

El valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural

Neus González Monfort (neus.gonzalez@uab.cat)

Universitat Autònoma de Barcelona

La investigación en didáctica de las ciencias sociales pretende comprender la realidad, saber qué pasa y por qué pasa cuando se enseñan y se aprenden contenidos geográficos, históricos y sociales. Este conocimiento se debe dirigir a la transformación de la realidad, a la innovación de las prácticas educativas y a la superación de las prácticas obsoletas. Considero que solo con unas prácticas educativas y con unos contenidos adecuados a nuestra realidad podremos educar las nuevas generaciones para situarse en el mundo y en sus problemas y solo así lograremos comprometerlos para ser agentes críticos de la construcción del futuro.

Esta propuesta¹ quiere ubicarse en el planteamiento de un currículo de ciencias sociales para la democracia, presentando un enfoque sobre el enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural, que favorezca la formación democrática de los estudiantes. El alumnado, al acabar la enseñanza obligatoria, debe saber como informarse, debe saber preguntarse el porqué de las cosas, debe tener una opinión propia sobre las situaciones que se plantean en el mundo, debe saber valorar las diferentes posiciones existentes para poder entender la sociedad que le rodea y debe ser capaz de intervenir de manera responsable, crítica y activa por construir un futuro mejor.

Este escrito está organizado en ocho apartados. La distribución del contenido ha quedado de la siguiente manera:

1. Se presenta el actual interés creciente por el valor educativo y didáctico del patrimonio cultural, aunque la tradición de su uso en los centros educativos es ya bastante larga.
2. Se plantea cual es el marco de referencia teórico de esta propuesta, y que justifica las reflexiones realizadas y el discurso construido.

¹ Este artículo se deriva de la tesis doctoral de la misma autora "L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural", dirigida por el Dr. Joan Pagès Blanch, defendida el 2006 en la Universitat Autònoma de Barcelona.

3. Se describe brevemente el estado de la cuestión de la investigación respecto del valor educativo del patrimonio cultural dentro del ámbito de la didáctica de las ciencias sociales, tanto a nivel catalán y español, como francófono y anglófono.
4. Se hace un breve recorrido por el origen y evolución del concepto de patrimonio cultural, desde su origen en el siglo XVIII hasta la actualidad.
5. Se apuntan algunas de las reflexiones que se han hecho desde diferentes ciencias referentes a la didáctica de las ciencias sociales (antropología, historia o arqueología), y se presentan las aportaciones que se están haciendo desde instituciones y organismos políticos y culturales con vinculación con el patrimonio cultural y la museología (UNESCO, ICOM y Consejo de Europa).

Y finalmente, los tres últimos apartados se centran fundamentalmente en la relación que considero que se debería establecer entre la didáctica de las ciencias sociales, la enseñanza-aprendizaje de la historia y las ciencias sociales y el patrimonio cultural. Así, el contenido se organiza de la siguiente manera:

6. Se describe como se ha planteado hasta ahora la enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural en Cataluña, ya que se ha vinculado fundamentalmente con el estudio del medio y la historia local, y se proponen algunos aspectos que se deben tener en cuenta en cuanto a las finalidades, los objetivos, los contenidos y la secuenciación de las actividades, pero también hay que tener en cuenta las aportaciones que se están realizando en algunos ámbitos de la educación no reglada, así como los obstáculos que existen para el buen desarrollo de una educación patrimonial.
7. Se aprovecha la oportunidad de este escrito para presentar la propuesta que se hace alrededor del valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural en la enseñanza.
8. Y para acabar, se ponen encima la mesa algunas consideraciones que pienso interesantes, ya que se propone utilizar el patrimonio cultural como un recurso educativo que pueda ayudar a crear conciencia histórica en los jóvenes, ya que su aprendizaje les permitirá comprender mejor el pasado que los rodea, valorar la historicidad del presente y participar conscientemente en la construcción de su futuro personal y social.

Espero que estas líneas puedan ser el inicio de la construcción de un marco teórico más amplio sobre el valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural que nos permita sistematizar la presencia del patrimonio cultural en algunos de los ámbitos del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales.

Parece que se puede afirmar que el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales mediante el uso del patrimonio puede ayudar a situar el alumnado en el mundo y en su sociedad. Por eso considero que el patrimonio puede contribuir a desarrollar actitudes críticas y reflexivas hacia al pasado y el presente, para que el alumnado sea capaz de implicarse de manera activa y constructiva en su medio social, cultural y político. Además, de esta manera podrá aprender a ser respetuoso con otras formas de vida, con otras maneras de pensar y de sentir; podrá respetar las otras culturas que le rodean teniendo como a referente los Derechos Humanos.

Creo que se debería ir fomentando la participación y el compromiso de los jóvenes a partir de la construcción de una conciencia histórica que les permitiese percatarse de su protagonismo en la construcción de un futuro que se espera que sea mejor. De ahí viene uno de los intereses por conocer qué papel tiene o puede tener el patrimonio cultural en la educación de las generaciones futuras.

1. El interés por el patrimonio cultural en la enseñanza

En Cataluña existe una gran tradición en la utilización didáctica del patrimonio, especialmente a las escuelas activas. Desde hace tiempo ha habido la tendencia de acercar el pasado al alumnado a través de visitas a edificios, yacimientos, museos, etc. Actualmente, esta tendencia se ha incrementado y además ha aumentado el número de lugares visitables (con la incorporación de los centros de interpretación, de exposiciones o de itinerarios históricos). Todo eso, con la intención de acercar y de facilitar el aprendizaje de la historia.

No existe, sin embargo, mucha investigación que avale las propuestas que se hacen desde los centros educativos o desde otras instancias educativas (los gabinetes pedagógicos o las empresas culturales, por ejemplo) ni que muestre los resultados reales de su aprendizaje.

En cambio, el valor educativo y didáctico del patrimonio está siendo últimamente objeto de estudio en varios congresos, jornadas, simposios y seminarios donde se han analizado y debatido sus principales aportaciones. Estas también se han tratado en algunos trabajos publicados en diversas revistas de educación.

2. Marco teórico de referencia

Esta propuesta se entronca con la tradición de “el estudio del medio” y “la historia local” (pero que se desarrollarán apartados posteriores), pero además pretende incorporar las nuevas conceptualizaciones sobre el patrimonio cultural.

Las nuevas conceptualizaciones se fundamentan en las aportaciones que se han hecho desde algunas ciencias sociales como la antropología, la historia y la arqueología. Por ello, la tendencia es utilizar el concepto de patrimonio cultural, porque se considera que refleja un nuevo espacio donde se puede aprender a valorar y a conocer la identidad de un colectivo. El hecho de hablar de patrimonio cultural y no de patrimonio se relaciona con las aportaciones de la antropología y con la evolución de los conceptos de cultura y de identidad.

Se considera que el patrimonio cultural representa una concepción más integradora. El patrimonio cultural es un elemento que permite comprender que el presente se ha configurado a través del tiempo, a partir de las decisiones que las personas han ido tomando a cada momento. Es decir, se plantea que el patrimonio es la representación de lo que se ha denominado “el pasado que tenemos presente” (Pagès-Pons, 1986).

Desde la antropología se considera que el patrimonio está formado por objetos que perduran en el tiempo. Y como que el paso del tiempo es la sustancia de la historia, hay que concebir el patrimonio como a conjunto de objetos de la historia. Estos objetos son los vehículos de una serie de significados, tienen una carga simbólica que se adopta según la percepción de los receptores, los encargados de patrimonializarlos y, por lo tanto, de convertirlos en heredables. Pero no se debe olvidar que la relación y la vinculación que se establece entre los elementos patrimoniales y las comunidades (sociedades, grupos, etc.) son una construcción social y, en consecuencia, “todo el mundo es libre de aceptar o de rechazar, toda o en parte, la herencia. Por lo tanto, no es suficiente con transmitir, es necesario que

quien lo hereda lo acepté. Debe haber la voluntad de querer heredar” (Allieu-Mary-Frydman, 2003).

A partir de estas tres ideas –la herencia, el significado y la voluntad de heredar- se afirma que los objetos son una puerta hacia el pasado, que transmiten de una manera directa las noticias y las sensaciones que provienen de un tiempo anterior. Son la manera de mantener el contacto, porque mientras el tiempo pasa el espacio se rellena de objetos, y así se convierte en la evidencia, en una prueba. El patrimonio es el resto material de un pasado, el anclaje de la memoria, aquello que aún es visible de un mundo que se ha convertido en invisible (Nora, 1987). Por este motivo, su pérdida es irreparable para los herederos y para la humanidad en general.

Cuando los elementos patrimoniales se asocian con una identidad y con unos valores e ideas, entonces se sacralizan y adquieren un carácter casi inmutable. Es decir, se convierten en un símbolo a partir del que se puede expresar de una manera sintética y efectiva la relación entre las ideas, los valores, las concepciones, las creencias, y se puede convertir todo en emociones. Así, la selección de los elementos patrimoniales es producto de los discursos identitarios existentes; por lo tanto, no es neutral ni objetiva sino que está cargado de valores.

Intentar establecer el retrato del tratamiento educativo del patrimonio cultural en un momento determinado puede ser una empresa difícil, ya que el concepto de patrimonio cultural “está experimentando continuamente un proceso de deconstrucción y de construcción, seguramente porque no es un medio o un recurso para conocer el pasado o para hacer historia, sino que el patrimonio es el pasado evidenciado, es la pervivencia y aquello que queda visible del pasado, y que desde el presente se le otorga valor” (Hernández, 2003: 456-458). Esta situación, sin embargo, es un reto.

3. Estado de la cuestión: la didáctica del patrimonio cultural ¿un campo de la investigación en didáctica de las ciencias sociales?

Pienso que para la didáctica de las ciencias sociales, el patrimonio puede considerarse la expresión más genuina de la identidad, porque su apropiación por parte de las personas puede favorecer:

- la construcción de una identidad ciudadana responsable (personal, social y cultural) fundamentada en la voluntad de respeto y de conservación del entorno y del pasado;
- el desarrollo de un pensamiento social crítico, para ser capaz de situar históricamente las evidencias del pasado y darles significado social, político y cultural;
- la capacidad de implicarse y de actuar de manera responsable en la conservación, la preservación y la divulgación del medio local y global; y
- la construcción de un conocimiento histórico y social, a partir del establecimiento de la continuidad temporal (pasado-presente-futuro), de la construcción de la conciencia histórica y de la indagación histórica con fuentes primarias.

3.1. La investigación en didáctica de las ciencias sociales en Cataluña y España

En España, existe una cierta sistematización de la investigación realizada en didáctica de las ciencias sociales (Prats, 1997 y 2002; Pagès, 1997; Travé, 1998 y 2001; Armas, 2004). De los cuatro autores, tan solo Prats considera la didáctica del patrimonio un campo de investigación en didáctica de las ciencias sociales. Ni Pagès ni Travé, ni Armas no establecen la educación patrimonial como una línea de investigación educativa en sus respectivas clasificaciones.

Prats (1997) considera que hay fundamentalmente cinco campos generales de investigación en didáctica de las ciencias sociales. Entre estos, propone el campo de la didáctica del patrimonio cultural y natural. Los otros campos de la investigación son:

- el diseño y el desarrollo currículos,
- los conceptos organizadores de los contenidos de la DCS,
- la formación y el pensamiento del profesorado con respecto a la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, y
- las concepciones del alumnado con respecto a las ciencias sociales y su evaluación.

Como la didáctica del patrimonio se considera un campo nuevo dentro la investigación, provisionalmente plantea tres líneas de trabajo básicas dentro de esta:

- la configuración de recursos didácticos para la explicación y la interpretación del patrimonio,
- la adecuación de los elementos patrimoniales para ser interpretados, y
- el estudio de las posibilidades didácticas del patrimonio cultural y su función social, educativa e ideológica.

Unos años más tarde, el mismo Prats (2002) hace una revisión de la investigación en didáctica de las ciencias sociales y mantiene los cinco campos anteriores, pero los concreta, amplía las líneas de trabajo y plantea el estado de la investigación en cada uno. Refiriéndose a las investigaciones sobre la didáctica del patrimonio y los espacios de comunicación, considera que aún está en los inicios, ya que hay muchos trabajos de innovación, pero en cambio hay pocas investigaciones convencionales. A pesar todo, continúa pensando que es un ámbito de trabajo que ofrece grandes posibilidades, porque – según afirma- “cada vez hay más departamentos que se implican en los proyectos institucionales de difusión y conservación de espacios, conjuntos o elementos patrimoniales”.

El número de investigaciones se puede considerar aún muy incipiente, pero con futuro. Para Fontal (2003: 17), “aún la enseñanza del patrimonio cultural es un campo disciplinar lleno de posibilidades en la teoría y en la praxis. En los últimos años se ha podido constatar un interés creciente por este campo de conocimiento con un aumento significativo (en calidad y en cantidad) de las investigaciones, publicaciones y acontecimientos científicos [...] y en la especialización alrededor de este campo desde la área de la Didáctica de las Ciencias Sociales, con importantes núcleos en Barcelona, Andalucía, Asturias y Canarias”.

3.2. La investigación en didáctica de las ciencias sociales en el mundo francófono y en el mundo anglófono

Gérin-Grataloup y Tutiaux-Guillon (2001) han analizado el estado de la investigación en didáctica de la historia y de la geografía en Francia y en los países de habla francesa, y proponen siete campos de estudio que caracterizan la investigación. Ninguno de ellos recoge la didáctica del patrimonio cultural explícitamente, aunque se podría incluir en uno de los ámbitos (“los recursos de la enseñanza: ¿qué materiales se deben usar en el aula, qué lenguajes (visual, oral, escrito...) son mejores o más adecuados para enseñar?”), ya que la reflexión se centra en los recursos más idóneos para enseñar. Existen otras publicaciones que también plantean el estado de la investigación en Francia y otros ámbitos francófonos (Laville, 2001) pero tampoco consideran la didáctica del patrimonio cultural un campo de estudio.

El análisis de la bibliografía publicada en los últimos cinco años en Francia o en Quebec muestra el gran interés por el patrimonio cultural y su enseñanza, pero en cambio no plantean marcos teóricos de referencia, sino que son propuestas para trabajar los elementos patrimoniales en el aula. Es decir, son planteamientos fundamentalmente metodológicos.

Y en lo concerniente a las propuestas anglófonas, tampoco se considera la didáctica del patrimonio una línea de investigación. La revisión de diversas publicaciones muestra que los problemas que se plantean los investigadores están muy relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la historia, y se centran en las concepciones que tiene el profesorado de la historia, las metodologías que se utilizan y los niveles de aprendizaje que consiguen los estudiantes (Stearns-Seixas-Wineburg, 2000; Richardson, 2001).

Por lo tanto, la investigación en didáctica de las ciencias sociales no considera el patrimonio cultural como una línea de investigación propia y con entidad, sino que la incorpora dentro de las investigaciones en didáctica de la historia –sobre los contenidos y la metodología. Personalmente, creo que es importante su estudio, porque es un recurso del que se puede disponer para aprender los contenidos básicos de las ciencias sociales. Lo considero un recurso importante a utilizar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje por dos razones:

- porque permite el estudio interdisciplinario de muchas áreas (geografía, historia, arte, filosofía, religión, matemáticas, tecnología...), y
- porque por su proximidad y materialización del pasado es un recurso que puede motivar y despertar el interés de los estudiantes.

Últimamente, algunas de las quejas más repetidas por el profesorado es que los alumnos no relacionan todo aquello que estudian en las diferentes materias y que no les interesa nada vinculado con el conocimiento escolar. No tengo la certeza que el uso del patrimonio cultural pueda mejorar esta situación, pero considero que su utilización en la enseñanza-aprendizaje puede crear aquellas situaciones didácticas necesarias para que los alumnos relacionen y se interesen y, por lo tanto, se esfuercen por aprender.

Pienso que los alumnos no se involucrarán en su aprendizaje, si no consideran útil y relevante aquello que deben aprender. Por eso, es importante crear situaciones educativas que los animen y que les permitan valorar positivamente los conocimientos escolares. Y entender su entorno, comprender su sociedad, explicarse como se ha llegado y percatarse que pueden participar en la mejora del presente, suelen ser situaciones que les pueden interesar. Las situaciones educativas que se pueden generar alrededor del patrimonio cultural podrían convertirse en ocasiones motivadoras y enriquecedoras.

En síntesis, parece que la didáctica del patrimonio cultural –entendida dentro del contexto de la didáctica de la historia y de las ciencias sociales- puede favorecer una innovación metodológica en las prácticas docentes, pero es necesario que también se produzca una innovación y una actualización en cuanto a su conceptualización y su finalidad educativa.

Considero que hay que potenciar la investigación en el valor educativo del patrimonio cultural, pero enmarcando esta propuesta en la del uso didáctico y del valor educativo de todos los recursos que se pueden utilizar para facilitar y favorecer la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. Quizá sea necesario que se ubique en un ámbito más global donde se analice la utilización de los recursos educativos, porque parece que se puede afirmar que hay más acción que reflexión alrededor del valor educativo de los recursos en general –y del patrimonio cultural en particular- en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales.

Creo que el patrimonio puede ser un recurso muy potente en las clases de ciencias sociales y de historia, ya que puede ayudar a visualizar que el presente –y por lo tanto el futuro- es la consecuencia de las decisiones que se toman en un momento, y que ahora tenemos la oportunidad de trabajar por un futuro mejor. Pero esta capacidad no es exclusiva del patrimonio, y por eso sería interesante interrelacionar y vincular investigación que tengan finalidades similares y que busquen favorecer una educación para una ciudadanía que intervenga responsablemente en su sociedad y en su tiempo.

4. Origen y evolución del concepto de patrimonio

El concepto de “patrimonio” es una síntesis de los conceptos francés “patrimoine” y anglès “heritage”, cada uno de ellos pone el énfasis en un aspecto diferente (Muñoz, 1998: 120; Krebs-Schmidt, 1999: 207-209, y Hernández, 2002: 16). El concepto francés “patrimoine” hace énfasis en aquello que se hereda de los antecesores, aquello que han ido dejando las generaciones anteriores. Y el concepto inglés “heritage” incide en aquello que se transmite a los descendientes, a las generaciones futuras.

Ambos conceptos hacen referencia a la filiación y a la identidad. La filiación y la identidad son dos conceptos importantes en el proceso de construcción personal y social, porque “el proceso de socialización es también un proceso de individualización, ya que, mientras el individuo se va formando como ser social, político y cultural dentro la sociedad, también va construyendo su identidad propia como persona individual y única” (Correa, 2003: 147). Pero la expresión patrimonio referida a la herencia colectiva que interesa conservar no tiene una historia muy larga. Se utilizó de manera esporádica durante el siglo XIX y nada más adquiere naturaleza administrativa y jurídica en el mundo occidental durante la primera mitad del siglo XX. Y no será hasta el final de la II Guerra Mundial que comenzará a delimitarse y a utilizarse en el ámbito internacional (Querol-Martínez, 1996: 89).

4.1. El siglo XVIII

El origen del patrimonio se encuentra en el inicio del interés por el coleccionismo, práctica promovida a partir del siglo XVIII. Fue este interés el que permitió que los objetos del pasado comenzaran a ser considerados como patrimonio. Esta práctica, antecedente del museo, significó que los objetos de otras épocas adquiriesen un valor especial, solo por el hecho de pertenecer a períodos concretos de la historia. El coleccionismo se considera una manera de ganar prestigio individual, diferenciación social, pero no hay ningún tipo de

referente teórico que fundamente las elecciones y las selecciones para la conservación (Morente, 1996). Los criterios son meramente estéticos, según el gusto personal.

Un papel fundamental en todo este proceso lo hicieron las academias en general, y las de bellas artes en particular, en el momento en el que se convirtieron centros de anticuarios y de investigación, pero sobre todo cuando se convirtieron en instituciones de tutela y de control gracias a su capacidad docente. Gracias a las academias se han conservado grandes cantidades de elementos del patrimonio cultural.

