



TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Educación patrimonial: definición, problemas y tendencias

Una propuesta educativa sobre el patrimonio talayótico menorquín

Heritage education: definition, problems and trends

An educational proposal about the menorcan talayotic heritage

Máster universitario en profesorado de educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas

Autor: Enric Bagur Marquès

Director: Borja Aso Morán

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

CURSO 2019-2020

Resumen

En el presente Trabajo de Fin de Máster se ofrece una panorámica de las líneas de investigación imperantes en el contexto actual de la educación patrimonial aplicadas en el ámbito de la Educación Secundaria Obligatoria. En primer lugar, se tratará de abordar el tema en cuestión a través de una revisión bibliográfica revisada y exhaustiva para establecer el marco teórico en el que se fundamenta la educación patrimonial en el panorama educativo actual. En segundo lugar, se propone construir una argumentación coherente y estructurada sobre los debates vigentes a día de hoy predominantes acerca del uso del patrimonio en el contexto educativo, valorando también las interpretaciones existentes y sus principales problemáticas. Queda claro pues que el uso del patrimonio como herramienta educativa es una parte esencial del *aprender haciendo*, por lo que hay que destacar su valor en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta línea, se ha decidido diseñar una propuesta didáctica con la intención de poner en valor el patrimonio cultural de la sociedad talayótica de la isla de Menorca.

Palabras clave: Educación Secundaria, patrimonio cultural, educación patrimonial, significación patrimonial, museo, yacimiento arqueológico, Menorca talayótica.

Abstract

This Master's Thesis offers an overview of the prevailing lines of research in the current context of the heritage education applied in the field of Compulsory Secondary Education. In the first place, an attempt will be made to address the issue in question through a revised and exhaustive bibliographic review to establish the theoretical framework on which heritage education is based in the current educational landscape. Second, it is proposed to build a coherent and structured argumentation on the prevailing debates in force today about the use of heritage in the educational context, also assessing the existing interpretations and their main problems. It is therefore clear that the use of heritage as an educational tool is an essential part of learning by doing, so its value in the *teaching-learning* process must be highlighted. Along these lines, it has been decided to design a didactic proposal with the intention of highlighting the cultural heritage of the Talayotic society of the island of Menorca.

Keywords: Secondary education, cultural heritage, heritage education, heritage significance, museum, archaeological site, Menorca talayotic.

Las múltiples narraciones de la historia son parte del derecho a acceder y gozar del patrimonio cultural implícito en el derecho de participar en la vida cultural: mantener, intercambiar y desarrollar el patrimonio cultural, aprovechar el patrimonio y las creaciones de otros.

Frida Shaheed, 2014

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
1.1. <i>Justificación.....</i>	5
1.2. <i>Objetivos principales.....</i>	7
1.3. <i>El aprendizaje experiencial vinculado al patrimonio.....</i>	8
2. LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL.....	10
2.1. <i>La educación patrimonial.....</i>	10
2.2. <i>El patrimonio como herramienta didáctica.....</i>	13
2.3. <i>Uso del patrimonio en la enseñanza hasta la actualidad y líneas de investigación vigentes.....</i>	16
2.4. <i>Debates y problemáticas.....</i>	20
3. DEL AULA A LA MENORCA TALAYÓTICA.....	22
3.1. <i>Contextualización en el marco teórico.....</i>	22
3.2. <i>Un itinerario didáctico vinculado al patrimonio talayótico menorquín.....</i>	24
3.2.1. <i>La evaluación de los resultados.....</i>	29
3.3. <i>Las tecnologías de la información y de la comunicación como herramienta de la didáctica patrimonial.....</i>	30
4. CONCLUSIONES.....	34
5. BIBLIOGRAFÍA.....	36

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación

En el presente escrito se trabajará en torno al estado de la cuestión en relación a la definición, problemas y principales tendencias asociadas a la educación patrimonial aplicada al contexto de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. El patrimonio cultural y su análisis, debe ser y es un elemento indisoluble del estudio histórico. Por ello, el objetivo fijado reside en elaborar un análisis contrastado de las principales líneas de investigación actuales para construir una visión completa y rigurosa sobre el tema tratado.

De esta manera, se realizará un acercamiento al debate existente sobre la aplicación de la educación patrimonial en el contexto educativo actual, argumentando además cuáles son sus aspectos positivos y negativos. En la disciplina histórica es favorable para el aprendizaje promocionar un acercamiento vivencial al patrimonio histórico, ya que es un testimonio directo de la evolución de las sociedades del pasado. En este sentido, es necesario también que el alumnado consolide y entienda la necesidad de estudiar, proteger y divulgar esta herencia cultural recibida y que nos pertenece a todos. En esta misma línea, la aplicación de la educación patrimonial “responde a la necesidad, a veces inconsciente, de consolidar en torno a testimonios concretos el recuerdo de hechos o periodos de la existencia de una persona, de una comunidad o de un pueblo” (Borghi, 2010, p. 89).

Por consiguiente, tanto los yacimientos arqueológicos como las visitas museísticas, comprenden una parte esencial de la educación patrimonial, mientras que la parte restante reside en el propio alumnado, que es quién debe ser el protagonista de esta experiencia didáctica. Priorizando este aprendizaje, los educandos van siendo capaces de asumir una serie de valores fundamentales en su crecimiento personal y experimentar el estudio histórico, dejando de lado la visión memorística que tradicionalmente se ha atribuido a la disciplina histórica. Así, queda claro que el alumnado, deberá ser totalmente consciente de la importancia de preservar y valorar el patrimonio histórico recibido por las generaciones que les han precedido y que dan sentido a la cosmovisión cultural actual. Según los estudios extraídos de bases de datos internacionales como *WOS* y *Scopus*, actualmente se puede observar que en los artículos científicos que hacen referencia a la

educación patrimonial, se da bastante peso a la creación de contenidos que abogan por frenar la pérdida que supone la destrucción del patrimonio histórico.

Por esta razón, se prioriza la aplicación de las TIC o sistemas *e-learning* para instruir al alumnado hacia la sensibilización con los bienes patrimoniales recibidos. Por ello, se está trabajando en dirigir dichas investigaciones hacia la educación en valores hacia el patrimonio, el aprendizaje vivencial, la memoria social o la socialización del patrimonio (Fontal y García, 2019, p. 2).

Actualmente, los estudios en torno a la aplicación de la educación patrimonial en el contexto de la enseñanza secundaria y bachillerato indican que en los últimos años ha aumentado su presencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Numerosas investigaciones apuntan hacia la perspectiva integradora que ofrece la educación patrimonial y a las relaciones que se establecen entre los bienes patrimoniales, materiales o inmateriales, y las personas que los dotan de un significado y de un sentimiento de propiedad, al comprender que su identidad deriva precisamente de esos referentes patrimoniales (Martínez, Riveiro y Domínguez, 2019, p. 301-302).

Consecuentemente, ha crecido notablemente el interés y la concienciación del alumnado sobre la importancia del patrimonio histórico, incluso en algunos casos, son los propios jóvenes los que empiezan a ofrecer ideas y proyectos para su acceso y divulgación. Por otro lado, llama la atención que a día de hoy no exista un sistema de evaluación lo suficientemente sólido para dar respuesta a este cambio de paradigma en la enseñanza de la disciplina histórica.

Esta ausencia nos lleva a plantear qué se está haciendo desde la práctica o cómo se mide la calidad educativa, considerando que ésta debería ser evaluada atendiendo a parámetros como el grado de eficacia, eficiencia, idoneidad o adecuación con respecto a los fines u objetivos propuestos desde las acciones educativas (Fontal y García, 2019, p. 2).

1.2. *Objetivos principales*

En primer lugar, se plantea construir un análisis completo sobre cómo se trabaja la educación patrimonial en el aula, construyendo una argumentación consolidada sobre el estado de la cuestión de esta disciplina en la actualidad. En este sentido, se tratará de investigar sobre la forma en la que se está trabajando para que se vaya utilizando como una herramienta didáctica de forma cohesionada en todas las aulas del sistema educativo español. A partir de dicho análisis, se tratará de establecer una visión completa y contrastada de la realidad actual, para esclarecer el grado en el que se aplica el potencial educativo del patrimonio en secundaria y bachillerato. Del mismo modo, se indagará sobre cómo reacciona el alumnado ante tal estímulo y el papel adoptado por el docente.

