



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Educación patrimonial: definición, problemas y
tendencias.

Heritage education: definition, problems and
tendencies.

Autora

Vega Latorre Fuertes

Director

Borja Aso Morán

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2019

Resumen:

La educación patrimonial, pese a su corto recorrido, se ha convertido en una de las principales bazas para la introducción del patrimonio cultural en las aulas. El trabajo de numerosos investigadores en la didáctica de las Ciencias Sociales, ha abierto la conceptualización de patrimonio a nuevas perspectivas, incluyendo entre ellas la didáctica del patrimonio inmaterial y la revalorización del patrimonio personal. En este proyecto se realiza un análisis y estudio del recorrido de esta disciplina, centrándose en el enfoque relacional y analizando la problemática y las líneas abiertas de investigación en educación patrimonial.

Palabras clave:

Educación patrimonial, patrimonio, patrimonio cultural, patrimonio inmaterial, patrimonio personal , didáctica de las Ciencias Sociales, Olaia Fontal, enfoque relacional

Abstract:

Heritage education, although its short period, has become one of the main influences for the introduction of the cultural heritage within schools. The work of multiple researchers in the Social Sciences didactic's has opened the conceptualization of the heritage to new perspectives, including among them the didactic of the immaterial heritage and the enhancement of the personal heritage. In this project it will be done an analysis and study of this field's path, focusing on the relational approach and analyzing the difficulties and open lines of investigation in the heritage education.

Key words:

Heritage education, heritage, cultural heritage, intangible heritage, personal heritage didactics of social science, Olaia Fontal, relational approach

Sólo quien sabe cuidar lo ajeno puede poseer lo propio.

George Gurdjieff

Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo.

Benjamin Franklin

Índice

1. Introducción	9
2. Repaso conceptual	11
2.1. ¿Qué es patrimonio?	11
2.2. ¿Por qué una Educación Patrimonial?	12
3. Enfoque relacional: del patrimonio a las personas.	15
3.1. Proceso de patrimonialización	15
3.2. Tipología de los vínculos: nudos patrimoniales	16
4. Aplicaciones del enfoque relacional en Educación Patrimonial	19
4.1. Propuestas desde la educación formal	19
4.2. Propuestas desde la educación no formal	21
4.3. Propuestas desde la educación informal	22
5. Problemática de la Educación Patrimonial en la E. Formal.	24
6. Líneas de trabajo abiertas	27
7. Conclusiones	33
8. Bibliografía	35
ANEXO I	41
ANEXO II	43

1. Introducción

Cuando se me asignó en el Máster en Profesorado en Secundaria y Formación Profesional la línea de trabajo basada en la educación patrimonial, he de reconocer que no conocía nada sobre el tema. Los primeros días fueron una constante búsqueda conceptual sobre qué era educación y sobre qué era patrimonio, y, lo que es más importante, qué significan ambas cosas juntas. Se me olvidó compararlo con mi propia experiencia, con lo que significan ambas cosas para mí, así que iré en orden.

La educación para mí es una constante, en la que todavía estoy inmersa, debido a que siempre estoy intentando contestarme preguntas. Estudié en un colegio público de un pueblo de Teruel y posteriormente, realicé mis estudios de secundaria y Bachillerato en mi pueblo, por lo que mi contexto educativo siempre ha estado muy cercano a donde tengo mis principales relaciones familiares y personales. Esto, lejos de ser un aspecto baladí, ha marcado toda mi forma de ver la educación, ya que en un pueblo la educación se genera muchas veces por parte de todo el entorno y no solo por la educación reglada. Posteriormente, al hacer la licenciatura en Historia del Arte en Zaragoza y un máster en gestión cultural en la Universidad de Granada, pasé a tener ya otras experiencias vitales, que también me han configurado. Aquí podríamos introducir la palabra patrimonio, puesto que ambas enseñanzas hablan de la importancia que tiene el patrimonio cultural en nuestro acervo social. Sin embargo, en la universidad te enseñan un patrimonio de lo grande, de lo estético, que muchas veces se queda corto y olvida lo vernáculo, lo que nos rodea. Como persona crecida en un entorno rural, la concepción de lo patrimonial se olvidaba de las masadas que veía en el campo, de la torre de la iglesia de mi pueblo y del porqué las calles de mi localidad son de una manera, y no de otra.

Por eso mismo, fue cuando empecé a trabajar en el Centro de Estudios del Jiloca¹ cuando comencé a comprender otra dimensión del patrimonio. Un patrimonio del pueblo, que nace del pueblo y es para el pueblo. Realizando investigaciones sobre bienes muebles e inmuebles, sobre las huellas de la guerra civil en mi entorno, sobre el patrimonio casi perdido y sobre las tradiciones de mi zona, comprendí que el patrimonio era mucho más que los cuadros que vemos en los grandes museos. Como caso personal, recuerdo especialmente una de las veces que, yendo a hacer trabajo de campo, aprendí una lección muy valiosa, que actualmente la educación patrimonial me ha hecho entender. Fuimos a una casa para escanear un fondo fotográfico sobre la Guerra Civil, y el descendiente del fotógrafo, soldado en el Frente de Teruel en el año 1937, nos enseñó aparte de las fotos dos objetos. Uno de ellos era una bayoneta² utilizada en la guerra de

¹ El Centro de Estudios del Jiloca es una Asociación Cultural asentada en el valle del Jiloca desde el año 1987, que se dedica a la investigación y difusión de la cultura, el patrimonio y el medio ambiente del entorno circundante. Cuenta con dos publicaciones anuales, la revista *Xiloca* y *Cuadernos de Etnología*. Además, también realiza certámenes de literatura y de artes plásticas de carácter anual.

² Fotografía en el ANEXO I, p. 41

África. Era un objeto muy bonito, añadido al valor que tiene que haya sido usada en un contexto bélico. Pero para esta persona, esta bayoneta era eso, una bayoneta. No le dio la importancia que probablemente otras personas le darían. Para esta persona, el objeto verdaderamente importante era una carta manuscrita³ de su tío abuelo que, con 17 años, desde el frente, escribía a su familia. Es una misiva corta, en la que relata cómo se encuentra, en la que se preocupa por su familia y destaca que tiene ganas de verles a todos. 80 años después, su sobrino, guardaba ese manuscrito como un tesoro, nos hablaba de su tío abuelo emocionado, y eso que nunca llegó a conocerle. No le hicimos la pregunta, pero estoy segura de que si le propusiéramos desprenderse de algo, elegiría desprenderse de la bayoneta, porque la carta le ata a su identidad, a su pasado. Esa carta es un patrimonio en sí mismo.

Hablar de los patrimonios desde los afectos es un asunto complicado y un campo todavía en investigación dentro de la educación patrimonial. En este trabajo intentaremos dar forma a ese concepto de patrimonio que no habla solo del gran patrimonio, sino que habla de las personas y de sus vínculos, un patrimonio inmaterial y personal que hace que seamos quienes somos.

³ Fotografía en el ANEXO I , p.41

2. Repaso conceptual

2.1 ¿Qué es patrimonio?

La palabra patrimonio viene del latín; es aquello que proviene de los padres. Según el diccionario, patrimonio son los bienes que poseemos, o los bienes que hemos heredado de nuestros ascendientes. Lógicamente patrimonio es también todo lo que traspasamos en herencia. Entendemos que se trata fundamentalmente de objetos materiales como una casa, unos libros, unos utensilios o un trozo de tierra. De forma parecida podemos referirnos a derechos y obligaciones, es decir, a cosas menos tangibles. Incluso podemos hablar de patrimonio en un sentido menos materialista, más abstracto o más espiritual (Ballart y Tresserras, 2001, p. 11).

En España no se comprenden los elementos inmateriales, en este sentido la ley 16/1985 de 25 de junio de Patrimonio Histórico Español, en su artículo 1.2, afirma lo siguiente:

Integran el Patrimonio Histórico Español los inmuebles y objetos muebles de interés artístico, histórico, paleontológico, arqueológico, etnográfico, científico o técnico. También forman parte del mismo, el Patrimonio documental y bibliográfico, los yacimientos y zonas arqueológicas, así como los sitios naturales, jardines y parques que tengan valor artístico, histórico y antropológico (BOE, 29/06/1985)

Esta ley hace referencia a elementos materiales sin tener en cuenta otros elementos culturales de carácter inmaterial, que también integran la cultura y además, permiten la caracterización de determinado contexto y contribuyen a la configuración de identidades colectivas.