El patrimonio era considerado como tesoro (Fernández, 2001: 40-42), ya que hacía referencia a las producciones surgidas de los genios que atestiguan el progreso ascendente de la civilización. Los únicos elementos dignos de ser conservados y transmitidos serán ciertos monumentos antiguos y ciertas obras artísticas singulares. La consecuencia más evidente fue la existencia de una política que tenía como objetivo incrementar el fondo de los museos con objetos que tenían un valor por sí mismos, independientemente de su contexto y de las relaciones que existieran con su entorno o ambiente.

La intencionalidad de esta acumulación, casi compulsiva, no era la de conservar aquellos testigos culturales de un determinado colectivo, sino la de aumentar el propio prestigio y la notoriedad de toda una nación. Pero eso las grandes metrópolis inician la construcción de grandes museos que se van llenando de piezas, objetos... de otras partes del mundo.

El concepto de patrimonio empezará a hacer referencia al valor de las obras del pasado como obras de la humanidad, como a referentes de una historia que la legitiman, y por lo tanto es factible que sea seleccionada, elegida y significada. Se puede afirmar que a partir del siglo XVIII comienzan los primeros indicios del concepto patrimonio, así como el inicio de las bases ideológicas que inducirán al aumento creciente de la necesidad de su tutela y conservación.

Cuando las diferentes formaciones políticas busquen su legitimación, la buscarán en la historia y en la cultura, y por lo tanto en sus manifestaciones materiales. Las ruinas y las obras de arte interesan porque son un testigo de la historia de la sociedad que las construyó. A partir del patrimonio se venera la antigüedad, que se constituye como exponente de una cadena progresiva y evolutiva, en que las acciones del pasado posibilitan las del presente y estas las del futuro (Morente, 1996).

4.2. El siglo XIX

En el siglo XIX, el patrimonio dejará de ser considerado solo la herencia o el legado de un pasado y se le atribuirá el valor de documento. No será solo un objeto valioso y legitimado por su antigüedad, sino que también aportará un gran valor documental, cosa que hace que el patrimonio deje de ser solo un objeto para ir configurándose como un bien cultural, como testigo de una cultura (Morente, 1996).

El patrimonio se entenderá como cultura (Fernández, 2001: 42-44), como el testigo de la cultura de un pueblo. Se vinculan objetos y sujetos sociales, cosa que potencia que sean los mismos pueblos los herederos y los transmisores de su patrimonio.

Es en este momento que se comienza a hacer servir el concepto de "bienes culturales", en qué explícitamente se establece que hay una relación entre el patrimonio y el significado inmaterial que se le atribuye. Pero, el valor no es atribuido solo por la estética sino debido a que es un testigo de un acontecimiento, de un modo de vida, de unas creencias... Es el reflejo del mundo mental de quien crea y utiliza el patrimonio.

El patrimonio, como la cultura, tiene un carácter vivo y dinámico, aspecto que hay que garantizar, porque es la manifestación de la propia diversidad cultural y no se debe supeditar a las posibles intervenciones conservacionistas y estáticas.

Estas reflexiones teóricas sobre el mismo concepto de cultura harán que se vincule a las manifestaciones intelectuales, las relaciones sociales, las interpretaciones sobre la misma humanidad o a la vida en el planeta del ser humano. Se afirma que el patrimonio nos diferencia del resto de seres vivos por la capacidad de transmitir a sucesivas generaciones pautas mentales y de conducta, en virtud de la capacidad de aprender y de comunicar. Estas reflexiones se derivan de la creencia del poder del ser humano para crear y para transformar su propia cultura, para ir perfeccionándola indefinidamente, cosa que lleva a la convicción de un progreso universal, lineal e ilimitado (Fernández, 2001: 39-40).

Pero no todos los conocimientos que la cultura va creando interesan de la misma manera. En una sociedad fuertemente jerarquizada, como la del siglo XIX, siempre serán los sectores dominantes los que dirigirán y controlarán, mediante las instituciones, los criterios de selección que decidirán qué es aquello que se valora, qué se transmite y qué se perpetúa de entre todos los elementos que componen la cultura.

El concepto cultura sirve para prestigiar y separar las élites sociales dentro de una sociedad, pueblo, estado o nación. Y también para clasificar y separar a los pueblos del mundo, a partir de los procesos colonizadores que se estaban produciendo en África y Asia y de la configuración de las nuevas concepciones nacionalistas de los estados y/o de las naciones en Europa (Vargas-Sanoja, 1990: 42-43).

Todas estas dinámicas se acentuarán con la aparición del romanticismo y el crecimiento y la consolidación de la burguesía. El patrimonio se vinculará con los nacionalismos, los pannacionalismos y los colonialismos, cosa que favorecerá la creación de un marco identitario que construye, reconstruye o reconstruye viejas y nuevas identidades que se fundamentan en varios sistemas doctrinales, simbólicos o de representaciones, y también en el patrimonio cultural (Prats, 1997).

La crítica a esta visión tan jerárquica no llegará hasta el siglo XX, cuando se propugnará el reconocimiento de la singularidad de cada cultura y por lo tanto, la de la diversidad cultural, cosa que hará que la cultura se convierta en el conjunto de rasgos diferenciales, de costumbres, de creencias y de instituciones sociales que caracterizan cada grupo humano.

4.3. Primera mitad del siglo XX

A partir del siglo XX, el patrimonio se vincula a la sociedad, a la colectividad. No existe un patrimonio para el individuo, ya que se convierte en un "bien común" que pertenece a todos y al que todos debe tener acceso. Por ello, el papel de la comunidad es muy importante, ya que los objetos, los edificios, las obras de arte, etc. Se convierten en patrimonio solo cuando los ciudadanos los revalorizan, los identifican y los reconocen como propios.

Su valor no está determinado por su singularidad, sino por su significado, por la función social que se le otorga. Esta función social justifica tanto el valor material como el inmaterial y por eso necesita la preservación, conservación y difusión (Morente, 1996).

El patrimonio expresa la identidad cultural propia de una colectividad o de una comunidad cultural. Por ello, el proceso de defensa y de conservación del patrimonio se fundamenta en el interés por la reafirmación de unas identidades ante la actual tendencia uniformizadora que hasta cierto punto implica el movimiento de la globalización cultural (Fernández, 2001).

Así, las costumbres, la gastronomía, la arquitectura, los rituales y otras manifestaciones artísticas se acaban convirtiendo en referencias identitarias para sus protagonistas, que los reciben, los utilizan, los transforman, los interpretan y los traspasan según su propia dinámica cultural.

En esta línea se está intentando ir más allá y se ha incorporado el concepto de interpretación del patrimonio. Concepto procedente del mundo anglosajón y que surge ya a finales el siglo XIX (Morales, 2002 y Miró-Stoa, 2002). Desde entonces, el patrimonio se relaciona con:

- la identidad, ya que el patrimonio puede actuar o actúa como elemento generador de imagen y de identidad;
- la economía, porque hay que garantizar la rentabilidad de las inversiones en patrimonio;
- la sociedad, ya que hay que valorar como el desarrollo de una oferta patrimonial puede contribuir a mejorar la calidad de vida de la población, implicándola para garantizar la conservación y divulgación de los elementos del patrimonio.

La interpretación sería “un método para la presentación, comunicación y explotación del patrimonio, con el objetivo de promover la aprehensión y la utilización con finalidades culturales, educativas, sociales y turísticas” (Padrón, 1996: 9). La interpretación intenta lograr la dinamización del patrimonio en su contexto original. Por ello, la contextualización es muy importante para poder ofrecer las claves de una lectura que permita al observador explorar, situar, comprender, analizar, revivir...

4.4. De la segunda mitad del siglo XX a la actualidad

Una de las tendencias que actualmente se están produciendo es la de interpretar el patrimonio como recurso (Fernández, 2001). Este interés no se centra en dotar de significado a aquellas manifestaciones y testigos culturales más relevantes de un colectivo (que normalmente ya le tienen), sino que el interés radica en potenciar aquellos elementos más atractivos para obtener la mayor rentabilidad económica posible.

Cada vez más se pide que el patrimonio tenga una rentabilidad económica, para que deje de ser una carga. Se considera que el patrimonio no solo se puede autofinanciar, sino que además puede ser un factor potencial de desarrollo económico. Y una de las maneras de lograrlo es mediante el turismo cultural.

Este turismo cultural puede incidir positivamente en la economía de una zona y puede servir como estímulo para la recuperación, conservación y rehabilitación del patrimonio cultural (Moure, 1994). Pero este interés puede derivar en excentricidades como la de teatralizar tradiciones y fomentar un estatismo conservacionista desubicado en el tiempo y en el espacio, con el argumento de recrear una época y/o un espacio normalmente indeterminados, para mostrar al público (mayoritariamente turistas y alumnado) “como se vivía”. Se priorizan los criterios económicos sobre los interpretativos.

Además, entre las personas que consumen los productos del turismo cultural existe la demanda que el patrimonio cultural sea una especie de iniciación al conocimiento histórico y artístico y que no sea solo una mera distracción. Para ello, hay que evitar ciertas intervenciones e interpretaciones sobre el patrimonio que desvirtúen la capacidad de formación que aporta por sí mismo (Choay, 1988: 174-179).

El patrimonio se convierte en un objeto susceptible de ser consumido, por lo tanto, empieza a pensarse en la posibilidad que se convierte en una fuente de ingresos para la comunidad. Para evitar esta manipulación extrema del patrimonio, es necesario que la sociedad lo considere como un elemento revalorizador y plenamente integrado (en todos los ámbitos: económico, social, cultural, paisajístico...) en sus vidas y no solo como un elemento del pasado que ennoblece el presente.

Es necesario que la sociedad lo sepa ver como un recurso muy potente para formar unos ciudadanos críticos y reflexivos, identificados con su pasado y comprometidos con su futuro, además de fomentar el respeto, la protección y la conservación para las generaciones futuras (García-Jiménez-Moreno, 2003: 443).

Dentro de esta misma tendencia, se ha planteado otra cuestión que está intrínsecamente vinculada. Es la rentabilidad del mismo museo, centro de interpretación, yacimiento, etc. Hasta ahora, estos centros eran concebidos como los depositarios de una importante parte de nuestro pasado y no hacía falta que fueran rentables. Pero actualmente, la idea que el museo debe tener beneficios parece que ha invadido gran parte del sector. Por eso el museo debe tener cafetería, tienda... y además organizar actividades rentables (Luzón, 1994: 28-29).

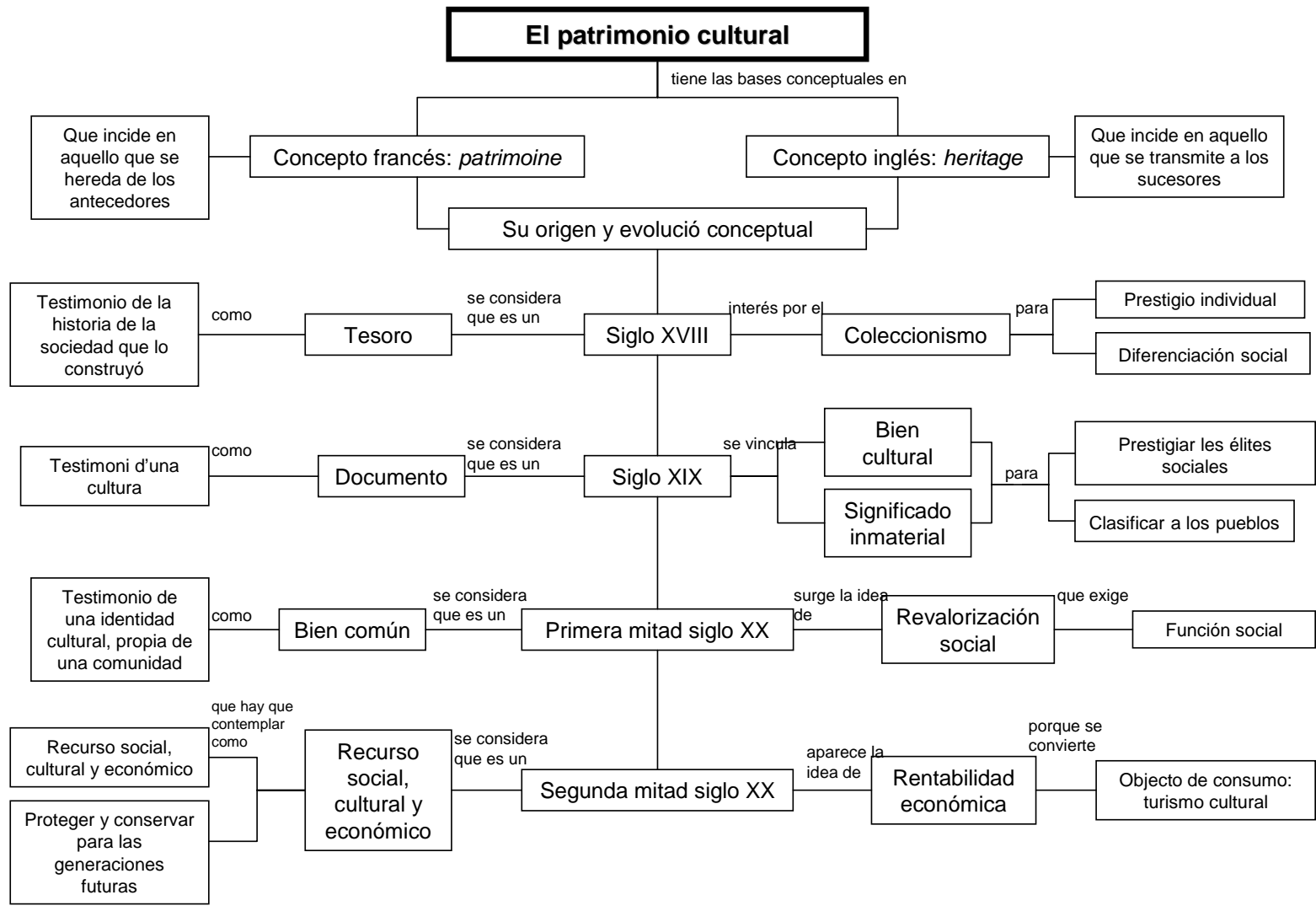
Hay que tener en cuenta este aspecto ha aparecido durante el último tercio del siglo XX. Todo objeto que ha devenido elemento del patrimonio cultural además debe tener una función social, se debe convertir en un recurso económico rentable. Se piensa que si eso sucede, se garantiza la conservación, preservación y divulgación porque favorece el desarrollo económico de la zona; por lo tanto, eso podrá influir en la "selección" que el grupo, colectivo, comunidad, pueblo o sociedad hará de sus "objetos" en el presente.

En definitiva, actualmente, el patrimonio cultural puede basar su existencia, conservación y divulgación a partir de los diferentes tipo de "valor" que se le puede adjudicar (Grefe, 1990: 31-41):

- El valor estético del patrimonio se fundamenta en la emoción que provoca a las personas cuando lo observan. Los criterios son totalmente subjetivos y los criterios de evaluación y de selección, difíciles de justificar.
- El valor artístico surge por el hecho de ser considerado como obra de arte. Es decir, el valor artístico del patrimonio se encuentra en las aportaciones que hace al movimiento artístico general.
- El valor histórico se encuentra en que revela parte de una época, las maneras de vivir... siempre que tenga la capacidad de transmitir y testimoniar de manera coherente el pasado.
- El valor cognitivo se basa en la capacidad que tiene de formar mediante las actividades que se puedan organizar: clases de patrimonio, turismo cultural, centros de interpretación...
- El valor económico es especialmente importante en aquellas zonas donde las oportunidades de desarrollo económico son menores por la falta de recursos existentes. En los últimos años, se ha observado que es más rentable la conservación-reutilización que la destrucción-reconstrucción, ya que los beneficios que se obtienen de manera indirecta juntamente con la recalificación de la mano de obra son muy importantes.

A continuación, se intenta representar de manera esquemática la evolución del concepto de patrimonio cultural desde su origen al siglo XVIII hasta la actualidad. Como se puede observar, la conceptualización del patrimonio ha ido variando desde ser considerado un "tesoro" hasta ser un "recurso social, cultural y económico". Estos cambios también han

influido en su uso, ya que ha pasado de ser un objeto de “coleccionista” a ser un elemento con una “rentabilidad económica” y que además puede ser consumido.



En síntesis, el concepto de patrimonio aglutina el significado de la palabra francés “patrimoine” y del inglés “heritage”, cada uno de los cuales pone el énfasis en un aspecto diferente. El primero lo pone en aquello que se hereda del pasado. Y el segundo, en aquello que se transmite para el futuro. El concepto de patrimonio entendido como a “herencia colectiva” se comenzó a utilizar durante el siglo XIX y nada más adquirió la naturaleza administrativa y jurídica en el mundo occidental durante la primera mitad del siglo XX. Y no será hasta el final de la II Guerra Mundial que comenzará a delimitarse en el ámbito internacional. Así pues, se tiende a usar el concepto de patrimonio cultural porque se considera que representa un nuevo espacio donde se puede aprender a valorar y a conocer la identidad de una persona y de un colectivo.

Después de este breve recorrido, se puede llegar a la conclusión que la evolución del concepto de patrimonio ha experimentado un cambio importante desde sus orígenes en el siglo XVIII hasta la actualidad. En los últimos años el cambio ha estado muy rápido y se han introducido nuevas perspectivas interpretativas que de seguramente harán modificar los criterios de selección y de conservación de los elementos del patrimonio cultural.

Los elementos del patrimonio cultural contienen en sí mismos valores positivos que se relacionan con el prestigio que el paso del tiempo les ha otorgado. Sin embargo, a pesar de esta dimensión conceptual positiva (Calaf, 2003: 132), el patrimonio cultural aún está sujeto a agresiones físicas, al desinterés, al desconocimiento y a la falta de recursos, que facilitan su deterioro.

5. El patrimonio cultural desde una perspectiva social

5.1. Aportaciones de algunas ciencias sociales

El patrimonio es el resto material de un pasado, el anclaje de la memoria, “aquello que aún es visible de un mundo que ha devenido invisible” (Nora, 1987, citado por Muñoz, 1998). Por este motivo se considera que el patrimonio constituye la identidad de un país, de un grupo, de un individuo y, por lo tanto, se considera que su pérdida es irreparable para ellos y para la humanidad en general, porque la identidad no es un estado, sino un proceso que como tal va evolucionando (Allieu-Mary-Frydman, 2003).

Actualmente, en lugar de hablar solo de patrimonio, se utiliza el concepto de “patrimonio cultural”, porque se considera que refleja un nuevo espacio en el que se puede aprender a valorar y a conocer la identidad de un colectivo (Buesa, 2001: 176). El hecho de hablar de patrimonio cultural y no solo de patrimonio, tiene relación con las aportaciones de la antropología y con la evolución que los conceptos de “cultura” y de “identidad” han tenido a lo largo de estos últimos años (Prieto, 1991: 1559). Se considera que el patrimonio cultural representa una concepción más integradora que patrimonio, ya que ahora la cultura y la identidad son dos conceptos muy complejos y que se pueden analizar desde diferentes perspectivas.

a) Desde la antropología

Desde la antropología se habla de objetos (Ballart, 1997 y 2001). Por eso la propuesta que el patrimonio está formado por objetos que perduran en el tiempo. Y como que el paso del tiempo es la sustancia de la historia, hay que concebir el patrimonio como “conjunto de objetos de la historia”. También destaca el hecho que los objetos son los vehículos de una serie de significados, pero estos objetos, en sí mismos, no tienen esta carga simbólica. Es la percepción de los receptores la que se encarga de transformarlos en un elemento patrimonial y, por lo tanto, heredable o no.

