

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**EL PATRIMONIO Y SU ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.
ANÁLISIS DE LAS CONCEPCIONES DE LOS MAESTROS DE
EDUCACIÓN PRIMARIA EN FORMACIÓN**



UNIVERSIDAD DE SEVILLA

Facultad de Ciencias de la Educación

2019/2020

Grado en Educación Primaria

Autora: María Elena Marín Domínguez

Tutor: Mario Ferreras Listán

Departamento: Didáctica de las Ciencias Sociales

Investigación en el ámbito de la educación

Agradecimientos

A mis padres, por la incansable tarea de educarme tanto académica como personalmente.

Este Trabajo de Fin de Grado hace uso del masculino genérico, siguiendo el principio de “economía lingüística”, sin ninguna intención de discriminación sexista.



Índice

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO	6
2.1. LA CONCEPTUALIZACIÓN DEL PATRIMONIO	6
2.2. TIPOLOGÍAS PATRIMONIALES.....	8
2.3. LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL.....	10
2.3.1. El patrimonio en el currículum de Educación Primaria.....	16
2.3.2. La investigación sobre los libros de texto y materiales didácticos.....	23
2.3.3. Entidades que abordan la Educación Patrimonial	26
2.4. LA INVESTIGACIÓN SOBRE LAS CONCEPCIONES	30
3. OBJETIVOS.....	34
4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	35
4.1. Diseño de la investigación	35
4.2. Descripción de la muestra	36
4.3. Instrumentos	36
5. RESULTADOS.....	37
6. DISCUSIÓN.....	41
7. CONCLUSIONES.....	44
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
ANEXOS	52
ANEXO I	52
ANEXO II.....	53
ANEXO III.....	54

RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados derivados de una investigación orientada a conocer las concepciones del profesorado en formación. El propósito es analizar dichas concepciones para conocer sus percepciones en torno al concepto de patrimonio en campo educativo, así como en relación con los recursos didácticos que se ofrecen en este contexto, a fin de detectar las barreras existentes para alcanzar el conocimiento didáctico patrimonial deseable. Para ello, realizamos un estudio exploratorio de carácter mixto, tanto cuantitativo como cualitativo, desde el paradigma interpretativo, a través de un instrumento de tipo encuesta, utilizando un cuestionario. Participan en el estudio 9 alumnos del grado de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla. Los resultados muestran que el futuro profesorado de Educación Primaria es consciente de la importancia de utilizar el patrimonio en un aula como recurso didáctico crucial para descifrar el pasado y entender la historia. No obstante, no posee la visión holística y unificada del patrimonio, manifestando cierta confusión a la hora de definir el concepto.

Palabras claves: Educación Patrimonial, maestros en formación, Educación Primaria, análisis de concepciones, Ciencias Sociales

ABSTRACT

This work presents the results derived from research aimed at knowing the conceptions of teachers in training. The purpose is to analyse these conceptions to understand their perceptions of the concept of heritage in the educational field, as well as in relation to the teaching resources offered in this context, to identify existing barriers to achieving desirable heritage reaching knowledge. To this end, we conducted a mixed exploratory study, both quantitative and qualitative from the interpretative paradigm, through a survey-type instrument, using a questionnaire. 9 students from the Primary Education degree from the University of Seville participate in the study. The results show that the future Primary Education teacher is aware of the importance of using heritage in a classroom as a crucial teaching resource to decipher the past and understand history. However, it does not have the holistic and unified view of heritage, expressing some confusion when defining the concept.

Key words: Heritage Education, teachers in training, Primary Education, conceptions analysis, Social Sciences

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo responde a una investigación realizada para la elaboración de un Trabajo de Fin de Grado (TFG), del grado de Educación Primaria. El TFG constituye la última fase de formación, en el que vamos a demostrar las competencias adquiridas durante nuestros estudios para la obtención del título de Graduado, cumpliendo con los créditos requeridos, así como la presentación y defensa del propio TFG.

Según la normativa establecida por la Facultad de Ciencias de la Educación, este trabajo de fin de estudios ha sido elaborado transfiriendo y aplicando los aprendizajes adquiridos de forma autónoma, a través de una investigación, para actualizar los propios conocimientos y habilidades, integrando los resultados que se produzcan en el futuro campo profesional como docente.

El fenómeno de la educación patrimonial no debe ser ajeno al contexto de las facultades donde se está formando el futuro profesorado de Educación Primaria. Educar en patrimonio es decisivo no solo para su conservación, sino para crear en nuestros pequeños ciudadanos un sentimiento de pertenencia. Los alumnos son seres sociales y por ello tienen derecho a conocer los rasgos identitarios que los definen y distinguen. López-Cruz (2014) cuestiona: ¿Acaso el patrimonio no es fruto del ser humano? ¿No vivimos rodeados de elementos patrimoniales que caracterizan nuestra sociedad?

La importancia de abordar esta temática no es más que destacar el interés que un maestro debe otorgarle al patrimonio, entendiendo que es un ejercicio fundamental de acceso a la diversidad cultural. Es por ello por lo que se hace necesario que los futuros docentes se doten de herramientas educativas, que permitan al alumnado asumir el patrimonio como suyo, su identidad, los subniveles que lo componen, etc., En definitiva, poder explicarles qué, cómo y por qué somos así.

La finalidad de esta investigación es analizar las concepciones del profesorado en formación acerca del patrimonio y su enseñanza-aprendizaje, en los estudiantes del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla, con la intención de demostrar el potencial didáctico del patrimonio. Asimismo, detallaremos la importancia del papel docente como principal agente de cambio para promover en el estudiante un sentimiento de identidad, una actitud crítica y el respeto hacia otras culturas.

La forma en la que el maestro trate el patrimonio en su contexto educativo de aula va a depender de los valores y actitudes adquiridos en él mismo. Por lo tanto, la educación patrimonial debe superar toda barrera que impida integrar de forma plena al docente y al currículum, para aportar el mayor potencial educativo al futuro ciudadano desde el primer escalafón de la cadena, la formación del Graduado en Educación Primaria.

Un punto de partida importante supone conocer la presencia del patrimonio en la actual ley educativa, así como su tratamiento en el currículum, ya que en conjunto nos proporcionan la información suficiente en cuanto a la función y el valor que a este se le atribuye en nuestro sistema de enseñanza tanto a nivel estatal como a nivel autonómico. Para ello, adjuntamos una visión muy interesante acerca de la evolución del patrimonio por las distintas leyes educativas que demuestran su decadencia a lo largo de los diferentes intereses políticos, y por otro lado el enfoque de este dependiendo de la comunidad autónoma en la que nos situemos, otorgándole a Andalucía el mejor puesto de la lista en cuanto a tratamiento del patrimonio en sus actuaciones de aula.

Para su puesta en práctica es de razonable utilidad conocer cómo abordan e integran el patrimonio desde una perspectiva socioeducativa los centros escolares y los museos o gabinetes pedagógicos, es decir los recursos utilizados. El Observatorio de Educación Patrimonial (OEPE) a nivel nacional, y el proyecto “Vivir y sentir el patrimonio”, a nivel andaluz, nos conceden claros ejemplos de buenas prácticas educativas que todo docente debería conocer para poder aplicarlas en sus clases, en cuanto a la enseñanza-aprendizaje del patrimonio.

Teniendo todo esto en cuenta, se ha considerado que podría ser de gran valor conocer qué saben los maestros en formación acerca del patrimonio y sus posibilidades didácticas, para obtener una visión concreta de qué debemos mejorar en su formación patrimonial. Así, estos hallazgos pueden contribuir a la remodelación de los planes de estudio del Grado de Educación Primaria, de tal manera que se incluya específicamente ciertos créditos para el tratamiento de la didáctica del patrimonio, o transversalmente en materias ya existentes como la de Didácticas de las Ciencias Sociales.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. LA CONCEPTUALIZACIÓN DEL PATRIMONIO

En primer lugar, se hace necesaria una reflexión acerca del propio concepto de patrimonio, ya que nuestro objeto de estudio, el análisis de las concepciones de los futuros docentes de Educación Primaria acerca del patrimonio y su enseñanza-aprendizaje, dependerá de la concepción *per se* que tengamos del mismo.

La palabra patrimonio proviene etimológicamente del latín *patrimonium*: *patri* (padre) y *monium* (recibido). Así mismo lo recoge la Real Academia Española en su máximo significado: “Hacienda que alguien ha heredado de sus ascendientes”. Esto quiere decir que la idea de patrimonio se ha relacionado históricamente con la de herencia, entendida esta última como conjunto de bienes y derechos pertenecientes a una persona, física o jurídica (Ferrerías-Listán, 2015). Esta acepción se ha extendido paulatinamente en el tiempo, atribuyéndose no solo a cosas y personas de manera individual sino a colectivos sociales, desde una visión relacionada con dimensiones históricas, artísticas y naturales que habitualmente son públicos (Cuenca, 2002).

Originalmente el calificativo de patrimonio estaba relacionado con la protección y conservación de elementos relacionados con la historia, el arte y la arqueología, que respondían a señas identitarias de la sociedad, debido a las desafortunadas pérdidas, como guerras o conflictos políticos sociales, en tiempos posteriores. Este hecho queda manifiesto en la legislación de patrimonio actual LPHE (Ley 16/1985, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español), que como su propio nombre indica, identifica al patrimonio con lo relacionado con la historia y se elaboró para proteger dichos elementos. (López-Cruz, 2014). Más adelante, el patrimonio natural se unirá a los criterios monumentalistas en esta necesidad de protección, debido a sus catastróficos daños y a la necesidad de sostener nuestro planeta (Ferrerías-Listán, 2015).

Desde la perspectiva de la Didáctica de las Ciencias Sociales se han venido realizando diversas tesis las cuales recorren progresivamente el concepto de patrimonio con variados criterios en diferentes periodos (Cuenca, 2002; González-Monfort, 2007; Ibáñez, 2006; Rico, 2009). Por esta razón, nuestro objetivo no será desglosar la evolución del término, sino

exponer aquellas definiciones que se adecuan a una perspectiva interdisciplinar e integradora (Martín-Cáceres, 2012).

Morón y Wamba afirman que, a pesar de estar rodeados por elementos patrimoniales, su conceptualización resulta abstracta debido a su carácter inmaterial y a la percepción de cada individuo en función de la edad, el sexo o aspectos subjetivos como el conocimiento cultural (citado en Morón-Monge, 2015). Y, además, el concepto de patrimonio según Hernández-Cardona podemos considerarlo polisémico y variable, dependiendo del momento cultural y del área de conocimiento al que se vincule (cómo se citó en Ferreras-Listán, 2015).

En este sentido, comprobamos que no existe un consenso claro acerca del concepto y que su evolución no siempre ha sido lineal, ya que va ligado a la percepción de cada individuo y a la perspectiva de la disciplina que lo estudie. Por lo que tenemos un motivo más para centrarnos en una definición actual de carácter abierto, en la que no influyan sesgos perceptivos ni disciplinares.