Para entender otra concepción de patrimonio nos tenemos que ir a la UNESCO, que lleva una década redefiniendo su propio concepto. En 2003 encontramos en la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial una definición que podríamos aplicar a todos los tipos de patrimonio y que nos resulta especialmente interesante:

Se entiende por patrimonio cultural inmaterial los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia,

infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana (UNESCO 2003)

Nos resulta de especial interés por dos palabras: inmaterial e identidad, ya que ambas palabras destacan que el patrimonio asume diferentes tipos de bienes a los que las personas atribuyen distintos valores, y que estos van cambiando en el transcurso de la historia. Fontal (2013), nos dice que esta definición lo que deja claro es que “el patrimonio por sí mismo no tiene valor ni deja de tenerlo: es justamente el ser humano quien se lo confiere, y por ello, los valores son múltiples, cambiantes y educables.”(pp. 10-12)

Marín-Cepeda (2013), va en la misma línea que Fontal y nos define el patrimonio como un contenido dinámico, que está más vinculado a las relaciones entre las personas y los bienes, lo que nos remite directamente al concepto de identidad, ya que el patrimonio no debería confundirse solo con la cultura, sino que el patrimonio también remite a símbolos y a lugares de la memoria (Arévalo, 2004)

Es aquí cuando entra un nuevo concepto de patrimonio, y es la que defiende Fontal: el patrimonio pertenece a las personas, que son sus creadoras, sus herederas y transmisoras. Pero podemos dar un paso más allá y suponer que el patrimonio es inseparable de esas personas, porque son ellas las que establecen vínculos de propiedad, valoración y pertenencia. Por lo tanto el patrimonio no puede hacerse sin las personas, pero tampoco tiene sentido que se haga sin ellas (Fontal, Sánchez-Maciás y Cepeda, 2018)

Olaia Fontal (2013) defiende que el patrimonio no solo comprende objetos de valor, sino también elementos inmateriales y espirituales, y estira el concepto de patrimonio hasta darle la vuelta y defiende que el patrimonio más valioso son las personas:

El patrimonio es la relación entre bienes y personas. Esos bienes pueden tener componentes materiales e inmateriales, incluso la mezcla de ambos. Por eso, cuando los bienes son personas, el patrimonio es la relación entre personas y personas, la relación más inmaterial y espiritual que existe.(p.18)

Nos aproximamos así a la naturaleza del patrimonio, pero desde un enfoque que no habla de cosas, sino que nos enseña un camino de relaciones entre bienes y personas, un enfoque relacional que nos permite situar el acento en los procesos y en los significados (Fontal, 2008)⁴, un patrimonio que está más cercano a las personas, y no es otro que el patrimonio personal, el que es propio de un individuo y que no tiene por qué

⁴ Desarrollaremos este enfoque, el relacional, en el punto 3 de este mismo trabajo, pp. 15-18

tener significaciones colectivas, sino que está formado por nuestras raíces, el que nos circunda como individuos. Es decir, “todo cuanto nos rodea es susceptible de ser patrimonio” (Fontal, García-Ceballos, Aso y Martínez, 2017, p.5).

2.2. ¿Por qué una educación patrimonial?

Una vez conceptualizado el término patrimonio, podemos hablar del término educación patrimonial. En España, Colom (1998) comienza definiendo la educación patrimonial como “la acción educativa sobre los bienes colectivos que nuestra generación posee; bienes heredados o adquiridos, pero que queremos mantener y conservar, puesto que los dotamos de valor, o los consideramos como un valor en sí mismo” (p. 129). Su definición, que comprende las nociones de transmisión y herencia, destaca la importancia mediadora de la educación en este proceso de transferencia intergeneracional. No será hasta 1999 cuando, en el ámbito de la investigación, aparezca por primera vez el término “educación patrimonial “ (Bardavio, 1999). La primera tesis doctoral que incluirá el término Educación Patrimonial, será la de Olaia Fontal (Fontal, 2003a), en la que se hace hincapié precisamente en la necesidad de configurar la educación patrimonial como disciplina de investigación. Debido a ello, han surgido organismos como son la OEPE⁵ y el PNEyP⁶, que ayudan a definir el término y son caldo de cultivo de investigaciones en este campo.

Si nos centramos en el nivel conceptual de la Educación Patrimonial, encontramos a varios autores que tratan de definirla. Teixeira (2006), la define como un campo de la educación que se centra en el Patrimonio como objeto de estudio, y además, le añade una característica que nos resulta de interés: en que es un proceso educativo permanente centrado en el Patrimonio como fuente primaria de conocimiento y enriquecimiento.

Una definición más completa del término podría ser la dada por los investigadores Martín y Cuenca (2015):

Disciplina responsable de analizar y desarrollar propuestas didácticas de carácter investigativo, transdisciplinar y sociocrítico, en el que el diseño y desarrollo de finalidades, contenidos y estrategias metodológicas propicien la construcción de valores identitarios, fomentando el respeto intercultural y el cambio social, y conduciendo a la formación de una ciudadanía socialmente comprometida. (p. 38)

⁵ Observatorio de Educación Patrimonial en España, formado por un amplio número de profesionales, cuyo trabajo es localizar, evaluar e inventariar los diferentes programas nacionales e internacionales que trabajan la educación patrimonial

⁶ Plan Nacional de Educación y Patrimonio, instrumento de gestión dentro de los Planes Nacionales de Patrimonio Cultural, con el objetivo de definir las bases de una educación patrimonial y fomentarla como línea de desarrollo en las instituciones.

Fontal (2013) va más allá, exponiendo una perspectiva de la Educación Patrimonial basada en una visión muy amplia, donde lo importante no es el patrimonio en sí, sino el vínculo que se establece entre éste y las personas, es decir, la identificación entre estos bienes. La educación patrimonial permite que estos bienes pasen de no ser considerados importantes a ser urdimbre en el tejido de los patrimonios de una persona (Gómez, 2012).

3. El enfoque relacional en la Educación Patrimonial: del patrimonio a las personas.

La visión relacional del patrimonio fue propuesta por Fontal (2013) como perspectiva que responde a la naturaleza múltiple y compleja del patrimonio, poniendo el acento en las relaciones entre los bienes y las personas en términos de conformación de identidad, propiedad, pertenencia y emoción; todas ellas vínculos, en definitiva. Esta visión del patrimonio culmina su desarrollo con el denominado enfoque relacional: el aprendizaje se va construyendo a medida que se entreteje una compleja red de relaciones y vínculos entre los alumnos y los contenidos del mismo modo que el patrimonio se construye entre bienes y personas (Fontal, 2013).

Los vínculos patrimoniales pueden comprenderse como una suerte de puente entre las personas y el contexto en el que viven. Son construidos y proyectados por las personas hacia su entorno cultural. Solamente con estos procesos y las personas que los generan, podemos construir aprendizajes significativos en relación con los objetos, ya sean artísticos, patrimoniales, personales o colectivos, etc. Así, el alumno, participa en el proceso de enseñanza/aprendizaje a través de las relaciones que establece con el objeto y con los otros. Se trata de construcciones identitarias que repercuten en el propio sujeto y en sus valores internos. Estas construcciones pueden tomar muy diversos matices, pero todas encierran una esencia común: intentan que el sujeto lo integre como propio.

Desde el enfoque relacional se asume el patrimonio en relación activa con las personas, en un proceso recíproco que se dirige, en primer lugar, desde las personas hacia el bien patrimonio, para después revertir en el individuo generando valores identitarios. Este camino de ida y vuelta se llama proceso de patrimonialización, y constituye el eje central en la interpretación del patrimonio. Sin estos procesos, no podríamos concebir los valores patrimoniales.

3.1. Proceso de patrimonialización

En un primer lugar, entendemos el proceso de patrimonialización de un bien, de manera general, como un proceso de elección y selección que hace que un bien sea reconocido como bien cultural, dándole la categoría de patrimonio. Este reconocimiento de patrimonio, es una construcción social y depende de los sujetos, de sus criterios concretos de elección, y de lo que quieren preservar en su memoria colectiva. Recuerdo un caso particular, cuando al ir a un pueblo a hacer parte de un inventario religioso, una de las piezas de orfebrería fue escondida por los vecinos del lugar, debido a que para ellos esa pieza era en extremo valiosa y consideraban que, si se la mostraban a otros, la podrían perder. Cuando llegué a ver la pieza, un cáliz de plata de principios del siglo XX, el valor artístico no era alto. De hecho, había otras piezas en el pueblo que tenían

un valor muchísimo mayor, pero los vecinos habían visto ese cáliz formar parte de muchas liturgias, y lo habían convertido en una pieza indispensable de su patrimonio. Es decir, lo habían patrimonializado. Fracasso (2016), hace entender este proceso, ya que remarca que el valor de las cosas fluctúa en función de su historia de vida, de su memoria histórica y de la importancia dispuesta por las personas o grupos que lo poseen. El valor que se le otorga a un determinado bien, es dotado por los pueblos o sujetos, es decir, surge desde los afectos.