En segundo lugar, se indagará en torno al desequilibrio existente entre la producción bibliográfica en relación al uso del patrimonio y su aplicación real en el proceso de enseñanza-aprendizaje, realizando además un recorrido para conocer los parámetros fijados por la legislación actual. Conocer el marco legislativo actual es clave, ya que nos da una visión clara sobre cómo se define el uso del patrimonio como experiencia educativa en nuestro país, identificando además las principales tendencias y problemáticas vigentes a día de hoy. Así pues, se han tomado como referencia las herramientas que se han establecido para trabajar la educación patrimonial en las aulas. Por consiguiente, estamos hablando por un lado del Plan Nacional de Educación y Patrimonio (PNEyP), que fija las líneas de innovación, investigación y de formación en relación al patrimonio. Por otro lado, los datos recabados por el Observatorio de Educación Patrimonial de España (OEPE) sirven para establecer un marco de acción entre el panorama legislativo y la acción docente.

Por último, se tratará de analizar los aspectos positivos y negativos de vincular la educación patrimonial a una experiencia de aprendizaje vivencial consistente en la realización de un itinerario didáctico por la *Menorca Talayótica*. Así pues, el objetivo radica en identificar y analizar las cualidades pedagógicas de trabajar el patrimonio en el aula en la actualidad y su adecuación a la experiencia educativa en la que nos enmarcamos, valorando las cualidades que se buscan desarrollar e incentivar con este tipo de dinámicas.

Tabla 1. Objetivos de investigación

Obj.E1.	Construir un análisis completo sobre cómo se trabaja la educación patrimonial en el aula, construyendo una argumentación consolidada sobre el estado de la cuestión de esta disciplina en la actualidad. Se trata de investigar sobre las principales líneas de actuación vigentes para fundamentar una visión contrastada y completa sobre el tema en cuestión.
Obj.E2.	Conocer e indagar en torno al desequilibrio existente entre el marco teórico referente a la educación patrimonial y su aplicación real en el contexto de el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando como referencia las fuentes idóneas.
Obj.E3.	Analizar y reflexionar sobre los aspectos positivos y negativos de vincular la educación patrimonial a una experiencia de aprendizaje vivencial a través de la realización de un itinerario didáctico visitando una serie de yacimientos arqueológicos de la isla.

1.3. El aprendizaje experiencial vinculado al patrimonio

En cuanto a la metodología que se ha propuesto para realizar este análisis del estado de la cuestión, se aboga por poner el interés en recopilar información contrastada que haga referencia a los principales modelos actuales referentes a la educación patrimonial. En este sentido, se ha trabajado en torno a la propuesta de un aprendizaje experiencial, y más concretamente, a través de la propuesta de un itinerario didáctico vinculado al patrimonio arqueológico de la cultura talayótica menorquina. El sentido del aprendizaje experiencial o vivencial se atribuye al aprendizaje obtenido a través de la experiencia.

Este modelo de aprendizaje se basa en la premisa de que el aprendizaje se produce cuando los educandos se encuentran inmersos directamente en una experiencia didáctica propuesta por el docente, siendo ellos los protagonistas en los procesos de análisis crítico y la extracción de alguna conclusión práctica. Para ello, es importante que el alumnado trabaje en pequeños grupos de trabajo para que

aprendan reflexionando sobre la propia experiencia de aprendizaje y a partir del trabajo cooperativo con sus compañeros (Aníbal, 2018, p. 5).

En este contexto, la metodología del aprendizaje experiencial se ha definido como un proceso que desarrolla la capacidad de un individuo para aprender de su propia experiencia. Un aspecto positivo es que se puede desarrollar este proceso considerando las particularidades de cada uno de los estudiantes. El estudiante siente en este modelo experiencial que su voz cuenta y, de esta forma, se siente más partícipe de su entorno educativo (Zambrano y Benavides, 2019, p. 97).

De este modo, se ha tratado de recopilar información y bibliografía centrada en la propuesta de un modelo de aprendizaje basado en la valorización de los bienes patrimoniales talayóticos. Como se ha dicho anteriormente, también será importante la consideración de los roles que adoptan los agentes que intervienen en el proceso, es decir, el papel que el docente y los educandos deberán adoptar en dicho proceso. Así pues, con este trabajo se abordarán los principios pedagógicos que configuran el tratamiento del patrimonio entendido como una herramienta didáctica, totalmente apta para trabajar los contenidos y las competencias insertas en el currículo oficial.

Por último, la información recabada de distintas fuentes servirá para valorar el potencial de la educación patrimonial a través del aprendizaje vivencial para incentivar la emoción y la creatividad en el alumnado. Según el estudio de Granados y García Zuluaga (2016), se evidenció que los educandos que experimentaron el aprendizaje vivencial, incorporaron nuevos conocimientos de una forma más efectiva, confirmando que el aprendizaje depende en gran medida del estímulo o ambiente en el que éstos se encuentran. Se tratará pues de ir analizando los aspectos positivos y negativos que pueden llegar a derivar del aprendizaje vivencial, así como los debates teóricos vigentes en torno a su aplicación y su evolución en las últimas décadas.

2. LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL

2.1. La educación patrimonial.

España es el tercer país del mundo en volumen de bienes patrimoniales, dentro de nuestras fronteras, la legislación española en materia de patrimonio ha permitido declarar un total de 45.206 bienes muebles que pueden tener la declaración de Bien de Interés Cultural. En este sentido, ante tal cantidad de bienes patrimoniales es necesario poner en valor su función pedagógica como garantía para su conservación. Así pues, se propone ahondar en el análisis de la disciplina de la educación patrimonial, que empieza a estar consolidada en el marco de la educación secundaria española. Para ello, se ha decidido tomar como referencia el trabajo de Olaia Fontal y sus colaboradores, principales referentes en este campo de investigación.

En este sentido, la educación patrimonial en España, en consonancia conceptual con los textos internacionales, se define 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 (Fontal e Ibáñez-Etxeberria, 2016, p. 187).

Desde principios del siglo XXI, el peso de la educación patrimonial ha ido creciendo y derivando en varios modelos que han ido evolucionando con el tiempo hacia un enfoque holístico e identitario, basado en la idea de establecer vínculos entre las personas y el patrimonio.

En la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial (2003), se reivindica que el patrimonio cultural no se limite a monumentos y colecciones de objetos, sino que comprenda también tradiciones o expresiones vivas heredadas de nuestros antepasados y transmitidas a nuestros descendientes, como tradiciones orales, artes del espectáculo, usos sociales, rituales, actos festivos, conocimientos, prácticas, saberes y técnicas vinculados a la artesanía tradicional (Fontal y Gómez-Redondo, 2015, p. 92).

Consecuentemente, consideramos que para que un bien material o inmaterial haya pasado a formar parte del patrimonio cultural colectivo, debe haber pasado por lo que se denomina un “proceso de patrimonialización”. En este sentido, los bienes patrimoniales deben haber pasado por un largo y complejo proceso por el cual los individuos que forman parte de un colectivo humano le hayan atribuido ese determinado valor, es decir, que haya pasado a integrarse en la cosmovisión cultural de un determinado colectivo humano.

Consideramos el patrimonio no solo como acervo de materiales, sino como un complejo de vínculos y relaciones entre los individuos y algunas construcciones de su propia cultura, ya sean materiales o simbólicas. Podríamos decir, entonces, que patrimonio refiere a un campo semántico, una serie de objetos, procesos, normas, valores, actitudes, etc. que se relacionan en torno a la idea de herencia, tanto la recibida como la producida con intención de dejar legado (Fontal y Gómez-Redondo, 2015, p. 90).

En cuanto a los modelos metodológicos que han ido condicionando el enfoque que se ha dado al patrimonio en educación, en primer lugar, podemos hablar del modelo instrumental o utilitarista, éste recoge todas las propuestas relacionadas con el patrimonio y su gestión, en las que la labor educativa es un mero medio para su explotación económica, por lo que está muy presente en los ámbitos turísticos. En segundo lugar, tenemos el modelo historicista, que por naturaleza ya incluye objetivos y metodologías educativas específicas para construir experiencias de enseñanza-aprendizaje y ofreciendo un conocimiento más academicista. En tercer lugar nos encontramos con el modelo mediacionista, basado en unos objetivos educativos claros en relación al patrimonio, entendiendo la necesidad de mediar entre la relación de sociedad y patrimonio como elemento indisoluble de su gestión. Éste último modelo está muy ligado al modelo simbólico, social o identitario, ya que se considera el patrimonio como un agente clave en los procesos de formación de identidades y al mismo tiempo, nos conduce hacia un modelo vincular, basado en la idea de establecer vínculos entre las personas y los bienes patrimoniales (Fontal e Ibáñez-Etxeberria, 2016, p. 188).