Cuenca (2002) define el patrimonio como una agrupación de componentes que por razón geohistórica, estética u otra, se convierten en símbolos identitarios del sistema social, en función a unos valores que esta misma le aporta, simbolizando aspectos culturales destacados del pasado y del presente, enlazándose como orígenes esenciales para el conocimiento social a través un análisis desde una perspectiva integral.

Estepa et al., (2005) también manifiestan su concepto holístico e integral poniendo en relieve la evolución del concepto habiéndose considerado en un principio exclusivamente el patrimonio histórico, a considerar objetos, entornos y fenómenos resultado de la actividad humana y la naturaleza. En otras palabras, el término ya no discrimina cultura y naturaleza, sino que incluye toda actividad tanto cultural como natural que proporcionen señas identitarias de una sociedad.

Para Fontal un elemento es considerado patrimonial cuando cumple una serie de requisitos; que incluya valores, que tenga poder de transmisión, que domine un potencial identitario y que implique pertenencia a un contexto (citado en Ferreras-Listán, 2015).

De Paz lo concreta como un complejo de manifestaciones artísticas, documentales, tecnológicas, etnológicas u otra, impulsadas por una sociedad en el transcurso de un espacio y tiempo, en el que reconocen sus particularidades identificativas (citado en Ferreras-Listán, 2015).

Martín-Cáceres (2012) junto con su grupo de investigación DESYM, manifiesta que actualmente la definición de patrimonio es más amplia porque abarca cualquier elemento pasado; al ser humano y a la naturaleza, al tiempo y al espacio y a los diversos acontecimientos de la vida, que nos ayudan a comprender nuestro presente.

López-Cruz (2014) entiende que el patrimonio va más allá de aquel recogido en un catálogo legislativo. Es un valor que la sociedad atribuye a ciertos elementos, legislados o no, que dependen de un espacio-tiempo, y que están estrechamente relacionados con los símbolos de una cultura, ya sea de carácter histórico, natural, artístico, científico, natural, etc., formando parte de una seña identitaria.

Ferreras-Listán (2015) interpreta el término patrimonio como un concepto integral, que se ramifica en diferentes áreas de conocimiento: natural, histórico, artístico, industrial, etnológico, etc., y que es valorado por la sociedad, independientemente de su reconocimiento legal.

Nuestra visión se decanta a entender el patrimonio, desde esta perspectiva integral, como un valor que la sociedad otorga a cualquier referente patrimonial de carácter histórico, artístico, etnológico, científico tecnológico o natural, relacionados con su cultura e identidad, que en su conjunto nos permiten descubrir y comprender los antecedentes de las sociedades pasadas y presentes, y que son cambiantes en el espacio y tiempo.

2.2. TIPOLOGÍAS PATRIMONIALES

Después de haber definido el término patrimonio, se hace imprescindible exponer su clasificación. Para ello seguiremos fielmente la categorización (Figura 1) que comparte Albert Macaya, (citado en Hernández, 2016) sobre la amplia visión del concepto.

Para complementar este esquema, podemos constatar que se suceden tres grandes categorizaciones que son: patrimonio cultural, patrimonio natural y la combinación de ambos. A su vez, el patrimonio cultural se subdivide en dos nuevos niveles: tangible, de manera mueble o inmueble, e intangible. En este momento estaríamos preparados para, basándonos en este esquema, definir los distintos tipos de patrimonio.

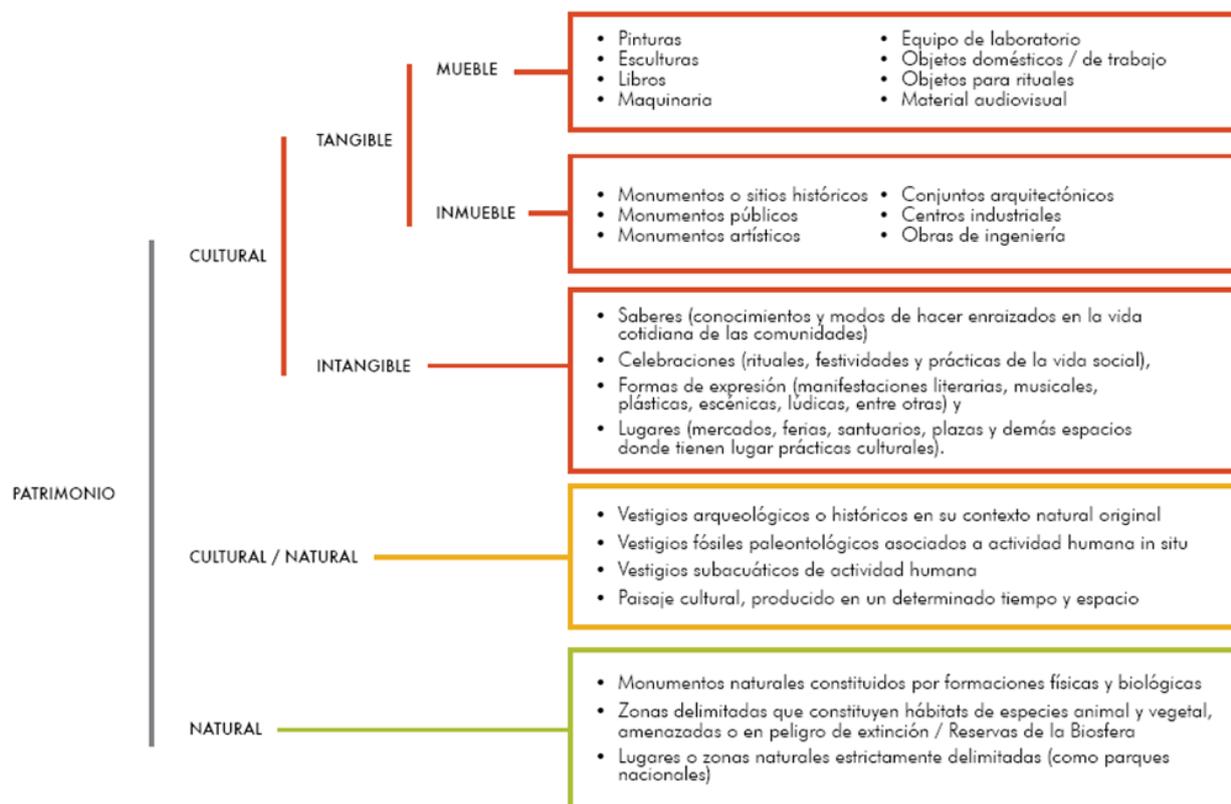


Figura 1. Clasificación de Patrimonio por Macaya, A.

El *patrimonio cultural* hace referencia al conjunto de preciados bienes culturales que heredamos de nuestras descendencias pasadas y que resultan fundamentales para conocer nuestra memoria histórica. El *patrimonio natural*, por su parte, alude al conjunto de componentes originado por la propia naturaleza con el transcurso del tiempo. De la unión de ambos términos surge el *patrimonio cultural/natural* vinculado a toda huella arqueológica, paleontológica y subacuática, al igual que a todo paisaje natural erigido en un tiempo especificado.

Como subniveles del patrimonio cultural, diferenciaremos entre *patrimonio tangible* y *patrimonio intangible*. El patrimonio tangible o material cubre a cualquiera de aquellos objetos significativos que forman parte de la cultura y hace posible la identificación de una época o civilización. A su vez, se subdivide en *patrimonio tangible mueble* como aquellos elementos importantes que se pueden trasladar desde su lugar de origen, y en *patrimonio tangible inmueble* referido a los productos efectuados por el hombre que no pueden ser trasladados de su lugar porque perderían parte de su contenido y valor. El *patrimonio intangible o inmaterial* asociado con la cultura, es decir, que no tiene una entidad física.

Adicionalmente se puede clasificar al patrimonio de otro modo, por lo que podemos hablar de patrimonio; histórico, artístico, etnológico, científico tecnológico, cultural y medioambiental (Estepa, Domínguez y Cuenca, 1998; Cuenca, 2003).

Patrimonio histórico, arqueológico y documental. Bienes de carácter histórico, que pueden ser estudiados desde el punto de vista arqueológico, y documental de cualquier época recogido en todo tipo de soporte.

Patrimonio artístico. Manifestaciones históricas y culturales correspondientes a los diferentes movimientos estilísticos.

Patrimonio etnológico. Elementos significativos y tradicionales; espacios, objetos, documentos, instalaciones y construcciones, que explican el modo de vida de un pueblo y el cambio social.

Patrimonio (científico) tecnológico. Componentes industriales que han supuesto un antes y un después en relevancia sociocultural.

Patrimonio cultural. Consideración global y unificada de todas las manifestaciones anteriores creadas por la sociedad a los que se le otorga relevancia. Este tipo puede ser a su vez material o inmaterial, según las limitaciones expuestas anteriormente.

Patrimonio natural. Aspectos de carácter medioambiental independientes de la intervención humana, como las reservas de la biosfera, parques nacionales, animales o animales y plantas en peligro de extinción, entre otras.

2.3. LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL

Educación y patrimonio, o didáctica del patrimonio, es una línea de investigación reciente que ha visto incrementado el interés de la comunidad científica en la última década y por tanto su valor. Este hecho queda expreso en actuaciones como el I Congreso Internacional de Educación Patrimonial, o en la creación del Observatorio de Educación Permanente en España (OEPE), en el que se congregan profesionales de la didáctica de las Ciencias Sociales especialistas en patrimonio, para resaltar la actuación de la educación patrimonial como recurso potencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como fuente primaria de conocimiento social (López-Cruz, 2014).

España se sitúa en la tercera potencia mundial en cuanto a bienes declarados patrimonio de la humanidad. Por lo tanto, esta riqueza debe ser aprovechada de una forma educativa, de manera que nuestro interés se enfoque en la conservación, transmisión y disfrute del patrimonio, entendiendo la educación patrimonial como una disciplina fundamental para vincular el patrimonio con la población (Observatorio de Educación Permanente en España).

A este campo y desde perspectivas interdisciplinares, holísticas, simbólico-identitarias y sociocríticas, se une la investigación del grupo EDIPATRI (Educación e Interpretación patrimonial) de la Universidad de Huelva. Sus estudios se ciñen a una línea de propuestas deseables de educación patrimonial, en ámbitos formales y no formales, como; el análisis de las concepciones del profesorado en formación inicial y permanente, las relaciones entre educación formal y educación no formal o el uso de recursos didácticos en la enseñanza y aprendizaje del patrimonio desde los libros de texto entre otros (Martín-Cáceres y Cuenca, 2015).

Del mismo modo, el grupo EDIPATRI concibe la educación patrimonial como la disciplina responsable de analizar y desarrollar propuestas didácticas (en contextos educativos formales, no formales e informales) 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 socioculturalmente comprometida.

Las aportaciones en este ámbito también quedan acreditadas en la redacción del Plan Nacional de Educación y Patrimonio, el cual nos ofrece la definición de educación y patrimonio combinando los términos *del, para el, desde y hacia* (Tabla 1).