A partir de las ideas de herencia y significado (Ballart, 1997) se puede afirmar que los objetos son una puerta hacia el pasado, que transmiten de una manera directa las noticias y las sensaciones que provienen de un tiempo anterior. Son la manera de mantener el contacto, porque, mientras el tiempo pasa, el espacio se rellena de objetos y se convierten así en la evidencia, en una prueba. Se podría afirmar que patrimonio puede ser cualquiera objeto, pero no hay que olvidar que el concepto incluye una elección, una selección. Así, por poder atribuir a un objeto la categoría de patrimonio, es necesario que reúna una serie de valores que se pueden resumir en tres (el valor de uso, el valor formal y el valor simbólico):

- el valor de uso se refiere a la utilidad que tiene el objeto, es necesario que cubra algún tipo de necesidad;
- la formal, hace referencia a la atracción que debe despertar a los sentidos, tanto por la forma, el volumen, etc.; y
- el simbólico es determinante por el hecho de ser testigo de ideas, de hechos o de situaciones del pasado y que permite conectar a personas de tiempo diferentes.

También desde la antropología se han hecho propuestas para establecer los criterios que permiten a los elementos culturales convertirse en patrimonio. Existen básicamente dos tendencias. Una que opta por la pérdida de la funcionalidad (la obsolescencia), la escasez y la nobleza. Pero parece que el consenso se encuentra en una propuesta basada en la naturaleza, la historia y la inspiración creativa o genialidad. Se piensa que estos criterios pueden ser extraculturales y universales, porque funcionan siempre para determinar si un elemento es patrimonializable o no. Estos criterios consisten en (Prat, 1993: 22-29):

- la naturaleza entendida como la referencia a la existencia de unos poderes que no dependen del orden social y que escapan del control humano;
- la historia, el pasado, que escapa del control humano, se mitifica y hace que nos sentamos unidos por una dependencia unidireccional de filiación que convierte sus testigos en las reliquias del presente; y
- la inspiración creativa o la genialidad que representa la excepcionalidad cultural, la individualidad de un personaje que rompe con las reglas y las capacidades culturales del gran colectivo, hecho que permite reafirmar la fuerza del individuo por encima del grupo.

Cuando estos criterios confluyen en los elementos culturales (tanto materiales como inmateriales) y se asocian con una identidad y unas determinadas ideas y valores, hacen que esta identidad, estas ideas, estos valores, se sacralicen y adquieran un carácter casi inmutable. En definitiva, la principal virtualidad es la de convertirse en un símbolo porque expresa de manera sintética y efectiva la relación que debe haber entre él y las ideas y los valores cuando las concepciones y las creencias se transforman en emociones.

Estos tres criterios configuran un triángulo que da valor patrimonial a los objetos. Pero para que se considere patrimonio un bien cultural o natural, un objeto histórico (material o inmaterial) o una obra artística, es necesario que también haya una legitimación social, ya que el patrimonio es una construcción social que se da en una situación histórica

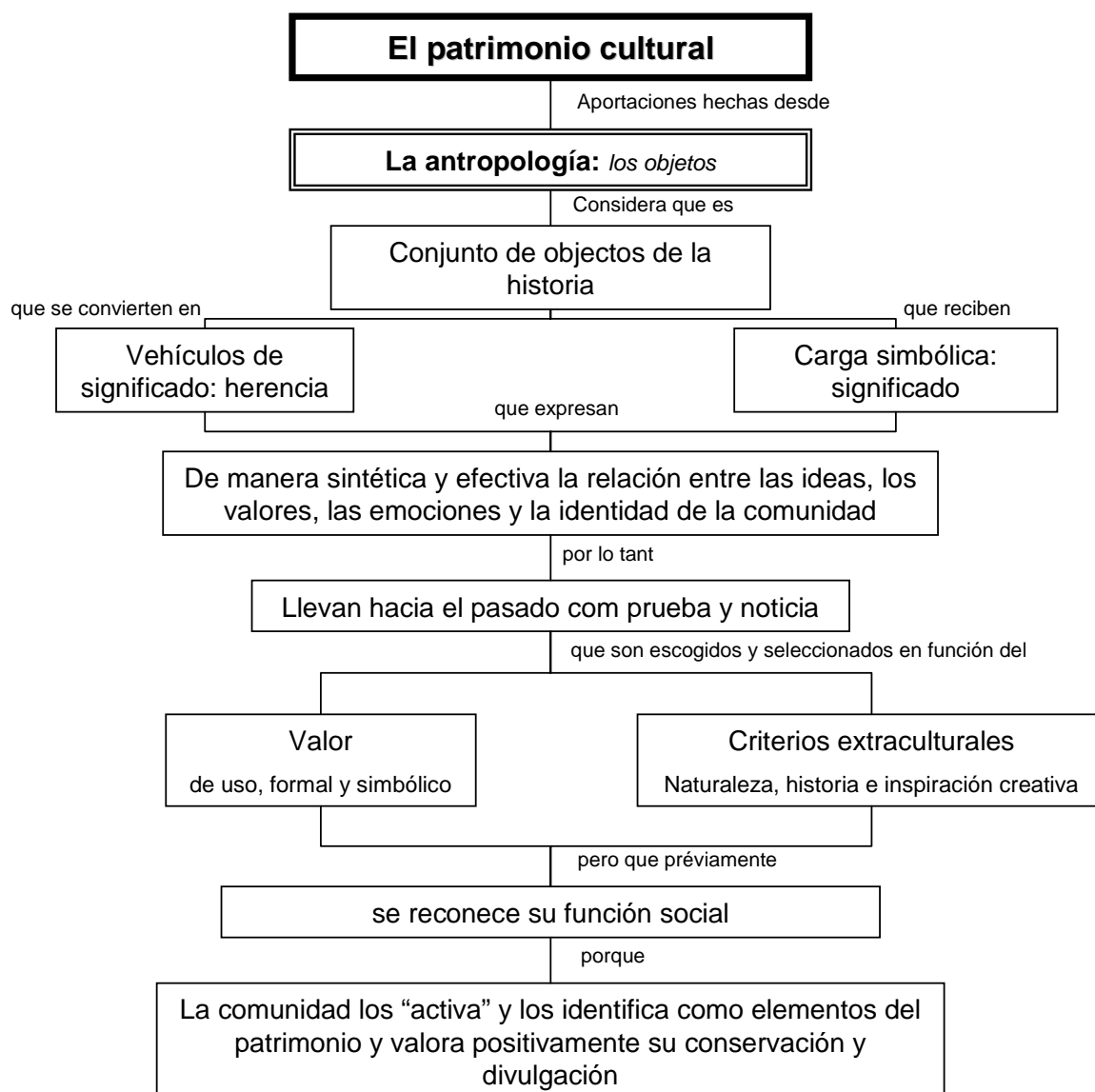
determinada y en un contexto social determinado (Prats, 1997: 22-29 y Prats-Hernández, 1999: 104-109).

La existencia de este triángulo no quiere decir que todo objeto que cumpla con uno de estos criterios se convierta automáticamente en patrimonio, sino que lo es potencialmente. Y para que lo sea es necesario que previamente sea “activado”, es decir, que se le confiera una carga simbólica importante que refuerce los discursos identitarios y promueva adhesiones. Y la activación normalmente depende de los discursos identitarios existentes y dominantes. Por ello, el patrimonio es un elemento clave en el debate ideológico, que constantemente se está reactualizando por el gran potencial que tiene. La actuación sobre el patrimonio no es una cuestión objetiva, la selección no es neutral. Y menos cuando todo el mundo es consciente que no se puede conservar todo (Dorel-Ferré, 1998: 170), y que por lo tanto, proteger unos elementos patrimoniales u otros supone elegir y seleccionar con unos criterios.

Últimamente, parece que también hay que tener presente otro elemento que hay que añadir a estos criterios. Es “la voluntad de querer heredar”. Es decir: teniendo en cuenta que la relación y la vinculación que se establece entre los elementos patrimoniales y las comunidades (sociedades, grupos, etc.) son una construcción social, hay que tener presente que “todo el mundo es libre de aceptar o de rechazar, todo o en parte, la herencia. Por lo tanto, no es suficiente transmitir. Es necesario que quien lo herede lo acepté” (Allieu-Mary-Frydman, 2003). Por lo tanto, es necesario que el patrimonio sea reconocido e identificado por las generaciones futuras. Es necesario que se inscriba en un proceso de continuidad, que se proyecte hacia el futuro (Jarnier, 2003). De aquí, la importancia de la educación como medio para construir las “voluntades” a favor de la conservación y preservación del patrimonio.

Como afirma Mellina (2003: 57), “el patrimonio debe ser repensado por cada generación”, pero hay que explicitar a las nuevas generaciones que el sentido que se otorga en el presente a los elementos patrimoniales es diferente del que tenían en su creación, por eso la importancia de la contextualización (Gachet, 1999: 86-89).

En síntesis, las aportaciones de la antropología al patrimonio cultural se pueden representar en el siguiente cuadro:



b) Desde la historia y la arqueología

Desde la historia se habla de fuentes históricas. Tradicionalmente, se ha considerado que las fuentes históricas nada más hacían referencia a la documentación original de archivo. Pero desde Marc Bloch y la escuela de los Annales, esta concepción ha estado sustituida por un concepto mucho más amplio, que considera que una fuente histórica puede ser cualquiera tipo de documento, cualquiera realidad que pueda aportar testigo, rastro o reliquia (Aróstegui, 1995: 336-338). Como ya dijo Febvre (1982: 29-30) "hay que usar los textos, sin duda. Pero todos los textos. Y no solo los documentos de archivo [...]. También un poema, un cuadro, un drama, una piedra son documentos, testigos [...]. Es evidente que hay que utilizar los textos, pero no exclusivamente los textos".

Además, las fuentes escritas se hacen rápidamente escasas, tanto como más nos remontamos en el tiempo, hasta desaparecer totalmente (Pesez, 1988). Entonces nada más quedan los restos materiales, la cultura material.

Se entiende por fuente histórica todo aquel objeto material, instrumento o herramienta, símbolo, idea o discurso que procede de la creatividad humana, a través de la que se puede inferir alguna cosa de una determinada situación social en el tiempo (Altamira, 1997). Por eso se puede afirmar que la diversidad de fuentes es prácticamente infinita, porque son todo aquello que el ser humano dice o escribe, todo aquello que fabrica, todo aquello que toca (Bloch, 1984).

La observación en historia y en la arqueología es la observación de las fuentes. La ciencia que tiene como finalidad dar a conocer las fuentes y las ciencias auxiliares que deben abrir al historiador/arqueólogo la capacidad de interpretar las fuentes es la heurística (García, 1977: 57-58). Según Droysen (1983), la heurística sería el arte de buscar los materiales históricos necesarios, tanto aquellos de los cuales se conoce la existencia como aquellos que se deben descubrir. Es el descubrimiento de fuentes, monumentos, documentos y archivos que no se conocen, pero que gracias a la investigación se supone que existen en caso que no se hayan destruido. La heurística es también el arte de convertir en material histórico aquello que a priori no lo parece, pero que con una correcta clasificación o por analogía puede devenir fuente.

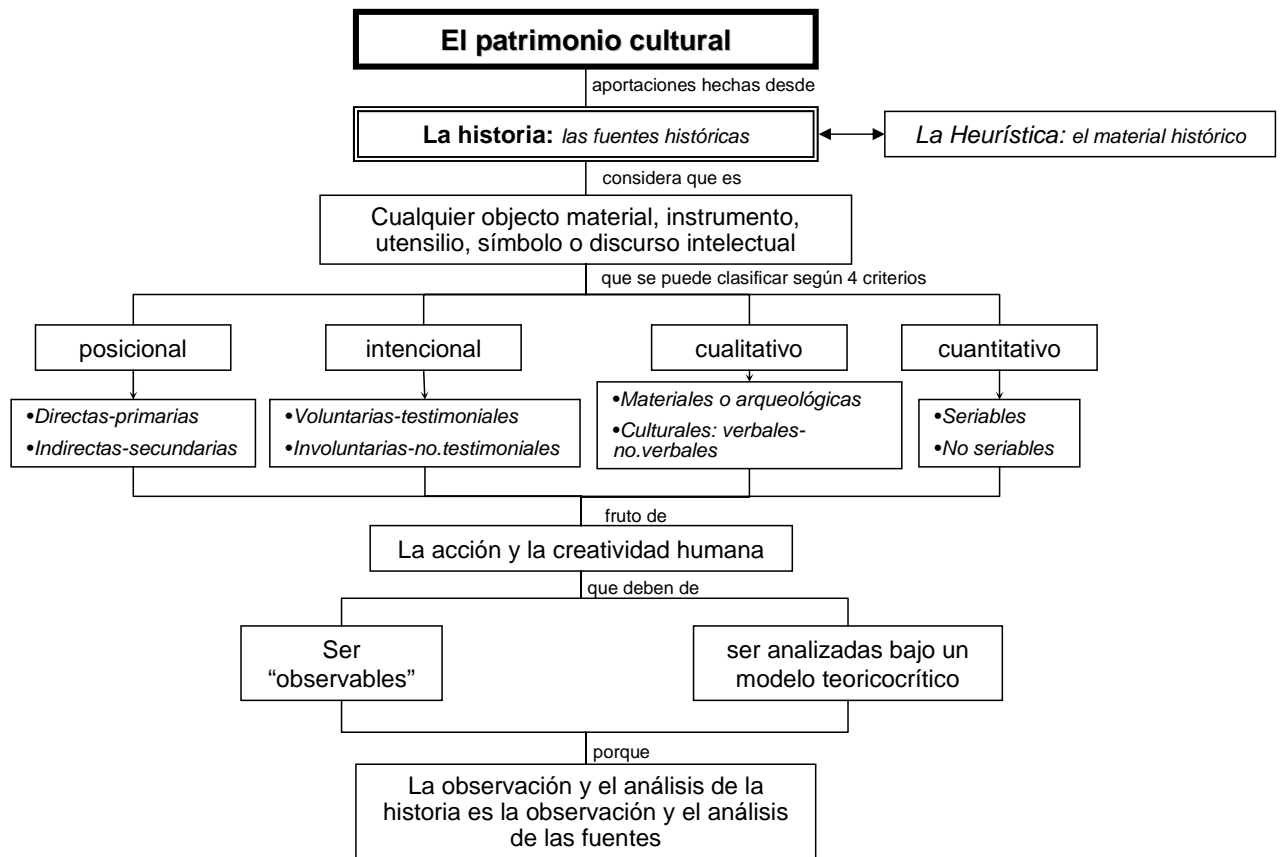
Pero el conocimiento de la historia no se reduce exclusivamente a la explotación de las fuentes, sino que hay que tener un modelo teorico-crítico que fundamente la observación, el análisis y la interpretación. Sería lo que Topolsky (1992) llama el conocimiento “no basado en fuentes”.

A lo largo de la historia de la historiografía se han hecho diferentes propuestas de clasificación de las fuentes. Algunas de las aportaciones relevantes son las que han hecho Bernheim (1930), Droysen (1983), Topolsky (1992) y Aróstegui (1995). Ha habido otros autores que también han hecho su propuesta. Desde la historiografía española destacan las aportaciones hechas por los hermanos Ballesteros-Ballesteros (citados por Pasamar-Peiró, 1987) y por Altamira (1896).

La mayor parte de autores apuestan por la división de las fuentes directas o primarias e indirectas o secundarias. Consideran que es la clasificación esencial, porque prioriza el grado de vinculación directa con el tema investigado. Pero se puntualiza que cuando las fuentes primarias han desaparecido, son las secundarias más próximas aquellas que pueden pasar a ser primarias.

A pesar de las clasificaciones, hay que tener presente que solo se puede captar el pasado y lograr comprenderlo a través del vidrio o las lentes del presente, porque el historiador pertenece a su época, está vinculado y no se puede separar (Carr, 1961).

Las aportaciones hechas desde la historia han estado sintetizadas en el siguiente mapa conceptual:



5.2. Aportaciones desde instituciones y organismos políticos y culturales

En este apartado se quiere presentar brevemente algunas de las aportaciones hechas desde el campo de la museología y de tres organismos vinculados a la defensa del patrimonio cultural, y que además tienen cierta influencia en el ámbito catalán y español.

Actualmente, se entiende por museología una ciencia interdisciplinaria que tiene como objetivo conservar, investigar, dar a conocer y hacer comprensibles los diferentes elementos patrimoniales existentes en una sociedad. Estos elementos se pueden mostrar en cualquiera espacio que permitía el acceso al público en general. Es por eso que se ha considerado importante incluir las aportaciones que se están haciendo desde esta área de conocimiento. Y la UNESCO, el ICOM y el COE son tres instituciones –que sin descartar otras- favorecen y facilitan la conservación, la preservación y la divulgación del patrimonio cultural en el ámbito mundial y europeo. Sus opiniones, decisiones y políticas son una referencia para la gestión patrimonial de los estados y de los diversos colectivos sociales y culturales. Por eso se ha considerado importante incluir sus concepciones sobre el patrimonio cultural.

a) Ámbito de conservación y difusión: desde la museología

Desde el ámbito de la museología se está haciendo grandes esfuerzos para acercar cada día más los elementos patrimoniales a la sociedad. Se considera el patrimonio es más que un conjunto de bienes o de elementos diversos, es alguna cosa más vital. Las propuestas se centran en la actitud de la persona con su pasado y su historia, en su capacidad de identificarse con una comunidad y con un lugar.

Parece que se puede afirmar que se está produciendo un cambio en la relación patrimonio-museo. Se está pasando de un concepto según el cual el museo es un almacén donde se priorizan aspectos relacionados con la conservación, la protección y la restauración de los elementos patrimoniales y donde el experto en museología tan solo custodia y expone muestras patrimoniales, a un concepto de museo como espacio abierto donde el visitante es un elemento fundamental, porque es el elemento clave que permite que se establezca una relación bidireccional entre los elementos patrimoniales y la comunidad (Fontal, 2003a).

El patrimonio se puede considerar como el “conjunto de bienes culturales, tangibles e intangibles, producidos por los pueblos que juntos conforman un entorno”(Vargas-Sanoja, 1990: 42-43) y por lo tanto, “aquello que heredamos de nuestros antepasados, aquello que incrementamos con nuestra actividad y aquello que dejaremos a los nuestros descendientes” (Lavado, 2003: 21). El patrimonio también deviene la facultad de la persona y/o de la comunidad contemporánea de ser consciente de sus relaciones culturales y de generar relaciones simbólicas y significativas con unos objetos y unos lugares, con unas expresiones y unas tradiciones (Morente: 1996). Porque con independencia de su propia tipología y de sus características formales, posee la capacidad de ser reconocido por la comunidad como elemento relevante de su pasado, de su historia, de su cultura.

Por ello, desde la museología se considera que los elementos patrimoniales se caracterizan por:

- el carácter involuntario, ya que no tienen como finalidad originaria la transmisión de información, levadura de aquellos que sí que fueron creados con esta intención,
- el carácter objetivo de la información que aportan, ya que es la interpretación posterior de esta información lo que es discutible,
- el hecho de ser un documento universal en el espacio y en el tiempo. Siempre está vinculado a un momento y a un lugar; por lo tanto, su situación, sus coordenadas, facilitan una gran información adicional (García, 1994: 10-12). El contexto es igualmente importante e inseparable, porque el conjunto de restos patrimoniales, juntamente con el contexto donde se han encontrado, crean unidades espaciales, cronológicas y sociales. Todo ser humano genera objetos que pueden ser susceptibles de convertirse patrimonio, indiferentemente de su condición social, económica, cultural, política...