Partiendo del modelo simbólico, social e identitario, la educación patrimonial juega un papel importante en la activación de la sensibilización hacia los bienes patrimoniales. Tal y como apunta Fontal (2003), se trata de conocer para comprender, comprender para respetar y respetar para valorar.

Con esta sensibilización hacia el patrimonio cultural heredado, se conseguirá formar al alumnado como ciudadanos comprometidos con su cuidado, su disfrute y su transmisión. Sin esta relación de la sociedad con el patrimonio, los bienes no tienen un valor por si mismos, ya que son las personas las únicas que pueden otorgárselo. De este modo, los bienes, gracias a los valores atribuidos, se convertirán en parte de nuestro patrimonio (Rivero, Fontal, Martínez y García-Ceballos, 2018, p. 25-26).

Por otro lado, debemos tener en cuenta que el concepto de patrimonio no debe ni puede confundirse con cultura, ya que los bienes patrimoniales son una selección de los bienes culturales. En este sentido, el patrimonio está formado por los elementos y expresiones más significativas de una cultura, haciendo referencia a símbolos y representaciones asociadas a una identidad. De esta manera, el patrimonio entendido desde este punto de vista alberga un valor étnico y simbólico, ya que constituye una expresión identitaria de una cultura determinada y sus formas de vida.

El patrimonio es una clara expresión de la identidad en sus esferas individual y colectiva, íntima y pública. Por eso el patrimonio siempre comparte una dimensión doble: tangible e intangible; material, inmaterial¹ e incluso espiritual (Fontal y Marín-Cepeda, 2018, p. 484).

Un aspecto realmente positivo de la educación patrimonial es la aportación en términos de inclusividad que ofrece. “Partimos de la concepción de la educación patrimonial como disciplina plenamente inclusiva porque desde ella se abordan las relaciones, no impuestas ni artificiales, que el sujeto establece con los bienes de modo consciente o inconsciente” (Pablos y Merillas, 2018, p. 44). Además, según el trabajo de Marín-Cepeda et al., (2016), entendemos la configuración de identidades y la atención a la inclusividad como objetivos principales de la educación patrimonial, defendiendo la idea de que la diversidad constituye además un doble valor en este campo, ya que las personas, diversas por definición, son quiénes lo construyen.

¹ Patrimonio inmaterial: “refleja la cultura viva, comprendiendo las costumbres, tradiciones, prácticas y hábitos sociales, rituales, fiestas, saberes, lenguas, música, baile, danza, los sistemas de conocimiento, las creencias, los valores, etc., que constituyen las expresiones identitarias de un pueblo”(Fontal y Marín-Cepeda, 2018, p.484).

En este sentido, la educación patrimonial debe perfilarse como una disciplina que favorezca los procesos de inclusión ya que ofrece el contexto perfecto para justificar, comprender y promocionar la inclusión de toda la ciudadanía en relación a la importancia de conocer y proteger el patrimonio cultural recibido. Es positivo que la educación esté a la altura de las demandas sociales y que dé respuesta por igual a las necesidades educativas específicas de los educandos y favoreciendo la igualdad de oportunidades (Marín-Cepeda et al., 2016, p. 113).

2.2. El patrimonio como herramienta didáctica

En la línea de una propuesta de aprendizaje vivencial a partir del patrimonio como herramienta didáctica, se busca transmitir la importancia de proteger, estudiar y divulgar los bienes patrimoniales recibidos desde una perspectiva identitaria y simbólico-social. Desde hace tiempo, una de las principales dificultades en la enseñanza de la disciplina histórica ha sido el marcado tono positivista presente en la transmisión de conocimientos.

Por ello, se propone el patrimonio como un estímulo para poner en duda la existencia de una única e irrefutable narrativa histórica con el fin de estimular el pensamiento crítico y que los alumnos no sean simples agentes pasivos. En este sentido, partiendo de los bienes patrimoniales como recursos didácticos, se potencia un aprendizaje en el que los alumnos se vean motivados para experimentar, investigar y reconocer la importancia de preservar el patrimonio cultural recibido para así cuidarlo y transmitirlo. De este modo, se trata de incentivar la valoración del patrimonio en la dimensión histórica, identitaria y social (Rivero et al., 2018, p. 24-25).

Queda claro pues el potencial pedagógico que tiene el patrimonio, destacando la formación en términos de ciudadanía que pueden obtener los educandos. Así pues, se trata de introducir la educación patrimonial a través de una experiencia en la que el alumnado sea el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, dejando al docente en el papel de gestor de ese proceso. El objetivo es que el alumnado comprenda y entienda el patrimonio como las relaciones que las personas establecen con los bienes, siendo el vínculo persona-bien el germen de dicho patrimonio.

Los vínculos patrimoniales pueden comprenderse como un puente entre las personas y el contexto en el que viven. Son construidos y proyectados por las personas hacia su entorno cultural, ya sean bienes patrimoniales tangibles, intangibles, situaciones, experiencias, vivencias y sobretodo, otras personas (Fontal y Marín-Cepeda, 2018, p. 485).

Esos vínculos pueden fortalecerse mediante experiencias de aprendizaje vivencial, en las que el alumnado tome consciencia sobre el patrimonio cultural a través de sus propias experiencias y la de sus compañeros, fortaleciendo así su capacidad de análisis crítico y su capacidad de toma de decisiones en contextos de trabajo cooperativo. En este sentido, se trata de “orientar la educación patrimonial hacia la comprensión y desarrollo de las relaciones entre el sujeto y el patrimonio, entendidos ambos como conceptos que incluyen en su definición la diversidad” (Marín-Cepeda, et al., 2016, p. 113). El patrimonio como herramienta didáctica vinculada a un aprendizaje experiencial y significativo, contribuye a la formación de ciudadanos con un compromiso firme con la herencia recibida y asentar el respeto hacia ésta.

Por ello, se debe ahondar en la capacidad del alumnado de establecer vínculos con el patrimonio cultural, tomando como referencia el trabajo de Fontal y Marín-Cepeda (2018) debemos tener en cuenta que:

1. Los yacimientos arqueológicos constituyen espacios de enseñanza-aprendizaje de gran valor formativo para generar vínculos de compromiso con el patrimonio.
2. Valorar los patrones y líneas clave para comprender la relación de las personas con los bienes patrimoniales.
3. Conocer la naturaleza del patrimonio y reconocer las evoluciones históricas.
4. Profundizar en el conocimiento y comprensión de los vínculos que las personas establecen con los bienes patrimoniales personales.
5. Los yacimientos arqueológicos, más allá de su naturaleza de investigación científica, tienen una función didáctica para asentar y corroborar conocimientos *in situ*.
6. El estudio del patrimonio ofrece un conocimiento interdisciplinar donde se conjugan aprendizajes de diferentes áreas del conocimiento.

Así pues, a partir de la educación patrimonial se facilita la construcción de vínculos entre el alumnado y el patrimonio, y esos vínculos pueden manifestarse de forma diferente en función de la relación con el bien patrimonial material o inmaterial (Fontal y Marín-Cepeda, 2018, p. 490).

- En primer lugar, podemos hablar del “vínculo identitario”, que se da cuando el individuo incorpora como rasgo de su identidad la relación construida con un bien material o inmaterial.
- En segundo lugar, el “vínculo familiar” se da cuando la relación con el bien patrimonial está ligado a un recuerdo o una experiencia vivida.
- En tercer lugar, hablamos del vínculo temporal cuando ese vínculo se apoya en el recuerdo de una experiencia vivida.
- En cuarto lugar está el “vínculo con el pasado”, encaja en la clasificación de vínculo temporal pero suele asociarse generalmente con un recuerdo de la infancia.
- En quinto lugar, el “vínculo religioso”, consistente en que la relación con el bien toma una índole religiosa y/o espiritual.
- En sexto lugar, hablamos del “vínculo afectivo”, asociado a una relación con el bien patrimonial apoyada en el plano afectivo.
- En séptimo lugar, nos encontramos con el “vínculo social”, que va ligado a una relación con el bien relacionada con una vivencia compartido con un colectivo o conjunto.
- Por último, podemos hablar del “vínculo espacial” que se da cuando la relación se establece con un determinado espacio como detonante del vínculo con el bien patrimonial.