Desde el enfoque relacional (Fontal, 2013) se asume el patrimonio en relación activa con las personas, en un proceso recíproco que se dirige, en primer lugar, desde las personas hacia el bien patrimonio, para después revertir en el individuo generando valores identitarios. Este camino de ida y vuelta se llama proceso de patrimonialización, y constituye el eje central en la interpretación del patrimonio. Sin estos procesos, no podríamos concebir los valores patrimoniales. Para la correcta patrimonialización, Fontal (2013) establece una secuenciación concreta: “conocimiento para la comprensión; comprensión para la puesta en valor; puesta en valor para la apropiación simbólica; apropiación simbólica para el cuidado; cuidado para el disfrute; disfrute para la transmisión.” (p.15)

Según la propuesta de Gómez (2014), el patrimonio de la vida es conformador de nuestra identidad y constructo como individuo. Además, este vínculo de identidad está compuesto por una miscelánea relacional de ideas, creencias, valores, recuerdos, etc. Un microcosmos en constante transformación, que nos habla de que el proceso de identidad es constante. Además, es un proceso complejo y creativo, ya que es una redefinición continuada del ser humano.

La patrimonialización puede entenderse “como una forma autoformativa, una ampliación y especificación natural del proceso de enculturación, y por tanto, individual y subjetiva, adaptada a las necesidades individuales y, de esta manera, no siempre ampliable hacia lo colectivo” (Gómez. 2014, p.77) . Esta autora entiende también que el proceso de patrimonialización es un proceso de digestión que depende del mismo proceso y del vínculo con él establecido: para Gómez, entender algo como patrimonial, requiere de un proceso previo de apropiación simbólica, que es lo que es, en definitiva, la patrimonialización.

3.2. Tipología de los vínculos: los nudos patrimoniales

Fontal y Marín-Cepeda (2018) , establecen una serie de vínculos (o nudos) que se pueden establecer con los bienes, proponiéndonos así una manera de comprensión de los vínculos establecidos entre las personas y los patrimonios personales como afianzamiento de la identidad. Así pues, propusieron a los alumnos del grado de Magisterio en Educación Primaria del curso académico 2016/2017 de la Universidad de

Valladolid, que eligieran un patrimonio personal de carácter material o inmaterial, y que redactasen su historia o valor. Luego, este sería compartido en la web Personas y Patrimonios⁷, un espacio que funciona ensalzando la memoria individual haciéndola colectiva.⁸

Tras hacer una muestra del estudio, y analizarla, extrajeron que el 100% de los patrimonios analizados se relacionan de manera directa con la historia sobre el elemento y su proceso de patrimonialización. Es decir, los patrimonios son sociales.

También detectan en este estudio las tres dimensiones patrimoniales: materiales, que se refieren a un bien patrimonial físico; inmateriales, en referencia a lo intangible; y mixtas, incorporando componentes materiales e inmateriales.

Este estudio nos da lugar a la diferenciación de 10 tipologías de vínculos relacionados con las esferas identitaria, temporal, afectiva y experiencial:

- Vínculo identitario: el vínculo es la relación con determinado bien material o inmaterial.
- Vínculo familiar: relación con el bien patrimonial basada en el recuerdo o el lazo con personas.
- Vínculo temporal: el vínculo se apoya en el recuerdo de un momento pasado.
- Vínculo con el pasado/infancia: se relaciona con el vínculo temporal, pero se relaciona de manera directa con la infancia.
- Vínculo religioso: sustentada en las creencias espirituales del individuo.
- Vínculo afectivo: es una relación expresamente apoyada en el plano afectivo.
- Vínculo de amistad: relación sustentada en los lazos con terceras personas.
- Vínculo social: relación con el bien apoyada en la vivencia compartida con un grupo.
- Vínculo espacial: se da cuando la relación con el bien se construye en un espacio que juega un papel esencial en el valor del bien.
- Vínculo experiencial: es la relación construida en torno a una experiencia o vivencia determinada.

A partir de estos diez vínculos, también encuentran indicadores clave que denominan nudos patrimoniales, pues consideran que son hitos que definen y consolidan los vínculos, comprendidos estos como hilos que conectan personas y bienes. Estos nudos patrimonios son los siguientes:

- Carácter social: los patrimonios son construcciones sociales en el modo que siempre están en conexión con otras personas. Dentro de este udo se

⁷ Para su consulta: www.personasypatrimonios.com

⁸ Se hablará más de este proyecto en el apartado 4.2) Propuestas desde la educación no formal, pp. 21-22

encuentra la esfera familiar, la esfera intergeneracional, la esfera grupo de referencia y la esfera grupal.

- Carácter único: se refleja un carácter de unicidad del objeto patrimonial, aunque existan copias iguales.
- Propiedad del objeto patrimonial: el objeto patrimonial es propiedad del sujeto patrimonializador.
- Miedo a la pérdida
- Atribuciones: atribución de suerte al objeto, pasando a ser de un simple objeto a un amuleto para el portador.
- Valor reflejado: el objeto patrimonial devuelve un valor a la persona que lo ha patrimonializado.

Cabe decir que los vínculos no se encuentran aislados, puesto que se dan en combinación con otros tipos de vínculos. Cuando se da este caso, se habla de un vínculo primario, que es aquel que juega el papel principal en la construcción del lazo con el bien patrimonial y el secundario, que ayudan a definirlo.

Fontal y Marin-Cepeda (2018) sostienen que esta aproximación a los vínculos puede trasladarse a otros estudios más amplios y entienden “que los procesos de construcción de patrimonios son también sociales y pueden asimilarse a procesos de enseñanza/aprendizaje”(p.498). Así mismo, se puede profundizar en este planteamiento, dirigiendo la mirada hacia un enfoque sobre la construcción social del patrimonio. Marín-Cepeda (2019), también nos habla de que entender la generación de vínculos, hace que los futuros docentes sean capaces de tomar conciencia sobre los vínculos identitarios y sus claves de funcionamiento y, así, mejorar su experiencia en la educación del patrimonio.

4. Aplicaciones del enfoque relacional en Educación Patrimonial

4.1. Propuestas desde la educación formal

Al referirnos a educación formal nos referimos a aquella actividad educativa que es intencional y se lleva a cabo de forma sistemática, conduce a la consecución de una titulación académica oficial y obedece a controles y a un marco regulador (Sarramona, 2000, p.15). Nos referiremos a la problemática de incluir la educación patrimonial en el aula más adelante⁹, y nos centraremos en propuestas que, nacidas desde un entorno formal, han incluido de alguna manera el enfoque relacional.

La educación formal ofrece posibilidades únicas a la educación patrimonial, ya que es el principal espacio donde se inicia la socialización y la formación en actitudes de respeto y tolerancia de la ciudadanía (Baena, 2016, p.11), además de trabajar los conocimientos por etapas, favoreciendo el aprendizaje progresivo. Para trabajar desde el enfoque relacional, los contextos educativos formales nos resultan de gran importancia, debido a que al estar trabajando con alumnos de edades similares, en los cuales la principal característica es la homogeneidad (suelen provenir de los mismos entornos), nos permite apelar a elementos identitarios comunes, haciendo que los alumnos se identifiquen con el patrimonio y puedan disfrutarlo y hacerlo suyo.

Haciendo una revisión de proyectos que han surgido bajo el amparo de este enfoque, hemos encontrado varios proyectos de éxito. El primero que procedemos a reseñar es el proyecto “Barakaldo ayer...”, un proyecto surgido en esta misma localidad, que tiene en la memoria oral de los habitantes de Barakaldo su principal caldo de cultivo. La utilización de la historia oral supone darle voz a las personas, que son las principales depositarias del saber de un pueblo, y además, al compartirla con el resto de la ciudadanía, poner su memoria en valor. Si queremos que los escolares se identifiquen de manera plena con su entorno, lo conozcan y lo interpreten, es necesario que sientan y vivan los aspectos patrimoniales (Valles y Pérez, 2012), además si este viene de la memoria de personas que habitan el espacio a valorar, hace que se despierten sentimientos y emociones, lo que hace que se ponga en funcionamiento, aparte de la dimensión cognitiva, la emocional y la vivencial (Prats y Santacana, 2009). También esta memoria oral se convierte en un instrumento de acción que valoriza aspectos de su identidad a través de la historia y del patrimonio local (Fontal, 2006)

El programa consiste en una sesión de duración de 1 hora, en la cual, los miembros de Hartu-emanak¹⁰ en colaboración con el profesorado de los centros de

⁹ Dedicaremos el apartado 5. Problemática de la Educación Patrimonial en la Educación Secundaria Obligatoria a tratar este tema, pp.

¹⁰ Asociación para el aprendizaje permanente y la participación social de las personas mayores de Barakaldo. Más información en: <http://www.hartuemanak.org>

secundaria que lo integran en su programación curricular, imparte un taller intergeneracional a alumnado de Educación Secundaria sobre algún tema relacionado con el pasado minero-industrial de la zona. Se realiza a posteriori una charla impartida por uno de los protagonistas de la historia, se inicia un debate y se incide en los aspectos de contenido histórico, en las actitudes de respeto al patrimonio y de trabajo en torno a la identidad. (Ibáñez-Etxeberria, Gillate y Madariaga, 2015, pp.213-214)

Consideramos este proyecto interesante, resultados aparte, por la colaboración de un espacio de educación no formal y de diversos espacios educativos formales, ya que como defiende Cuadrado (2008) si desvinculamos la educación formal de la no formal la efectividad en el aprendizaje no se verá tan consolidada.