Combinaciones entre educación y patrimonio	
Educación <i>del</i> Patrimonio	El uso de la conjunción “del”, en este caso supone la concepción de una enseñanza de contenidos relacionados con elementos o bienes patrimoniales integrada exclusivamente en materias escolares o en otros contenidos disciplinares.
Educación <i>para el</i> Patrimonio	Este planteamiento didáctico se orienta a la consecución de una enseñanza-aprendizaje de contenidos relacionados con el Patrimonio como objetivo propio del proceso educativo.
Educación <i>desde y hacia</i> el Patrimonio	Este enfoque relacional plantea el proceso educativo conceptualizado desde la propia idea de Patrimonio y orientado hacia la educación patrimonial como principal finalidad.
Educación y Patrimonio o educación patrimonial	Este enfoque, de carácter globalizador, integrador y simbiótico, coloca el acento en la dimensión relacional existente no solo entre ambos términos sino entre los elementos que integran o constituyen cada uno de ellos. De este modo, si los bienes culturales que forman parte del patrimonio son considerados como tales en virtud del acto de patrimonialización realizado por el colectivo o sociedad que es

	su titular, es decir, en virtud de la relación existente entre estos bienes y las personas que los dotan de valores culturales; la educación patrimonial es doblemente relacional, pues la educación se ocupa de las relaciones entre personas y aprendizajes. Así, el patrimonio es el contenido de ese aprendizaje, y las formas de relación se refieren a la identidad, la propiedad, el cuidado, disfrute, transmisión, etc.
--	--

Tabla 1. *Combinaciones entre educación y patrimonio*. López Cruz, 2014

López-Cruz (2014) establece para este proceso de comunicación una serie de niveles de complejidad, por lo que a partir de ahora entenderemos que todo acto, con o sin intención educativa, en el que intervienen elementos patrimoniales y aprendizaje por parte de un colectivo o persona individual, forma parte de la educación patrimonial.

El nivel más básico se corresponde a aprender acerca de elementos patrimoniales sin ningún tipo de intención ni planificación educativa. Un ejemplo sería a través de una lectura o una película, es decir de forma indirecta. Y el otro nivel sería conocer el patrimonio a partir de una planificación didáctica que contenga objetivos con intencionalidad educativa. Este tipo puede darse tanto en la educación formal a modo de aula, como no formal en museos o aquellos espacios orientados a la comunicación patrimonial. De este modo, queda expuesto que la didáctica del patrimonio no supone en sí un fin, sino que es concebida a integrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje para superar barreras metodológicas y curriculares y potenciar el conocimiento reflexivo y crítico del medio social y natural.

Según Moreno-Fernández (2009), el patrimonio ha pasado de ser considerado un recurso didáctico para introducirlo como una disciplina renovada más en la que se relacionan; historia, geografía, educación cívica, francés, artes plásticas, educación musical, ciencias económicas y sociales y ciencias de la vida y de la tierra. Este nuevo enfoque de patrimonio cultural integrador ha permitido abandonar las clases tradicionales caracterizadas por sus contenidos conceptuales, para trabajar con clases activas y participativas de carácter procedimental y actitudinal, donde el docente y el alumno tienen algo que decir al respecto; visitas programadas en el aula.

En palabras del propio Cuenca (2013), la educación patrimonial es concebida como una disciplina responsable de analizar y desarrollar propuestas didácticas de carácter investigativo, transdisciplinar y sociocrítico, en el que tanto el diseño y desarrollo de finalidades, contenidos y estrategias metodológicas conduzcan a construir valores identitarios, fomentando el respeto intercultural y el cambio social, que contribuyan a la formación de una ciudadanía socioculturalmente comprometida.

Otra de las aportaciones en materia de educación patrimonial nos llega desde el proyecto de investigación OEPE (Observatorio de Educación Patrimonial en España) efectuado por Fontal y Marín-Cepeda (2011), en el que analizan y categorizan programas y actuaciones significativas de educación patrimonial realizadas en España, con el objetivo de definir modelos estándares de calidad en esta disciplina.

Proponen una clasificación que consta de ocho modelos didácticos de patrimonio, de menor a mayor complejidad, según la prioridad que se les otorgue a las variables que intervienen; docente, discente, contenido y contexto, en el procedimiento de enseñanza-aprendizaje.

1. *Modelo de Educación Patrimonial centrado en el docente*

El educador se presenta como un experto en la materia y por tanto protagoniza el proceso de enseñanza empleando una metodología puramente transmisiva para comunicar sus conocimientos a los educandos. Fija la atención en cómo explicar y qué evaluar sobre aspectos teóricos.

2. *Modelo de Educación Patrimonial centrado en el discente*

Se enfoca en el sujeto que aprende (metodología activa). El docente facilita el aprendizaje desde el punto de vista de las actitudes, utilizando el enfoque constructivista para encadenar las ideas y experiencias previas que tienen sus alumnos con el nuevo conocimiento en torno al valor del patrimonio (aprendizaje significativo).

3. *Modelo de Educación Patrimonial centrado en el contenido*

Los contenidos vinculados a aspectos conceptuales y elementos patrimoniales específicos constituyen la base del aprendizaje y pueden cambiar en función del nivel educativo y el ámbito. La metodología de enseñanza dependerá, por tanto, del tipo de educación a la que se dirija (educación formal o no formal).

4. *Modelo de Educación Patrimonial centrado en el contexto*

Alude al lugar donde se efectúa el proceso de enseñanza aprendizaje, acentuando los elementos que intervienen en él; los niveles y capacidades del educando, su situación y necesidades sociales y los recursos que ofrece el entorno.

5. *Modelo de Educación Patrimonial centrado en el contenido y en el contexto*

Se trata de programas y proyectos educativos que asocian sus contenidos con el contexto al que pertenecen para alcanzar un aprendizaje significativo. Las estrategias de enseñanza aprendizaje dependerán de las posibilidades que dicha relación ofrezca.

6. *Modelo de Educación Patrimonial centrado en el docente y el discente*

Incide en la relación entre docente y alumno en el proceso compartido de enseñanza aprendizaje. El docente adquiere el rol de mediador entre el educando y los contenidos para hacer suscitar su implicación y entusiasmo hacia nuestra herencia patrimonial.

7. *Modelo de Educación Patrimonial centrado en el discente, el contenido y el contexto*

Dirigido a las relaciones existentes entre el receptor de los procesos de enseñanza-aprendizaje, los contenidos y el contexto, este modelo adapta las estrategias didácticas según las necesidades e intereses del discente y su vínculo con los contenidos en el contexto, para que todo junto adquiriera significatividad.

8. *Modelo de Educación Patrimonial centrado en el discente y el contenido*

La variable central es el discente y su disposición hacia los nuevos conocimientos. Se consigue el modelo que más se aproxima al aprendizaje significativo, puesto que los contenidos recientes se relacionan con las cogniciones previas del alumno.

Como venimos anunciando, la educación patrimonial tiene una clara propuesta educativa basada en contenidos e incluso metodologías, pero debemos ir más allá y preguntarnos por el sentido del patrimonio en la educación, o, en otras palabras, ¿cuál es su finalidad?

Según Moreno-Fernández (2009), la educación tiene una responsabilidad trascendental en el conocimiento y el entendimiento del patrimonio, para que su dimensión simbólica e intangible, no sea minusvalorada. Además, aporta actitudes y aptitudes para los que pueden ser considerados los tres pilares en los que se sustenta la legitimidad contemporánea del patrimonio.

1. La *autenticidad*, el patrimonio sirve como referente para medir la veracidad de bienes y procesos tal y como la sienten los ciudadanos.
2. La *defensa de lo público*, el patrimonio ofrece ejemplos de cómo unos recursos, aunque en muchos casos sean privados, deben tener una perspectiva colectiva en su gestión.
3. El *apoyo al desarrollo*, la puesta en valor del patrimonio puede servir para generar nuevos modelos de desarrollo adaptados a las circunstancias culturales de los distintos colectivos a los que pertenece.

Fernández-Salinas (2005), también se une a esta tarea y sintetiza de manera clara tres finalidades esenciales para educar en patrimonio.

1. La relación enseñanza-aprendizaje adecuados sobre patrimonio genera una conciencia básica sobre la necesidad de una adecuada gestión de los bienes culturales que preserve y refuerce sus valores.
2. La importancia que tiene con-formar recursos humanos capacitados para la gestión del patrimonio (Campillo, 1998). Conformar en la medida en que se forman en los valores colectivos y atendiendo a las distintas dimensiones y perspectivas con las que debe ser entendido el patrimonio.
3. El patrimonio alienta procesos de desarrollo colectivo, pero para ello se basa también en experiencias de desarrollo personal. A partir del patrimonio se asientan las bases de individuos que entienden que el proceso de crecimiento personal no se limita a los períodos de educación reglada, sino que atañe a toda la vida.

A modo de reflexión concluimos este epígrafe con la aportación de Vallés y Pérez en la que destaca el importante papel de la etapa de Educación Primaria en el desarrollo personal y cultural del alumno. Nos dice que las acciones educativas que se dedican desde, para y a través del patrimonio, generan una herramienta eficaz para formar personalidades críticas y pensativas, capaces de incluirse en un mundo universalizado. Despertar la curiosidad a través de la indagación, hace que la educación patrimonial se con transforme en un viaje mágico para el alumnado (citado en Ferreras-Listán, 2015).

2.3.1. El patrimonio en el currículum de Educación Primaria

La presencia del patrimonio histórico y cultural en la normativa educativa se ha introducido en la enseñanza de las ciencias sociales generalmente como contenido memorístico, imponiendo el reconocimiento y la conservación de las manifestaciones culturales, y olvidando las actitudes de respeto, valoración crítica, enriquecimiento cultural y comprensión racional del pasado. Además, la falta de consenso debido a los continuos cambios legislativos en la enseñanza ha terminado otorgando a esta asignatura un enfoque basado exclusivamente en conocimientos histórico-geográficos, que distancia a nuestros alumnos de entender el significado de herencia material tal cual sobrevive en nuestra compleja sociedad.

El patrimonio cultural, como adelantamos anteriormente, ha sido tratado de maneras muy diferentes a lo largo de dichas reformas legislativas. Previamente a la Ley General de Educación, el patrimonio era tratado basando sus contenidos en el discurso de continuidad con el pasado. Ya la ley de 1970 (LGE), incentivó las actividades escolares en museos y centros urbanos argumentando que estos bienes culturales serían una buena estrategia para conocer el pasado histórico.

Pero los cambios más relevantes se producen en la LOGSE, la cual considera la evaluación de procedimientos y actitudes, y en la LOE que introduce la formación basada en competencias. De esta manera, el patrimonio cultural es concebido como recurso que permite a la ciudadanía entender de manera crítica el presente y el pasado; apreciando la diversidad cultural y estableciendo señas de identidad.

Gracias a este tipo de normativa fue posible el diseño de actividades orientadas al descubrimiento y la experimentación; formular preguntas, relacionar objetos con los contextos socioculturales y cronológico donde fueron creados, etc., que permitían al alumno comprender y actuar en el entorno que vivían.

No obstante, ni la LOE ni la LOMCE contemplan el patrimonio cultural dentro de los objetivos generales de primaria (Tabla 2), aunque si constan de forma explícita en el desarrollo curricular de las áreas de Conocimiento del Medio, Natural, Social y Cultural y Ciencias Sociales (Tabla 3).