Haciendo referencia al ámbito metodológico que condiciona desarrollo de una propuesta didáctica vinculada a la educación patrimonial, debemos valorar que en las experiencias didácticas relacionadas con el patrimonio, ya sean *in situ* y/o a través de las TIC, hay que tener en cuenta una serie de consideraciones. En este sentido, al analizar el yacimiento arqueológico, es necesario recopilar toda la información e imágenes sobre los bienes patrimoniales que formarán parte de la experiencia educativa, así como todo el conocimiento científico sobre los mismos.

Además, es necesario separar y diferenciar todas las fases de ocupación/uso que registran los yacimientos y estructurarlas de la manera que más favorezca el cumplimiento de los objetivos didácticos que se pretenden superar, así como también clasificar los bienes patrimoniales que van a formar parte de la experiencia educativa a modo de “inventario”.

Es necesario fijar de forma correcta y contrastada la significación de los bienes patrimoniales que configuran los yacimientos para tener una visión fundamentada sobre el conjunto patrimonial en cuestión. En caso de que esto no sea posible, se tomarán como referencia las hipótesis que cuenten con un mayor grado de aprobación por parte de la comunidad científica. Por último, debemos hablar de la capacidad de adaptación en torno a la propia realidad de los educandos, es decir, se trata de construir las propuestas didácticas a partir de los modelos obtenidos y poniendo énfasis en los distintos problemas aparecidos a lo largo de la interpretación del yacimiento (Santacana et al., 2014, p. 32-33).

2.3. Uso del patrimonio en la enseñanza hasta la actualidad y líneas de investigación vigentes

En España, ya desde la Edad Media, se han ido adoptando algunas medidas de protección del patrimonio cultural, aunque de forma aislada. No sería hasta la llegada de Alfonso X el Sabio cuando se institucionalizaría en el *Fuero Real* la protección de los bienes patrimoniales, imponiendo la prohibición a obispos y abades de vender cualquier objeto de sus iglesias y prohibiendo a la nobleza enterrar a sus miembros con objetos de valor, evitando así la pérdida de bienes patrimoniales. Por otro lado, será solo a comienzos del siglo XIX cuando el proceso de protección y conservación del patrimonio empiezan a institucionalizarse y regularizando su status jurídico.

Durante la segunda mitad del siglo XX aparece un nuevo concepto de patrimonio, ampliando el concepto a todos aquellos bienes que hagan referencia a la historia de la civilización e incluyendo cualquier manifestación o testimonio de la evolución de las sociedades humanas y de la naturaleza. De todos modos, no será hasta 1999, en el ámbito de la investigación, cuando se utilizó por primera vez el concepto de “educación patrimonial” y habría que esperar hasta 2003 para poder encontrar la primera tesis

doctoral que defendía la necesidad de trabajar la educación patrimonial como disciplina de investigación de la mano de la investigadora Olaia Fontal. Hasta ese momento, la idea se restringía esencialmente a la didáctica del patrimonio, siendo abordada principalmente como contenido de otras materias como las Ciencias Sociales y la Expresión Plástica (Fontal e Ibáñez-Etxeberria, p. 188).

Actualmente, el uso del patrimonio en la enseñanza aún no está completamente consolidado, aunque por otro lado se puede observar un auge de tesis doctorales e I+D emergentes relacionadas con la evaluación del impacto de los medios de comunicación, redes sociales y otros medios virtuales en la formación patrimonial de la sociedad (Fontal e Ibáñez-Etxeberria, 2016, p. 208).

En consonancia con esta idea, se puede observar un incremento en la investigación relacionada con diseños y aplicaciones didácticas innovadoras, teniendo en cuenta que deben ajustarse a los presupuestos, a las necesidades educativas y al marco legal vigente.

La legislación estatal actual en relación al patrimonio, establece que los bienes culturales sirven para educar a la sociedad para que ésta sea quien reclame dicha necesidad de custodia y cuidado (...). La Ley 16/1985 de Patrimonio Histórico Español pone el acento en el valor del patrimonio como elemento de identidad cultural, incluso considerando qué bienes de entre los que lo integran se han convertido en patrimoniales, atendiendo sobretodo a su función social. Así es como se entiende que el patrimonio ha de estar al servicio de la colectividad porque, con su disfrute, facilite el acceso a la cultura (Fontal y Gómez-Redondo, 2015, p. 92).

Además, en el ámbito de la educación patrimonial es importante valorar que también favorece el desarrollo del aprendizaje competencial.

La educación patrimonial favorece la competencia cultural y artística, que se describe como la competencia para conocer, comprender, apreciar valorar de manera crítica las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizándolas como fuente de enriquecimiento y disfrute, para considerarlas parte del patrimonio de los pueblos. El patrimonio relacionado con la citada competencia, supone la

identificación de las relaciones existentes entre dichas manifestaciones y la sociedad, tomando así conciencia de la evolución del pensamiento y de su importancia en la vida cotidiana de las personas y las sociedades (Fontal y Marín-Cepeda, 2028, p. 484-485).

Además, la integración de las TIC como recurso para abordar la educación patrimonial, como se ha dicho, carece aún de una legislación lo suficientemente consolidada. Por otro lado, han ido surgiendo líneas de investigación relacionadas con la observación, análisis y evaluación del patrimonio como herramienta didáctica, ante todo gracias a la implementación de las TIC en los nuevos modelos de enseñanza.

Aplicar la innovación y el uso de las TIC en el campo de la educación facilita la interpretación y divulgación del patrimonio pero se necesita una legislación educativa y unos sistemas de evaluación que estén en consonancia con los objetivos marcados y la disponibilidad de los materiales y recursos didácticos oportunos (Fontal e Ibáñez-Etxeberria, 2016, p. 207-208).

Por otro lado, a día de hoy las administraciones educativas toman como referencia principal los parámetros fijados por la UNESCO y la Unión Europea, considerando además la tecnología como una herramienta gestora y no como un medio. De este modo, durante la próxima década será necesario que la legislación, los planes nacionales de patrimonio y los proyectos de investigación se adapten a las nuevas exigencias educativas y tecnológicas para garantizar un contexto favorable para la implementación de la educación patrimonial. “Consideramos que una de las aportaciones desde la educación patrimonial en el s. XXI es plantear los procesos de patrimonialización desde una apropiación simbólica centrada en la creación, en tanto crea vínculos y actitudes patrimoniales” (Fontal y Gómez-Redondo, 2015, p.95). Asimismo hay que tener en cuenta la importancia de dar valor al patrimonio entre las generaciones más jóvenes, ya que algún día será su deber como sociedad proteger, conservar y divulgar la importancia del patrimonio histórico recibido, asentando a conciencia los procesos de patrimonialización.

La acción educativa se sitúa como elemento clave en estos procesos de patrimonialización y su posterior identificación, en tanto permite la apropiación

simbólica del patrimonio, así como la toma de conciencia de su valor identitario. Algunos programas en educación patrimonial sitúan precisamente los procesos de patrimonialización e identización como objetivos clave o procedimientos metodológicos estructurales (Fontal y Gómez-Redondo, 2015, p. 90).

En nuestro país, uno de los principales instrumentos para potenciar el vínculo entre la sociedad y su patrimonio histórico es el PNEyP, que se centra en la necesidad de coordinar y unificar las acciones educativas en relación al patrimonio cultural a nivel estatal.

Los planes nacionales son instrumentos que se crean para establecer una metodología de actuación unificada sobre conjuntos de bienes culturales. Se crearon en los años 80 del siglo XX y han generado numerosos proyectos de conservación, investigación, documentación y difusión de bienes culturales de carácter mueble, inmueble e, incluso, de naturaleza inmaterial (Fontal e Ibáñez-Etxeberria, 2015, p.19)

Dentro de las líneas de investigación vigentes en la actualidad e insertas en el programa de investigación en educación patrimonial del PNEyP, se pueden diferenciar dos ejes de investigación. Por un lado, las propuestas más consolidadas en términos de educación patrimonial, derivan de las evidencias que hemos hallado en las diferentes áreas de producción científica, por otro lado, otras emergentes, con propuestas que, o bien aún no han sido abordadas o lo han hecho de forma muy poco desarrollada y que requieren un despliegue y profundización más detallada. En este sentido, una de las líneas de investigación más consolidadas y que han fundamentado esta evolución, ha sido la investigación en la epistemología y la modelización de la educación patrimonial.