Encontramos otros proyectos en los cuales la identización (Gómez, 2013) y la patrimonialización (Fontal, 2013), son la razón de ser del programa, como es el caso del Programa Pintia de innovación educativa. Este programa, surgido en el colegio Safa-Grial de Valladolid en el curso 2009-2010, nace de la idea de desarrollar un programa en torno a la arqueología para trabajar contenidos curriculares de la asignatura de Historia de 2º de bachillerato, de manera que el proceso sea significativo para los alumnos. El Programa Pintia planteaba actividades en torno al mundo vacceo, y debía seducir a los participantes, además de apelar a su identidad. Mediante varias actividades, que englobaban arqueología presencial, acercamiento a la cultura vaccea, talleres cerámicos e incluso intervenciones de land art, se consiguió una satisfacción del alumnado muy alta, tal y como se observa en el artículo escrito en *Visiones caleidoscópicas* (Fontal, García e Ibáñez-Etxeberria, 2015)¹¹. Nos resulta de especial interés la conclusión reflejada en este artículo: “Nos calaron hondo un espíritu divulgativo, historiador, artístico...unos valores que jamás olvidaremos, unas tradiciones desconocidas, pero, ante todo, aprendimos a sentir, mostrar y convivir con emociones que hasta entonces no habíamos experimentado” (Cabrerizo, García y Peral, 2015, p.60).

Vemos que los participantes apelan a la palabra “emoción” como conclusión del proyecto Pintia. “La emoción es el ingrediente que permite el encendido de la conducta” (Mora, 2009, p. 156), y como resaltan Santacana y Martínez (2018), comprender el pasado es posible mediante la empatía, y el conocimiento y el aprendizaje de la historia basándose en el patrimonio cultural, crece mediante las reacciones empáticas que tenemos hacia personas y escenarios que existieron en el pasado. Santacana y Martínez afirman sin dudas que “existe una estrecha relación entre el factor emocional, el patrimonio y el aprendizaje de la cultura” (2018, p.8), y esto queda muy patente en el Programa Pintia.

¹¹ Tres de los alumnos participantes en el proyecto escribieron un artículo acerca de la experiencia en Pintia, en el que narran como se desarrolló Pintia desde su óptica.

4.2. Propuestas desde la educación no formal

Cuando nos referimos a educación no formal nos estamos refiriendo a aquella que, fuera del sistema educativo formal, está diseñada para satisfacer necesidades de aprendizaje de determinados grupos de la población (Trilla, Gros, López y Martín, 2003). Encontramos dentro de esta categoría las actividades englobadas dentro de museos, centros de interpretación, instituciones y asociaciones culturales y programas educativos ocupacionales, siendo los primeros los que hacen una labor más reseñable.

Aun así, vamos a destacar una iniciativa que no surge de un museo, sino que surge en el contexto de los programas y acciones de ocio dirigidos al colectivo de personas mayores de la ciudad de Madrid, promovidos por la Fundación Caja Madrid. El proyecto, *Memorias de Madrid: Una Ciudad Construida de Recuerdos* plantea la reconstrucción de la ciudad de Madrid a través de los recuerdos de sus habitantes, conectando así el recuerdo con la memoria, la memoria con el patrimonio, el patrimonio con la identidad y la identidad con la comunidad (Sánchez, 2015). Estaba dirigido a personas mayores de 65 años, ya que ese sector de edad se entiende que es portador de experiencias, de recuerdos y vivencias, que, al ponerlas en común, generan vínculos emocionales con el patrimonio y con las personas. Darle importancia a estas historias y unirlos, genera una red de conocimiento colectivo y hace conscientes a las personas de formar parte de un patrimonio vivo. Como resalta Fontal (2003b) “es fundamental aproximarse al concepto de patrimonio desde los conocimientos y emociones que los individuos y colectivos poseen, es decir, desde su memoria individual, para llegar progresivamente a las memorias compartidas o memorias colectivas”(p. 67).

La actividad que se propone está compuesta por siete sesiones en las que se trabajaron diferentes conceptualizaciones del patrimonio. Se trabajó el patrimonio personal a través del mismo concepto de patrimonio y a través de cartas de presas de la guerra civil (que ayudó a afianzar el concepto de patrimonio inmaterial como pequeñas historias que conforman una mayor); también se visionaron documentales para relacionar recuerdos de su vida pasada con sus experiencias vitales, y se trabajaron los recuerdos propios sobre lugares de Madrid, en los que se implicaban las emociones asociadas a esos lugares. La sexta sesión nos resulta de muchísima importancia, al plantear a los participantes que llevaran una pieza de patrimonio personal y que contasen por qué era importante para ellos. Aquí se demostró que habían entendido perfectamente el concepto de patrimonio inmaterial. La séptima sesión fue una evaluación de la propia actividad, y la valoración fue muy positiva por parte de todos los asistentes. Como dice Sánchez (2015) “el patrimonio ha sido ha sido entendido siempre desde las cosas a las personas, pero existe también una retroalimentación desde las historias personales, desde el individuo hacia el patrimonio” (p.187).

Otra propuesta firme hacia el enfoque relacional desde la educación patrimonial es la página web Personas y Patrimonios, mencionada anteriormente. Se trata de un proyecto colectivo en el que se puede compartir los vínculos que las personas establecen con los bienes y puede participar cualquier persona y compartir una imagen en la que aparezca un bien que forme parte de su patrimonio personal acompañado de un relato que le dé sentido (puede ser real o imaginario). Los demás usuarios pueden establecer un diálogo mediante textos e imágenes, así estos pueden crear una cadena de vínculos compartidos (Fontal et al., 2018).

Nos resulta de interés para un contexto de educación no formal por varios factores: aun siendo un proyecto nacido desde un contexto de educación formal¹², la participación está abierta a cualquier persona¹³ que tenga acceso a internet, no está cerrada a un público universitario; sumado a esto, se genera un espacio de aprendizaje mutuo y reflexivo acerca de lo patrimonial, además de favorecer el intercambio de experiencias acerca de los diferentes vínculos con los objetos.

4.3. Propuestas desde la educación informal

Los límites de la educación informal son difusos y se entrecruzan con la educación formal y la no formal. Fontal (2003b) lo define como

todas aquellas acciones, que no siendo necesariamente intencionales, producen efectos educativos, cuya organización o sistematismo son bajos o nulos y que, en cualquier caso, no reportan titulaciones de ningún tipo. En cambio proporcionan un aprendizaje vinculado a la existencia y a lo cotidiano.(p.190)

Aquí podemos englobar fácilmente a los medios de comunicación, la educación que se da en el ámbito familiar y social, y recientemente, la inclusión de las redes sociales y el internet.

El internet favorece un intercambio de ideas y genera una red que une a diferentes personas y diferentes puntos de vista. La educación patrimonial se puede aprovechar fácilmente de las posibilidades del internet para su crecimiento. Un ejemplo de educación informal puede ser la propuesta de *Street Art Cities*¹⁴, una aplicación que podemos descargar fácilmente en nuestros dispositivos, en la que encontramos obras de street art de todo el mundo, con ubicación e información sobre las mismas. Se trata de un proyecto colaborativo en el que cualquier persona puede participar, creando nuevos

¹² Se trata de un proyecto nacido en la Universidad de Valladolid, financiado por la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología.

¹³ A nivel personal, envié mi propuesta para esta página web con una reflexión sobre mi mayor patrimonio, visible en el ANEXO II, p. 43.

¹⁴ Web de Street Art Cities (Recuperado de <https://streetartcities.com>)

posts o haciendo rutas a pie o en bicicleta que unen las diferentes obras existentes en la ciudad. Así pues, se genera una red colaborativa y de aprendizaje mutuo, en la que los contenidos dependen de la valoración personal de cada individuo. Es decir, es la propia persona la que patrimonializa un elemento y elige mostrarlo al mundo.

5. Problemática de la Educación Patrimonial en la Educación Secundaria Obligatoria

El sistema educativo español en la actualidad está regulado por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y en ella, continua con lo ya dispuesto en la anterior Ley Orgánica de Educación de 2006 (LOE), donde la presencia del patrimonio se extendía y ampliaba respecto a la LOGSE. Tanto en la LOMCE como en la LOE¹⁵, el enfoque de patrimonio se iba acercando poco a poco a un carácter más holístico y de identidad de los pueblos. Si nos atenemos a lo que está reflejado en el currículum, y si la ley se cumpliera, Olaia Fontal (2013) asegura que el conocimiento del patrimonio en la educación obligatoria sería extraordinario, ya que está presente tanto en objetivos, en contenidos y en evaluación del currículum.

Vemos que en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) se programan cuatro cursos perfilando como un objetivo más específico de la etapa el que plantea “conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural”¹⁶. asignaturas en las que se pueden trabajar los aspectos patrimoniales serían, entre otras, las troncales de Biología y Geología, Física y Química, Lengua Castellana y Literatura o Geografía e Historia y las específicas de Educación Física, Religión o Valores éticos, Cultura Clásica, Educación Plástica, Visual y Audiovisual o Música (Baena, 2016, p.11).