LOE Objetivos generales	LOMCE Objetivos generales
Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.	Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.

Tabla 2. *El patrimonio cultural en los objetivos generales de la LOE y la LOMCE*. Reyes y Méndez, 2016.

Enseñanzas mínimas de educación primaria LOE	Currículo básico de la educación primaria LOMCE
<p>El bloque 5, Cambios en el tiempo inicia el aprendizaje de la Historia, incluye contenidos relativos a la medida del tiempo y el acercamiento a la conceptualización del tiempo histórico, a través de la caracterización de algunas sociedades de épocas históricas y de hechos y personajes relevantes de la historia de España.</p> <p><u>Contenidos de la etapa referidos a patrimonio cultural</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilización de las fuentes orales y de la información proporcionada por objetos y recuerdos familiares para reconstruir el pasado. • Reconocimiento y valoración del significado de algunas huellas antiguas en el entorno (tradiciones, edificios, objetos). • Conocimiento, valoración y respeto de manifestaciones significativas del patrimonio histórico y cultural. 	<p>En el Bloque 4, Las huellas del tiempo, se trabajará la comprensión de conceptos como el tiempo histórico y su medida, la capacidad de ordenar temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. Se estudiarán las grandes etapas históricas de la Humanidad para adquirir la idea de edad de la Historia y datar las cinco edades de la Historia, asociadas a los hechos que marcan sus inicios y sus finales, para lo que es preciso conocer las condiciones históricas, eventos y figuras en diferentes periodos de tiempo.</p> <p>[...] Es importante que el alumnado desarrolle la curiosidad por conocer las formas de vida humana en el pasado y que valore la importancia que tienen los restos para el conocimiento y estudio de la historia y como patrimonio cultural que hay que cuidar y legar. En este bloque también se desarrolla la capacidad para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, y asumir las responsabilidades que supone su conservación y mejora.</p> <p><u>Contenidos de la etapa referidos a patrimonio cultural</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Nuestro Patrimonio histórico y cultural

Tabla 3. *El patrimonio cultural como contenido en el desarrollo curricular del área de ciencias sociales*. Reyes y Méndez, 2016.

Mientras que la LOE integraba el patrimonio cultural expresamente en la competencia Cultural y Artística y subyacentemente en la Social y Ciudadana, la LOMCE simplemente lo menciona explícitamente en la competencia Conciencia y Expresiones Culturales, e implícitamente en las competencias Sociales y Cívicas (Tabla 4).

REFERENCIAS EXPLÍCITAS A PATRIMONIO CULTURAL	
<p>La competencia cultural y artística (LOE)</p> <p>Supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos. [...] La competencia artística incorpora asimismo el conocimiento básico de las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos, así como de las obras y manifestaciones más destacadas del patrimonio cultural. Además supone identificar las relaciones existentes entre esas manifestaciones y la sociedad.</p>	<p>Conciencia y expresiones culturales (LOMCE)</p> <p>Implica igualmente manifestar interés por la participación en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad como de otras comunidades. Así pues, la competencia para la conciencia y expresión cultural requiere de conocimientos que permitan acceder a las distintas manifestaciones sobre la herencia cultural (patrimonio cultural, histórico-artístico, literario, filosófico, tecnológico, medioambiental, etcétera) a escala local, nacional y europea y su lugar en el mundo. [...] El desarrollo de esta competencia supone actitudes y valores personales de interés, reconocimiento y respeto por las diferentes manifestaciones artísticas y culturales, y por la conservación del patrimonio.</p>
REFERENCIAS IMPLÍCITAS AL PATRIMONIO CULTURAL	
<p>La competencia Social y Ciudadana (LOE)</p> <p>Favorece la comprensión de la realidad histórica y social del mundo, su evolución, sus logros y sus problemas. La comprensión crítica de la realidad exige experiencia, conocimientos y conciencia de la existencia de distintas perspectivas al analizar esa realidad.</p>	<p>Las competencias sociales y cívicas (LOMCE)</p> <p>Para el adecuado desarrollo de estas competencias es necesario comprender y entender las experiencias colectivas y la organización y funcionamiento del pasado y presente de las sociedades, la realidad social del mundo en el que se vive, sus conflictos y las motivaciones de los mismos, los elementos que son comunes y los que son diferentes, así como los espacios y territorios en que se desarrolla la vida de los grupos humanos, y sus logros y problemas, para comprometerse personal y colectivamente en su mejora, participando así de manera activa, eficaz y constructiva en la vida social y profesional.</p>

Tabla 4. *Referencias al patrimonio cultural en las competencias a desarrollar en la educación primaria.* Reyes y Méndez, 2016.

En cuanto a criterios de evaluación de contenidos referidos a las manifestaciones culturales, la primera se proponía buscar, seleccionar, organizar informaciones, reconocer y comprobar, entretanto la segunda señala que solo conócelas implica adquirir actitudes positivas hacia la conservación y puesta en valor de esos bienes (Tabla 5).

Enseñanzas mínimas de educación primaria LOE	Currículo básico de la educación primaria LOMCE
<p>Buscar, seleccionar y organizar informaciones sobre manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otras culturas, de acontecimientos, creadores y profesionales relacionados con las artes plásticas y la música.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer algunas manifestaciones culturales presentes en el ámbito escolar, local y autonómico, valorando su diversidad y riqueza. • Comprobar si el alumnado reconoce determinados restos, usos, costumbres, actividades, herramientas, como indicadores de formas de vida características de determinadas épocas históricas concretas. 	<p>Conocer las manifestaciones artísticas más significativas que forman parte del patrimonio artístico y cultural, adquiriendo actitudes de respeto y valoración de dicho patrimonio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar la importancia de los museos, sitios y monumentos históricos como espacios donde se enseña y se aprende mostrando una actitud de respeto a su entorno y su cultura, apreciando la herencia cultural.

Tabla 5. *Criterios de evaluación de contenidos referidos al patrimonio cultural.* Reyes y Méndez, 2016.

En resumidas cuentas, estos cambios se traducen en distintos enfoques de los contenidos curriculares. El paso de LOE a LOMCE ha supuesto una pérdida brutal en tanto y cuanto a la separación de la asignatura Conocimiento del Medio Natural, Cultural y Social, a por un lado Ciencias Sociales y por otro, Ciencias Naturales. Esta alteración se percibe substancialmente en las referencias al patrimonio entre los contenidos; LOE lo asociaba al conocimiento de los restos del pasado (conceptos), al uso de estos restos para reconstruir el pasado (procedimientos) y a la importancia de valorarlo y respetarlo (actitudes). La actual legislación observamos que el patrimonio cultural pasa de ser un recurso para convertirse en contenido.

La revisión del currículum educativo oficial determina un punto de partida importante en la relación patrimonio-enseñanza, ya que nos da información, desde la perspectiva patrimonial, de la función y el valor que a este se le atribuye en nuestro sistema de enseñanza.

Fontal y Martínez (2016) contribuyen en la ampliación del Plan Nacional de Educación y Patrimonio, analizando el tratamiento hacia el patrimonio cultural en la legislación educativa vigente, tanto nacional como autonómica en la educación obligatoria. Para ello, han comparado y descrito 5 normas nacionales y 33 autonómicas correspondientes a los currículos de Educación Primaria, buscando la frecuencia con las que aparecen las variables específicas patrimonio, identidad, inmaterial, manifestación, tradición, y folclore.

En este sentido, la Orden de 17 de marzo de 2015 por la que se desarrolla el currículo de Educación Primaria en Andalucía, se presenta como la legislación de la comunidad más concienciada con el patrimonio cultural, otorgando “una sensibilidad especial hacia las

tradiciones y manifestaciones”, dado que incluye más menciones de los términos utilizados como objeto de estudio. Continúan en la lista Asturias, Castilla la Mancha y Cantabria, y por último El País Vasco, Madrid y La Rioja con porcentajes menores.

Los fragmentos que componen la Orden andaluza evidencian la idea de trabajo real entre bienes y personas, al igual que el trabajo progresivo desde la percepción y descripción de referentes patrimoniales. Otro aspecto que la hace interesante es el planteamiento de preguntas abiertas que incitan a la reflexión en torno al patrimonio y nuestras relaciones hacia él.

Las actividades previas y posteriores a la salida del centro, por su lado, mencionan la identidad y son programadas para encaminar un aprendizaje significativo de los conocimientos. Se resalta también, la importancia de los valores, de la conservación y las relaciones entre personas de diversas comunidades en el pasado, presente y futuro (interculturalidad), ofreciendo así una visión completa de patrimonio que se compromete con una Cultura de Paz.

Otro de los datos que arroja este informe es que, la legislación de Andalucía es una de las pocas que alude directamente al patrimonio cultural inmaterial (repetidas alusiones al patrimonio del flamenco como seña de identidad andaluza), y que además lo incluye en sus dinámicas de aula. También encontramos referencias del patrimonio etnográfico no menos importante pues debe ser cuidado y transferido a futuras generaciones.

Asimismo, remarca el tratamiento sobre el patrimonio en la escuela desde una perspectiva holística e integradora, teniendo en consideración cada una de las dimensiones que lo conforman (natural, cultural, material, inmaterial, etc.) demostrando que hay una intención clara en educar a sus alumnos en toda la complejidad que el término requiere.

Su enfoque educativo transversal va más allá del conocimiento en áreas específicas, pues persigue el disfrute la creatividad junto con las nuevas tecnologías y la reflexión, para asegurar un aprendizaje significativo de los valores subyacentes del patrimonio como formador de nuestra identidad y capacitar a una ciudadanía que luche por una cohesión social.

En definitiva, la Orden andaluza muestra el compromiso e implicación por magnificar la educación patrimonial, estableciéndose como un reglamento concienciado, de gran actualidad y con un alto nivel de sensibilización para trabajar “con, desde y para el patrimonio”.

A continuación, y aunque tenemos constancia del tratamiento del patrimonio en el área de Educación Artística entre otras, examinaremos el área de Ciencias Sociales en el currículum de Educación Primaria de Andalucía para corroborar con más certeza los resultados arrojados por el informe anterior, el cual recordamos coloca a Andalucía como la comunidad que más gestiona el patrimonio en sus aulas.

El área de Ciencias sociales centra su atención en el estudio de las personas como seres sociales y las características generales y particulares del entorno en el que viven. En dicho estudio son esenciales los aspectos geográficos, sociológicos, económicos e históricos que determinan una cultura y una sociedad. Partiendo de la comprensión de la realidad de la comunidad andaluza como lugar de encuentro de culturas, nuestro alumnado deberá conocer y valorar el patrimonio natural y cultural de Andalucía y contribuir activamente a su conservación y mejora; entender la diversidad lingüística y cultural como un valor de los pueblos y de los individuos y desarrollar una actitud de interés y respeto hacia la misma, así como apreciar y respetar sus peculiaridades y riquezas culturales. (Orden de 17 de marzo de 2015 por la que se desarrolla el currículum de Educación Primaria en Andalucía, p. 139).

Ya en la introducción se especifica el interés por adquirir competencias que ayuden a los alumnos a comprender la realidad del entorno que les rodea (patrimonio natural y cultural), tanto en experiencias pasadas como presentes, donde se desarrolla la vida en sociedad.