En la actualidad, la educación patrimonial es una disciplina que ya ha desarrollado un gran corpus teórico, metodológico y que cuenta con muchos ejemplos de implementación evaluados, lo que conforma un sustrato sobre el que construir nuevas propuestas coherentes y ambiciosas (Fontal e Ibáñez-Etxeberria, 2015, p. 18).

Por otro lado, debemos apuntar que desde 2010, desde el OEPE se ha generado “una base de datos (BdD OEPE) con más de 1.200 entradas, que inventaría hasta 19 tipologías educativas de programas sobre educación patrimonial diseñados e implementados en España y en el ámbito internacional especialmente en la última década” (Fontal e Ibáñez-Etxeberria, 2015, p.24). Así pues, haciendo referencia a los datos recopilados por el OEPE, es interesante evaluar el estado actual de la educación patrimonial en términos de inclusividad para la diversidad de públicos. En esta línea, la educación patrimonial se perfila como disciplina que favorece los procesos de inclusión, ofreciendo el marco idóneo para justificar, comprender y promover la inclusión efectiva de toda la ciudadanía en nuestras instituciones y patrimonio cultural.

Asimismo, queda claro que se defiende una educación patrimonial que dé respuesta a las necesidades reales de los educandos, dando especial importancia a la atención a la propia diversidad de cada individuo. Si queremos una educación que esté a la altura de las necesidades de la sociedad actual, debemos implementar una pedagogía pluridimensional, compleja y abierta a lo diverso, en coherencia con los principios de educación inclusiva e igualdad de oportunidades (Marín-Cepeda et al., 2016, p. 113).

2.4. Debates y problemáticas

En lo que se refiere a los debates y problemáticas vigentes en la actualidad, cabe señalar que actualmente no existe un marco metodológico consolidado, ya que el PNEyP solamente fija unos principios generales y no un marco de acción docente lo suficientemente estructurado. Tampoco se han fijado los instrumentos didácticos que permitan a la educación patrimonial asentarse en el currículo de enseñanza secundaria de forma consolidada y que permitan facilitar la interdisciplinariedad y la inclusión de todos los actores protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así pues, el carácter inclusivo de la educación patrimonial es una de las problemáticas principales a tener en cuenta. En el contexto actual, podemos decir que hay una distancia considerable entre los principios teóricos establecidos para la educación patrimonial y la realidad de los educandos.

La realidad es que a pesar de los avances en términos de legislación y los esfuerzos de profesionales e instituciones para lograr la plena inclusión, aún queda camino por

recorrer. El objetivo debe ser perseguir la total inclusión de todos los educandos para conseguir garantías de construir una educación por y para todos. En esta línea, se defiende la educación patrimonial como una disciplina inclusiva “porque respeta y ensalza la importancia del individuo en su dimensión individual, pero también social. La educación patrimonial hace referencia a relaciones en las que lo relevante es la persona, sin connotaciones ni expectativas” (Pablos y Fontal, 2018, p. 45). Por otro lado, uno de los principales debates y problemáticas es el sentido inclusivo de la educación patrimonial en el marco establecido por el OEPE. Actualmente, desde el propio OEPE se ha abogado por tomar como referencia las investigaciones que permitan conocer el estado actual de los estudios y los análisis del estado de la cuestión en relación a la inclusión en el campo de la educación patrimonial.

Una de las grandes aportaciones del OEPE, ha sido la creación de una base de datos que recoge una amplia muestra de programas de educación patrimonial y que tiene como objetivos principales el inventario, análisis y evaluación de acciones y programas educativos (Marín-Cepeda et al., 2016, p. 111-112).

Esta base de datos ha permitido facilitar la investigación sobre la oferta educativa en el ámbito escolar para la formación en ciudadanía, la inclusión a través de procesos de patrimonialización, la evaluación de programas de educación patrimonial y el análisis y evaluación de programas de educación desde los medios de comunicación social. Se trata de una valoración de la calidad educativa de los proyectos de educación patrimonial con carácter inclusivo vigentes, teniendo en cuenta la tipología de accesibilidad, la apertura a nuevos públicos, las adaptaciones a diferentes capacidades y otros aspectos recogidos en la base de datos del OEPE. Consecuentemente, hay que tener en cuenta los conceptos y ejes principales que sustentan esta visión de la educación patrimonial y hacer una profunda revisión de las bases establecidas por el OEPE para adaptarse a las necesidades y las exigencias reales que plantea.

En cuanto a la recreación de espacios patrimoniales a partir de aplicaciones reactivas con contenidos multiplataforma (telefonía móvil y superficies táctiles), “se plantea la problemática y el estado de la cuestión de las recreaciones arqueológicas de base digital y su uso en contextos educativos. Por lo tanto, parte de lo que se ha dado a llamar la arqueología reconstructiva” (Santacana et al., 2014, p. 27).

Este tema se ha ido desarrollando con especial interés en Europa y América del norte, dando visibilidad a la gran problemática que representa la reconstrucción o restitución de los yacimientos arqueológicos. Paralelamente, los trabajos de obtención de imágenes del pasado mediante la virtualidad, gozan hoy de una notable buena salud y son objeto de debates e investigaciones, aunque se ha usado y abusado de ellas durante las últimas décadas (Santacana, Martínez, López y Grevtsova., 2014, p. 27).

Además, cabe añadir que otro problema fundamental que surge es el largo período de ocupación que puede registrar un yacimiento arqueológico, traducido en el hecho de que la historia misma del lugar debe diferenciarse acorde con sus diversas etapas de ocupación para evitar incongruencias y anacronismos. “Por este motivo, es necesario concretar y diferenciar una periodización cronológica sobre las propias fases de ocupación del yacimiento para que la recreación virtual no distorsione el entendimiento sobre su significación real” (Santacana et al., 2014, p. 31).

3. DEL AULA A LA MENORCA TALAYÓTICA

3.1. Contextualización en el marco teórico

La isla de Menorca cuenta con más de 1.500 yacimientos arqueológicos repartidos en sus poco más de 700 Km², convirtiendo el territorio menorquín en un auténtico museo al aire libre. En este sentido, ofrece un amplio abanico de posibilidades para adentrarse en el patrimonio cultural que atestigua el pasado de la sociedad talayótica. El objetivo de dicho itinerario es que el alumnado genere vínculos con los contenidos referentes al pasado talayótico de la isla.

Se trata de que el alumnado se “patrimonialice”, es decir, que establezca vínculos con el patrimonio de forma consciente, incorporando esos bienes patrimoniales a sus propios mecanismos identitarios. Así, el proceso de enseñanza-aprendizaje vinculado al patrimonio talayótico menorquín, “tiene por objetivo generar procesos de aprendizaje de lo patrimonial y la construcción de una identidad” (Fontal y Marín-Cepeda, 2018, p. 486).

De esta manera, el alumnado será capaz de entender la necesidad de proteger, conservar y divulgar la herencia patrimonial recibida, ponerla en valor y destacar la importancia de conservarla. Actualmente y especialmente desde el anuncio a la candidatura a *Patrimonio Mundial de la UNESCO*, se están dinamizando diferentes proyectos dirigidos a poner en valor la necesidad de preservar el patrimonio talayótico menorquín en las líneas de la legislación vigente. Por consiguiente, el objetivo principal de las instituciones es dar soporte económico a las actividades que permitan ampliar y mejorar el conocimiento y divulgación sobre el patrimonio cultural a partir de “intervenciones arqueológicas y paleontológicas, investigaciones de tipo histórico, restauración de bienes, la difusión y el debate científico. De acuerdo con el Plan Estratégico de Subvenciones del Presupuesto general del Gobierno de Menorca para el año 2020, se han fijado una serie de objetivos generales desde el Departamento de Cultura, Educación, Juventud y Deporte.

1. Conseguir la declaración de la Cultura Talayótica de Menorca como Patrimonio Mundial por la UNESCO
2. Proteger y salvaguardar el patrimonio histórico.
3. Conservar y restaurar el patrimonio histórico para dejarlo en las mejores condiciones para las generaciones venideras.
4. Profundizar en el conocimiento existente sobre el patrimonio histórico a través del fomento de la investigación.
5. Difundir el conocimiento sobre el patrimonio histórico a través de la realización de publicaciones científicas y encuentros divulgativos.

Nota: Objetivos extraídos de la nota de prensa emitida por el Departamento de cultura de las Islas Baleares en relación a la publicación en el BOIB del Decreto de Presidencia núm. 103, con fecha del 4 de mayo de 2020 del Consejo Insular de Menorca.