Sin embargo, en los últimos años se están haciendo propuestas que destacan el carácter utilitario del patrimonio y que afirman que “el concepto de patrimonio significa en primero lugar recursos. En el contexto que nos ocupa, es una metáfora que debe leerse en toda su complejidad expresiva. Son recursos que, en principio, se heredan, y de los que se vive. Ello quiere decir que, a lo largo de esa vida, se modifican necesariamente: en algunos apartados se incrementan sin más; en otros evolucionan hacia nuevas formas; algunos aspectos de ese patrimonio desaparecen. Además entra dentro del sistema de responsabilidades admitidas prever su legación a los descendientes, etc. En este contexto los aspectos tradicionales del patrimonio coexisten con los innovados y no tiene sentido darles un trato distinto miedo ese motivo” (García, 1992, citado por Prats, 1997: 60). Parece que el patrimonio se está convirtiendo en una mercancía, un objeto de consumo, y eso indiscutiblemente debe modificar las relaciones que se establecen entre los elementos patrimoniales y la comunidad o el colectivo.

En síntesis, las aportaciones hechas desde la museología se pueden representar en el siguiente esquema:



b) **Ámbito político y cultural: desde algunas instancias oficiales**

Como ya he dicho anteriormente, haré referencia a tres instancias oficiales que considero importantes. En el ámbito internacional, he elegido la UNESCO y el ICOM, que son dos de las organizaciones que el Consejo Económico y Social de la ONU consulta temas de patrimonio y museos.

Para el ámbito europeo, he seleccionado el Consejo de Europa (COE): que es una organización intergubernamental, diferente de la Unión Europea, y que tiene por finalidad la de favorecer la unidad dentro de la diversidad europea alrededor de un patrimonio común, para poner en práctica los valores de la democracia, de los derechos humanos y del estado de derecho. Entre las áreas de su programa de trabajo hay la de patrimonio, que es una de las que puede favorecer la toma de conciencia de una identidad cultural europea y de su diversidad, y fomentar así la formación democrática de los ciudadanos.

b.1) **La UNESCO**

La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, creada el 1945), en la 17ª reunión, celebrada en París el 1972, estableció las bases para el concepto de patrimonio cultural. Desde entonces, se considera que el patrimonio

cultural está configurado por tres elementos (art. 1 de la Convención sobre la protección del patrimonio mundial cultural y natural. [UNESCO, París, 1972]):

- “los monumentos que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, el arte o la ciencia (obras arquitectónicas, de escultura o de pintura, elementos o estructuras arqueológicas, inscripciones, cavernas y grupos de elementos);
- los conjuntos o grupos de construcciones que, integrados en el paisaje, tienen también un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, el arte o la ciencia; y
- los lugares que serían las obras conjuntas del ser humano y de la naturaleza o zonas con un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico”.

A partir de esta definición, la misma UNESCO diez años más tarde, en la conferencia de México (1982), describió el patrimonio cultural con las siguientes palabras: “es el legado que recibimos del pasado, aquello que vivimos en el presente y aquello que transmitimos a las generaciones futuras” (UNESCO, México, 1982).

Por lo tanto, engloba las obras materiales e inmateriales que expresan la creatividad de un pueblo (las obras de sus artistas, de los monumentos históricos, la literatura, las obras de arte, los archivos y las bibliotecas), de sus arquitectos, de sus músicos, de sus escritores, de sus sabios. También incluye las creaciones anónimas surgidas del alma popular y el conjunto de los valores que dan un sentido a la vida: las lenguas, los rituales, las creencias y los lugares.

Además de la definición, en la conferencia de México se establecieron las bases para la protección nacional e internacional del patrimonio, y se introdujeron dos ideas de gran importancia (López, 1999: 63-64):

- la primera idea es la de la “titularidad universal” de los valores del patrimonio prescindiendo de quien es el titular jurídico. Es decir, se considera que la humanidad es responsable de la conservación y preservación del patrimonio cultural independientemente de quien sea el “propietario”. Así, la pérdida o destrucción de cualquiera elemento supone un empobrecimiento para la cultura universal; y
- la segunda idea es que, para proteger y preservar los elementos del patrimonio hay que tener en cuenta su función social dentro de la vida colectiva de la comunidad, integrarlo plenamente en los programas y proyectos de planificación y desarrollo, ya que es necesario conciliar la conservación cultural con el uso social.

Cuando los países firman la convención, se comprometen a preservar indefinidamente los bienes culturales y naturales incluidos a la lista. Estos bienes se incorporan a la lista por petición de los estados miembros; la solicitud es analizada por el Consejo Internacional de Lugares y Monumentos (ICOMOS) y por la Alianza Mundial por la Naturaleza (UICN).

Además, la UNESCO tiene desde el año 1994 un proyecto de educación de los jóvenes con el patrimonio mundial (Niedermayer: 2003) que se ha materializado en diversas actividades concretas:

- foros de jóvenes sobre el patrimonio mundial (desde el 1995), que pretenden ser una oportunidad de intercambio de experiencias y de ideas entre estudiantes y maestros de todo el mundo. El objetivo es contribuir a la creación y consolidación de una red de cooperación futura para fomentar la educación hacia el patrimonio;
- seminarios de formación de educadores sobre el uso del paquete educativo del patrimonio mundial, que se publicó en inglés y francés el año 1998. Con un enfoque interactivo e interdisciplinario, el paquete (Patrimonio mundial en manos de los jóvenes)

invita al profesorado de diversas disciplinas a compartir con los estudiantes su conocimiento sobre la conservación del patrimonio en forma de viaje por el magnífico patrimonio cultural y natural del mundo; y

- cursos de desarrollo de habilidades sobre el terreno para gente joven (desde el 1999), que consisten en hacer talleres especializados como los de arqueología submarina, arqueología medieval, restauración de pinturas y de esculturas, etc.

b.2) EL ICOM

EL ICOM (Consejo Internacional de Museos, creado el 1946) es la organización internacional de los museos y de los profesionales de museo que se encarga de preservar, asegurar la continuidad y comunicar el valor del patrimonio cultural y natural mundial, actual y futuro, tangible e intangible.

En consonancia con el Código de deontología profesional del ICOM (2001), se propone que las finalidades de todo museo –como institución sin afán de lucro y al servicio de la sociedad- sean:

- favorecer la participación activa de las comunidades y desarrollar su papel de fuente de educación y mediador cultural al servicio de un número cada vez más alto de visitantes, que pertenecen a cualquiera nivel de la comunidad, la localidad o el grupo social;
- desarrollar un papel preponderante en los esfuerzos realizados para parar la degradación de los recursos culturales y naturales, según principios, normas y objetivos nacionales e internacionales de protección y valoración del patrimonio cultural;
- garantizar que los recursos financieros derivados de políticas o relaciones económicas no comprometan los principios, las normas y los objetivos de definen el museo.

En este contexto, la propuesta de definición del ICOM desde el año 2001 es que el patrimonio cultural es “todo concepto u objeto, natural o artificial, que se considera dotado de un valor estético, histórico, científico o espiritual”.

El museo es el organismo responsable de adquirir, conservar, investigar, difundir y exponer los elementos del patrimonio del ser humano y de su entorno para la educación y para ser visitado por el público. Se considera que el museo es una institución permanente, sin afán de lucro, al servicio de la sociedad y de su desarrollo, y abierta al público.

b.3) El Consejo de Europa (COE)

El COE, creado el 1949, es una de las instituciones que los gobiernos europeos tienen como referencia para diseñar sus políticas, y por lo tanto, también las políticas educativas. Por esta razón, me centraré en la recomendación que se hizo el 1998 sobre el patrimonio cultural y su pedagogía. Este documento internacional fue fruto de los trabajos realizados desde el año 1989. Y antes de ser aprobado por el Comité de Ministros, fue sometido a la evaluación del Comité del Patrimonio Cultural y del Comité de Educación.

El objetivo de este texto es fundamentalmente recomendar a los gobiernos miembros del COE la adopción de medidas apropiadas para desarrollar iniciativas relacionadas con la pedagogía del patrimonio y la sensibilización de los jóvenes hacia el patrimonio cultural.

Entre algunas de las iniciativas que se han comenzado a llevar a cabo, con el apoyo del COE, destacaré:

- las clases europeas del patrimonio, que consisten en intercambios escolares internacionales para desarrollar un proyecto común alrededor del patrimonio cultural;
- los proyectos: “Europa, un patrimonio común”, “Europa, de una calle a otra”, “Patrimonio: dime quién eres” (dirigido sobretodo a los países europeos del sudeste); o
- las colaboraciones con la Dirección de Educación del COE en proyectos como: “Educación para una ciudadanía democrática” o “Europa en la escuela”.

En este mismo texto se especifica que la visión que se tiene del patrimonio es dinámica. Se entiende que el patrimonio cultural “es cualquier resto material e inmaterial de la obra humana y todo resto combinado del ser humano y de la naturaleza”. Y que la pedagogía del patrimonio: “es una pedagogía activa, interdisciplinar, fundamentada en el patrimonio cultural, y que implica una relación entre enseñanza y cultura”. Esta pedagogía:

- integra métodos de enseñanza activa, utilizando métodos de comunicación y de expresión muy variados;
- permite un mejor conocimiento del patrimonio cultural y de sus aspectos multiculturales e interculturales y, además, sensibiliza en la necesidad de su protección;
- crea vínculos con los currículos escolares y permite luchar contra el fracaso escolar;
- permite adquirir “el espíritu del conocimiento”, porque despierta la curiosidad y desarrolla la creatividad, la autonomía y el espíritu crítico;
- favorece el acercamiento de los jóvenes haciéndolos conscientes de su identidad cultural común, así como de la diversidad cultural de Europa;
- es un medio privilegiado de prevención de conflictos, de tolerancia, de respeto, de educación y de integración social.

Las aportaciones de estos organismos oficiales responsables de velar por la conservación y la divulgación del patrimonio cultural se pueden sintetizar en el siguiente cuadro:

6. El patrimonio cultural y la didáctica de las ciencias sociales

La idea que el patrimonio cultural puede ser un instrumento muy eficaz para enseñar y para aprender ciencias sociales no es nueva. Y nadie cuestiona que la utilización de elementos patrimoniales permite el aprendizaje de unas pautas que facilitan al estudiante interrogarse sobre el entorno que le rodea, acercarse, reflexionar y después llegar a conclusiones sobre como se construye el conocimiento social.

Teniendo en cuenta eso, considero que es importante conocer cuáles son las aportaciones que se han hecho desde la didáctica de las ciencias sociales alrededor del uso didáctico y del valor educativo del patrimonio cultural en el enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales. Y por eso se ha optado primero por plantear cuál es el concepto que se tiene de patrimonio. Después, como se ha planteado el patrimonio a la enseñanza. Y posteriormente, qué concepción didáctica habría que utilizar para ayudar a los estudiantes a ser ciudadanos críticos y reflexivos.

Actualmente, la didáctica de la historia opta por una definición de patrimonio cultural integradora, global, plural y abierta. Considera que el patrimonio es un concepto complejo y dinámico y no un concepto acotado y simple. Es un concepto que ha ido evolucionando con el paso del tiempo, se ha ido enriqueciendo y que aún debe evolucionar más (Hernández, 1992; Frieria, 2001; Blanco-Ortega-Santamarta, 2003; y Domínguez, 2003).

El patrimonio es una realidad presente que nos ha dejado el pasado, o como dicen Pagès-Pons (1986), es el “pasado que tenemos presente”. Es “toda la producción cultural del ser humano, tangible e intangible, pasada y presente, que influye en la ciudadanía hasta formar parte de su propia historia y por lo tanto de su identidad” (Rico-Ávila: 2003: 31, basandose en las aportaciones de Martín Guglielmino). Es decir, es el conjunto de obras o de restos, ya sean materiales o no, que, por sus valores estéticos, históricos, simbólicos, lingüísticos, técnicos, etnográficos, etc. sirven para definir y caracterizar una sociedad, tanto en su dimensión actual como en su devenir histórico” (equipo directivo de Íber, 1994).

Como afirma Hernández (2003) el concepto de patrimonio es polisémico y experimenta un continuo proceso de deconstrucción y construcción. Para Fontal (2003b), algunas de las claves para comprender este concepto son:

- la herencia o legado, de unas generaciones a otras;
- la transmisión a partir de una selección hecha con unos criterios siempre ideológicos;
- la memoria o vinculación entre pasado-presente-futuro, y por lo tanto, la voluntad explícita de heredar y de transmitir; y
- el elemento de la identidad o de las identidades (personal, colectiva, social, cultural, política...).

Cualquiera objeto fruto de la intervención del ser humano puede convertirse en un elemento del patrimonio cultural siempre que exprese de manera sintética y efectiva la relación existente entre el ser humano y su identidad. Es decir, siempre que se convierta en un símbolo y sea un vehículo de significado.

Los objetos que potencialmente pueden convertirse en elementos del patrimonio cultural son aquellos que han estado seleccionados según los criterios universales (su naturaleza,

su historia y su genialidad) y que además se considera que tienen un valor de uso, formal y simbólico.

Será justamente esta nueva categoría del objeto que facilitará su conservación y transmisión. Por eso se puede afirmar que la selección y elección de los elementos del patrimonio cultural no son neutras ni objetivas, porque responden a los valores y a las ideas del momento.

Gracias a su conservación y transmisión, estos elementos se convierten en fuentes históricas, a partir de las que se puede interpretar el pasado y construir el conocimiento histórico, según un modelo teórico. Esta acción debería permitir que los estudiantes se lo apropiaran y lo considerasen un recurso indispensable en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como ya se ha dicho anteriormente, el concepto de patrimonio cultural “está experimentando continuamente un proceso de deconstrucción y de construcción, seguramente debido a que el patrimonio no es un medio o un recurso para conocer la historia o para hacer historia, sino que el patrimonio es el pasado evidenciado, es la pervivencia y lo que nos queda visible del pasado, y que desde el presente otorgamos valor, cosa que provoca que esté en constante evolución, constante cambio [...]. El patrimonio es un espacio interdisciplinar donde se interrelacionan los contenidos de geografía, de arte, de historia, de técnica, de ciencia, etc. Y eso hace que sea un marco privilegiado donde se plantee la integración de los conocimientos” (Hernández, 2003).

Pero el patrimonio no es solo aquello que se transmite o que se hereda de una generación a otra, sino que también es aquello que se transforma al ser utilizado en el presente. Por ello, el estudio del patrimonio tiene la potencialidad de permitir conocer las formas de vida de las personas, sus necesidades, saber de su existencia (Anadón-Hernández-Rodríguez, 2003: 544). Así pues, se está ante una construcción social y, como a tal, históricamente modificable en función de los criterios, de los intereses o de las urgencias (Fernández, 2001).

Parece que se puede afirmar que para la didáctica de la historia y de las ciencias sociales, el patrimonio expresa la identidad. Porque su apropiación por parte de las personas favorece:

- la creación y la consolidación de una identidad ciudadana responsable fundamentada en la voluntad de respeto y de conservación del entorno,
- el desarrollo de la capacidad de interpretar y de elegir entre las diversas situaciones y las problemáticas existentes, y
- la capacidad de implicarse y de actuar de manera responsable verdaderos la conservación y la divulgación.

6.1. ¿Cómo se ha planteado el patrimonio en la enseñanza?

La idea que el patrimonio puede ser una herramienta eficaz para enseñar y para aprender historia no es nueva. Ya desde el siglo XIX, como demuestra Altamira (1897), y hasta la actualidad, hay un buen número de autores que en Cataluña y en España han investigado y han demostrado el gran valor del patrimonio cultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia.

Hoy nadie no duda que el uso de fuentes patrimoniales debe permitir tanto el aprendizaje de conceptos como de procedimientos propios del método histórico y de la historia (Bardavio-González, 2003). Ahora bien, no es un aprendizaje espontáneo ni mecánico. Solo se realizará si el proceso de análisis sigue unas pautas específicas que faciliten al alumnado acercarse, interrogarlo y extraer conclusiones convenientes para construir el conocimiento histórico y social.

Antes de presentar las diversas aportaciones que se están haciendo sobre el patrimonio cultural y su didáctica, querría destacar las propuestas que se han hecho desde la “escuela nova” en Cataluña y las corrientes pedagógicas de los años treinta del siglo XX. Para la “escuela nova” el contacto con el medio y el entorno tenía un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado mediante una metodología activa y en la consideración de la historia local como punto de partida para iniciarse en la investigación histórica y la construcción del conocimiento histórico y social.

En esta investigación se considera que estas aportaciones (el estudio del medio y la historia local) son los antecedentes de la actual didáctica del patrimonio en la aula de ciencias sociales, tal como se está planteando en esta propuesta. Pienso que las reflexiones alrededor de estos dos temas y las innovaciones didácticas hechas desde estos ámbitos enriquecen y contextualizan el valor educativo que actualmente tiene el patrimonio cultural. Además, creo que la importante literatura existente es un gran legado que hay que tener presente.

a) El estudio del medio

Una de las propuestas más interesantes ha estado la de la escuela activa en Cataluña, que desde principios del siglo XX y hasta la actualidad ha acumulado una larga y enriquecedora experiencia mediante la vieja propuesta de preparar para la vida a través de la observación directa, experiencia completada y desarrollada por Claperède, Decroly, Dewey, Freinet, Froebel o Montessori, entre otros. Esta herencia didáctica fue recuperada en España durante las décadas de los años setenta y ochenta (después del largo paréntesis que supuso el Franquismo), por los Movimientos de Renovación Pedagógica y las Escuelas de Verano. La escuela activa potencia el contacto del alumnado con el medio que le rodea. La experiencia directa, los sentidos, la libertad y el juego de los estudiantes, la motivación para aprender... configuran los centros de interés a partir de los cuales se organiza de manera globalizada y progresiva el currículo (Domínguez, 2001).

Para esta escuela, el medio es “el ámbito de la experiencia, el contexto en el que las actuaciones tienen lugar y significado. Es por lo tanto, un concepto dinámico, de límites poco definidos, que varía según el problema que se considere y que cambia en el tiempo y presenta características propias para cada individuo y cada grupo social” (Benejam, 1994b: 12).

En una escuela crítica, basada en los principios constructivistas, estudiar el medio tiene, como a primera finalidad, ayudar al alumnado a reflexionar sobre los conocimientos, las vivencias y las experiencias que ya tienen y reestructurarlos según las nuevas visiones que aporta la ciencia (Batllori, 1994). Por lo tanto, “si queremos que alguna cosa cambie, el estudio del medio nos debe llevar a contemplar la realidad de una manera nueva, adecuada a la actualidad y con una visión de futuro dinámica” (Costa, 1993: 55).

Entre las finalidades que el estudio del medio debería pretender en el aprendizaje de las ciencias sociales, la geografía y la historia se destacan (Pagès, 1985):

- descubrir la relación que existe entre el pasado y el presente;

- aprehender el concepto de tiempo histórico por entender la sucesión, pero sobretodo los cambios y las continuidades de una misma realidad;
- aprehender el concepto de espacio geográfico para entender y apropiarse de la realidad en la que se está inmerso;
- identificar en su realidad el pasado que es presente, utilizando todo tipo de documentos (escritos, materiales, orales, etc.);
- utilizar el conocimiento histórico, geográfico y social para analizar la realidad, situarse en el presente y poder ser protagonista en el diseño y la construcción del futuro;
- formar unos ciudadanos activos, conscientes de su propio papel dentro la sociedad, con ideas y opiniones propias, autónomas y responsables, defensores de la democracia y de los propios valores y al mismo tiempo solidarios con todas las personas y los pueblos.

Según Pagès-Santisteban (1994: 124-125), el estudio del medio debería favorecer, desarrollar y potenciar:

- el análisis comprensivo de la realidad a partir de la búsqueda de información y la interacción del alumnado con el medio físico y la comunidad donde vive;
- la comprensión del tiempo histórico a través de la observación del pasado que tenemos presente;
- la adquisición del lenguaje y el vocabulario histórico mediante la ejemplificación de lugares, hechos, personajes, instituciones...;
- la identificación de evidencias históricas presentes en el medio físico;
- la comprensión del pasado a través de la empatía y la empatía histórica;
- la realización de preguntas históricas (hipótesis, problemas, dudas...) a partir de la observación de la realidad;
- la comunicación de ideas con la presentación de trabajos de investigación y el tratamiento de la información;
- la valoración y la conservación del patrimonio cultural (entendido en su sentido más amplio); y
- el acercamiento a un método histórico a partir del contacto con diversas fuentes de información, tanto primarias como secundarias.