Dentro de los bloques de contenidos encontramos, de nuevo, la necesidad de tratar temas relacionados con el medio natural, la historia, la cultura como hechos diferenciadores de la comunidad andaluza, para que sean así conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio. De esta manera, el decreto incluye la dimensión patrimonial en el bloque 3 de contenidos “Vivir en Sociedad”, que específicamente alude a la trascendencia que tienen los elementos identitarios de Andalucía, subrayando al flamenco como patrimonio de la humanidad, y en el bloque 4 “Las Huellas del Tiempo”, destinado a comprender la construcción histórica, social y cultural de Andalucía a través de las grandes etapas históricas, concediendo especial relevancia a aquel patrimonio más próximo como el local, comarcal o autonómico. Sin duda, ambos apartados fomentan la competencia de Conciencia y Expresiones culturales, ya que están diseñados para conocer, valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, asumiendo la responsabilidad que supone su conservación, mejora, enriquecimiento y recuperación.

En lo que respecta a los objetivos propios del área de Ciencias Sociales, entre los diez totales que se estipulan, las menciones de carácter patrimonial se reflejan en los objetivos 5, 7, 9 y 10 (Tabla 6).

Dos de estos objetivos manifiestan una clara línea patrimonial (5 y 10). El quinto objetivo relaciona aquellos factores identitarios articulados en función al conocimiento y valoración del contexto natural y cultural andaluz, respecto al resto de las comunidades del estado de España y que, en consecuencia, contribuye a la conciencia de pertenecer a un colectivo o comunidad para su protección y conservación. El décimo por su parte trabaja básicamente la valoración y el respeto de las tradiciones y formas culturales (monumentos, museos, etc.) tanto de la sociedad en la que se encuentran integrados, como de otras culturas ajenas a sus contextos.

Por otro lado, los objetivos 7 y 9, a pesar de no hacer mención explícita al tratamiento patrimonial, implican un nexo importante con este. El séptimo presta atención a la realidad del habla andaluza como patrimonio lingüístico de nuestra comunidad, con la intención de resaltar su valor como símbolo identitario frente a España y la Unión Europea. Y el noveno trabaja con las transformaciones producidas en la propia identidad durante los diferentes períodos y etapas históricas.

O.CS.5. Conocer y valorar el patrimonio natural y cultural de Andalucía y España y contribuir activamente a su conservación y mejora, mostrando un comportamiento humano responsable y cívico, colaborando en la disminución de las causas que generan la contaminación, el cambio climático, en el desarrollo sostenible y el consumo responsable, mediante la búsqueda de alternativas para prevenirlos y reducirlos.

O.CS.7. Comprender, valorar y disfrutar las diferentes manifestaciones culturales y lingüísticas de nuestra comunidad autónoma, así como de España y la Unión Europea, reconociendo y respetando las diferencias entre personas, a partir del conocimiento de la diversidad de factores geográficos, sociales económicos o culturales que definen los rasgos propios de cada población y sus variables demográficas; para ello será de gran ayuda el estudio de la realidad de Andalucía como lugar de encuentro de culturas.

O.CS.9. Descubrir y construir la propia identidad histórica, social y cultural a través de hechos relevantes de la historia de Andalucía y España en los diferentes periodos y etapas históricas: Prehistórica, Clásica y Medieval, de los Descubrimientos, del desarrollo industrial y del mundo contemporáneo, situándolos en el contexto en el que se han producido y describiendo las principales características de cada época.

O.CS.10. Despertar la curiosidad y el interés por aprender y conocer las formas de vida del pasado valorando la importancia de monumentos, museos y restos históricos como fuentes y espacios, mostrando una actitud de respeto con su entorno y cultura, adoptando responsabilidades de conservación de su herencia cultural a nivel de localidad, de comunidad Autónoma, de España y de Europa.

Tabla 6. *Objetivos del área de Ciencias Sociales relacionados con el patrimonio.* Elaboración propia.

En conclusión, estos objetivos se simplifican en la enseñanza de los componentes elementales de las diversas lenguas oficiales, el entorno geográfico, la historia, el arte, y las costumbres o tradiciones, que en su conjunto permiten al discente identificarse con su territorio y su cultura, siempre desde una actitud crítica de respeto y abierta hacia la diversidad cultural y lingüística.

2.3.2. La investigación sobre los libros de texto y materiales didácticos

Desde hace décadas, los libros de textos se han establecido como el único referente y material de trabajo de los procesos educativos en las escuelas, ya que manifiesta los conocimientos que dicta el currículum. En esta línea, el libro de texto se constituye como el recurso más influente en el ejercicio docente, pues el diseño que se haya seguido para su elaboración guiará y determinará en gran parte la metodología empleada en su aula. Pero como numerosas críticas afirman, se trata de un producto de carácter estático, cerrado e incluso ideológico, que poco lugar otorga a los contenidos procedimentales o actitudinales y que limita la actuación pedagógica (Ferrerías-Listán, 2015).

Por esta razón, la didáctica de las Ciencias Sociales divulga en su línea de investigación el tratamiento didáctico que recibe el patrimonio en dichos libros. Destacamos en este marco las tesis doctorales de López-Cruz (2014) y Morón-Monge (2015), quienes revisan libros de texto de Educación Secundaria, y los artículos de Ferrerías-Listán y Jiménez-Pérez (2013) y Cuenca, Estepa y Martín-Cáceres (2017) en este caso en la etapa de Educación Primaria.

Ferrerías-Listán y Jiménez-Pérez (2013) manifiestan que la *concepción* que se transmite del patrimonio en los libros es de carácter simplista, generalmente con un nivel básico de complejidad, caracterizada por la grandiosidad o el prestigio de carácter histórico o natural. Apenas mencionan el patrimonio científico-tecnológico, y desarrollan bastante la tipología etnológica, por lo que claramente no siguen una perspectiva holística. Respecto a las *estrategias de comunicación patrimonial*, se deduce una finalidad puramente academicista, es decir existencia de contenidos conceptuales, que omite la potencialidad crítica para formar ciudadanos comprometidos con su conservación. En cuestiones de *identidad*, mayoritariamente no se relaciona al alumno con el patrimonio. Por otro lado, la variable *integración de contenidos* demuestra que, en ocasiones, una misma editorial otorga distintos indicadores dependiendo del contexto geográfico en el que ha sido diseñado el libro (el caso

de Andalucía y Cataluña). Otro aspecto interesante que detectan es la varianza de nivel interciclos, siendo el primer ciclo el que más sufre el máximo desnivel.

Cuenca, Estepa y Martín-Cáceres (2017) contribuyen a la indagación de los libros de texto en Educación Primaria con las siguientes conclusiones. La *visión del patrimonio* dominante en los libros de Ciencias Sociales es la caracterizada por su excepcionalidad y monumentalidad, traducido en prestigio, y los tipos utilizados con mayor frecuencia son el patrimonio histórico, artístico y natural, mientras que el etnológico se menciona esporádicamente. Referente a la *subcategoría disciplinarietàad* deducen un tratamiento unidisciplinar, pues se trabaja un solo tipo de patrimonio. En el modelo de enseñanza encuentran que el patrimonio aparece como *recurso didáctico* porque se utiliza dentro de las actividades como fuente de información para el desarrollo de las unidades didácticas. Con relación a la *integración de contenidos*, se combinan de manera simplista contenidos conceptuales y actitudinales. Respecto a las *finalidades* que se pretenden con la enseñanza y aprendizaje del patrimonio, los libros demuestran una clara finalidad academicista basada en hechos e informaciones de índole cultural o centrado en aspectos anecdóticos. Y, por último, en la categoría *tipología de patrimonio e identidad* revelan un alto porcentaje de elementos identitarios asociados al patrimonio etnológico cercanos al alumno.

En definitiva, ambas investigaciones extrañan un tratamiento didáctico del patrimonio desde una perspectiva holística, crítica e identitaria, que se base en una metodología investigativa en conjunto como contenido, recurso y objetivo. Los libros de texto evidencian una visión del patrimonio fundamentada en criterios de grandiosidad y prestigio, siendo casi nula la interrelación entre sus manifestaciones. Además, relacionan al patrimonio con los elementos más cercanos y accesibles al entorno del estudiante, lo que no deja lugar al estudio de elementos patrimoniales mundialmente conocidos. Por su parte, la metodología empleada es bastante tradicional, ya que no revela un verdadero interés didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y anecdótica añadiendo ilustraciones o informaciones extras no sustanciales. Mayoritariamente de forma inconexa, hacen uso de contenidos conceptuales y actitudinales, que minimizan la meta en una finalidad cultural de la enseñanza donde se omite la obligación de actuar por y para la conservación del patrimonio.

Con distinción de los libros de texto, autores como González, Feliu y Cardona (2017) proponen a los maestros trabajar el patrimonio a través de los materiales didácticos que ofrecen a la comunidad educativa los museos. Rico-Cano (2009) por su parte, aporta los

recursos de los Gabinetes Pedagógicos de Bellas Artes andaluces como institución patrimonial.

Las *Visual Thinking Strategies* (VTS) es un método didáctico de bastante popularidad que nos ofrecen los museos. Se trata específicamente de un método de desarrollo cognitivo y estético para favorecer el pensamiento crítico a través del arte en contextos formales y no formales de la educación. Las VTS surgen para eliminar las barreras metodológicas que derivan de un modelo transmisivo. Por esta razón, el modelo se basa en la observación, reflexión y análisis de la obra artística por parte del discente, a través de un diálogo moderado por el educador de manera que conecte sus ideas desde la motivación y la participación: *¿Qué está pasando en esta obra?*, *¿Qué ves en él que te hace decir eso?*, *¿Qué más podemos encontrar?* Justamente es una potente estrategia para la educación patrimonial ya que su finalidad principal reside en adquirir competencias como; las habilidades comunicativas de argumentación y debate, o el pensamiento creativo (González, Feliu y Cardona, 2017).

Siguiendo la línea de Rico-Cano (2009), los Gabinetes Pedagógicos se proponen terminar con el papel pasivo del alumno en la tradicional visita guiada, aportando materiales de tipo escrito, audiovisual, digital, entre otros.

Dentro del *material escrito* sobresalen los Cuadernos del Profesor y los Cuadernos del Alumno. Los Cuadernos del Profesor incluyen orientaciones metodológicas, normas de uso del material, dossier informativo y anexos, para que sea el docente el que realice su propia programación. El Cuaderno del Alumno por su parte, se diseña adaptándose a la edad de los alumnos y a los objetivos de cada etapa, es decir, a cada nivel de enseñanza. Estos materiales se estructuran en torno a tres fases: antes, durante y después de la visita. Cada fase se encamina a una observación y comprensión por parte del alumno a través de técnicas de enseñanza como el autodescubrimiento, guiado o dirigido, donde se pretenden actividades de puestas en común, debates, realización de trabajo monográficos y también de tipo manipulativo.