El currículum, como se puede apreciar, es suficiente para trabajar el patrimonio en la educación secundaria y éste parece estar bien tratado en los programas oficiales, pero sin duda hay que destacar cuestiones como la rigidez existente en los contenidos de las materias de cada curso en los que se tiende a primar lo conceptual sobre otros aspectos más procedimentales o simplemente actitudinales¹⁷ (Fontal, 2013, p. 25).

Baena (2016) nos recuerda que la rígida separación entre áreas de conocimiento y contenido existente en nuestra enseñanza formal llega a ser muy estricta en los últimos cursos de secundaria. También se podría señalar la rigidez de funcionamiento del sistema educativo, lo cual comprende desde el horario y tiempo dedicado a cada materia a la imposibilidad de transferencia curricular entre ellas. Destaca también que el acceso a las correctas infraestructuras (bien sean edificios o la conexión a internet) dificultan el correcto acceso a la educación en patrimonio por parte tanto de alumnado como de profesorado.

¹⁵ Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación.

¹⁶ Artículo 11, apartado j) del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que queda establecido el currículum básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

¹⁷ Aunque en la LOMCE el patrimonio sí que aparece de forma específica tanto en los criterios de evaluación como en los estándares de aprendizaje, nos seguimos encontrando con la imposibilidad de aplicar todas las normas a la hora de impartir una clase.

La otra problemática que nos encontramos para la enseñanza patrimonial es la de la formación del profesorado, ya que sin duda nos encontramos ante especialistas en diversas materias, pero que no están formados en la utilización del patrimonio como elemento educativo, lo que se suma a la ausencia de propuestas educativas para el profesorado en este sentido.

El papel otorgado desde las instituciones al profesorado ante el patrimonio tampoco ayuda a que esta situación termine de revertirse. Esta ruptura entre instituciones y centros escolares hace que se olvide al que debería ser el principal beneficiado: el alumnado. No nos resulta extraño ver en una excursión escolar cómo el profesorado se aparta y deja que la labor la ejerza el guía o educador del museo, pasando en vez de ser un elemento activo a ser un mero vigilante. Baena(2016) destaca que para acercar el patrimonio al alumnado, el trabajo no debe hacerse solo en el exterior, sino que debe comenzar en el aula y que es allí donde se puede ofrecer al patrimonio el protagonismo que se merece, pero esto sólo ocurrirá si se dota de herramientas dignas al profesorado.

Los problemas burocráticos en los centros, también suponen un impedimento, menor pero aun así farragoso. La dificultad de encontrar una institución cultural que incluya el currículo en sus contenidos, no facilita al profesorado que se incluyan éstas en su planificación anual, al igual que la limitación de asistentes a un museo imposibilita que centros con menos recursos puedan hacer salidas culturales conjuntas.

Otra problemática visible en la enseñanza del patrimonio, como arrojan los resultados recogidos por Hernández y Guillén (2017), es que, aunque la LOMCE sea la ley donde encontramos más relevancia del concepto de patrimonio, lo que más aparece es el patrimonio arqueológico y el patrimonio monumental, estando en segundo lugar el patrimonio histórico-artístico (que nos remite a la enseñanza de la historia del arte desde una visión estética). La enseñanza de patrimonio inmaterial tiene una presencia mínima, y no podemos olvidar la importancia de este tipo de manifestaciones para nuestra configuración identitaria. Esto se debe a la dificultad conceptual del término patrimonio, y de su propia visión restrictiva, que se aleja mucho del concepto holístico que proponen López y Cuenca (2014). Además, esta visión fragmentaria del concepto patrimonio (centrado en bienes materiales culturales), también dificulta el tratamiento didáctico.

Encontramos también una problemática en la politización que pueda sufrir el patrimonio. Recientemente la retirada del busto de Abderramán III en la localidad zaragozana de Cadrete¹⁸, ha suscitado una gran polémica, por el hecho de que su retirada para muchos ha supuesto poner barreras al conocimiento. Como docentes, debemos hallar la manera de encontrar líneas de trabajo que nos ayuden a llegar al

¹⁸ Civieta, Ó. (2019, 18 de junio)

alumnado, y convertir la problemática (y también la polémica) en oportunidad. Trabajar en el debate, debatir en qué supone la retirada o no retirada de un busto, no sólo nos ayuda a responder planteamientos históricos y personales, si no que nos ayuda a trabajar en la concepción de patrimonio para cada persona.

Como conclusión, resulta esencial para la superación de estos obstáculos el papel del profesorado y de su formación (Cuenca, 2014) e incluir la educación patrimonial en los programas de formación del profesorado para poder realizar un cambio en el valor social del patrimonio, pero también es necesario abrir la conceptualización de patrimonio para que aglutine también a las personas, abordando sus relaciones identitarias con el mismo.

6. Líneas de trabajo abiertas en educación patrimonial

Una de las misiones principales de la OEPE es elaborar una base de datos donde queden inventariados todos los programas dedicados a la educación patrimonial a nivel nacional e internacional. Con la creación de esta base de datos se busca que pueda ser utilizada por los investigadores especializados en educación patrimonial, para que esta sirva como una visión del estado actual de esta disciplina todavía en auge.

Como directora de la OEPE, Olaia Fontal (2013) ha podido constatar como los investigadores en educación patrimonial se han movilizado para cubrir las carencias. Se destacan hasta seis líneas de investigación:

-Educación intercultural en el patrimonio intercultural:

Se parte de la idea de que la educación intercultural es el pilar básico en la lucha contra el racismo y contra la xenofobia, y se fomenta un espacio cultural de inclusión y respeto con la diversidad y en la diversidad. Esta idea de la educación patrimonial quiere conectar patrimonios diversos para generar nuevas realidades patrimoniales. Programas como el analizado por Hervás, Tiburcio y Navarro (2013) en *Educación patrimonial como estrategia para la formación ciudadana y la memoria compartida Hispano-Marroquí*, nos resultan de gran importancia ya que reducen distancias y aumentan empatías hacia el patrimonio y las personas.

-Educación en el patrimonio inmaterial:

Esta es probablemente la línea que está en auge actualmente, también gracias a la reciente implicación de las instituciones en el mismo. La lista del patrimonio cultural inmaterial por parte de la UNESCO¹⁹ es una gran señal. Este tipo de patrimonio tiene un gran protagonismo en el enfoque relacional, cómo hemos visto en apartados anteriores.

-Micropatrimonio frente a macropatrimonio:

Se trata de volver a los patrimonios locales, a ese patrimonio que por no ser “suficientemente relevante” se deja fuera del patrimonio a conservar. Buena parte de nuestro patrimonio vernáculo queda fuera de figuras de protección pero forma parte de nuestro patrimonio más cercano e identitario, y esto es al final, lo que nos configura como personas. Fontal (2016), remarca también la importancia de esta línea de investigación dentro del enfoque relacional, al ser programas que se ocupan en los patrimonios locales, se contextualizan en comunidades vivas con problemas y

¹⁹ Lista del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO. En: <https://ich.unesco.org/es/listas>

necesidades reales. De la visión macro del patrimonio, se alcanza la visión micro, de cada persona.

-Educación patrimonial medioambiental:

La inclusión de esta línea de investigación en la educación patrimonial nos resulta de gran importancia, puesto que implica conectar a las personas con el entorno paisajístico en el que viven, buscando que estas lo hagan suyo, lo patrimonialicen y lo defiendan. De gran importancia nos resulta para esta línea de investigación la creación de Parques Culturales, entendiéndolos como un contenido (Rivero y Hernández, 2015) con el cuál aprender a ver el patrimonio de una forma holística, sin compartimentos estancos, ya que en estos lugares, el medio ambiente, el patrimonio y las personas que habitan el espacio forman un todo indisoluble. En Aragón contamos con seis parques culturales, siendo el último el Parque Cultural del Chopo Cabecero en la provincia de Teruel. Este parque cultural nos resulta de especial interés porque se trata de un paisaje configurado por la mano del hombre²⁰, y recientemente ha sido reconocido como uno de los proyectos más innovadores del país.²¹ Explorar la vía didáctica de estos parques culturales es una apuesta segura.

-Programas que piensen en personas con diferentes capacidades:

Al igual que los museos y centros de arte han tratado de adaptar sus espacio con la finalidad de hacerlos más accesibles a todo tipo de personas (Coca, 2015, p. 193), y como hemos defendido en este trabajo, la educación patrimonial debe centrarse en las personas, por lo que no debemos dejar a ningún colectivo excluido. Experiencias cercanas en el tiempo y en el territorio, como la propuesta por la Fundación Quílez Llisterri²² en colaboración con diversos centros ocupacionales para personas con discapacidad han dado como resultado la exposición colectiva “Arte de todos, para todos”.