Los vestigios de la cultura talayótica forman parte del paisaje y de la identidad menorquina y es labor de generaciones actuales destacar la necesidad de protegerla y transmitirla a las generaciones futuras. Los bienes patrimoniales de Menorca son únicos en el mundo y no solamente pertenecen a los menorquines, sino a todos los pueblos del mundo, por lo que somos todos (ciudadanos, administraciones y empresas privadas) los que estamos implicados en el deber de protegerlos. Asimismo, dado el valor y atributos

excepcionales del patrimonio cultural talayótico, es necesario poner de manifiesto la riqueza cultural que alberga la isla y el enorme potencial que tiene en la línea de la educación patrimonial.

3.2. Un itinerario didáctico vinculado al patrimonio talayótico menorquín

A lo largo de décadas, los itinerarios didácticos, las excursiones educativas, los trabajos de campo se han consolidado como estrategias didácticas válidas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. “Sin embargo, las perspectivas metodológicas para llevarlas a cabo difieren y, consecuentemente, el planteamiento de estas estrategias resulta diferente en la práctica docente” (García de la Vega, 2012, p. 155). El presente itinerario didáctico propone un recorrido por los vestigios de la Menorca Talayótica, etapa temporalmente desarrollada entre 2500/2100 ANE – 123 ANE.



Enlace a la ruta (Google Earth): https://drive.google.com/open?id=1rlZap--u_fYfKEaeGolFUAC29NWwGy-r

Mediante el desarrollo del itinerario didáctico, se propone un acercamiento a la explicación integral de las dinámicas históricas, geográficas y artísticas que dan sentido al objetivo educativo propuesto. La distancia total del recorrido didáctico a través del patrimonio menorquín está comprendida entre unos 60-70 Km, tomando como punto de partida los yacimientos arqueológicos de Cala Morell situados en el término municipal de Ciutadella, correspondientes a una necrópolis y un asentamiento costero.

A pesar de la aparente longitud del trayecto, la accesibilidad a los yacimientos es óptima y facilita la realización del itinerario. La ruta seguirá por el poblado talayótico de Montefi, el poblado de Son Catlar, siguiendo hasta la *Naveta des Tudons*² situada en la *Carretera Maó-Ciutadella (Me-1)*, km 40, visitando una serie de yacimientos haciendo un recorrido hasta la otra punta de la isla. Una vez realizada la salida, para complementar la experiencia de la visita a los yacimientos, se establece una visita al Museo de Menorca para que un especialista realice una charla al alumnado sobre los trabajos de preservación que se realizan y conocer los restos arqueológicos asociados a los yacimientos arqueológicos vistos durante el itinerario. La experiencia educativa propuesta resulta apropiada para abordar los contenidos de la asignatura de una forma eminentemente experiencial, desde el punto de vista artístico, histórico y geográfico y cumplir con los objetivos didácticos propuestos. Así pues, el recorrido transcurre de oeste a este de la isla y se realizará en autobús a lo largo de la carretera general de la isla (*Me-1*), haciendo partes del recorrido a pie, generalmente para llegar hasta los yacimientos propiamente dichos, puesto que no todos están dotados de una zona de aparcamiento a corta distancia.

Tabla 2: *Objetivos didácticos a conseguir con la experiencia educativa propuesta*

Obj.GH.1	Analizar las características de la división social de la cultura talayótica
Obj.GH.2.	Diferenciar las diferentes estructuras funerarias de la isla
Obj.GH.3.	Analizar e identificar la función de las diferentes tipologías de estructuras líticas presentes en la isla.
Obj.GH.4.	Reconocer y valorar la importancia de preservar el patrimonio cultural recibido.
Obj.GH.5.	Valorar y respetar las manifestaciones artísticas y arquitectónicas que se han conservado hasta la actualidad, reconociendo la importancia de su conservación y su divulgación.

Adaptado de “*Funus romanorum. Una propuesta de innovación para estudiar el tiempo histórico*” (p. 322), por Molina y León, 2019, *History and history teaching. Revista Clío*, 45.

² Naveta des Tudons: Estructura talayótica funeraria de piedra datada hacia el 1000 ANE con forma de nave invertida dónde se han registrado restos de tres etapas temporales distintas, comprendidas entre la Edad de Bronce y la Edad de Hierro.

En este sentido, en primer lugar está previsto que el alumnado quede dividido en una serie de grupos de trabajo para formar *equipos de investigación*. Cada equipo estará compuesto por unos 5-6 educandos y cada integrante de éste deberá asumir su rol y cumplir con unas determinadas exigencias. El objetivo principal es que el alumnado sea un agente activo durante la realización del itinerario y demuestre un conocimiento consolidado sobre el patrimonio cultural talayótico. Además, cada grupo deberá aportar una reflexión sobre la impresión que les ha causado la visita al Museo de Menorca y dar su opinión sobre la gestión patrimonial en el territorio.

A continuación, se explica la forma en la que se distribuirán los *equipos de investigación*, prestando atención a los roles que deberán asumir los integrantes de los grupos de trabajo. Cabe añadir que con el proceso de designación de los roles, se busca prestar especial atención al desarrollo de las inteligencias múltiples. De esta manera, se deja a elección de los educandos la función que deberán desarrollar en el grupo, adaptándose en la medida de lo posible a sus gustos e intereses en lo que se refiere al a las atribuciones vinculadas a la función que se les sea designada.

“Equipos de investigación arqueológica”

- Un secretario
- Un fotógrafo
- Dos investigadores
- Dos geógrafos



En lo que a la recopilación de datos se refiere, los integrantes de los grupos de trabajo se repartirán los roles de trabajo. Es importante que estos roles estén bien definidos, ya que uno de los miembros deberá desarrollar el papel de *secretario*. Su función consistirá en recopilar la información que vayan recogiendo los demás integrantes del grupo e ir incorporándola a la *ficha de investigación*. En segundo lugar, otro miembro del grupo, deberá asumir el rol de *fotógrafo*, con el objetivo de incorporar en las *fichas de investigación* las fotografías relativas a los elementos más característicos de cada yacimiento bajo su propio criterio personal, aunque se estima que el mínimo de fotografías de cada yacimiento debería ser de unas 5 o 6, aproximadamente. Se valorará positivamente que el fotógrafo busque fotografías de otras estructuras megalíticas

mediterráneas que tengan similitud con el ejemplo en cuestión (en la medida de lo posible), con el objetivo de establecer conexiones e influencias. En tercer lugar, otros dos miembros del grupo, deberán asumir el rol de *investigadores*.

Los *investigadores* deberán atender con especial atención las indicaciones aportadas por el guía/profesor en relación a la significación histórica de cada yacimiento, con el objetivo de ubicarlos en el período histórico correcto de la cultura talayótica. Por último, los dos miembros del grupo restantes asumirán el rol de *geógrafos* y se encargarán de recoger información de cada yacimiento relativa a su ubicación geográfica en el territorio insular (ubicación en el territorio, fauna, flora, características geológicas, etc.). Una vez recopilada toda información, se pondrá en común con el resto del grupo y se completará la *ficha de investigación*.

Es importante también que los educandos cuenten con un mapa sobre el itinerario de la salida, además de presentarles fichas técnicas que recojan las características principales sobre los yacimientos que se van a visitar. Las fichas técnicas para analizar los yacimientos deberán traerse a la salida para que puedan relacionar la teoría con los elementos que se vayan viendo. Es importante que el alumnado haya trabajado previamente en casa los materiales que les habrá aportado el docente para que la realización del itinerario tenga realmente un sentido didáctico que pueda resultar en una experiencia educativa provechosa.

A continuación, se presenta la plantilla de las *fichas de investigación* para analizar los yacimientos que se verán durante la salida. Una vez esté realizada, deberán entregarlas al docente en formato de dossier:

Ficha de análisis de los yacimientos:

- **Nombre del yacimiento:**
- **¿Habías visitado el yacimiento anteriormente? En caso de no haberlo hecho, ¿Conocías de su existencia?**
- **¿En qué fase del *Talayótico* tomó importancia este yacimiento?**
- **Ubicación del yacimiento en torno a los criterios geográficos vistos en clase.**
- **Enumera los elementos arquitectónicos asociados al yacimiento.**
- **Describe la funcionalidad del yacimiento de acuerdo con las estructuras asociadas a éste y en función de su ubicación en el territorio.**
- **¿Qué elemento o aspecto relacionado con el yacimiento te ha llamado más la atención?**
- **Fotografías relevantes asociadas al yacimiento (Adjuntar mínimo 5 fotografías).**

Las diferentes cuestiones asociadas a los contenidos de la asignatura se trabajarán tanto antes de la propia salida, durante la misma y una vez ésta esté realizada. Al mismo tiempo, se propone que esta experiencia educativa incite al desarrollo y mejora del trabajo cooperativo, ya que “a menudo, crea sinergias didácticas y situaciones de interdependencia que promoverán un proceso de enseñanza” (Molina, M. y León, E. 2019, p. 322).