Los Gabinetes Pedagógicos también ponen a disposición de los centros escolares una gran cantidad de *material audiovisual*, el segundo tipo. Su peculiaridad y éxito reside en la originalidad del lenguaje audiovisual, ya que contribuye a otro modo de codificar la información mucho más atractiva a través de imágenes en movimiento; diapositivas, vídeos, etc.

Los *materiales en soporte digital* también se unen al ámbito de difusión patrimonial incorporando; CDs interactivos, juegos de simulación, programas educativos o de ejercicios, museos virtuales, páginas webs, etc., ya que favorecen la motivación y aceptación general entre los jóvenes

Y, por último, en lo referido a *otros materiales* incluyen recursos de diversa índole como carteles educativos, materiales gráficos que reproducen reconstrucciones patrimoniales, maquetas, recortables y artefactos de carácter experimental que provocan una interacción con los niños.

2.3.3. Entidades que abordan la Educación Patrimonial

A nivel nacional encontramos el programa OEPE, el cual es una cadena de tres proyectos de I+D+i situado en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid, que subvenciona el Ministerio de Ciencia e Innovación y el Ministerio de Economía y Competitividad.

“Observatorio de Educación Patrimonial en España. Análisis Integral del estado de la Educación Patrimonial en España” primer proyecto (2010-2012) donde se localizan, evalúan e inventan programas de educación patrimonial a ámbito nacional e internacional.

“La educación en España: consolidación, evaluación de programas e internacionalización del OEPE” segundo proyecto (2013-2015) enfocado en el ámbito internacional y en la selección de programas para concretar una evaluación fundamentada en estándares.

“Evaluación de los aprendizajes en programas de Educación Patrimonial centrados en los procesos de sensibilización, valorización y socialización del patrimonio cultural” es el tercer y actual proyecto que estudia todo aquel programa que haya resultado efectivo para conseguir la sensibilización, valoración y socialización del patrimonio cultural para luego difundirlo.

El observatorio está constituido por investigadores nacionales e internacionales con una amplia trayectoria en educación patrimonial que abarcan nueve áreas de conocimiento, entre ellas Didáctica de las Ciencias Sociales. Actualmente trabajan teorizando modelos de educación patrimonial a través del estudio de programas, defendiendo criterios de

accesibilidad universal para el aprendizaje de contenidos patrimoniales, diseñando nuevos instrumentos para la evaluación de dichos aprendizajes e internacionalizando estos resultados.

El OEPE se integra en el Plan Nacional de Educación y Patrimonio (PNEyP) donde se gestionan los bienes culturales con fines de protección, preservación y difusión, y se vincula con diversas entidades como la Red Internacional de Educación Patrimonial, Red 14, la REPEP el OEPE de Castilla y León, el CEAQ y el CLUSTER AEICE. Todos ellos pertenecen a redes sociales, organizaciones, agrupaciones e instituciones, nacionales e internacionales, que comparten su dedicación a la educación patrimonial y facilitan el intercambio de tesis, publicaciones científicas, jornadas, congresos, entrevistas, experiencias, herramientas o recursos entre otros, creando foros de debate o grupos de trabajo.

Actualmente se puede compartir proyecto a través de su base que ya cuenta con más de 1.500 programas ordenados en función de su naturaleza educativa y 18 categorías de naturaleza patrimonial. Algunos ejemplos de buenas prácticas que se recogen en este portal son:

Programa Un mar de Historias de Almuñécar es una propuesta adaptada que facilita a los escolares el conocimiento y disfrute del patrimonio histórico a través de talleres (previos y posteriores a la salida didáctica) y visitas a museos y a elementos patrimoniales de su localidad, al mismo tiempo que valoran y toman conciencia de la importancia de su conservación. Está destinado a alumnos desde Educación Infantil hasta Bachillerato, donde los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje son ellos a través de una perspectiva lúdica y afectiva que tiene en cuenta su realidad, intereses y expectativas.

Proyecto Diálogos Creativos es una iniciativa puesta en marcha por el Centro Universitario Cardenal Cisneros, que busca recuperar la asignatura de educación artística convirtiendo a futuros maestros en mediadores entre artistas contemporáneos y alumnos de Educación Primaria, aunando así aprendizaje y divulgación del arte. La exposición se traslada al centro universitario donde los alumnos y el propio artista dialogan y preparan talleres didácticos donde intercambian las experiencias y competencias artísticas del aula a la exposición a través de análisis y reflexiones.

A nivel andaluz tenemos como referente el programa “Vivir y sentir el patrimonio” de la Dirección General de Innovación de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, aprobado en abril de 2013 por el Consejo del Patrimonio Histórico Español, surge con el objetivo de propiciar “el disfrute, conocimiento y comprensión de los valores históricos,

artísticos, etnográficos, científicos y técnicos de los bienes culturales”. Se trata de un programa educativo, en el que están adscritos más de 22 centros educativos andaluces, que permite al alumno sentir el patrimonio como suyo, asumiendo su identidad en los diferentes niveles derivados de los referentes patrimoniales, que revelan “qué somos, cómo somos, por qué hemos llegado a ser así y cómo nos relacionamos con los demás”.

El programa marco ofrece instrumentos interconectados, para que los ámbitos educativos formal, no formal e informal, puedan realizar sus programaciones de manera conjunta, considerando la realidad de los medios de comunicación y la propia familia como escenarios donde el Patrimonio se crea, se protege y se transmite.

Dos de los retos que se les propone a las familias son el denominado “Sherlock andaluz”, que consiste en recorrer por la red museos andaluces (patrimonio cultural) con el objeto de descubrir alguna de sus obras más famosas completando una breve ficha con el nombre, características y fecha del cuadro, y “Escápate a tu patrimonio natural”, donde cada familia elige y comparte imágenes de sus paisajes preferidos (patrimonio natural) con pequeñas descripciones que incluyan nombre, flora, clima, etc.

Por otro lado, ofrece la plataforma *Colabora* donde los participantes se intercambian recursos, herramientas y experiencias adecuadas a las distintas etapas educativas para que el docente se sienta capacitado para su aplicación en el proyecto. Entre ellas destacan los materiales y unidades didácticas integradas proporcionados por el Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico, los del Gabinete Pedagógico de Bellas Artes o los cursos online para la formación del profesorado con los que puedes poner en marcha actividades con tu alumnado de tipo teatral o de tipo “escape room” entre otras. Además, el programa potencia la competencia profesional del docente en el ámbito del patrimonio, ofreciendo jornadas formativas previas al desarrollo del proyecto en su centro, las cuales los dota de orientaciones didácticas claves como; planificar por competencias, programar dentro del módulo correspondiente, dar respuestas a la diversidad, evaluar los componentes del procedo educativo, etc., para favorecer en su persona el papel de guía en las actividades.

De esta manera se configura una de las principales características del programa que es conseguir un cambio de modelo. Esto lo demuestran impulsando la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos y persiguiendo un aprendizaje competencial donde el alumno es protagonista de la creación de contenido. Por eso, todos sus proyectos se caracterizan por su carácter innovador, con recursos y herramientas que recogen el significado

y el valor del bien patrimonial centrándose en sus componentes primordiales: el alumnado al que se dirige, los contenidos seleccionados y las estrategias y recursos tecnológicos. Igualmente, permiten una educación complementaria a la educación presencial, ya que promueven nuevos modos de acceder a la información desde las webs 2.0 y 3.0 a través de procesos de simulación, de alteración o de producción de entornos virtuales como la geolocalización o la realidad aumentada.

En cuanto al destinatario, todo aquel centro educativo, no universitario, sostenido con fondos públicos que lo desee, puede presentar su proyecto de investigación patrimonial e innovación didáctica del patrimonio de forma libre y abierta. Para ello ponen a su disposición una comisión técnica de seguimiento que garantiza la coordinación y comunicación entre educadores, gestores de patrimonio y otros agentes culturales e investigadores compuesta por representantes de la Consejería de Cultura, de la Consejería de Educación, de asociaciones o instituciones relacionadas con el patrimonio, y un Equipo de Coordinación Pedagógica formado por profesores de distintos puntos de Andalucía con experiencia en el ámbito, que asesora a los centros para elaborar una buena actuación ajustándose a los siguientes criterios de calidad:

Interdisciplinariedad y diversidad sustentadas sobre la necesidad de conjugar numerosos puntos de vista; de naturaleza (material e inmaterial), de cualidades (arqueológico histórico, documental y artístico) y de valores (identitarios, sociales, históricos, etc.).

Rentabilidad en el sentido de garantizar la formación de generaciones capaces y cualificadas que quieran conservar y difundir su patrimonio en términos sociales, identitarios y culturales a corto, medio y largo plazo.

Participación e implicación social asumiendo que el patrimonio explica nuestra identidad; qué somos, cómo somos, por qué hemos llegado a ser así y cómo nos relacionamos con los demás.

Sensibilización aportando estrategias didácticas adecuadas que animen a conocer el patrimonio a partir de los sentidos, la emoción, el pensamiento o la propia actuación.

Calidad a través de un proceso de evaluación sistemático y riguroso que denote la coherencia del diseño (objetivos, contenidos, estrategias, actividades y recursos) para alcanzar los fines establecidos.

Flexibilidad para adaptarse al contexto de aprendizaje, a las condiciones del alumnado y a los ámbitos educativos de trabajo y ser capaces de integrarlo en los diseños educativos.

Metodológicamente el diseño de sus propuestas van dirigidas a la captación del interés y las expectativas del alumno (potenciando vínculos intergeneracionales o interculturales), a el uso de formatos interpretativos que permitan la interacción y participación del alumno con el patrimonio (dramatizaciones o simulaciones), a el diseño de actividades no solo conceptuales sino también actitudinales (abordar valores y potencial identitario), a la habilitación de estrategias enfocadas al disfrute y aprecio de los bienes culturales, a la incorporación de propuestas de sensibilización y concienciación (responsabilidad como ciudadanos que tenemos sobre el patrimonio), a el fomento de un espíritu crítico y reflexivo (asignándole al alumno un rol activo en la conservación, difusión y puesta en valor del patrimonio) y a la incorporación de nuevas vías de comunicación que ayuden a la interpretación (como las redes sociales).

Para concluir este epígrafe pongamos dos ejemplos de buenas prácticas: “Vivir y sentir el flamenco” y “Vivir y sentir la Alhambra”. En la línea de “Vivir y sentir el flamenco”, cada centro educativo participante toma como referencia el flamenco, seña patrimonial de nuestra comunidad y patrimonio inmaterial de la humanidad, y realizan sus actividades en coordinación con el Instituto Andaluz del Flamenco, con asociaciones flamencas e incluso con barrios con esta tradición. Sin duda se trata de una oportunidad para que los más jóvenes conozcan, aprecien y disfruten de esta expresión artística andaluza. Y, por otro lado, “Vivir y sentir la Alhambra” se encarga de organizar actividades y visitas al recinto monumental de la Alhambra y el Generalife, con el objetivo de promover enfoques históricos, artísticos y medioambientales.

2.4. LA INVESTIGACIÓN SOBRE LAS CONCEPCIONES

La psicología evolutiva ha proporcionado eficaces aportaciones acerca de las concepciones, que se han incorporado en el campo de la didáctica de las ciencias desarrollando una visión constructivista de la enseñanza-aprendizaje. De este modo, Piaget habla de “ideas previas” como construcciones personales, o preconcepciones. Ausubel, por su parte, desde la teoría del aprendizaje significativo, las define como un punto de partida en el proceso de aprendizaje para la asimilación de los conceptos verdaderamente reales.