²⁰ La necesidad de madera en un territorio deforestado por la necesidad de pastos estimuló la transformación del bosque de ribera en una dehesa fluvial de chopos cabeceros. Estos árboles, gestionados mediante su poda regular, configuran un nuevo hábitat y crean un paisaje singular.

²¹“El parque cultural del Chopo Cabecero, reconocido como uno de los proyectos más innovadores del país” (2019) Recuperado de <http://www.patrimonioculturaldearagon.es/agenda-portada/parque-cultural-chopo-cabecero-reconocido-como-uno-de-los-proyectos-mas-innovadores>

²² Fundación Quílez Llisterri es una asociación nacida en Andorra (Teruel), que tiene como objetivo la difusión del arte y la cultura, y se plantearon la necesidad de trabajar con propuestas que trabajasen la inclusión. Para más información: <http://www.arteinclusivo.org/>

En este proyecto se trabaja con las personas con discapacidad intelectual, haciéndolas participes de un proceso de creación artística, en el que trabajan junto a niños de los colegios y de los institutos de las localidades seleccionadas, creando así un trabajo coral en el que la inclusión y el arte lo mueven todo²³.

- Educación patrimonial y Tecnologías de la Información y Comunicación (TICS)

Es la línea de investigación más popular, ya que las posibilidades que encontramos son muy amplias en absolutamente todos los ámbitos educativos. Dentro de este campo encontramos redes sociales, plataformas online, realidad virtual, aplicaciones móviles, videomapping... Ibáñez-Etxeberria, Fontal y Rivero (2018) establecen que los criterios de calidad deseables en las propuestas de educación patrimonial con uso de TIC se concretan en la claridad de ideas, los programas y contenidos, las herramientas y soportes de facilidad de uso (usabilidad) y funcionalidad (funcionabilidad), que permiten garantizar la aplicabilidad de estos modelos de enseñanza-aprendizaje. Dentro de este campo, podemos diferenciar varias opciones para trabajar la educación patrimonial desde las TICs:

- Páginas webs: a día de hoy, pocos son los museos o centros de interpretación que no cuenten con una página web como herramienta de difusión, de encuentro y de información para el usuario. Estas establecen un diálogo con los usuarios. De gran interés es el afianzamiento de la web 2.0, definida como espacio de interacción, participación y creación social por parte de los usuarios. Por otra parte, proporcionan a la educación patrimonial herramientas tan potentes como son las creaciones de exposiciones virtuales on line, en las que también pueden participar activamente los usuarios, lo que supone una vía de participación social con una alta potencialidad educativa. Rivero y Feliú (2017), destacan la iniciativa “Arqueovirtual” del proyecto Civitas²⁴, un proyecto de ciencia ciudadana que a través de la colaboración de los usuarios, cataloga las reconstrucciones digitales de espacios arquitectónicos romanos.
- Blogs y foros: Estas dos herramientas anteriormente contaban con una mayor relevancia, pero siguen siendo de interés puesto que permiten completa personalización y además, siguen siendo utilizados por muchos centros educativos.

²³ Más información de la última exposición Arte de todos para todos en Monreal del Campo (Teruel): En: <http://www.monrealdelcampo.com/event/arte-de-todos-para-todos>

²⁴ Para más información del Proyecto Civitas: <http://civitas.unizar.es>

- Redes sociales y comunidades patrimoniales: A día de hoy las redes sociales son la herramienta de difusión más poderosa, puesto que las redes sociales llegan a cualquier parte del planeta a golpe de click. Los agentes patrimoniales han decidido hacer una apuesta fuerte por estas redes, y como en las páginas web, prácticamente todos los grandes centros culturales del país cuentan con Facebook y Twitter. Hay que destacar a día de hoy que para llegar a los jóvenes, las redes más usadas son Instagram y Youtube. Una breve búsqueda en los hashtags de Instagram²⁵, nos hace ver que la educación patrimonial todavía tiene un campo que explotar en esta red social. De hecho, el perfil de Instagram de la OEPE²⁶, no cuenta con ninguna publicación a día de hoy.

En relación al uso de las redes sociales, encontramos muy interesante el proyecto comunidades patrimoniales²⁷, en el cual Twitter tiene una relevancia fundamental, ya que es en esta red social donde se genera un espacio virtual de intercambio entre distintas propuestas en educación patrimonial y en la elaboración del concepto comunidad patrimonial. Sirviéndose de esta red social, los participantes dan ideas de lo que es para ellos una comunidad patrimonial, teniendo como resultado que las comunidades patrimoniales están caracterizadas por estar vinculadas a un territorio, que puede ser tanto físico como virtual, y a un patrimonio que se reconoce como propio desde un posicionamiento más bien emocional, que hace que pueda ser protegido y difundido (Portolés, 2017)

- Videojuegos: Explorar las posibilidades dentro del uso de videojuegos en el contexto educativo formal es una propuesta defendida por Jimenez-Palacios y Cuenca (2015) en *El uso didáctico de los videojuegos. Concepciones e ideas de futuros docentes de ciencias sociales*. Ellos defienden que todavía continúa prevaleciendo la enseñanza tradicional, y que el personal docente es reacio al uso de videojuegos que no están considerados educativos porque están vistos desde la perspectiva lúdica y de entretenimiento. Hay que dejar claro que no todo vale en este campo, pero que se encuentran posibilidades muy interesantes, ya que los videojuegos se pueden usar en diferentes dispositivos, incluso teléfonos móviles. Como ejemplos tenemos juegos como el Age of Empires II, en el que se puede hablar de la Guerra de los Cien Años (con la campaña de Juana de Arco), las Cruzadas (la campaña de Saladino) o las conquistas del Nuevo Mundo bajo la mirada de Hernán

²⁵ Buscando el hashtag #educaciónpatrimonial, nos salen apenas 100 resultados (con iniciativas interesantes, eso sí), que resultan muy pocos para la cantidad de intercambio de información en esa red social.

²⁶ En Instagram: @personasypatrimonio

²⁷ Surgido en el III Congreso Internacional de Educación Patrimonial – CIEP3, en colaboración abierta entre todos los participantes, el proyecto Patrimoni del Programa de Extensión Universitaria de la Universitat Jaume I de Castellón y el Observatorio de Educación Patrimonial de España (OEPE). Se puede seguir el proyecto con el hashtag #comunidadesciep

Cortés en la expansión del juego The Conqueror's Expansion. Fuera de la educación formal y también en el ámbito de los videojuegos, hemos visto recientemente como el juego Assassin's Creed Unity podría jugar un papel en la restauración de Notre Dame²⁸, al reconstruir la ciudad de París en el siglo XVIII con una precisión histórica impecable.

- Aplicaciones y mobile learning: está claro que los móviles son hoy en día un elemento destacado de nuestra cultura, su valor está en auge. El principal valor que tiene un teléfono móvil está en su misma etimología: la movilidad, y también tiene otras particularidades que la educación patrimonial puede aprovechar: la ubicuidad, y la adaptabilidad al usuario. Todavía hay un amplio campo que explorar en este ámbito ya que la mayoría de las APPs que se utilizan en museos son de carácter informativo, y de hecho, según el estudio de López, Martínez-Gil y Santacana (2014), tan solo un 4% de los museos registrados en el Directorio de Museos tenía una APP, y en los yacimientos arqueológicos, tan solo encontramos un 2%, por lo que es, todavía, un territorio a explorar para educar patrimonialmente.
- Códigos QR: trabajar con códigos QR tiene como ventaja principal que no favorecen la participación ciudadana, tienen bajo impacto en el entorno y además, son de fácil acceso y uso. Su uso en la educación patrimonial ya está explorado, y esto se ve en distintos proyectos como, por guías didácticas o recorridos patrimoniales por diversas ciudades.
- Realidad virtual y realidad aumentada: son los recursos que más futuro y recorrido tienen, ya que sus posibilidades en el campo de la educación patrimonial y el arte se están explorando actualmente. En el pasado día de los Museos (18 de mayo), el museo Thyssen²⁹ hizo una incursión en el terreno del videomapping y la realidad virtual, en la que permitían al usuario introducirse en un cuadro y poder disfrutarlo en tres dimensiones.

Somos conscientes de que nos dejamos líneas de investigación en educación patrimonial en el tintero, porque las posibilidades que se ofrecen son muy extensas. Como ejemplo, resulta interesante también ver como poco a poco el enfoque de género también se está abriendo paso en la educación patrimonial, con estudios como los de Alario y Lucas (2018), que proponen una mayor inclusión de arte femenino en las instituciones museísticas y destacan la importancia de potenciar la igualdad de género en los museos.

²⁸El videojuego 'Assasin's Creed' podría tener un papel fundamental en la reconstrucción de Notre Dame (2019, 16 de abril)

²⁹ Tomás, J. (2019, 17 de mayo)

En definitiva y como resumen, las nuevas líneas de acción en la educación patrimonial pasan por reposicionar nuestra mirada y también, por buscar los puntos ciegos que hay en el patrimonio para revalorizarlos. Para hacer que el patrimonio sea accesible a todas las personas, y que también sea de todas ellas.