Por lo tanto, el estudio del medio podría ser el punto de partida que facilitase la comprensión real y significativa de otros medios mucho más alejados tanto en el espacio como en el tiempo. No se opta por unas ciencias sociales "localistas", sino por unas donde el medio pueda permitir que el alumnado sea capaz de (Luc, 1981 y Pagès, 1985):

- formular y comprobar hipótesis;
- buscar, ordenar y valorar datos;
- descubrir la relación que existe entre el pasado y el presente;
- conseguir una temporalidad histórica clara que le permita entender los cambios y las continuidades históricas,
- identificar las causas y las consecuencias de los hechos que se estudian, es decir, buscar las interrelaciones causa-efecto y las relaciones lógicas;

- utilizar los conocimientos históricos y sociales por poder analizar la realidad en la que viven;
- poder situarse y participar activa y conscientemente en la sociedad, y
- valorar el patrimonio cultural.

Hoy ya no se puede identificar el medio psicológico y experiencial del alumnado con su realidad inmediata (la escuela, el barrio, la ciudad...), porque la concepción del espacio y del tiempo ha cambiado con las tecnologías. De manera que muchos aspectos del mundo lejano se mantienen cerca del ámbito de la experiencia, porque este ámbito supera el espacio geográfico inmediato, gracias a los medios de comunicación como la televisión, la prensa o Internet (Benejam, 1995b; Fernández, 2000).

El estudio del medio puede ser una estrategia didáctica útil y eficaz para favorecer el desarrollo de capacidades de comprensión y de análisis histórico y para entender el pasado y actuar en el presente (Vilar, 1973, citado por Pagès-Santisteban, 1994: 125). Podría contribuir a resolver el divorcio que hay entre "lo que se enseña" en los centros educativos y lo que el alumnado "vive" (Ribas-Freixenet, 1992: 33).

Pero para eso se requiere un replanteamiento de las estrategias del proceso de enseñanza-aprendizaje y hacer proyectos que ayuden al alumnado, a partir del trabajo y la reflexión sobre el medio, a situarse de manera crítica y consciente ante la propia realidad y con voluntad de actuar (Bardavio-González, 2003). El medio puede proporcionar objetos de estudio que, trabajados siguiendo una metodología científica, pueden ayudar al desarrollo del alumnado como a ciudadanos y ciudadanas creativos, que saben tomar decisiones y actuar consecuentemente.

Como estrategia de intervención didáctica, el medio puede permitir entender la idea que el pasado se investiga desde el conocimiento de lo que sucedió, es decir, desde el presente (el futuro del pasado), y, en consecuencia, el mismo alumnado puede establecer relaciones entre el pasado y el presente y aprender con mayor eficacia los mecanismos que rigen la temporalidad histórica (Koselleck, 1993). Además, podrán entender que las decisiones que se toman en el presente tienen consecuencias en el futuro.

La observación es el punto de partida de otras operaciones mentales como el análisis, la comparación, la clasificación, etc. Sería la primera estrategia procedimental que permite obtener información a partir de los sentidos. Pero de hecho, cuando observamos ya activamos lo que sabemos y aplicamos todo un tipo de categorías mentales que poseemos, que desde un primer momento nos ayudan a seleccionar, clasificar, ampliar, relacionar... la nueva información (Trepát, 1996).

b) La historia local

Según las aportaciones de Pluckrose (1996), el estudio de la historia local se puede utilizar como punto de partida de una indagación histórica. Es una historia que se encuentra alrededor del alumnado y que permite que comprenda que el presente se ha configurado a través del tiempo, a partir de las decisiones que las personas han ido tomando en cada momento.

La historia local no debería ser la historia de las crónicas ni la de los eruditos locales, sino aquella que conecta con las últimas tendencias historiográficas y que tiene como objetivo explicar cómo y por qué han sucedido determinados procesos históricos dentro el ámbito local y su sentido.

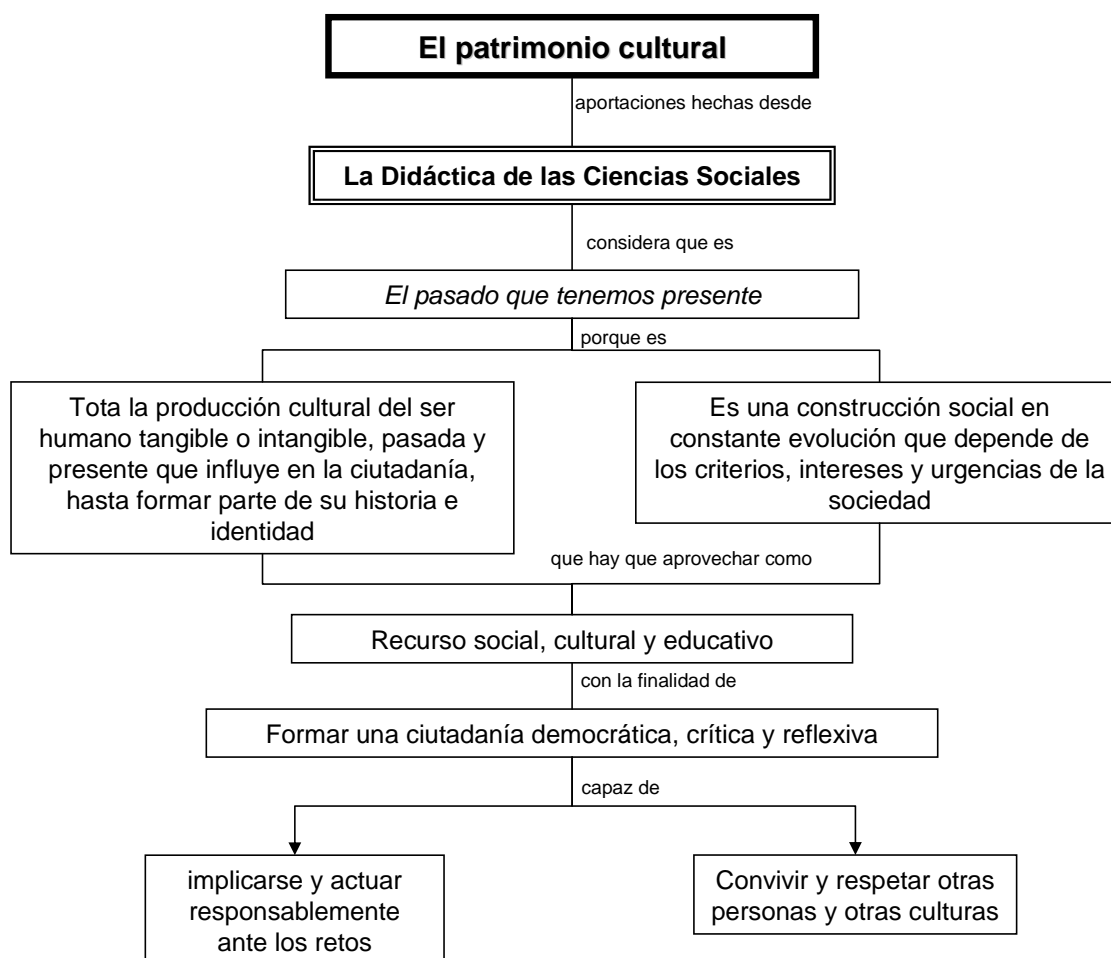
Esta opción se aproximaría a las aportaciones de la microhistoria, pero teniendo en cuenta que debería haber un trabajo de reflexión que tuviese en cuenta algunos aspectos como:

plantearse supuestos de trabajo claros; plantearse problemas por analizar bien definidos; conectar lo local con lo general, o interrelacionar aspectos interdisciplinarios referentes a la geografía, la economía, la antropología, etc. Es la historia “escrita por los estudiosos que tienen en cuenta la historia general, que están preocupados por los problemas teóricos, que utilizan metodologías interdisciplinarias y que buscan un ámbito concreto o local por comprender y ahondar cuestiones más generales” (Terradas, 1985, citado por Gavaldà, 1994b: 63-64).

Hay que tener en cuenta que el objeto de estudio de la historia es siempre local, ya que está determinado en el tiempo y en el espacio, dos dimensiones que varían, como explicó Braudel –en diversas de sus obras- refiriéndose al tiempo (tiempo largo o estructura; tiempo medio o coyuntura; y tiempo corto o acontecimiento). Pero también en el espacio (un espacio universal donde se desarrolla la actividad humana; un espacio menos amplio donde lo hacen institucionalmente las sociedades; y un espacio pequeño donde se establecen las relaciones sociales y económicas básicas –de familia, de trabajo, etc.-).

Por lo tanto, el hecho de seleccionar unas dimensiones temporales o espaciales no debería cambiar la concepción del conocimiento histórico y social, solo la perspectiva o los métodos y las técnicas de trabajo. El análisis de la microhistoria debe servir para proporcionar respuestas a problemas o hipótesis general, y de esta manera poder ir reconstruyendo el conocimiento histórico y social de ámbito más general (Comes-Hernández, 1988: 8).

Las aportaciones del estudio del medio y de la enseñanza de la historia localizada al patrimonio cultural se pueden sintetizar en el siguiente cuadro:



Las últimas aportaciones empiezan a hablar de la “historia localizada” (Cornacchioli, 2002). Es decir, de aquella historia de un lugar concreto y delimitado que habla de un grupo humano, de una comunidad...; que puede comprender un período de tiempo amplio; que investiga con la metodología de la investigación historiográfica más global; que hace una indagación cualitativa, pero también cuantitativa. Es decir, sería la historia total –social, económica, política, etc.- de una comunidad que vive en un territorio concreto (Cornacchioli, 2002).

La ventaja de esta historia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es que permite superar el concepto de historia local como un recurso meramente ilustrador, para convertirse en un posible punto de partida para la construcción del pensamiento social e histórico. La historia local-localizada permite concretar, permite observar los sitios donde sucedieron los acontecimientos históricos, los cambios. puede así convertirse en un puente entre la historia escolar y la memoria colectiva (Croix-Guyvarc'h, 1990).

Por algunos didactas, el análisis del patrimonio debe permitir al alumnado percatarse que la historia se encuentra a su alrededor y que el entorno que conocen se ha ido conformando progresivamente a través del tiempo mediante la intervención humana. Así, se podrían establecer cuatro niveles de aprehensión (Bardavio, 1996):

- reconocer un resto del pasado, es decir, aprender a observar para leer el paisaje, el patrimonio, para lograr comprender aquello que se mira;
- entender la evolución histórica para ser capaces de ordenarla, clasificarla y compararla;
- interpretar el patrimonio en función de sus características morfológicas y funcionales; y
- relacionarlo con una sociedad y una situación histórica determinada y saber pasar del plan global al mundo local y cotidiano, y al revés.

6.2. El patrimonio cultural y su didáctica

La didáctica del patrimonio puede convertirse en un factor importante para ayudar a formar los jóvenes en los aspectos fundamentales de la vida, como son el respeto a las diferentes culturas, la conciencia de ser ciudadanos y ciudadanas y la necesidad de vivir en democracia, para hacer resaltar aquellos valores históricos, artísticos y éticos que favorecen el respeto entre culturas y eliminan la desigualdad y la exclusión.

El patrimonio cultural, además, puede ser considerado como una fuente importante para el conocimiento social, porque proporciona información explícita o implícita sobre los procesos sociales del pasado (Cuenca-Domínguez, 2000). Observar, analizar, comprender y extraer conclusiones del descubrimiento del patrimonio cultural puede fomentar y estimular la curiosidad y el interés de los alumnos hacia el conocimiento histórico y social (Astoul, 2003)

a) Finalidades y objetivos de la didáctica del patrimonio

Un modelo didáctico para la enseñanza de la historia debe plantearse el uso del patrimonio cultural como recurso importante. El patrimonio cultural debería ser un pretexto. Debe ser una herramienta de comunicación y de expresión, y no solo un artefacto que se debe estudiar, un nuevo contenido que se debe incorporar en las programaciones o la excusa

para hacer salidas. No debe ser un objetivo en sí mismo, sino una herramienta de comunicación entre las personas, para descubrir quién soy y quiénes son los otros (Hanosset, 2002 y 2003).

Por eso la didáctica del patrimonio no debe tener como finalidad el conocimiento del patrimonio cultural en sí mismo, sino que debe integrarse al currículo para permitir una mejor comprensión de la realidad social y de su pasado, porque puede facilitar una mejor comprensión de las sociedades históricas y del presente a partir de la reconstrucción del pasado de una manera más tangible y concreta. Y también puede ayudar a una comprensión crítica del presente, ya que puede permitir la interpretación del significado de los vestigios del pasado de una manera crítica y no meramente erudita, académica o culturalista.

El uso del patrimonio puede ayudar a entender las sociedades actuales como resultado de un proceso de evolución histórica, proceso del cual el patrimonio constituye una herencia que vincula raíces culturales y tradiciones, permite valorar los cambios y las continuidades de las maneras de vivir, de las mentalidades, de los gustos estéticos, de la organización política, económica y social.

El patrimonio debe utilizarse como recurso y como nexo de la diversidad y la pluralidad cultural que caracteriza el entorno. La potencialidad educativa es inmensa, ya que puede acercar los ciudadanos a la comprensión de sus raíces culturales y a la comprensión del medio social y cultural en que se mueve y que los rodea. El patrimonio tiene un importante valor educativo en el momento que puede ayudar a desarrollar y a potenciar una serie de procedimientos como la interpretación y la representación del espacio, la conciencia temporal y el tratamiento de la información, además de un gran potencial motivador y de intervención y participación directa (Estepa-Domínguez-Cuenca, 1998).

El análisis del patrimonio puede permitir descubrir las riquezas del entorno, los testigos históricos que se han desarrollado, las perspectivas y las prioridades del presente. Y además puede ser un elemento fundamental en la educación en el respeto, el civismo y la integración social a partir del reconocimiento y la valoración del patrimonio común (Pujol, 1996; Grappin, 2000).

Así, algunos de los objetivos básicos vinculados al patrimonio cultural en las ciencias sociales deberían ser los que se plantean a las “clases europeas del patrimonio”:

- comprender que el patrimonio cultural es una construcción social que responde a un momento histórico y que forma parte de un discurso sobre el presente, por lo que hay que ofrecer las claves para decodificarlo;
- fortalecer a la cultura y los valores de una ciudadanía democrática, facilitar la cohesión y la integración sociales, ser instrumento para una renovación cultural y contribuir a compensar las desigualdades sociales, sobretodo en el terreno de la cultura,
- promover y fortalecer una visión de los bienes patrimoniales como forma de gozar y, al mismo tiempo, de conocer. Sería necesario que su uso sirviese para conformar una visión rigurosa y racional de la realidad presente y pasada y de la cultura en la que se enmarca;
- valorar positivamente la posesión de un patrimonio colectivo y común, argumentando la defensa y conociendo algunas de las obras declaradas por la UNESCO patrimonio de la humanidad;
- democratizar el uso del patrimonio extendiéndolo a todos los sectores sociales como un medio imprescindible para lograr consenso social, en la necesidad de conservarlo y valorarlo como símbolo de las identidades. Es decir, hacer comprensible el patrimonio cultural mediante una interpretación científica y rigurosa y al mismo tiempo seductora.

El patrimonio tiene una gran potencialidad educativa para la búsqueda de la identidad cultural y también para el respeto hacia otros grupos culturales. Es decir, la enseñanza de las ciencias sociales a partir del patrimonio puede facilitar la creación de una identidad propia y colectiva, pero al mismo tiempo también puede ayudar a aprender a valorar positivamente la diversidad social y cultural (Hernández-Santacana, 1995; Estepa-Domínguez-Cuenca, 1998; Estepa-De la Calle-Sánchez, 2002; Ávila, 2002).

b) Criterios de selección del contenido en la didáctica del patrimonio

La potencialidad educativa del patrimonio se debe traducir en una selección clara y coherente del contenido. Entre las propuestas para la selección de contenidos se analizará la de Tutiaux-Guillon (2003), que ha hecho una propuesta bastante interesante. Consta de cuatro criterios, que se fundamentan en las aportaciones de historiadores, de sociólogos, de filósofos y de geógrafos.

Tutiaux-Guillon considera que el patrimonio cultural se debe caracterizar por su transmisión, trascendencia, familiaridad y participación:

- La transmisión se refiere al hecho de que el patrimonio debe ser percibido como un elemento del pasado en el presente y que se proyecta hacia el futuro. Es la característica que garantiza la continuidad y el símbolo que aquello quiere ser conservado por la sociedad.
- La trascendencia significa que el patrimonio es portador de una gran carga simbólica que va más allá de su propio significado. Es decir, es el contenedor de una serie de valores, de creencias, que pueden ir de la pureza a la belleza, pasando por la tradición, la vida...
- La familiaridad debe garantizar que el elemento elegido forma parte de la comunidad, de la sociedad, que está integrado dentro del imaginario colectivo.
- Y la participación hace referencia a la idea que el patrimonio forma parte de un proceso de selección y de toma de significados, un proceso que se vincula con la sensación de una emoción singular que transmite y que hace que se convierta en un símbolo de identidad cultural y de ciudadanía. Así, el patrimonio no es solo una relación lineal entre pasado-presente-futuro con una continuidad incuestionable que solo implica la capacidad de recibir-conservar-transmitir.

Otra propuesta hecha por Durbin-Morris-Wilkinson (1990: 13) propone trabajar fundamentalmente seis aspectos para facilitar el análisis de cada uno de los elementos del patrimonio:

- la calidad: los elementos morfológicos y tecnológicos que permiten acercarnos a su creación y plantear hipótesis sobre su antigüedad;
- el estilo: su adjudicación se determina por la datación, ya que los estilos reflejan modos o formas que se dan en determinados momentos de la historia;
- la decoración, las inscripciones, las marcas...: la detección de estos elementos puede aportar importantes informaciones sobre quién las realizó, las utilizó, etc.;
- la función práctica para ayudar a conocer mejor la comunidad y todos aquellos aspectos que estaban vinculados;
- la función social: es el valor o la categoría que la misma comunidad le daba en su tiempo. Este elemento no siempre es fácil de determinar, especialmente en aquellos casos en los que no se dispone de otras fuentes de información complementarias;

- el valor: hace referencia a los diferentes tipos de valores (monetario, simbólico, social, sentimental, histórico, etc.) que puede tener un objeto.

Estos seis aspectos pueden ayudar a guiar la observación, para hacer una descripción tan completa como sea posible, después hacer el análisis y a continuación extraer posibles conclusiones.

c) Criterios para la introducción y secuencia de los elementos del patrimonio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La didáctica del patrimonio debe establecer criterios para su uso en la enseñanza e investigar sus resultados en el aprendizaje de conocimientos, de habilidades y de competencias sociales básicas. Además, debe centrar su atención en tres objetos de análisis y las relaciones que pueden atarlos. En un vértice habría el patrimonio, en el otro los procesos de aprendizaje y el alumnado, y en el tercero habría los procesos de enseñanza y el profesorado (Mattozzi, 2001).

Mattozzi (2003) ha hecho una propuesta para trabajar el patrimonio que se estructura en cuatro etapas, donde hay una ascensión a pasos graduales y donde cada fase prepara para la siguiente. Estos pasos son:

1. Descubrir que el conocimiento histórico se construye mediante fuentes que constituyen el patrimonio cultural.
2. Descubrir las funciones y las posibilidades del uso del patrimonio más próximo.
3. Experimentar el uso y el valor del patrimonio más próximo.
4. Descubrir el patrimonio cultural en general.