Esto quiere decir, que las concepciones están íntimamente relacionadas con la experiencia y pueden llegar a tener una cierta consistencia interna. Por lo tanto, conocer las ideas de las personas, sobre cualquier tema a tratar, es muy importante ya que es la manera de encontrar sentido a sus argumentos internos, y únicamente se dará un aprendizaje significativo si interactúan los conocimientos que ya existían con los nuevos.

Oliva-Martínez (1999) indaga en la profundización del estudio de las concepciones, basado en cuatro líneas de estudios novedosos: a) aquellos dirigidos a investigar las propiedades de las concepciones (coherencia, consistencia, persistencia, etc.); b) los trabajos sobre modelización del pensamiento causal; c) aquellos otros que han introducido fundamentos teóricos procedentes de la psicología cognitiva y de la inteligencia artificial; y d) de los estudios recientes que están replanteando las bases epistemológicas de los modelos de cambio conceptual.

Conforme a la naturaleza de las concepciones, Oliva-Martínez expone varios fundamentos enunciados sobre la base de cuatro principios (p.93):

a) *Las concepciones como formas de razonamiento implícitas.* Las ideas que se exteriorizan directamente a través de cuestionarios y entrevistas no son realmente las concepciones que se dominan, sino que se trataría de unas declaraciones externas condicionadas por el contexto o la tarea. Es por eso por lo que puede darse una cierta imprecisión entre lo que examinamos en las respuestas y el conocimiento que realmente se encuentra detrás. Ni todo lo que revelan las respuestas responde a ideas previas, ni el saber interno se evidencia de modo directo a través de las concepciones.

b) *Posibilidad de coexistencia de concepciones diferentes sobre un mismo tópico.* La existencia de ideas previas para un mismo fenómeno no se centra en un único esquema estable, sino que el grado de compromiso cognitivo que el individuo mantiene con sus concepciones va a depender de su relación con el contenido y el contexto. Esto se resume en el denominado fenómeno de dispersión conceptual (Linder, 1993), en el que la coexistencia de concepciones sobre un mismo tema llega a una rivalidad y competencia entre sí.

c) *Existencia de un cierto nivel de sistematicidad u homogeneidad en las concepciones a través de distintos ámbitos.* Diversos estudios han probado que nuestros modelos mentales no son igual de homogéneos que los que posee una teoría científica, pero tampoco son tan dispersos, a pesar de que la capacidad que tenemos de generalizar sea limitada, simplemente

son funcionales. El sujeto busca explicaciones de tipo causa y efecto y se verifica reconstruyendo los modelos mentales existentes con los nuevos para hacerlos más útiles.

d) *Las concepciones como constructos de tipo probabilístico.* El enfoque anterior ya reconocía el carácter intuitivo de las concepciones alternativas que se explicitarían en un contexto determinado, ya que estas estarían predeterminadas en una fase anterior a su formulación. En consecuencia, obtendríamos incertidumbre ya que las respuestas que obtengamos a un ítem no concretarían un razonamiento, sino que sería resultado de un proceso de decisión entre varias opciones en un contexto determinado.

En pocas palabras puede decirse que la exposición de estos principios, nos ayudan a comprender el comportamiento de las personas en la formulación de concepciones en el ámbito científico (Oliva-Martínez, 1999).

Indagar las percepciones de una persona acerca de diversos temas es una manera de entender su comportamiento y actitudes hacia esos tópicos. En el ámbito educativo, las creencias docentes son particularmente más importantes ya que determinarán su conducta dentro del aula, e influirán en la motivación de los estudiantes para el aprendizaje.

En nuestro caso, las creencias de los estudiantes universitarios en formación se establecen en base a la experiencia de sus propios profesores, lo que los lleva en gran manera a repetir esquemas pedagógicos tradicionales. Por este motivo, la investigación sobre las creencias de los docentes en educación universitaria sugiere que tanto docentes como estudiantes de educación expliciten sus creencias, para integrar los nuevos conocimientos con sus ideas previas (Solís, 2015).

Solís resalta tres factores sobre los que los maestros construyen sus creencias: (1) sobre los estudiantes, considerando aspectos del contexto y del grupo clase en el que se encuentran, (2) sobre el contenido y la disciplina que deben enseñar y (3) sobre sus experiencias previas como estudiantes. Destacamos, en este momento, esa influencia social de la que hablábamos ya que las decisiones que deriven de estos factores generaran su práctica educativa y por tanto la actuación del estudiante se vería influenciada notablemente por las creencias de su maestro.

Nos trasladaremos ahora a un reciente estudio nacional acerca del plan de estudios del Grado en Educación Primaria llevado a cabo por Fontal, Ibáñez, Martínez y Rivero (2017). Los resultados han revelado un escaso tratamiento del patrimonio en la formación inicial de los futuros maestros. Según la investigación, esta formación se concentra exclusivamente en

asignaturas optativas, lo que deriva a que aquellos alumnos que no opten por esta materia no tendrán ningún acercamiento con los contenidos patrimoniales y su didáctica. Sin olvidar, añaden, la falta de sincronización existente entre el plan de estudios del Grado de Educación Primaria diseñado bajo el núcleo de la LOE (entre 2008-2010) y el currículum vigente en el período de implantación (2013) de la LOMCE donde ejercerán su profesión.

De entre todas las comunidades autónomas que conforman nuestro Estado, Andalucía se posiciona a la cabeza, siendo tres las universidades que imparten una asignatura basada en patrimonio. Un ejemplo es la Universidad de Málaga, la cual ofrece a su alumnado una asignatura (optativa) denominada “Didáctica del Patrimonio y de la cultura andaluza”. En cuanto a lo que nos concierne para nuestro estudio, la Universidad de Sevilla no oferta esta posibilidad, con lo que deducimos de antemano que los resultados van a ser muy diferentes a los que se hubieran podido realizar a estudiantes malagueños.

Este ámbito posee muchas preguntas sin respuestas: ¿qué ideas previas posee el alumnado sobre patrimonio?, ¿lo considera un recurso adecuado para la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales?, ¿se le forma realmente para su uso? En consecuencia, es fundamental conocer qué saben los maestros en formación acerca del patrimonio y sus posibilidades didácticas para obtener un panorama de lo que debe rectificarse.

Para el análisis, contamos con una escala elaborada por Cuenca (2003), que nos permite ubicar al alumnado en tres niveles de progresión profesional respecto a la enseñanza del patrimonio (véase Anexo I).

El primer nivel responde al menor nivel de complejidad y reflexión sobre el conocimiento didáctico del contenido. Los docentes relacionan al patrimonio con elementos en función de criterios como la escasez, la grandiosidad o el prestigio.

El segundo nivel alega a un nivel intermedio de complejidad y reflexión. Los docentes plantean como patrimonio los elementos fundamentados en criterios estéticos o históricos.

El tercer nivel determina una mayor complejidad y reflexión respecto al desarrollo del conocimiento didáctico del contenido. Los docentes estiman el patrimonio desde una posición simbólico-identitaria y no solo por su aspecto físico.

En palabras del propio autor, el profesorado en formación inicial, como es nuestro caso, manifiesta una concepción patrimonial de tipo histórico, competencia del segundo nivel, por

lo que estiman como elementos patrimoniales aquellos que han superado los más de cien años. Deducimos, por tanto, que dependiendo de la categoría a la que pertenezcan, mostrarán mayor o menor interés en el proceso de enseñanza del patrimonio, viéndose este reflejado en la metodología.

Teniendo en cuenta estas comprobaciones, planteamos como hipótesis que el alumnado cuestionado se posicionará en este segundo nivel, ya que desde la Universidad de Sevilla no se imparten materias relacionadas con la educación patrimonial, simplemente se menciona de manera anecdótica. Traducido a la práctica, no mostrarán interés, y, por tanto, no integrarán contenidos patrimoniales o adoptarán una metodología tradicional.

3. OBJETIVOS

En este apartado se presentan, de manera concisa, los objetivos planteados en función de nuestra problemática. Se reflejan con la intención de definir la finalidad que perseguimos, distinguiendo entre el objetivo principal, y los objetivos específicos derivados del mismo.

El principal objetivo de la investigación, como ya se ha señalado es:

Conocer las concepciones previas de los alumnos en formación del Grado de Educación Primaria, en relación con el patrimonio y a su implementación en el aula que se infieren del currículum oficial y de los libros de texto.

A su vez, los contenidos específicos que derivan del principal son:

- a) Averiguar, identificar y medir las concepciones declaradas de los futuros maestros respecto a la conceptualización del patrimonio y a la tipología patrimonial.
- b) Averiguar e identificar las concepciones declaradas de los futuros maestros respecto a los contenidos y las estrategias didácticas para la enseñanza-aprendizaje del patrimonio.
- c) Detectar los obstáculos para el desarrollo profesional deseable en cuanto a la correcta enseñanza de las cuestiones referentes al patrimonio.
- c) Conocer y valorar el tratamiento didáctico del contenido patrimonial dominante en las normativas educativas vigentes.

d) Conocer y valorar el tratamiento que recibe el patrimonio en los libros de texto de Educación Primaria, del área de Ciencias Sociales, y de los materiales didácticos de los museos y gabinetes pedagógicos.

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Diseño de la investigación

En este trabajo se lleva a efecto una investigación exploratoria de carácter mixto, principalmente cualitativas para indagar en profundización las verdaderas percepciones del alumnado sobre el concepto de patrimonio y el uso didáctico del mismo en contextos educativos reales, que se ha ayudado igualmente de técnicas cuantitativas. Respecto al paradigma de referencia en el que nos situamos para llevar a cabo nuestra investigación, decir que utilizamos el paradigma descriptivo-interpretativo, pues esta perspectiva penetra en la opinión de los sujetos, en cómo interpretan las situaciones, qué significan para ellos y qué intenciones tienen.

Los objetivos cuantitativos acerca de las percepciones del alumnado en torno al patrimonio nos van a posibilitar conocer el número de personas que responden de una manera u otra (si/no), y por extensión, los objetivos cualitativos nos van a permitir concretar a través de preguntas abiertas en qué nivel de desarrollo profesional respecto a la enseñanza del patrimonio se ubica dicha población.

A partir de esta visión holística sobre el patrimonio y su educación, utilizaremos como guía un sistema de categorías elaborado por Cuenca (2003), el cual recordamos, plantea una progresión en base a tres niveles coincidiendo el primer nivel con una respuesta de categoría poco definida, el segundo con una complejidad intermedia, y el tercero con el máximo nivel de respuesta profunda. Siguiendo a este mismo autor, como segundo instrumento aplicaremos una serie de descriptores para la categorización de los indicadores del análisis (véase ANEXO II).