Por ello, los alumnos se instruirán en las cuestiones geográficas propias de la isla, tanto a nivel geológico, como a nivel de fauna, flora y cuestiones asociadas a la hidrografía de la isla, elementos esenciales para que se pudiese desarrollar una sociedad

organizada en la isla y durante un espacio temporal amplio. De esta manera, el alumnado también irá desarrollando las competencias propias de la disciplina geográfica.

Cabe añadir que el factor de la insularidad en este caso es un aspecto positivo, ya que las dimensiones de la isla permiten que se desarrolle en institutos de Ciutadella, Ferreries, Mercadal, Migjorn Gran, Alaior y Maó. Se pretende que los alumnos conozcan una nueva civilización, sus modos de vida y las formas de enterramiento en función del perfil socioeconómico del difunto.

También, añadimos la toma conciencia y expresiones culturales como un elemento determinante a la hora de establecer dinámicas de pensamiento religioso y perspectivas culturales que den valor narrativo al análisis de las fuentes primarias y secundarias de la etapa histórica estudiada (Molina, M. y León, E. 2019, p. 323).

Para que la experiencia educativa resulte satisfactoria y alcance los objetivos marcados, es necesario que el alumnado esté familiarizado con los contenidos teóricos sobre la civilización talayótica para solventar los problemas relacionados con la correcta comprensión de las cuestiones relacionadas con el mundo simbólico talayótico, sus rituales de enterramiento, la distribución espacial de los asentamientos, su jerarquía social, etc.

3.2.1. La evaluación de los resultados

En el caso que nos acontece, la evaluación de la experiencia educativa se erige como una oportunidad para mejorar el proceso de aprendizaje de nuestros educandos, además de representar un 20% de la nota final de la asignatura. Se trata de evaluar con las mejores garantías para que el alumnado aprenda de la forma más eficiente. Además, el sistema con el que evaluaremos la consecución de los objetivos didácticos fijados, condicionará directamente la motivación del alumnado de cara al éxito o fracaso del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, debemos tener en cuenta que la motivación del alumnado aumenta si son los propios educandos los que participan en la autoevaluación de su propio progreso, ya que toman conciencia de una forma más activa de sus éxitos y/o fracasos. Por ello, se dedicará especial atención a la recopilación de datos por parte del docente en

el proceso de la puesta en común de los resultados, prestando especial atención a la capacidad de reflexión crítica que se haya demostrado por parte de los educandos.

Así pues, se propone una evaluación para comprobar el nivel de conocimientos del alumnado y su capacidad para aplicarlos en un contexto práctico. De este modo serán ellos mismos los que tomarán conciencia sobre su propio trabajo realizado, así como el de sus compañeros, desarrollando además su capacidad de reflexión crítica en el proceso de puesta en común de los resultados obtenidos.

Como instrumento de evaluación del dossier de las *fichas de investigación* y de las exposiciones orales, se propone una rúbrica³ con la intención de establecer una valoración de la implicación del alumnado en la tarea, así como del producto final que se ha realizado, las competencias del trabajo en grupo, la gestión de la información y la calidad de la exposición oral de los resultados obtenidos.

3.3 Las tecnologías de la información y de la comunicación como herramienta de la didáctica patrimonial

En este apartado el objetivo será defender la eficacia de trabajar la competencia histórica vinculada a la educación patrimonial a través de las TIC. Las TIC han abierto un nuevo contexto en el plano de la educación patrimonial. Como veíamos anteriormente en la descripción del itinerario didáctico para conocer el patrimonio arqueológico menorquín, herramientas como *Google Earth* son de gran ayuda, ya que permiten al alumnado tener una idea clara de la distribución espacial del patrimonio e incluso la ruta por la que irán descubriendo y conociendo el propio yacimiento arqueológico. En este sentido, queda claro que enseñar historia debe ir más allá de los tradicionales libros de texto y de las clases magistrales unidireccionales.

Por ello y en consonancia con la realidad actual, el mundo digital ha llegado para quedarse y es necesario plantear una vía que permita incorporarlo en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la aplicación de las TIC en el campo de la educación patrimonial abre un interesante abanico de posibilidades que permiten convertir al alumnado en un agente activo en el proceso de aprendizaje y dejar al docente en un papel de gestor de conocimientos y no un mero transmisor.

³ La rúbrica de evaluación se inserta en el anexo.

La didáctica fundamentada en libros de texto y actividades de papel y bolígrafo poco a poco va dando paso a metodologías con materiales propios de las TIC. La versatilidad de los nuevos soportes es evidente cuando se accede a plataformas sobre esas ideas y que ponen a disposición de quien quiera diversos materiales (Gudín de Lama, Lasala e Iturriaga, 2017, p. 66).

En la actualidad, a través de las TIC se pueden alcanzar metas inimaginables hace 40 años. Un ejemplo claro de esta afirmación es el caso de la compañía de videojuegos *Ubisoft*, con su famosa saga de *Assassins Creed* que cuenta con un equipo de historiadores, historiadores del arte y geógrafos, que trabajan para convertir el juego en una reconstrucción virtual de gran calidad. En el videojuego se recrean diversos espacios y momentos del pasado, ya sea recreando el Antiguo Egipto romanizado o la París de la Revolución Francesa. Por ejemplo, antes del incendio que dañó de forma importante la catedral de Nôtre-Damme, la compañía había mapeado exhaustivamente tanto el interior como el exterior del edificio, siendo de gran ayuda para los equipos involucrados en los trabajos para recuperar el estado de la catedral antes del incendio que la dejó maltrecha. Por otro lado, esta fiel reproducción de un bien patrimonial, abre un abanico de posibilidades para acercar al alumnado a una de las joyas del patrimonio europeo y mundial.

En esta línea es necesario hacer una serie de aclaraciones terminológicas en relación al tratamiento de los bienes patrimoniales a través de la incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Santacana et al., 2014, p. 28).

1. *Reconstrucción*: se entiende por volver a construir digitalmente aquello que existió en el pasado y ha quedado destruido.
2. *Restitución*: se entiende por construir digitalmente aquellas partes de un yacimiento que han desaparecido.
3. *Recreación*: consiste en recrear aquello que se supone que alguna una vez existió en el pasado.
4. *Interpretación*: a pesar del desconocimiento existente, se basa en la voluntad de atribuir un sentido a lo construido, es decir, el deseo de comprender aquello que *a priori* se desconoce.

5. *Simulación*: aunque en realidad se desconozcan los elementos que se quieren reproducir, el objetivo es reproducir un elemento o realidad mediante la imitación de otras.

Las recreaciones y restituciones virtuales *in situ* en la línea de la educación patrimonial, plantean una serie de ventajas e inconvenientes que necesariamente deben tenerse en cuenta a la hora de incorporarlas en la didáctica de la disciplina histórica.

En primer lugar, la recreación virtual permite solventar las dificultades que puede tener el alumnado para conceptualizar el espacio patrimonial, aunque esas recreaciones también puedan provocar una tendencia a caer en el presentismo y en anacronismos. De todos modos, la virtualidad permite introducir cambios y modificaciones técnicas para corregir los errores que distorsionen la comprensión de la significación patrimonial. En segundo lugar, aunque las recreaciones permitan una mayor accesibilidad para conocer el patrimonio para casi todas las edades, no facilita una mayor comprensión sobre el tiempo histórico. Por otro lado, cabe añadir que a pesar de que es muy difícil crear empatía ni tampoco experimentar técnicas, ese déficit puede verse compensado con el hecho de que la virtualidad permite proporcionar imágenes mentales que estimulan la curiosidad y el interés para introducir al alumnado en la disciplina arqueológica (Santacana et al., 2014, p. 31-32).