La finalidad principal es ayudar a hacer pensar al alumnado que la historia representa un complejo entramado construido con una gran cantidad de elementos del patrimonio, que se deben saber descifrar.

d) Criterios de la educación no reglada para una didáctica del patrimonio

Además de las propuestas para el aula, existen de otros que quieren ir un poco más allá de los centros educativos. Pretenden ser más amplias y llegar a otros ámbitos del mundo cultural y social. Uno de sus objetivos es lograr que el patrimonio se revalorice dentro del ámbito cultural en general, y por eso se piensa que es necesario que se den cuatro factores (Prats, 2001):

- una verdadera voluntad política para potenciar el patrimonio, orientando el tratamiento hacia la valoración social y su utilización en la educación;
- la difusión como estrategia prioritaria, sin olvidar la investigación y la conservación, que deberían realizar los equipos multidisciplinares. Eso implicaría organizar cursos de actualización científica para el profesorado, elaborar materiales de calidad para el alumnado, diseñar exposiciones que tengan como protagonista a los visitantes, etc.;
- la adopción de nuevos y modernos planteamientos museográficos que incorporen las nuevas técnicas y tecnologías, para crear espacios interactivos donde se puedan aprender de manera autónoma y amena, sin por eso perder en rigurosidad científica (lo importante es manipular, buscar, resolver problemas, construir conocimiento, en definitiva); y

- unos planteamientos interpretativos y divulgativos que consideren la didáctica como hilo conductor del aprendizaje en la orientación tanto de la museografía, como de la difusión y la comunicación.

Estas propuestas, que surgen de ámbitos culturales y sociales (más vinculados a la educación no reglada), son fruto de una mayor relación que se establece con el mundo de la educación. Para Prats (2001), hay cuatro indicadores que muestran la interdependencia creciente entre estos ámbitos y la escuela:

- el aumento de la demanda que hacen los centros educativos. Cada vez se hacen más salidas fuera del aula para mejorar y facilitar el aprendizaje del alumnado a partir de la vivencia y la observación directa.
- el incremento de la influencia que se recibe de países con iniciativas patrimoniales muy innovadoras (Canadá, EUA, Francia, Reino Unido, Alemania...): musealización de yacimientos, conjuntos históricos..., centros de interpretación, cambio en la función social de los museos tradicionales, etc.
- la voluntad de democratizar el acceso al patrimonio cultural y facilitar así la comprensión e interpretación para el máximo número de personas.
- la irrupción de nuevas estrategias de gestión dentro el ámbito cultural, que consideran un indicador de éxito la cantidad y no la calidad, a la hora de justificar la eficacia.

Desde este ámbito de trabajo, se están haciendo propuestas que consideran que, si se mejoran las ofertas patrimoniales (museos, centros de interpretación, museografías, materiales de trabajo, etc.), el proceso de enseñanza-aprendizaje mejorará sustancialmente, porque será más fácil, ameno, interesante y motivador el aprendizaje del conocimiento histórico.

Sin embargo, y a pesar de este aumento del interés, hay que decir que no siempre se aprovechan estas actividades u ocasiones para fomentar el espíritu crítico y para ayudar al alumnado a comprender que el pasado y su interpretación no son lo mismo. Son pocas las veces en las que el contenido social se presenta como una construcción, como una interpretación hecha desde el presente y por los expertos (Bardavio, 1999).

e) Obstáculos para una didáctica del patrimonio

Tradicionalmente, el patrimonio cultural solo ha estado utilizado por los investigadores y las investigadoras, ya que la escuela solo lo usaba en momentos puntuales y como curiosidad, con el objetivo de ilustrar aquello que se había explicado (con la excepción de las escuelas relacionadas con la pedagogía activa, que apostaban claramente por el estudio del medio). El predominio de las clases magistrales en las aulas de historia y de ciencias sociales y el hecho de no utilizar del patrimonio cultural se debe, sobre todo, a la permanencia de prácticas docentes muy propias del modelo tradicional (Poblet, 2002). La permanencia del modelo tradicional en las clases de historia (Bravo: 2002) se debe fundamentalmente a cuatro razones:

- una formación inicial inadecuada, ya que es muy limitada y que incide poco en el proceso de la enseñanza-aprendizaje del futuro profesorado; no facilita la reflexión ni la relación de la teoría con la práctica;
- la perdurabilidad de sus ideas previas en su concepción de la profesión de enseñar, fruto de una escolaridad, tanto obligatoria como universitaria, donde predomina el modelo curricular tradicional;

- las pocas posibilidades de participar y actuar en experiencias educativas innovadoras, que puedan crear la duda y el interés por conocer otras prácticas educativas más próximas al modelo activo y/o crítico; y
- el escaso desarrollo de una actitud profesional que podría facilitar la construcción de una actitud de revisión, de análisis y de actualización constante para mejorar permanentemente la tarea docente.

Además, hay que tener en cuenta otros obstáculos que dificultan una buena dinámica en lo concerniente al uso del patrimonio en las aulas. Desde algunas investigaciones se han establecido tres tipos (Estepa, 2001):

- los epistemológicos, que hacen referencia a la concepción del patrimonio. Existe una visión restrictiva del concepto, ya que se asimila casi exclusivamente a los elementos monumentales, y no se valoran o no se consideran los elementos etnológicos, tecnológicos, industriales, etc. Eso seguramente es consecuencia de la misma formación del profesorado, tanto inicial como permanente, que no incorpora una perspectiva integradora de todos los elementos del patrimonio.
- los ideológicos, que se encuentran en la posible manipulación que puede ser objeto el patrimonio cuando se selecciona. Hay de dos tipos:
 - la manipulación para legitimar simbólicamente ciertos discursos identitarios que no favorecen ni estimulan en el alumnado una actitud crítica y reflexiva. Especialmente cuando se utiliza más para potenciar discursos de identidad basados en una valoración excesiva de lo propio y diferente que no para valorar positivamente de la diversidad cultural.
 - la manipulación para convertirlo en un elemento de rentabilidad económica propio del turismo cultural y la sociedad del ocio. Eso ha hecho que las estrategias de conservación, difusión y tratamiento didáctico hayan cambiado, potenciando aquellas manifestaciones estereotipadas y tópicas del patrimonio, que nada más buscan el beneficio económico sin entrar en criterios científicos;
- los metodológicos, especialmente aquellos que hacen referencia a las salidas fuera de la aula, ya que cualquier salida supone un esfuerzo adicional del profesorado para su organización, planificación y adecuación curricular.

7. El valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural

Desde estas premisas, pienso que el patrimonio cultural se debe entender como una fuente de conocimiento social. Debería ser un pretexto, además de un recurso, para conocernos individualmente y descubrirnos como sociedad.

Si el patrimonio cultural se utiliza como una herramienta de comunicación, puede convertirse el nexo que nos ayude a comprender el pasado y entender la realidad social y cultural presente, y a comprender que el futuro que debe construirse es fruto de un proceso o evolución histórica donde aún podemos y debemos incidir. La finalidad de los elementos del patrimonio cultural podría ser la de concienciar de la necesidad e importancia de conocer las raíces culturales para comprender la realidad social presente y así capacitar el alumnado por tomar decisiones coherentes que incidirán en la construcción del futuro. Si la

apuesta es que el patrimonio cultural se convierta en un recurso educativo más para favorecer el conocimiento histórico y social, hay que establecer unos criterios de selección de los elementos más idóneos para llevarlos al aula de historia y de ciencias sociales.

La propuesta que hace Tutiaux-Guillon permite vincular los criterios que provienen de las últimas aportaciones científicas (transmisión y trascendencia), juntamente con aquellos por los cuales se está apostando desde la didáctica de las ciencias sociales (familiaridad y participación). Por lo tanto, si los elementos del patrimonio cultural que se eligen para trabajar la historia y las ciencias sociales cumplen estos cuatro requisitos, seguramente estaremos favoreciendo que el alumnado se lo apropie, se lo haga suyo, lo utilice como un nexo entre pasado-presente-futuro y lo convierta en una herramienta de comunicación de sus aprendizajes.

Teniendo en cuenta todas las aportaciones que se han hecho sobre el patrimonio y su didáctica, parece que no cabe duda que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia mediante el uso del patrimonio debe ayudar a situar el alumnado en su mundo, en su sociedad. Así, el patrimonio cultural debe contribuir a despertar actitudes críticas y reflexivas hacia el pasado y el presente, para que el alumnado sea capaz de implicarse de manera activa y constructiva en su medio social, cultural y político. Y al mismo tiempo, el alumnado debe aprender a ser respetuoso con las otras formas de vida, con las otras maneras de pensar y de sentir, en definitiva, con el resto de culturas que le rodean.

a) El papel de la escuela

La escuela debe ser una de las instituciones que ponga en relación la sociedad y el patrimonio, ya que tiene la estructura y los medios necesarios. Además es uno de los espacios donde los jóvenes pasan mucho tiempo. La escuela puede contribuir a formar un alumnado que sepa comprometerse con su medio sociocultural y sea capaz de desarrollar una actitud crítica que garantice la preservación y la conservación del patrimonio. Por ello, la construcción del conocimiento histórico y social debe responder a las siguientes características:

- debe dar una visión crítica de los hechos y fenómenos sociales;
- debe permitir crear la imagen de un pasado en continua construcción por el hecho de ser una interpretación hecha desde el presente, y que por lo tanto no es ni acotado ni estático;
- debe lograr hacer revivir el pasado, para ayudar a interesar y gozar del descubrimiento, así como demostrar la capacidad de construir de manera orientada y pautada una interpretación del pasado; y
- debe ser motivador, porque se ha demostrado que la base del esfuerzo necesita del deseo de saber, de la motivación, y por eso es necesario que los centros e instituciones propongan y diseñen experiencias interesantes y enriquecedoras.

b) El objetivo y la finalidad educativa del uso del patrimonio cultural a los centros educativos

El objetivo es ir conquistando progresivamente la autonomía personal, el descubrimiento de la alteridad, la toma de conciencia de la identidad, a partir de la cual desarrollar el respeto, la cooperación, la implicación responsable y el compromiso democrático de los ciudadanos (Fernández, 2003).

La finalidad educativa es fomentar la participación, la implicación y el compromiso mediante la construcción de una conciencia histórica, que permita a los alumnos percatarse de su protagonismo en la construcción de un futuro mejor.

El patrimonio cultural parece que ofrece un contexto adecuado para el desarrollo de las competencias que se vinculan con este objetivo y finalidad, como pueden ser: la toma de decisiones, la creación de inquietudes y de dudas, el espíritu crítico, la implicación social y la participación responsable, la competencia comunicativa oral y escrita de la argumentación, etc.

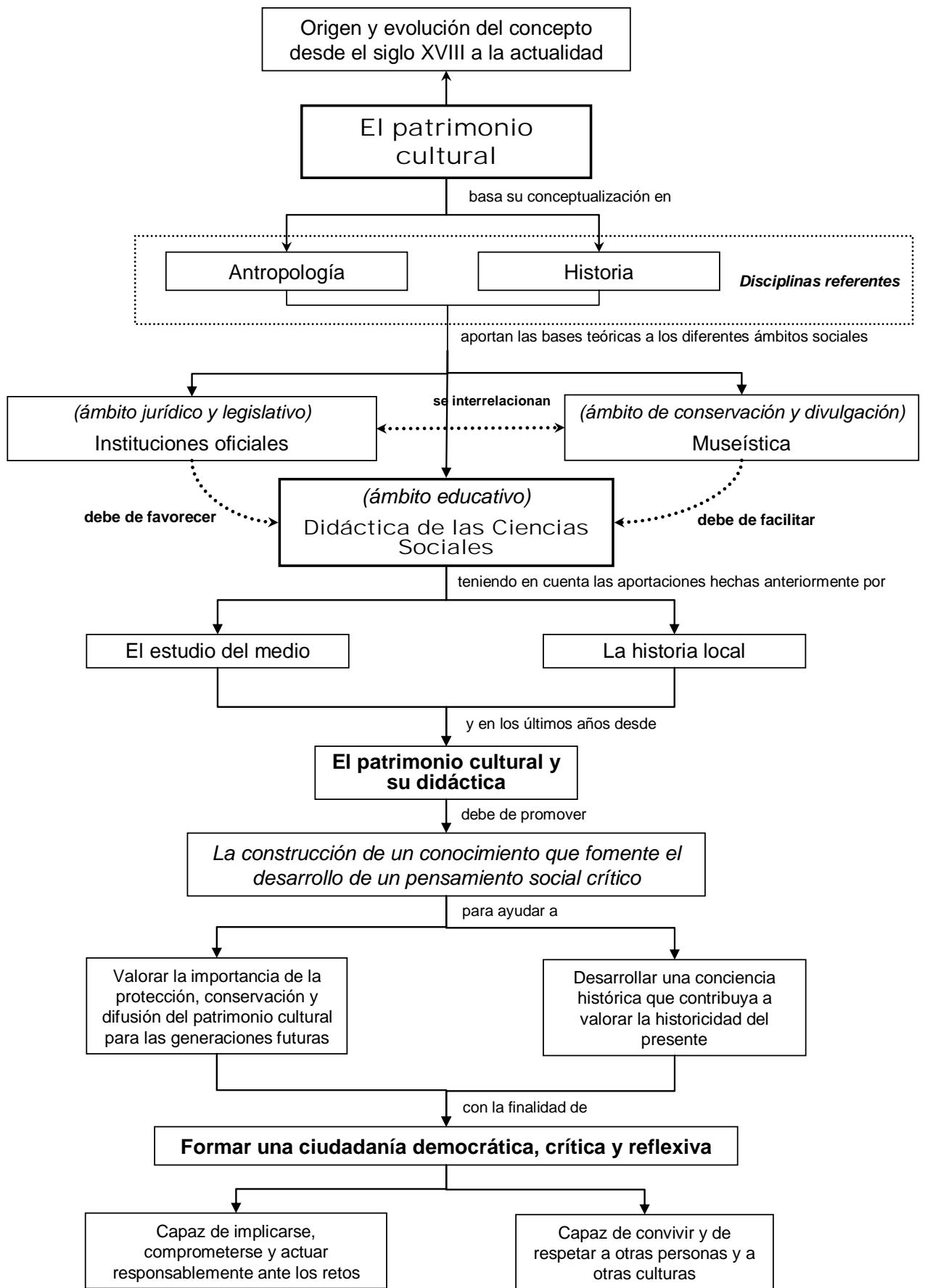
c) Nuestra propuesta de definición

Teniendo en cuenta todas estas aportaciones, considero que:

- El patrimonio cultural es un constructo que incluye todos aquellos elementos materiales o inmateriales que cada grupo (colectivo, comunidad, pueblo o sociedad) reconoce, selecciona, adopta voluntariamente como legado de su pasado. Es su equipaje cultural en el presente.
- El patrimonio cultural en la enseñanza debería configurarse como la herencia que se transmite a las generaciones futuras para que puedan gozar y aprender, para que puedan utilizarlo en la comprensión de las raíces históricas de su presente y tengan elementos de decisión para el futuro.
- La enseñanza del patrimonio cultural puede ayudar a crear conciencia histórica en los jóvenes, ya que su aprendizaje les permitirá comprender mejor el pasado que los rodea, valorar la historicidad del presente y participar conscientemente en la construcción de su futuro personal y social.

Por ello, desde la didáctica de las ciencias sociales se debería potenciar la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales mediante el patrimonio cultural, porque puede facilitar la implicación y el compromiso de los ciudadanos para actuar de manera crítica, democrática y responsable en consonancia con sus valores, principios y necesidades.

Todas las ideas expresadas anteriormente pueden representarse en el siguiente esquema:



8. Algunas consideraciones finales respecto de esta propuesta

Como ya se ha dicho en repetidas veces a lo largo de este escrito, el concepto de patrimonio cultural está experimentando un proceso de deconstrucción y de construcción constante, por el hecho de ser una construcción social. A pesar que el patrimonio es el pasado evidenciado, los discursos que le rodean, que lo interpretan y que deciden qué debe permanecer y qué no, obligan a su revisión permanente.

Considero que el patrimonio cultural debería ser considerado un recurso a partir del cual se potencie:

- la construcción de una identidad ciudadana responsable (personal, social y cultural) fundamentada en la voluntad de respeto y de conservación del entorno;
- el desarrollo de un pensamiento social crítico, para ser capaces de interpretar históricamente y así analizar los problemas sociales relevantes y plantear alternativas;
- la capacidad de implicarse y de actuar de manera responsable en la conservación, preservación y divulgación del medio local y global; y
- la construcción de un conocimiento histórico y social, a partir del establecimiento de la continuidad temporal (pasado-presente-futuro), de la conciencia histórica y de la indagación histórica con fuentes primarias.

Todo para favorecer la construcción de una ciudadanía responsable, comprometida con su presente y que opte por intervenir críticamente.

Pienso que se debería defender que el patrimonio cultural sea un recurso educativo que pueda ayudar a crear conciencia histórica en los jóvenes, ya que su aprendizaje les permitirá comprender mejor el pasado que los rodea, valorar la historicidad del presente y participar conscientemente en la construcción de su futuro personal y social.

La mayoría de trabajos hechos sobre el uso y el valor del patrimonio cultural se han centrado en considerarlo solo un elemento del pasado. Es decir, el patrimonio cultural es el legado del pasado, es el pasado evidenciado, y como a tal es un instrumento imprescindible para construir conocimiento histórico. En cambio, mayoritariamente, no se le adjudica una proyección de futuro que permita convertirlo en una herramienta a partir de la cual se construya un pensamiento social crítico, para facilitar la implicación y el compromiso de los ciudadanos y así actuar de manera crítica, democrática y responsable, en consonancia con sus valores, principios y necesidades.

Bibliografía referenciada y de consulta

- ALDEROQUI, S.S. (ed., 1996) *Museos y escuelas: socios para educar*. Buenos Aires: Paidós.
ALEGRE, JM. (1994) *Evolución y régimen jurídico del Patrimonio Histórico*. Madrid: MEC.