7. Conclusión

Como hemos podido apreciar en este trabajo de fin de máster, la educación patrimonial, a pesar de tener un corto recorrido vital, sí que cuenta con un corpus académico bien definido. La bibliografía es amplia, gracias a investigadores como Olaia Fontal, Sofía Marín-Cepeda, Joan Santacana, José María Cuenca o Álex Ibáñez. Las iniciativas estatales, como la PNEyP y la OEPE, así como los congresos surgidos de esta última institución, hacen que la disciplina no haga más que crecer, por tanto las perspectivas de futuro son positivas, ya que queda claro que es una disciplina útil y necesaria para una mejor comprensión y asimilación del patrimonio.

No nos resulta exagerado decir que existe una íntima relación entre las emociones, el patrimonio y su aprendizaje. El devolver el patrimonio a las personas para que lo hagan suyo, el hacer que las personas valoren y comprendan su patrimonio personal y el patrimonio colectivo, es un trabajo que puede hacer que comprendamos mejor cuál es la relación del ser humano con su entorno, y también nos puede enseñar mucho sobre cómo un objeto se convierte en patrimonio. Si comprendemos estos procesos, también aprenderemos a enseñarlo de una manera más efectiva, más empática, y más inclusiva.

El uso de las nuevas tecnologías es vital, y no hemos de descuidar sus amplias capacidades en cuanto a la difusión del patrimonio. En este mundo globalizado, llegar a conmovir con nuestro patrimonio a una persona que se encuentra en un pueblo remoto de la Patagonia es posible, y sin duda, debemos aprovechar esa ventaja que tenemos y aplicarla tanto en la educación formal, como en la informal y la no formal. También hay que indagar en cómo favorecer la comunicación entre los tres ámbitos, para que las fronteras sean más imaginarias que reales y el aprendizaje se retroalimente de la una a la otra.

Para finalizar, me gustaría hacerlo con una cita literaria, que resume la sensación y el aprendizaje que ha supuesto para mi manera de ver el patrimonio este trabajo. Memoria, identidad, afectos y patrimonio, que al final vienen a ser un conglomerado indisoluble:

“La verdad es que yo guardo con cariño dentro de mí tantas cosas como me transmitieron. Creo en esa cadena que nos enlaza. Creo en la canción que se teje con las canciones que llegan de tan lejos. Creo en la memoria ancestral” (León, 1998, p.185).

8. Bibliografía

Alario, T., Lucas, L. (2018). Nadie hablará de nosotras cuando hayamos muerto. Pérdida e invisibilidad del patrimonio artístico femenino. *Anales de Historia del Arte*, (28), 417-430

Arévalo, J.M. (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. *Revista de estudios extremeños*, 60(3), 925-956.

Baena, J.M. (2016). Patrimonio y Educación Obligatoria. Deseos y realidades. *UNES: Universidad. Escuela y Sociedad*, 1, pp. 7-20.

Bardavio, A. (1999). *L'arqueologia i prehistoria a l'ensenyament obligatori de l'estat espanyol: historia i perspectives*. Barcelona: UAB (Tesis Doctoral).

Ballart, J. y Tresserras, J.J. (2001). *Gestión del patrimonio cultural*, Barcelona: Ariel.

Cabrerizo, M., García, C y Peral, D. (2015). Programa Pintia de Innovación Educativa. Arqueología introspectiva: descubridores de nuevos tesoros. En O. Fontal, S. García y Á. Ibáñez (coords.), *Educación y patrimonio: visiones caleidoscópicas* (pp. 53-62). Gijón: Trea.

Coca, P. (2015). ARTERias con locura: un proyecto de creación y pensamiento. En O. Fontal, S. García y Á. Ibáñez (coords.), *Educación y patrimonio: visiones caleidoscópicas* (pp. 191-204). Gijón: Trea.

Colom, A. J. (1998). Educación ambiental y la conservación del patrimonio. En A. J. Colom, J. Sarramona y G. Vázquez (coords.), *Educación no formal*. Barcelona: Ariel.

Cuadrado, T. (2008). *La enseñanza que no se ve. Educación informal en el siglo XXI*. Madrid: Narcea.

Cuenca, J.M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, nº19, Universidad de Extremadura, pp. 76-96.

Fontal, O. (2003a). La educación patrimonial: definición de un modelo integral y diseño de sensibilización. Oviedo: Uniovi (Tesis Doctoral).

— (2003b). *La educación patrimonial: teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. Gijón: Trea.

— (2006). Claves del patrimonio cultural del presente y desde el presente para abordar su enseñanza. *Pulso*, nº29, 9-31

— (2008). La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio. En M. Santos (coord.), *La comunicación global del patrimonio cultural* (pp. 79-110). Gijón: Trea.

— (Coord.) (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea.

— (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década, *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 415-436

Fontal, O., García-Ceballos, S., Aso B. y Martínez, M. (2017). Patrimonios, objetos e historias de vida. Análisis de propuestas educativas desde el observatorio de Educación Patrimonial en España. *Midas*. doi : 10.4000/midas.1310

Fontal, O. y Marín-Cepeda, S. (2018). Nudos Patrimoniales. : Análisis de los vínculos de las personas con el patrimonio personal. *Arte, individuo y sociedad*, 30(3), 483-500

Fontal, O., Sánchez-Macías, I. y Cepeda, J. (2018). Personas y patrimonios: Análisis del contenido de textos que abordan los vínculos identitarios. *Midas*. 9. doi: 10.4000/midas.1474

Fracasso, L. (2016). “ “Lo patrimoniable”: Utopías Concretas, Prácticas Artísticas y Hábitat Popular”. *XIV Coloquio Internacional de Geocrítica Las Utopías y la Construcción de la Sociedad del Futuro*. Barcelona. Consultado en junio 12, 2019. http://www.ub.edu/geocrit/xiv_lilianafracas.pdf

Gómez , C. (2012). Identización: la construcción discursiva del individuo. *Arte, individuo y sociedad*, 24(1), 21-37

— (2013). *Procesos de patrimonialización en el arte contemporáneo: Diseño de un artefacto educativo para la identización*. (Tesis doctoral), Universidad de Valladolid, Valladolid, España.

— (2014). El origen de los procesos de patrimonialización: la efectividad como punto de partida. En *Educación artística: revista de investigación*, 5, 66-80

Hernández, A.M. y Guillén, R. (2017). La educación patrimonial en los manuales escolares de Educación Primaria: un recorrido desde LOGSE hasta LOMCE. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, nº32(2), 25-49

Hervás, R.M., Tiburcio, E. y Navarro, F. (2013). Educación patrimonial como estrategia para la formación ciudadana y la memoria compartida hispano-marroquí. En R. Huerta y R. de la Calle (coords.) *Patrimonios migrantes*, (pp.59-72). Valencia: Universitat de València, Servei de Publicacions

Ibáñez-Exeberria, A, Fontal, O. y Rivero, P. (2018). Educación patrimonial y TIC en España: marco normativo, variables estructurantes y programas referentes. En *Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura*, 194 (788)

Ibáñez-Etxeberria, A., Gillate, I y Madariaga, J.M. (2015). Utilización de la historia oral para el aprendizaje de contenidos históricos en Educación Secundaria y su relación con la identidad local, la motivación y el autoconcepto social. *Tempo e Argumento*, 7 (16), 204-205

Jiménez-Palacios, R. y Cuenca J.M. (2015). El uso didáctico de los videojuegos: concepciones e ideas de futuros docentes de ciencias sociales. *CLIO. History and History Teaching*, nº41.

León, M^a T. (1998). *Memoria de la melancolía*. Madrid, España: Editorial Clásicos Castalia.

Ley 16/1985, de 25 de junio, de Patrimonio Histórico Español. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 155, de 29 de junio de 1985,

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, pp. 97858 a 97921

López, I. y Cuenca, J.M. (2014). Dificultades en torno a la educación patrimonial en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. En J. Pagès y A. Santiesteban (coord.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*. V. 2, pp. 95-102

López, M^a V., Martínez, T. y Santacana, J. (2014). Aplicaciones: ¿también instrumentos educativos para descodificar el mundo de los museos y la cultura? En J. Santacana y V. López (Coord.), *Educación, tecnología digital y patrimonio cultural. Para una educación inclusiva* (pp. 71-84) Gijón: Trea,

Marín-Cepeda, S. (2013). Patrimonios (in)accesibles: la educación del patrimonio orientada a la normalización. En O. Fontal (coord.), *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas* (pp. 93-106). Gijón: Trea.

— (2019) Nudos artísticos: del vínculo con el patrimonio al vínculo como clave de aprendizaje en educación artística. En R. de la Fuente y C. Munilla (coord.), *Visiones Transdisciplinarias en torno a Patrimonio, Creatividad y Poesía*, (pp. 11-20). Valladolid: Editorial Verdelís

Martín, M.J. y Cuenca, J.M. (2015). Educomunicación del patrimonio. *Educatio Siglo XXI*, 33 (1), pp. 33-53

Mora, F. (2009). *Cómo funciona el cerebro*. Madrid: Alianza.