En esta línea, en el caso que nos acontece se han creado aplicaciones de reconstrucción virtual para complementar las visitas a algunos yacimientos de la isla, permitiendo recrear algunas de las actividades cotidianas que se realizaban en los asentamientos talayóticos. En esta línea, un ejemplo claro es la aplicación para móvil y tableta llamada *AppTaula*. Esta aplicación ofrece una experiencia de realidad aumentada sobre la historia yacimiento. Así pues, el usuario que adquiere esta aplicación en el momento de realizar la visita accede a una reconstrucción virtual del yacimiento, permitiéndole obtener información sobre la evolución del mismo.

Además, a medida que se vaya realizando el itinerario prefijado por la aplicación a través del yacimiento talayótico, el alumnado puede ir recibiendo indicaciones en relación al funcionamiento y jerarquización de la sociedad talayótica, quiénes eran, como vivían e información relevante sobre los espacios en los que transcurría su día a día. Se trata de una combinación entre una experiencia digital y una experiencia real para dar a conocer el patrimonio talayótico de una forma distinta y adaptada al mundo de las TIC para que la visita sea más atractiva para las generaciones actuales que conviven con las nuevas tecnologías.



Captura de pantalla que hace referencia a la recreación de la distribución espacial de un yacimiento talayótico, extraída de la aplicación móvil de realidad aumentada *AppTaula*.

Más allá de este caso, la reconstrucción virtual permite realizar una aproximación al objeto de estudio que hace posible un análisis y obtener datos de gran valor para la disciplina histórica. Se trata de abogar por una enseñanza más encaminada al desarrollo de competencias históricas, es decir, potenciar la capacidad del alumnado de explicar los hechos, procesos y los motivos por los que las personas del pasado actuaron como actuaron.

La abundante documentación ya digitalizada y la facilidad con la que puede accederse a ella, junto a la variedad existente de herramientas de trabajo informáticas permiten que la integración orgánica de las TIC y el quehacer pedagógico sea una realidad ineludible en todas las áreas y más en concreto en la enseñanza de la historia (Gudín de Lama et al., 2017, p. 61-62).

4. CONCLUSIONES

La educación patrimonial es una disciplina y una herramienta pedagógica fundamental para inculcar en las generaciones actuales y venideras la importancia de la conservación y divulgación del patrimonio cultural heredado de nuestros antepasados. Se trata de instruir al alumnado con el objetivo de formar ciudadanos comprometidos con la necesidad imperante de establecer vínculos con los bienes patrimoniales heredados, fundamental en el proceso de construcción de una identidad cultural colectiva consciente y comprometida con el ayer, el hoy y el mañana. Solamente de esta forma se evitarán casos como los acontecidos en Menorca en el año 2018, cuando la Naveta des Tudons amaneció con pintadas⁴ que atentaban contra la significación de este bien patrimonial tan característico y único de la cultura talayótica menorquina. Con la propuesta de un itinerario didáctico que transcurre por el pasado talayótico de Menorca, se busca formar a ciudadanos comprometidos con el patrimonio, con el objetivo de que en el futuro, puedan ser ellos mismos los que transmitan su valor e importancia.

En esta línea, queda claro que la enseñanza de la disciplina histórica debe ir más allá de las aulas y los libros de texto, ya que el patrimonio cultural en muchas ocasiones forma parte del entorno en el que transcurre nuestro día a día y es necesario prestar atención al potente valor didáctico que alberga. España posee un volumen patrimonial encomiable y gracias a la educación patrimonial y a ese valor que le atribuimos, ofrece una verdadera garantía para proteger y divulgar el patrimonio cultural heredado. Más allá de las acciones impulsadas desde las administraciones públicas, es deber de los docentes poner hincapié en la transmisión de valores y aptitudes que denoten la importancia de conocer y respetar el patrimonio cultural que al fin y al cabo, atestigua la evolución de nuestra propia identidad colectiva. En este sentido, hay que reivindicar los yacimientos arqueológicos al aire libre como espacios educativos dónde se pueda potenciar la motivación del alumnado para entender el pasado y que estas experiencias se incorporen de forma consolidada en el currículo de la enseñanza de la disciplina de Geografía e Historia de Secundaria y Bachillerato.

⁴ En el anexo se adjunta una imagen que hace referencia a las pintadas que atentaron contra la integridad de la Naveta des Tudons.

Aún quedan cambios por realizar en el ámbito legislativo y educativo para convertir nuestro patrimonio cultural en auténticos espacios educativos al aire libre en todas sus dimensiones. Por ello, es necesario dar valor a la implementación de las TIC en el ámbito de la educación patrimonial para así potenciar y consolidar los vínculos con las generaciones actuales. Así pues, queda claro que no se trata solamente de hacerlas más interesantes o accesibles, se trata de que los educandos conozcan, comprendan, respeten y valoren el patrimonio cultural que al fin y al cabo, juega un papel fundamental en el proceso de construcción de una identidad colectiva comprometida con su pasado.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Aníbal Bur, José (2018). Aprendizaje vivencial en el Aula Universitaria. Proyectos Áulicos.
- Borghi, B. (2010). El patrimonio y su uso didáctico. Facultad de Ciencias de la formación. Departamento de disciplina histórica, antropológica y geográfica. pp. 89-100.
- Fontal, O. e Ibáñez-Etxebarria, A. (2015). Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España. *Revista Educatio Siglo XXI*, 33(1). Universidad de Murcia. pp.15-32.
- Fontal, O. e Ibáñez-Etxebarria, A. (2016). La investigación en educación patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. *Revista de Educación*, 375. pp. 184-208.
- Fontal, O. y Marín-Cepeda, S. (2018). Nudos Patrimoniales. Análisis de los vínculos de las personas con el patrimonio personal. *Revista Arte, Individuo y Sociedad*, 30(3), pp. 483-500.
- Fontal, O. y García-Ceballos, S. (2019). Evaluación de programas de educación patrimonial: estándares de calidad. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34-1(1-15). Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Valladolid.
- Fontal, O. y Gómez-Redondo, C. (2015). Evaluación de programas educativos que abordan los procesos de patrimonialización. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 29. pp. 89-118.
- Granados, H. y García-Zuluaga, C. (2016). El modelo de aprendizaje experiencial como alternativa para mejorar el proceso de aprendizaje en el aula. *Revista Ánfora*, 23 (41). Universidad Autónoma de Manizales. pp. 37-54.
- Gudín de la Lama, E., Lasala, I. e Iturriaga, D. (2017). Didáctica de la competencia histórica en la sociedad digital. *Revista de Educación*, 75. Universidad Internacional de la Rioja. pp. 61-80.
- Marín-Cepeda, S., García-Ceballos, S., Vincent, N., Gillate, I. y Gómez-Redondo, C. (2017). Educación Patrimonial Inclusiva en OEPE: un estudio prospectivo. *Revista de Educación*, 375, pp. 110-130.

- Molina, M. y León, E. (2019). Funus Romanorum. Una propuesta de innovación para estudiar el tiempo histórico. *Revista Clío. History and History teaching*. pp. 319-327.
- García de la Vega, Alfonso (2012). El aprendizaje basado en problemas en los itinerarios didácticos vinculados al patrimonio. Universidad Autónoma de Madrid.
- Martínez, M., Riveiro, T. y Domínguez, A. (2019). El entorno próximo. Educación patrimonial y memoria histórica en la educación primaria. *Revista Clío. History and History Teaching*, 45. Universidad de Santiago de Compostela. pp. 301-312.
- Pablos, L., y Fontal, O. (2018). Educación patrimonial orientada a la inclusión social para personas con TEA: los museos capacitantes. en *Arteterapia, Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 13, pp. 33-52.
- Patrimonio cultural de las administraciones públicas, BOE, Ley 16/1985, última modificación del 2 de marzo de 2019. ref. BOE-A-1985-12534.
- Rivero, P., Fontal, O., Martínez, M. y García, S. (2018). La educación patrimonial y el patrimonio arqueológico para la enseñanza de la Historia: el caso de Bilbilis. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33 (1).
- Santacana, J., Martínez, T., López, V. y Grevtsova, I. (2014). Aplicación de la investigación arqueológica para el diseño de recursos educativos de base virtual en la didáctica del patrimonio. *Investigación didáctica, enseñanza de las ciencias sociales 2015*, 14. Universidad de Barcelona. pp. 27-38.
- Shaheed, F. (2014). Reflexiones sobre cultura, desarrollo sostenible y derechos culturales. *Revista Cultura 21*. Ciudad de México.
- Zambrano, P. y Benavides, J. (2019). La innovación formativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje basado en el modelo experiencial. *Revista Rehúso 4* (2), pp. 94-102.