- ALLAR, M. –BOUCHER, S. (1998) *Éduquer au musée. Un modèle théorique de pédagogie muséale*. Montréal : Hurtubise HMH.
- ALLIEU-MARY, N.-FRYDMAN, D. (2003) “L’enseignement du patrimoine et la construction identitaire des élèves” a *Les Cahiers. Innover et réussir*, núm. 5, pàg.48-54.
- ALONSO, L. (1999) *Museología y museografía*. Barcelona: ed. Serbal.
- ALTAMIRA, R. (1997; edició original de 1891) *La enseñanza de la historia*. Madrid: Akal.
- ÁLVAREZ, J. (ed., 1997) *Temas de patrimonio cultural*. Buenos Aires: Publicaciones CBN de la Universidad de Buenos Aires.
- ANADÓN, J.-HERNÁNDEZ, C.-RODRÍGUEZ, A. (2003) “Patrimonio y fiestas. La fiesta de Sant Isidro” a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 543-554.
- ANDRIEUX, J.Y. (1997) *Patrimoine et histoire*. Paris.
- ARMAS, X. (2004) “Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia” a SALVADOR, F.-RODRÍGUEZ, J.L.- BOLÍVAR, A. (dirs.) *Diccionario enciclopédico de didáctica*. Málaga: Aljibe, vol. I, pàg. 161-168.
- ARÓSTEGUI, J. (1995) *La investigación histórica: teoría y método*. Barcelona: Crítica.
- ASAMBLEA GENERAL DEL ICOM (2001) *Código de deontología del ICOM para los museos*. Barcelona.
- ASENSIO, M. – POL, E. – SÁNCHEZ, E. (1998) *Aprendizaje del Arte*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- ASENSIO, M. – POL, E. (2002) *Nuevos escenarios en educación. Aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- ASTOUL, G. (2003) *50 activités pour découvrir le patrimoine à l'école et au collège*. Toulouse ; CRDP Midi-Pyrénées.
- AUDIGIER, F. (1998) *Projet éducation à la citoyenneté démocratique*. Conseil de la coopération culturelle-Conseil en l'Europe.
- ÁVILA, R.M. (2002) “El interés de la sociedad por la protección y conservación del patrimonio histórico-artístico” a GALÁN, E.-ZEZZA, F. (EDS.) *Protection and Conservation of the Cultural heritage of the mediterranean Cities*. Lisse: The Netherlands: Swets-Zeitlinger B.V, pàg. 533-537.
- BALLART, J. – JUAN, J. (2001) *Gestión del patrimonio cultural*. Barcelona: Ariel.
- BALLART, J. (1997) *El patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso*. Barcelona: Ariel.
- BALLART, J. (2001) “El patrimoni històric: bases teòriques” a CARRERAS, C.-MUNILLA, G. (coord.) *Gestió del patrimoni històric*. Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, pàg.14-51.
- BALLESTEROS, A.-BALLESTEROS, P. (1913) *Cuestiones históricas (edades antigua y media)* Madrid: Establecimiento tipográfico de Juan Pérez Torres.
- BAQUÈS, M.Ch. (2001) *Art, histoire et enseignement*. Paris : CNDP Réseau-Hachette éducation.
- BARDAVIO, A. (1999) *L'arqueologia prehistòrica a l'ensenyament obligatori de l'Estat Espanyol: història i perspectives*. Universitat Autònoma de Barcelona: Tesi Doctoral (inèdita).
- BARDAVIO, A.- GONZÁLEZ, P. (2003) *Objetos en el tiempo. Las fuentes materiales en la enseñanza de las ciencias sociales*. Barcelona: ICE UB-Ed. Horsori.
- BARDAVIO, A.-ITURRATE, G.-BOU, N.-PÉREZ, X. (1996) *Les fonts en les ciències socials*. Barcelona: ed. Graó, col. Biblioteca de Guix, núm. 105.
- BARRAL, X. (2000) *Guia del patrimoni Monumental i Artístic de Catalunya*. Vol. 1. Barcelona: Portic.
- BARRERE, Ch.- BARTHELEMY, D.- NIEDDU, M.- VIVIEN, F.D. (2005) *Réinventer le patrimoine. De la culture à l'économie, une nouvelle pensée du patrimoine?* Paris : L'Harmattan
- BARRERE, CH. -BARTHELEMY, D. -NIEDDU, M. –VIVIEN, F.D. (2005) *Réinventer le patrimoine. De la culture à l'économie, une nouvelle pensée du patrimoine?* Paris : L'Harmattan
- BATLLORI, R. (1994) «L'estudi del medi», a *Perspectiva Escolar*, núm. 182, pàg. 21-26.
- BÉGHAIN, P. (1998) *Le patrimoine, culture et lien social*. Paris : Presse de sciences.
- BELLIDO, M.L. (2001) *Arte, museos y nuevas tecnologías*. Gijón: Trea.

- BENEJAM, P. (1994a) «La didáctica de les ciències socials: estat de la qüestió», a *Perspectiva Escolar*, núm. 182, pàgs. 2-9.
- BENEJAM, P. (1994b) «L'estudi del medi a l'escola», a D.A. *I jornades de didàctica de les ciències naturals i socials al Baix Llobregat*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- BENEJAM, P. (1995a) «Els objectius de les sortides», a *Perspectiva Escolar*, núm. 204, pàgs.2-8.
- BENEJAM, P. (dir. 1995b) *Selecció dels conceptes clau per a l'ensenyament de les ciències socials*. Projecte d'investigació. Bellaterra: Universitat autònoma de barcelona (inèdit).
- BENÍTEZ DE LUGO, F. (1988) *El patrimonio cultural español. Aspectos jurídicos, administrativos y fiscales*. Granada: Ed. Comares.
- BÉRA, M. (2003) *Sociologie de la culture*. Paris : A. Colin.
- BERGERON, L. –Dorel, G. (1996) *Le patrimoine industriel, un nouveau territoire*. Paris.
- BERNHEIM, E. (1930, 1a edició) *Introducción al estudio de la historia*. Barcelona-Buenos Aires: Labor.
- BLANCO, P.-ORTEGA, D.-SANTAMARTA, J. (2003) “El tratamiento del patrimonio en el currículum de la educación primaria. Realidades y desafíos” a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 71-80.
- BLOCH, M. (1984) *Apologia de la història*. Barcelona: Empúries.
- BOJ, I.-CAMPINS, LL. (1998) «Procediments i recursos didàctics aplicats a l'ensenyament de la història» a *Actes de les II Jornades d'Arqueologia i Pedagogia*. Barcelona: Museu d'Arqueologia de Catalunya, pàg. 69-75.
- BOSCH, E. (1998) *El placer de mirar. El museo del visitante*. Barcelona: Actar.
- BRANCHESI, L. (ed., 2006) *Il patrimonio culturale e la sua pedagogia per l'Europa*. Roma: ed. Armando.
- BRAVO, L. (2002) *La formación inicial del Profesorado de Secundaria en Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma de Barcelona: un estudio de caso*. Bellaterra: UAB (tesi doctoral inèdita)
- BRIA, LL.-HERNÁNDEZ, F.X. (1980) «El trabajo de campo en historia» a *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 64, pàg. 52-55.
- BUESA, D. (2001) “Patrimonio cultural y ciencias sociales. Aspectos didáctico-prácticos para la enseñanza secundaria” a MORALES, J.-BAYOD, M.C.-PRATS, J.-BUESA, D. *Aspectos didácticos de Ciencias Sociales*, núm. 15. Zaragoza: ICE-Universidad de Zaragoza, pàg. 171-183.
- CALAF, R. – FONTAL, O. (coord., 2006) *Miradas al patrimonio*. Gijón: Ed. Trea.
- CALAF, R. (2003) “Aprender arte en la ciudad: sensibilizar hacia el respeto y la valoración del patrimonio urbano” a CALAF, R. (coord.) *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Gijón: Ediciones Trea, pàg. 103-135.
- CALDERA, P. (ed., 1994) *Se ruega tocar: explorar espacios en un ciudad romana*. Mérida: Ministerio de cultural.
- CAMPILLO, R. (1998) *La gestión y el gestor del patrimonio cultural*. Murcia: K.R.
- CARDONA, M.C. (2002) *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: editorial EOS.
- CARDOSO, C.F.S. (2000) *Introducción al trabajo de la investigación histórica. Conocimiento, método e historia*. Barcelona: Crítica.
- CARR, E.H. (1961, 1a edició; 2001) *¿Qué es la historia?* Barcelona: Ariel.
- CARRIER, CH. (1996) *Les actions européennes de pédagogies du patrimoine: évolutions, tendances et perspectives*. Seminari organitzat conjuntament pel Consell d'Europa i la Unió Europa a Dijon, el 10-12 d'octubre.
- CHESNEAUX, J. (1998) *Habiter le temps*. Paris : Bayard.
- CHOAY, F. (1996) *L'allégorie du patrimoine*. Paris : éd. Seuil.
- CHOPPIN, A. (1992) *Les manuels scolaires: histoire et actualité*. París: Hachette.
- CLARA, J. (a cura de, 1983) *Els mestres gironins i l'estudi del medi (1900-1936)* Girona Serveis Territorials d'Ensenyament. Moviment de Mestres per a una Escola de Catalunya.
- CNDP (2002) *L'art à l'école : le patrimoine*. Paris : Sceren-CNDP.

- COMES, P.-HERNÁNDEZ, F.X. (1988) «Un plat agredolç: Història per a infants» a *Guix. Elements d'acció educativa*, núm. 124, pàg. 4-10.
- CONSELL D'EUROPA (2002) *Eurybase 2002-Base de dades dels sistemes d'educació a Europa*. [en línia] <http://www.eurydice.org/Eurybase/frameset_eurybase.html> Data d'actualització: setembre de 2002. [Consulta: 23 de setembre de 2002].
- CONSELL D'EUROPA. *Recomanació número R (98) 5 del Comité de ministres dels estats membres relatiu a la pedagogia del patrimoni*.
- CORNACCHIOLI, T. (2002) *Lineamenti di didattica della storia. Dal sapere storico alla storia insegnata: la mediazione didattica*. Cosenza. Pellegrini editore
- CORREA, M.J. (2003) "Consideración didáctica de la noción de patrimonio cultural y su enseñanza. A propósito de la identidad" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 143-151.
- COSTA, J. (1993) «Ciències socials i Reforma: el medi a l'escola» a *Perspectiva escolar*, núm. 176, pàg. 55-61.
- CRDP DE LILLE (1994) *Patrimoine et didactique : collèges et lycées*. Lille : CRDP.
- CROIX, A.-GUYVARCH, D. *Guide de l'histoire locale : faisons notre histoire!* Paris: Seuil.
- CUENCA, J.M. (2002) *El patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Huelva: Universidad de Huelva. Tesis Doctoral (inèdita).
- CUENCA, J.M. ESTEPA, J. (2003) "El patrimonio en las ciencias sociales. Concepciones transmitidas por los libros de texto de ESO" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 91-102.
- CUENCA, J.M.-DOMÍNGUEZ, C. (2000) "Un planteamiento socio-histórico para educación infantil. El patrimonio como fuente para el trabajo de contenidos temporales" a *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 23, pàg. 113-123.
- CUENCA, J.M.-DOMÍNGUEZ, C. (2002) "Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la formación inicial del profesorado de educación secundaria" a ESTEPA, J.-DE LA CALLE, M.-SÁNCHEZ, M. (eds.) *Nuevos horizontes en la formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Palencia: Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales-Libros Activos, pàg. 79-96.
- CUESTA, R. (1994) "La Historia como profesión docente como disciplina escolar en España" a *Revista de educación especial*, núm. 15-16. Salamanca: Universidad de Salamanca, pàg. 449-468.
- D.A. (1972) *La ricerca e la storia*. Conegliano: Edizioni Cooperative.
- D.A. (1992) *Patrimoine et didactiques*. Collèges-Lycées. Lille : CRDP Lille.
- D.A. (1992) *VII Jornadas estatales DEAC-Museos*. Madrid: Dirección General de Bellas Artes.
- D.A. (1993) *Decouvrir le patrimoine*. Paris: Direction du patrimoine, ministère de la culture et de la francophonie.
- D.A. (1996) *IX Jornadas estatales DEAC (departamentos de educación y acción cultural)-Museos: la exposición*. Jaen: Diputación Provincial.
- D.A. (1996) *Museums for the new millenium. A Symposium for the museum community*. Washington DC: Smithsonian Institution-The American Association of Museums.
- D.A. (1997) *Un museo para todos*. La laguna: Simpromi.
- D.A. (1998) *Actes II Jornades d'Arqueologia i Pedagogia*. Barcelona: Museu d'Arqueologia de Catalunya.
- D.A. (1998) Monogràfic: "Art et patrimoine", *IREHG*, núm. 6, CRDP d'Auvergne.
- D.A. (1999) *Étudier le patrimoine à l'école, au collège au lycée*. Besançon : CRDP Franche-Comté
- D.A. (1999) Monogràfic: "Étudier le patrimoine à l'école, au collège, au lycée" CRDP Franche-Comté.
- D.A. (1999) *Segones Jornades de patrimoni cultural i societat*. Barcelona: associació d'Estudis Científics i Culturals-AECC, col. Costa de llevant.
- D.A. (2000) *Un futuro para la memoria. Sobre la administración y el disfrute del patrimonio histórico español*. Madrid: Visor.

- D.A. (2002) Monogràfic: "L'Art à l'école : le patrimoine" número especial, magazine, CNDP-Beaux Arts.
- D.A. (2003) *Estructuras y paisajes industriales. Proyectos socioculturales y turismo industrial*. Gijón: Incuna.
- DAVALLON i d'altres (1992) *L'Environnement entre au Musée*. Lyon i Québec: Presses Universitaires de Lyon: Musée de la civilisation de Québec.
- DE LA TORRE, (coord., 1997) *Estrategias de simulación. ORA, un modelo innovador para aprender del medio*. Barcelona: Octaedro.
- DOMÍNGUEZ, C. (2001) "Museo y ciudad: Una propuesta didáctica sobre el conocimientos del medio en la formación inicial de maestros" a ESTEPA, J.-DOMÍNGUEZ, C.-CUENCA, J.M. (eds.) *Museo y patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales*: Huelva: Publicaciones de la Universidad de Huelva, pàg. 13-55.
- DOMÍNGUEZ, C. (2003) "El patrimonio. A la búsqueda de un lugar en el currículum" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 225-234.
- DOMÍNGUEZ, J. (1986) «La historia local en la escuela», a *El entorno en la enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- DOMÍNGUEZ, R. (2002) *El bien cultural descontextualizado: sacralización, seducción o comunicación*. [<http://www.iaph.junta-andalucia.es/Dossiers/dossier1art4.html>] [24/06/2002] [consultada el 15 de setembre de 2003].
- DOREL, G. -HUMBERT, J.L. (dir., 1993) *Le patrimoine urbain dans le quotidienne de la classe : école, collège, lycée*. CDDP de l'Aube.
- DOREL-FERRÉ, G. (1998) "Enseigner le patrimoine industriel: relation des expériences menées en Champagne-Ardenne" a *Revue IREHG*, núm. 6, pàg. 169-178.
- DROYSEN, J.G. (1983) *Historica. Lecciones sobre la enciclopedia y metodología de la historia*. Barcelona: Alfa.
- DUPOST, F. (1994) *Vert patrimoine*. Paris : Maison des sciences de l'homme.
- DURBIN, G.-MORRIS, S.-WILKINSON, S. (1990) *Learning from objects. A teacher's guide*. Londres: English Heritage.
- EQUIPO DIRECTIVO (1994) "El patrimonio histórico-artístico en una nueva dimensión curricular" a *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 2, pàg. 4-6.
- ESTEPA, J. (2001) "El patrimoni en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula" a *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 30, pàg. 93-106.
- ESTEPA, J.-DOMÍNGUEZ, C.-CUENCA, J.M. (1998) «La enseñanza de valores a través del patrimonio» a D.A. *Los valores y la didáctica de las ciencias sociales. Actas del IX simposium de didáctica de las ciencias sociales*. Lleida: Universitat de Lleida-Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, pàg. 327-336.
- EVERTSON, C.M.- GREEN, J.L. (1997) "La observación como indagación y método" a WITTRICK, M.C. (comp.) *La investigación de la enseñanzas. II Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona: Paidós, pàg. 303-422.
- FABRONI, F. (1987) «Saber, veure, inventar, defensar, sentir el medi» a *Scuola viva*, núm. 12, pàg. 7-11
- FEBVRE, J. (1982) *Combates por la historia*. Barcelona: Ariel.
- FERNÁNDEZ, E. (2001) "El concepto de patrimonio cultural desde la perspectiva de la antropología" a IGLESIAS, J.M. (ed.) *Cursos sobre el patrimonio histórico*, núm. 6. Reinosa: Universidad de Cantabria-Ayuntamiento de Reinosa, pàg. 39-52.
- FERNÁNDEZ, F. (2000) *Proyecto docente*. Albacete: Universidad de Catilla-La Mancha.
- FERNÁNDEZ, M. -SANTACANA, J. (1998) *Restes i objectes del passat industrial. L'arqueologia del segle XXI*. Barcelona: Graó, col. Biblioteca de classe, 93.
- FERNÁNDEZ, P. (ed., 1995) *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Ed. Siglo XXI.
- FERNÁNDEZ, V. (2003) "Escenarios para el aprendizaje del patrimonio" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 281-290.

- FERRER, F. (1996) *Els sistemes d'accés a la Universitat des d'una perspectiva internacional*. Barcelona: Generalitat de Catalunya-Consell Interuniversitari de Catalunya.
- FERRER, X.-ROMEU, A. (1988) «L'ensenyament de les ciències socials i la investigació local» a BURGAYA, J.-CANOVES, G.-FIGUEROLA, J. *Actes del primer sympòsium sobre l'ensenyament de les ciències socials*. Vic: Eumo, pàg. 179-185.
- FERRO, M.- JEAMMET, Ph. (2000) *Que transmetre à nos enfants*. Paris : Seuil.
- FONTAL, O. (2003a) "Enseñar y aprender patrimonio en el museo" a CALAF, R. (coord.) *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Gijón: Ediciones Trea, pàg. 49-78.
- FONTAL, O. (2003b) *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Ediciones Trea.
- FRIERA, F. (2001) «Patrimonio histórico local e integración de escalas en los currícula» a ESTEPA, J.-FRIERA, F.-PIÑEIRO, R. (eds.) *Identidades y territorios. Un reto para la didáctica de las ciencias sociales*. Oviedo: ediciones KRK-Asociación Universitaria de profesores de didáctica de la ciencias sociales.
- GACHET, M.C. (1999) "Patrimoine et démarches pédagogiques: Le patrimoine dans les programmes scolaires" a PONCY, H.-MARGUERON, P. (coords.) *Étudier le patrimoine à l'école, au collège, au lycée*. Besançon:CRDP Franche-Comte, pàg. 81-114.
- GARCÍA, A. (1998) *Didáctica del museo. El descubrimiento de los objetos*. Madrid: Ed. La torre.
- GARCÍA, C.R.-JIMÉNEZ, M.D. (2003) "El patrimonio documental en la didáctica de las ciencias sociales" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 271-278.
- GARCÍA, C.R.-JIMÉNEZ, M.D.-MORENO, C.- (2003) "El patrimonio arqueológico y su tratamiento en la enseñanza" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 443-452.
- GARCÍA, F.F.-DE ALBA, N. (2003) "El patrimonio urbano como ámbito para el tratamiento escolar de problemas sociales y ambientales" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 81-89.
- GARCÍA, J.L. (1992) *Sobre el Patrimonio Cultural*. UNESCO (inèdit).
- GARCÍA, Z. (1977) *Metodología y crítica históricas*. Barcelona: Ediciones El Albir.
- GAVALDÀ, A. (1991) «La història local i comarcal per a un ensenyament renovat de les ciències socials», a *Actes del Segon Simpòsium sobre l'ensenyament de les ciències socials*. Barcelona: Ed. Eumo.
- GAVALDÀ, A. (1994a) «La història local i comarcal en el disseny curricular català. Aportacions metodològiques i didàctiques», a D.A. *I jornades de didàctica de les ciències naturals i socials al Baix Llobregat*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- GAVALDÀ, A. (1994b) «La integración de la historia local en el diseño curricular. Referencias catalanas», a D.A. *Perspectivas de la historia local en Catalunya*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- GÉRIN-GRATALOUP, A.M.-TUTIAUX-GUILLON, N. (2001) "La recherche en didactique de l'histoire et de la géographie depuis 1986, essai d'analyse" a *Perspectives documentaires en éducation*, núm. 53, pàg. 5-11.
- GIRARDET, S. – MERLEAU-PONTY, C. (1994) *Portes ouvertes : les enfants. Accueillir les enfants dans un musée au une exposition*. Paris ; Musée en herbe.
- GOMARÍN, F. (ed., 1992) *Museos para aprender*. Santander: Universidad de Cantabria.
- GONZÁLEZ, I. (1999) *Conservación de bienes culturales. Teoría, historia, principios y normas*. Madrid: Cátedra.
- GONZÁLEZ, N. (2005) "L'avis du professorat de secondaire sur l'utilisation et la valeur éducative du patrimoine culturel en Catalogne. Trois études de cas" a *Cartable de Clío*, núm. 5 .
- GONZÁLEZ, N.- BRAVO, L. (2004) "La presencia del patrimonio cultural en los libros de texto" a *V Jornada nacional de metodología y didáctica en la historia, geografía y ciencias sociales*. Chillán: Universidad de Bío-Bío (inèdit).