Portolés, Á. (2017). ¿Qué es para ti una comunidad patrimonial? Las #comunidadesciep. *Memòria Viva, Publicación del Proyecto Patrimoni del Programa de Extensión Universitaria Universitat Jaume I de Castellón*, nº9, 51-59

Prats, J., y Santacana, J. (2009). Ciudad, educación y valores patrimoniales: La ciudad educadora, un espacio para aprender a ser ciudadanos. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, nº 59, 8-21

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Rivero, P. y Hernández, F.X.(2015). Aprender con y a través del patrimonio cultural. *Iber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 81, 6-8

Rivero, P y Feliú, M. (2017). Aplicaciones de la arqueología virtual para la Educación Patrimonial: análisis de tendencias e investigaciones. *Estudios pedagógicos*, 43 (4), 319-330

Sánchez, A. (2015), Memorias de Madrid: Una Ciudad Construida de Recuerdos. En O.Fontal, S. García y Á. Ibáñez (coords.), *Educación y patrimonio: visiones caleidoscópicas* (pp. 173-190) Gijón: Trea.

Santacana, J. y Martínez, T. (2018) El patrimonio cultural y el sistema emocional: un estado de la cuestión desde la didáctica. *Arbor*, 194(788) doi: <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2006>

Sarramona, J. (2000). *Teoría de la Educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Barcelona: Ariel.

Teixeira, S. (2006). Educación patrimonial. Alfabetización cultural para la ciudadanía. *Estudios pedagógicos*, 32(2), 133-145.

Trilla, J.; Gros, B.; López F. y Martín M.J. (2003). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y Educación Social*. Barcelona: Ariel.

UNESCO (2003). Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial

Valles, J., y Pérez, S. (2012). ¡Oye, el patrimonio es nuestro!. *Aula de Innovación Educativa*, 208, p. 14-17.

Noticias de prensa.

20 minutos. (2019, 16 de abril). El videojuego 'Assasin's Creed' podría tener un papel fundamental en la reconstrucción de Notre Dame. *20 minutos*. Recuperado de <https://www.20minutos.es/videojuegos/noticia/assasins-creed-papel-fundamental-reconstruccion-notre-dame-3617619/0/>

Civieta, Ó. (2019, 18 de junio) Un concejal de Vox retira un busto de Abderraman III de una plaza de la localidad zaragozana de Cadrete. *El Diario*. Recuperado de https://www.eldiario.es/aragon/politica/Retiran-Cadrete-Zaragoza-Abderraman-III_0_911309214.html

Tomás, J. (2019, 17 de mayo) Realidad virtual y “videomapping” en la Noche de los Museos. *Innovaspain*. Recuperado de <https://www.innovaspain.com/museo-thyssen-realidad-virtual-videomapping/>

Páginas web

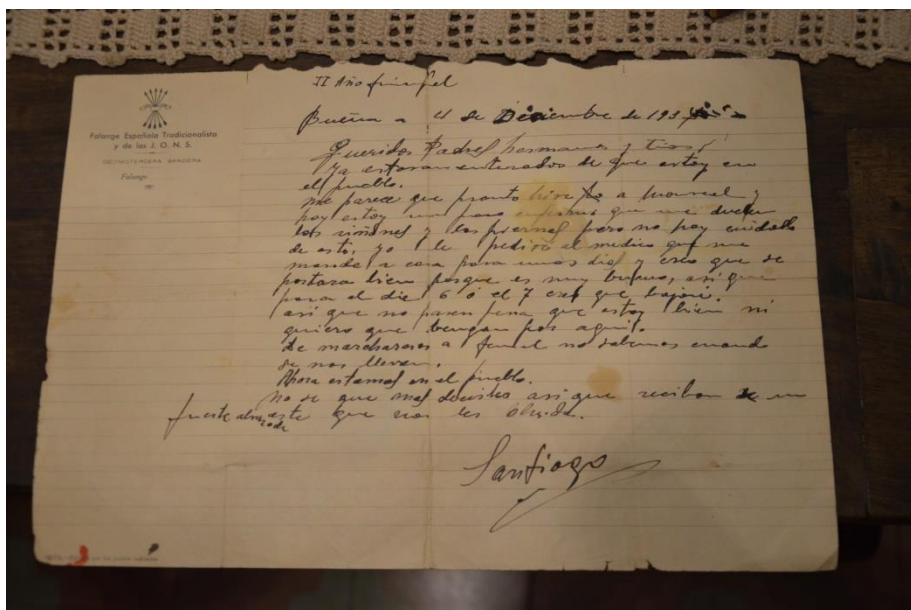
Patrimonio Cultural de Aragón (2019) *El parque cultural del Chopo Cabecero, reconocido como uno de los proyectos más innovadores del país*. Recuperado de: <http://www.patrimonioculturaldearagon.es/agenda-portada/parque-cultural-chopo-cabecero-reconocido-como-uno-de-los-proyectos-mas-innovadores>

Street Art Cities (2019). *Street Art Cities*. Recuperado de: <https://streetartcities.com/>

ANEXO I: Objetos de la familia Redón Villalba³⁰



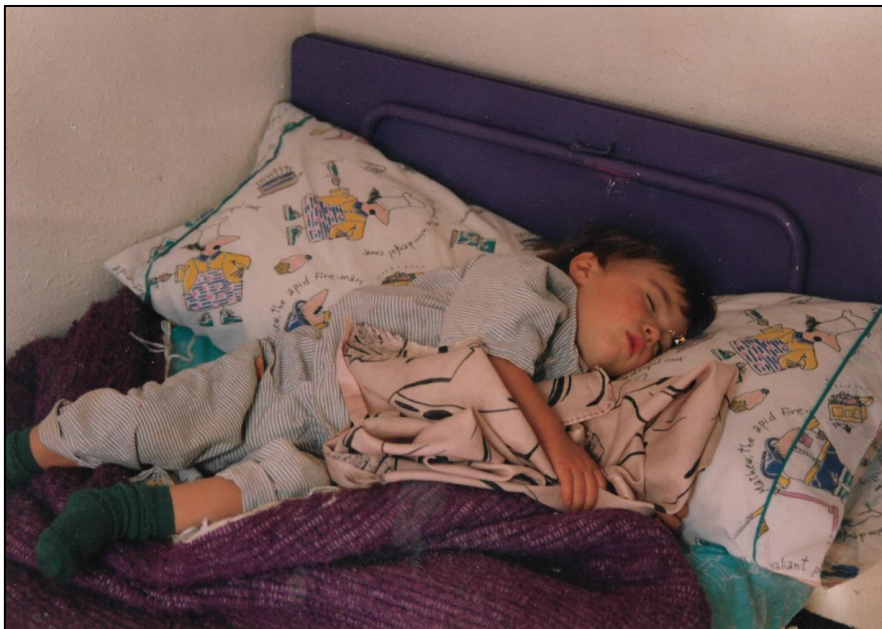
1 Bayoneta del siglo XIX



2 Carta desde el frente de Teruel, diciembre de 1937

³⁰ Fotografías cedidas por el Centro de Estudios del Jiloca

ANEXO II: Contribución personal al proyecto Personas y Patrimonios



Esta historia comienza antes de mi nacimiento. Mi madre se compró a sus 25 años un pijama de raso. Estaba embarazada de mí, puede que no lo supiese, o que sí, pero lo importante es que se compró un pijama de ese material. Cuando

yo nací, muchas veces, entre sus brazos, debía notar la suavidad del tejido contra mi frágil cuerpecito. Era un bebé difícil. No comía, lloraba mucho, y solamente me calmaba mi madre. Un día, mis padres me dejaron con un familiar, puesto que tenían una cena. Y me desperté con un llanto inconsolable. No había manera de que parase de llorar. Y todavía no existía móvil con el que llamar a mi madre para preguntarle qué me podía pasar.

Esa persona pensó que sería una buena idea llevarme algo que oliese a mi madre, y de casualidad, cogió el pijama de raso. Me lo puso en mis manitas mientras lloraba y me calmé súbitamente.

A los dos días, mis padres, sabiendo eso, me compraron unos trapitos de raso. Ese tacto me calmaba, aunque no oliese a mi madre (un pijama de raso no es muy caro, pero no lo suficientemente barato como para dejárselo siempre a un bebé). Desde entonces empecé a dormir con ellos, y casualmente, empecé a dormir mejor.

Ahora, con 28 años, sigo teniendo esos trapos rosas con rayas negras. Es lo único que siempre me acompaña a donde quiera que me vaya a vivir. Me tranquilizan de una manera casi enfermiza. Pero pensándolo bien, ahora no me tranquilizan solo por el tacto, sino porque tenerlos es tener a mi madre cerca. Y el amor de mi madre es el patrimonio más grande que poseo.