- GONZÁLEZ, N.-PAGÈS, J. (2005) "La presencia del patrimonio cultural en los libros de texto de ESO en Cataluña" a *Investigación en la Escuela*, núm. 56 .
- GONZÁLEZ, N.-PAGÈS, J. (2003) "La presencia del patrimonio en los currículos de historia y ciencias sociales de la enseñanza obligatoria" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 113-134.
- GONZÁLEZ, N.-PAGÈS, J. (2004) "L'utilisation et la valeur éducative du patrimoine culturel dans l'enseignement obligatoire" a *Journées d'études didactiques de l'histoire et de la géographie*. Caen: IUFM - INRP, Paris VII, EHGO. (publicació en CD-Rom, inèdita).
- GRANGE, D.J. – POULOT, D. (dir., 1997) *L'esprit des lieux, le patrimoine et la cité*. Grenoble : PUG.
- GRAPPIN, S. (2000) «Du patrimoine local aux classes européennes du patrimoine» a *Recerca, ensenyament i patrimoni local: una visió des d'Europa*. Actes del III Seminari Arqueologia i Ensenyament. Treballs d'Arqueologia, núm. 6, pàg. 5-12.
- GREFFE, X. (1990) *La valeur économique du patrimoine. La demande et l'offre de monuments*. Paris: Anthrpos-Economica.
- HANNOUN, H. (1977) *El niño conquista el medio*. Buenos Aires: ed. Kapelusz.
- HANOSSET, Y. (2002) "Transmissors de patrimoni" a D.A. *V jornades de pedagogia del patrimoni monumental*. Reial Monestir de Santes Creus: Generalitat de Catalunya-Centre Unesco de Catalunya, pàg. 45-54.
- HANOSSET, Y. (2003) "Transmissors de patrimoni" a D.A. *VI jornades de pedagogia del patrimoni monumental*. Reial Monestir de Santes Creus: Generalitat de Catalunya-Centre Unesco de Catalunya.
- HEIN, G.E. (1998) *Learning in the museum*. New York: Routledge.
- HEIN, G.E. –ALEXANDER, M. (1998) *Museums places of learning*. Washington, DC: American Associations of Museums.
- HERBERT, D.T. (ed., 1995) *Heritage, tourism and society*. Nueva York: Mansell.
- HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F. (1994) *Manual de museología. Biblioteca y documentación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- HERNÁNDEZ, F. (2002) *El patrimonio cultural; la memoria recuperada*. Gijón: ediciones Trea.
- HERNÁNDEZ, F.X. (1992) "El patrimoni històric-artístic a l'ensenyament" a *Guix. Elements d'acció educativa*, núm. 176, pàg. 4-7.
- HERNÁNDEZ, F.X. (1998a) "La historia y su método. Fundamentación epistemológica de una didáctica del patrimonio" a *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 17, pàg. 27-39.
- HERNÁNDEZ, F.X. (1998b) "La didáctica en els espais de presentació del patrimoni. Consideracions epistemològiques" a *Actes del II Seminari Arqueologia i Ensenyament. Treballs d'Arqueologia*, núm. 5, pàg. 39-49.
- HERNÁNDEZ, F.X. (2003) "El patrimonio como recurso en la enseñanza de las ciencias sociales" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 455-466.
- HERNÁNDEZ, F.X.- PIBERNAT, LL.- SANTACANA, J. (1998) "La historia y su método. Fundamentación epistemológica de una Didáctica del Patrimonio" a *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 17, pàg. 27-39.
- HERNÁNDEZ, F.X.-SANTACANA, J. (1995) "Ideas, estrategias y recursos" a *Cuadernos de pedagogía*, núm. 236, pàg. 12-25.
- IMBERNÓN, F. (2002.) "La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado" a IMBERNÓN, F. (coord.) *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. Barcelona: ed. Graó, pàg. 11-68.
- INIESTA, M. (1994) *Els gabinets del món. Antropologia, museus i museologies*. Lleida: Pagès editors.
- IRVOAS-Dantec, D.- MOREL, F. (2004) *C'est quoi le patrimoine ?* Paris : éd. Autrement et CNDP.
- JARNIER, I. (2003) "La Courneuve: patrimoine industriel" a *Les Cahiers. Innover et réussir*, núm. 5, pàg. 35-41.

- JURION DE WAHA, F. (1992) *Les classes européennes du patrimoine*. Col·loqui organitzat pel Consell d'Europa i el Ministeri francès d'Educació i Cultura, a Château de Maisons-Laffitte, el 7-9 d'octubre.
- KERLAN, A. (2004) *L'art pour éduquer ? La tentation esthétique*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- KOSSELLECK, R. (1993) *Futuro pasado*. Barcelona: ed. Paidós.
- KREBS, M.-SCHIMDT-HEBBEL, K. (1999) "Patrimonio cultural: aspectos económicos y políticas de protección" a *Perspectivas en política, economía y gestión*, núm. 2 (2), pàg. 207-245.
- LAVADO, P.J. (2003) "¿Qué es patrimonio? Educar para conservar y proteger" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 19-29.
- LAVILLE, C. (2001) "La recherche empirique en éducation historique. Mise en perspective et orientations actuelles." a *Perspectives documentaires en éducation*, núm. 53, pàg. 69-82.
- LE GOFF, J. (1998) *Patrimoine et passions identitaires*. Paris : Fayards-éditions du patrimoine.
- LLOBET, C.-VALLS, C. (2003) "El patrimonio como recurso en la enseñanza de las ciencias sociales en educación primaria" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 467-473.
- LÓPEZ, C. (1999) *El patrimonio cultural en el sistema de derechos fundamentales*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- LORD, B. – LORD, G.D. (1998) *Manual de gestión de museos*. Barcelona: Ariel.
- LUC, J.N. (1981) *L'ensenyament de la història a través del medi*. Madrid: Cincel-Kapelusz.
- LUZÓN, J.M. (1994) "El patrimoni cultural europeu" a BLASCO, R.M. (dir., 1994) *Patrimonio histórico*. Santander: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria, pàg. 25-38.
- MARTÍN GUGLIELMINO, M. (2000) "Reflexiones en torno a la difusión del patrimonio histórico" a *Difusión del patrimonio histórico. Cuadernos del Instituto Andaluz del patrimonio histórico*. Sevilla: Junta de Andalucía, pàg. 15-27.
- MARTÍN, F. (1999) *La didáctica ante el tercer milenio*. Madrid: Síntesi.
- MARTÍN, M. – RODRÍGUEZ, J. (eds., 1996) *Difusión del patrimonio histórico*. Sevilla: Consejería de Cultura.
- MATTOZZI, I. (2001) "La didáctica de los bienes culturales: a la búsqueda de una definición" a ESTEPA, J.-DOMÍNGUEZ, C.-CUENCA, J.M. (eds.) *Museo y patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales*: Huelva: Publicaciones de la Universidad de Huelva, pàg. 57-95.
- MATTOZZI, I. (2003) "Um bene culturale non fa patrimonio" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 179-196.
- MAURICE S. –LENOIR, Y. (dir., 2004) *Les enseignants du primaire entre disciplinarité et interdisciplinarité : quelle formation didactique?* Québec : Les Presses de l'Université Laval
- MELLINA, B. (2003) "L'éducation au patrimoine" a *Les Cahiers. Innover et réussir*, núm. 5, pàg. 56-60.
- MELLOUKI, M. –GAUTHIER, C. (2003) *Éducation et culture. Les enseignants, les jeunes et les musées : regards croisés*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- MICOUD, A.- PERONI, M. (dir., 2000) *Ce qui nous relie*. Editions de l'Aube.
- MIRÓ, M.-STOA, A. (2002) *Interpretación, identidad y territorio: Una reflexión sobre el uso social del patrimonio, propuestas culturales i turísticas. La interpretación como método para la planificación de una oferta patrimonial*. [http://www.terraincogita.org/ct/terra_documentos3ct.htm] [24/06/2002] [consultada el 15 de setembre de 2003].
- MONTANER, J.M. (2003) *Museos para el siglo XXI*. Barcelona: Gustavo Gili.
- MONTAÑÉS, C. (coord., 2001) *El museo. Un espacio didáctico y social*. Zaragoza: Mira editores.
- MORALES, J. (2001) *Guía práctica para la interpretación del patrimonio. El arte de acercar el legado natural y cultural al público visitante*. Sevilla: Junta de Andalucía-Consejería de Cultura.

- MORALES, J. (2002) *La interpretación del patrimonio natural i cultural: todo un camino por recorrer*. [<http://www.iaph.junta-andalucia.es/Dossiers/dossier1art7.html>] [24/06/2002] [consultada el 15 de setembre de 2003].
- MORENTE, M. (1996) *El patrimonio cultural: una propuesta alternativa al concepto actual de patrimonio histórico. Aplicación al análisis de la Ciudad Jardín de Málaga*. Málaga: Universidad de Málaga. Tesis doctoral en microforma (inédita).
- MOURE, A. (1994) "Las raíces del futuro. Arqueología, patrimonio arqueológico y sociedad actual" a BLASCO, R.M. (dir., 1994) *Patrimonio histórico*. Santander: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria, pàg. 39-56.
- MUÑOZ, M.C. (1995): *Le Patrimoine culturel et sa pédagogie: un facteur de tolérance, de civisme et d'intégration sociale*. Conclusions du séminaire organisé par le Conseil de l'Europe, le Ministère de la Région de Bruxelles-Capitale, le Ministère de la Culture de la République française et de la Ville de Bruxelles, avec la collaboration du Crédit communal de Belgique et de la fondation Roi-Baudouin. Bruxelles, 28-30 d'août de 1995 [en línia] <http://www.coe.int/T/F/Cooperation_culturelle/Patrimoine/Pédagogie_du_patrimoine/> Data d'actualització: octubre de 2002. [Consulta: 13 d'octubre de 2002].
- MUÑOZ, M.C. (1998) "Conclusions et recommandations" a D.A. *Le patrimoine culturel et sa pédagogie: un facteur de tolérance, de civisme et d'intégration sociale. Actes du séminaire*. Bruxelles: Editions du Conseil de l'Europe, pàg. 119-124.
- NIEDERMAYER, S. (2003) "Projecte d'educació dels joves envers el patrimoni mundial de la UNESCO" a D.A. *VI jornades de pedagogia del patrimoni monumental*. Reial Monestir de Santes Creus: Generalitat de Catalunya-Centre Unesco de Catalunya.
- NORA, P. (1987) "Patrimoine et mémoire" a ANTOINE, G. *Patrimoine et formation. Patrimoine et société contemporaine. Actes des colloques de la Direction du Patrimoine*. Paris; La Villette-Ministère de la Culture.
- NORA, P. (1997) *Science et conscience du patrimoine*. Paris : Fayard-éditions du patrimoine.
- OBIOLS, M.-CASAS, M. (1980) «El medi com a punt de partida per a l'estudi de les ciències socials», a *Perspectiva Escolar*, núm. 46, pàg. 2-7.
- ODDOS, J.P. (1997) *Le patrimoine : histoire, pratiques et perspectives*. Paris.
- ORDEIX, L.-SANTACANA, F. (1993) *El patrimoni artístic i cultural*. Barcelona: ed. Graó, col. Guix, núm. 16.
- PADRÓ, J. (1996) "La interpretació: un método dinámico para promover el usos social del patrimonio cultural y natural" a INSTITUTO ANDALUZ DEL PATRIMONIO HISTÓRICO. *Difusión del patrimonio histórico*. Sevilla: Consejería de Cultura-Junta de Andalucía, pàg. 9-13.
- PAGÈS, J. (1985) «Les ciències socials i l'estudi del medi», a *Perspectiva Escolar*, núm. 92, pàgs. 12-17.
- PAGÈS, J. (1993) *El disseny, el desenvolupament del currículum i el pensament del professor: el cas de l'experimentació del currículum de ciències socials del cicle superior d'EGB a Catalunya*. Barcelona: Tesi Doctoral inédita-UAB.
- PAGÈS, J. (1994) «Per què i què ensenyar i aprendre de ciències socials a finals del segle XX. Anàlisi del currículum de primària i secundària de la Generalitat», a *Perspectiva Escolar*, núm. 182, pàgs. 9-20.
- PAGÈS, J. (1997) "Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales" a BENEJAM, P.-PAGES, J. (coord.) *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori-ICE-UB, pàg. 209-226.
- PAGÈS, J. (2000) "Ensenyar i aprendre història a l'aula" a *Perspectiva Escolar*, núm. 250, pàg. 2-10.
- PAGÈS, J.-PONS, M. (1986): "El passat que tenim present: Solsona i el Solsonès" a D.A. *Jornades d'Experiències Didàctiques: Ciències Socials al Cicle Superior*. Bellaterra: ICE-Universitat Autònoma de Barcelona, pàg. 109-123.
- PAGÈS, J.-SANTISTEBAN, A. (1994) «Elements per a un ensenyament renovat de les ciències socials. Procediments amb fonts primàries i aprenentatge de la història», a D.A. *I jornades de didàctica de les ciències naturals i socials al Baix Llobregat*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- PASAMAR, G.-PEIRÓ, I. (1987) *Historiografía y práctica social en España*. Zaragoza: Secretariado de Publicaciones-Universidad de Zaragoza.

- PESEZ, J.M. (1988) "Historia de la cultura material", a LE GOFF, J. *La nueva historia*. Bilbao: Ediciones Mensajero, pàg. 115-148.
- PLUCKROSE, H. (1996) *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid: Ediciones Morata.
- POBLET, M.J. (2002) *Projecte d'intervenció didàctica sobre conjunts històrico-monumentals i creació d'una iconografia comprensiva. Exemplificació del castell templer i hospitaler*. Universitat de Barcelona: Tesi doctoral (inèdita).
- PRAT, J. (1993) "Antigalles, relíquies i essències: reflexions sobre el concepte de patrimoni cultural" a *Revista d'Etnologia de Catalunya*, núm. 3, pàg. 122-131.
- PRATS, C. (1986) «Consideracions respecte a la preparació d'una visita al museu des de l'escola» a *Perspectiva escolar*, núm. 107, pàg. 6-11.
- PRATS, J. (1997) "La investigación en didáctica de las ciencias sociales. Notas para un debate deseable" a D.A. *La formación del profesorado y la didáctica de las ciencias sociales*. Sevilla: Díada Editora, pàg. 9-26.
- PRATS, J. (2001) "Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales" a MORALES, J.-BAYOD, M.C.-PRATS, J.-BUESA, D. *Aspectos didácticos de Ciencias Sociales*, núm. 15. Zaragoza: ICE-Universidad de Zaragoza, pàg.157-169.
- PRATS, J. (2002) "La Didáctica de las ciencias sociales en la universidad española: estado de la cuestión" a *Revista de Educación*, núm. 328.
- PRATS, J.-HERNÁNDEZ, A. (1999) "Educación por la valoración y conservación del patrimonio" a D.A. *Per una ciutat compromesa amb l'educació*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, pàg. 108-124.
- PRATS, LL. (1997) *Antropologia y patrimonio*. Barcelona: Ariel.
- PRIETO, J. (1991) "Concepto y otros aspectos del patrimonio cultural en la Constitución" a D.A. *Estudios sobre la Constitución española*. Madrid: ed. Civitas, pàg. 1522-1572.
- PUJOL, A. (1996) «Experiències didàctiques en l'ensenyament de l'arqueologia a Catalunya en el context europeu» a *Actes de les I Jornades d'Arqueologia i Pedagogia*. Barcelona: Museu d'Arqueologia de Catalunya, pàg. 21-34.
- QUEROL, M.A.-MARTÍNEZ, B. (1996) *La gestión del patrimonio arqueológico en España*. Madrid: ed. Alianza.
- RIBAS, I.-FREIXENET, D. (1992) «Possibilitats d'introduir el medi en l'àrea de ciències socials en el marc de la nova secundària obligatòria», a *Perspectiva Escolar*, núm. 162, pàg. 31-33.
- RICO, L.-ÁVILA, R.M. (2003) "Difusión del patrimonio y educación. El papel de los materiales curriculares. Un análisis crítico" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 179-196.
- RUDOLF, A. (1991) *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza.
- RUIZ DE LACANAL, M.D. (2001) «El patrimonio cultural y su conservación en el sistema de enseñanza actual. Una didáctica específica del siglo XXI» a PERALES, F.J. I D'ALTRES. *Congreso nacional de didácticas específicas. Las didácticas de las áreas curriculares en el siglo XXI*. Granada: Grupo editorial Universitario, vol. I, pàg. 445-454.
- SANTACANA, J.- SERRAT, N. (2005) *Museografía didáctica*. Barcelona: Ariel.
- SANTISTEBAN, A. (1999) «Aprender el tiempo histórico: deconstruir para reconstruir». *Historiar*, núm. 1.
- SCHIEL, B. – SAMSON, D. (1990) *Musée et environnement. Rapport d'étude*. Montreal : Musée de la Civilisation-Québec.
- SIRE, M. (1996) *La France du patrimoine, les choix de la mémoire*. Paris : Découvertes Gallimard.
- STEARNS, P.N.- SEIXAS, P.- WINEBURG, S. (eds., 2000) *Knowing, teaching and learning history*. New York: New York University Press.
- STENHOUSE, L. (1998) *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- STOUDER, P. (1999) *Enseigner l'histoire au collège avec les documents patrimoniaux*. Paris : A. colin.
- TERRADAS, I. (1985) «La història de les estructures i la història de la vida. Reflexions sobre les formes de relacionar la història local i la història general», a *III Jornades d'estudis històrics*

locals. La vida quotidiana dins la perspectiva històrica. Palma de Mallorca: Institut d'estudis baleàrics.

- THEVENIN, L. (2003) *Les métiers du patrimoine et de la culture.* Paris :L'étudiant.
- TOPOLSKY, J. (1992) *Metodología de la historia.* Madrid: Cátedra.
- TRAVÉ, G. (1998) *La investigación en didáctica de las ciencias sociales. Perspectiva y aportaciones desde la enseñanza y el aprendizaje de las nociones económicas.* Huelva: Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- TRAVÉ, G. (2001) "Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales" a POZUELOS, F.J.-TRAVÉ, G. (eds.) *Entre pupitres. Razones e instrumentos para un nuevo marco educativo.* Huelva: Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- TREPAT, C.-A. (1995) *Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico.* Barcelona: Ed. Graó.
- TREPAT, C.-A. (1996) "L'observació a les ciències socials" a *Perspectiva escolar*, núm. 203, pàg. 19-29.
- TUTIAUX-GUILLON, N. (2003) "Le patrimoine objet d'enseignement: un défi?" a BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales.* Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 327-337.
- UNESCO (1972) *Convenció sobre la protecció del patrimoni mundial cultural i natural.* 17a reunió de la Conferència General de la UNESCO (de 17 d'octubre a 21 de novembre de 1972) celebrada a París.
- UNESCO (1982) *Conferència Mundial sobre polítiques culturals,* celebrada a Mèxic.
- UNESCO (2002) *Diversité culturelle, patrimoine comun, identités plurielles.*
- VARGAS, I.-SANOJA, M. (1990) "Patrimonio Cultural ¿Inventario o Proceso Histórico?" a D.A. *Actas de la Tercera Conferencia del Nuevo Mundo sobre arqueología de rescate.* Caracas: OEA, pàg.41-51.
- VILARRASA, A. (1999) «Les sortides escolars: viatge cap al coneixement» a *Guix. Elements d'acció educativa*, núm. 251, pàg. 41-46.
- WEB DE L'ICOM. <http://icom.museum/organization_fr.html> [consultada l'1 d'agost de 2003].
- WEB DE LA UNESCO. <http://whc.unesco.org/world_es.htm> [consultada el 3 de juny de 2003].
- WEB DE LA UNESCO. <<http://www.unesco.org/general/spa/about/what.html>> [consultada l'1 d'agost de 2003].
- WEB DE LES PUBLICACIONS DE LA UNESCO. <<http://upo.unesco.org/bookdetails.asp?id=3815>> [consultada el 8 de novembre de 2003].
- WEB DEL COE. <http://www.coe.int/es/portal/Information_material> [consultada l'1 d'agost de 2003]
- ZAVALA, L. -SILVA, M.P. -VILLASEÑOR, J.F. (1993) *Posibilidades y límites de la comunicación museográfica.* México: Universidad Nacional Autónoma de México.