4.2. Descripción de la muestra

Una vez establecido el tipo de investigación, es pertinente señalar cuál ha sido la muestra sobre la que se han recopilado los datos. En nuestro caso, la muestra con la que se ha realizado el estudio acoge aleatoriamente a un grupo de estudiantes del cuarto curso del Grado en Educación Primaria, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Se estima que este perfil de maestro generalista posee mayor grado de conocimiento y tratamiento educativo, por lo que sus respuestas serán más consistentes. El cuestionario ha sido respondido por 9 alumnos y alumnas, lo que representa una muestra escasa.

4.3. Instrumentos

Seleccionada la muestra, el siguiente aspecto que debemos indicar es el instrumento que se utiliza para la recogida de la información y su posterior análisis. El instrumento para la recogida de datos es un cuestionario diseñado por Cuenca (2003) y validado por expertos con resultados obtenidos de una muestra piloto, para conocer las concepciones de los futuros profesores acerca del patrimonio y la educación patrimonial, cuyo contenido, en algunos ítems, ha sido modificado por cuestiones de pertenencia a una provincia diferente a la que fue aplicado.

El instrumento resultante se encuentra formado por tres categorías: la primera, de *conceptualización y tipología patrimonial*, en la que el alumnado debe expresar por un lado la perspectiva desde la cual concibe el patrimonio, y, por otro lado, la consideración tipológica patrimonial. La segunda, *enseñanza-aprendizaje del patrimonio*, manifiesta tres variables: la integración del contenido patrimonial en el currículum, los recursos y las estrategias que pueden emplearse en esta integración, y las características de los contenidos trabajados en relación con el patrimonio. En la tercera, *metas de la enseñanza del patrimonio*, se exhiben dos variables: conservación del patrimonio y finalidades de la enseñanza-aprendizaje del patrimonio. Estas categorías, nos darán la información, en función de la mayor o menor complejidad de respuesta, del nivel en el que se sitúa el maestro en formación inicial en cuanto al hecho patrimonial y a su aplicación didáctica.

El cuestionario consta de un listado de 18 preguntas (véase ANEXO III) redactadas en función a las categorías ya planteadas para el análisis de los datos, con el objeto de recoger de forma sistematizada y ordenada información precisa acerca de lo que opinan/piensan los

encuestados. El instrumento se ha formulado y completado a través de la plataforma Google form, donde el estudiante envía telemáticamente su respuesta anónima de forma directa al encuestador.

5. RESULTADOS

Desde una aproximación cuantitativa de los datos obtenidos, el siguiente gráfico muestra el núcleo de los primeros ítems, en el que los docentes en formación debían reflejar su percepción en relación con sus experiencias patrimoniales, en la etapa universitaria. Comprobamos que la gran mayoría no ha tenido contacto con asignaturas específicas que se ocupen del patrimonio, por lo tanto, los contenidos patrimoniales son tratados de manera transversal y superficial en otras materias

1. DURANTE TU CARRERA UNIVERSITARIA, ¿HAS CURSADO ALGUNA ASIGNATURA RELACIONADA CON EL PATRIMONIO CULTURAL? INDICA CUÁLES.



Por su parte, los resultados derivados de la primera categoría dedicada a la *conceptualización y tipología patrimonial* reflejan el predominio de criterios estéticos o artísticos a la hora de especificar los referentes patrimoniales, aunque en varias ocasiones se expone también desde perspectivas históricas y simbólico-identitarias. Las siguientes tablas demuestran la frecuencia textual de las respuestas 6,7, 8, 9 y 18.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1	herencia / costumbres / personalidad / tradiciones / prácticas sociales	6
2	bienes / valores	5
3	conservado / enriquecido / valorado / transmitida	4
4	cantos / danzas / obras histórico-artísticas y arquitectónicas	4
5	pasado / conservación	3
6	pueblo español / andaluz / lugar de procedencia	3
7	tangibles / intangibles	2
8	naturales / no naturales	2
9	generaciones	1
10	cultura	1

Tabla 7. Ítem 6 ¿Qué entiendes por patrimonio cultural? Elaboración propia.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1 patrimonio artístico	Jardines de Murillo / Casa de la Moneda / Archivo de Indias / Torre del Oro / Catedral / Plaza de España / Iglesia del Salvador / Real Alcázar / Giralda / Palacio de San Telmo	30
2 patrimonio etnológico	serranito / flamenco / feria / semana santa / sevillanas / Corpus Christi / Santa Cruz / Judería / Mercado de la Calle Feria	13
3 patrimonio histórico	Itálica	1

Tabla 8. Ítem 7 Indica cinco elementos de la provincia de Sevilla que identificarías con patrimonio cultural. Elaboración propia.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1 perspectiva monumentalista	edificios / monumentos / lugares / importante	4
2 perspectiva simbólico-identitaria	cultura de la ciudad / propio / idiosincrasia	3
3 perspectiva estética	obras históricas-artísticas	1
4 sin perspectiva	ninguno	1

Tabla 9. Ítem 8 ¿Qué criterios has seguido para determinar lo que es patrimonial? Elaboración propia.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1 consideración sin interrelación	diferentes / depende del otro / igual de importantes / cualidades / influye	5
2 consideración no argumentada	sí / ni idea / conocido / atraído / turistas	3
3 consideración cultural-holística	patrimonio natural - cultural	1

Tabla 10. Ítem 9 ¿Crees que existe relación entre patrimonio cultural y patrimonio natural? ¿Por qué? Elaboración propia.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1 patrimonio artístico	Alhambra de Granada / Alcázar de Sevilla / acueducto de Segovia / mezquita de Córdoba / Real monasterio de Santa María de Guadalupe de Cáceres / monumentos romanos de Tarragona y Mérida / muralla romana de Lugo / catedral de Burgos / casa de las conchas en Salamanca / catedral de Sevilla / dólmenes de Antequera / pirámides de México / Taj Mahal / Gran Muralla China / Machu Picchu / monumentos	23
2 patrimonio natural	Parque nacional del Teide / palmeral de Elche en Alicante / Doñana / parques / playas / Amazonas / glaciares / bosques / fauna y flora	10
3 patrimonio histórico	San Cristóbal de la Laguna en Tenerife / ciudad vieja de Jerusalén / ciudades	3

Tabla 11. Ítem 18 Indica cinco elementos del patrimonio universal que consideres como imprescindibles para protegerlos ante la eventualidad de un desastre natural o humano y explica por qué. Elaboración propia.

En el caso de las concepciones que se infieren de la segunda categoría, *la enseñanza-aprendizaje del patrimonio* (ítems 10, 11, 12, 13 y 14), los contenidos procedimentales no se encuentran tan presentes como sería deseable y predominan los contenidos conceptuales y actitudinales. Respecto a la metodología que subyace de sus respuestas, la enseñanza del patrimonio se define por el carácter anecdótico donde destacan las visitas guiadas a museos y monumentos fuera del aula.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1 contenidos conceptuales	música / danzas / fotografía / literatura / monumentos / edificios / sociedades / etnias / políticas / religiones	11
2 contenidos actitudinales	tolerancia / respeto / compromiso / conservación / preservación / valoración	6
3 contenidos procedimentales	evolución / acciones sociales / ideas	3

Tabla 12. Ítem 10 Indica algunos contenidos sociales que pueden trabajarse en la enseñanza a partir de elementos patrimoniales. Elaboración propia.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1 fuente anecdótica	valorar / conservación / conservar / responsabilidad / concienciación / tolerancia / autorespeto	8
2 integración para análisis	información / comprensión / comprender / saber historia /	7

Tabla 13. Ítem 11 ¿Qué puede aportar el patrimonio para la mejora de la enseñanza de las ciencias sociales? Elaboración propia.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1 visitas	visita cultural / museos / monumentos históricos	6
2 experiencias-simulaciones	audiovisuales / TIC	3
3 clase magistral	relacionar orígenes	1
4 UD integradoras	aprendizaje basado en proyectos	1

Tabla 14. Ítem 12 ¿Cómo integrarías los contenidos patrimoniales en la programación del área de conocimiento del medio natural, social y cultural y en ciencias sociales, geografía e historia para la enseñanza primaria? Elaboración propia.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1 visitas	visitas guiadas / excursiones guiadas / salidas didácticas / excursiones extraescolares	8
2 materiales específicos	portfolio / investigación / audiovisuales / TIC	4
3 charlas-coloquios	charlas	1
4 sin interés educativo	actividades de cambio	1

Tabla 15. Ítem 13 ¿Qué actividades te parecen más interesantes para la enseñanza del patrimonio? Elaboración propia.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1	visita guiada / excursión al mes / a lo largo del año / por cursos	5
2	aprendizaje cooperativo / aprendizaje basado en proyectos	3
3	dentro del centro / fuera del centro	1

Tabla 16. Ítem 14 ¿Cómo organizarías las actividades anteriormente indicadas? Elaboración propia.

La tercera y última categoría arroja resultados muy claros respecto a las *metas de la enseñanza del patrimonio* (ítems 15, 16 y 17). Los futuros maestros de educación primaria defienden, por mayoría, la finalidad cultural de la enseñanza del patrimonio a través de una participación pasiva que reconoce la necesidad de conservación, pero no el compromiso de intervención.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1 participación pasiva	conozcan / aprendan / conozca / aprender / acercarnos / apreciado / autoconocimiento / reconozca / importante / recursos intelectuales / concienciar	12
2 intervención activa	cuidado / conservar / cuidar / preservación	5

Tabla 17. Ítem 15 ¿Para qué te parece interesante enseñar contenidos patrimoniales? Elaboración propia.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1 finalidad cultural	ciudad / turismo / historia / antepasados / tradiciones / dónde venimos / interés común	6
2 finalidad práctica	mejora del patrimonio / cuidar	3

Tabla 18. Ítem 16 *¿Por qué crees que es necesario actuar para conservar nuestro patrimonio? Explica algún ejemplo en el que podrías colaborar en la mejora del patrimonio.* Elaboración propia.

Orden	Concepto	Ocurrencias
1	ciudadanos / gente / todos / mundo / quién vive fuera y dentro	8
2	estado	1

Tabla 19. Ítem 17 *¿Quién tiene la obligación de conservar el patrimonio?* Elaboración propia.

6. DISCUSIÓN

En cuanto a las principales aportaciones en torno a la primera categoría: *conceptualización y tipología patrimonial*, se ha detectado una perspectiva generalizada del patrimonio que contempla aquellos elementos de reconocido prestigio o monumentalidad. De esta manera, el concepto de patrimonio se asocia mayoritariamente a una conceptualización de carácter estético, verificando los ejemplos expuestos por los futuros docentes en relación con el carácter material y tangible asociado a lo histórico-artístico. Así mostraban la adecuación de realzar el arte con ejemplos de su patrimonio más cercano; Torre del Oro, la Catedral, la Iglesia del Salvador o la Giralda de Sevilla entre otros. En menor medida dominan los criterios etnológicos que asocian con fiestas y tradiciones, y que se abordan en ocasiones puntuales como la Semana Santa o la feria, lo cual está más relacionado con el folklore. El natural por su parte, lo hacen coincidir con el auge de la conservación medioambiental como el caso de Doñana. En consecuencia, se confirma nuestra hipótesis y la del estudio realizado por Cuenca (2013) en esta misma temática; la percepción patrimonial más común entre los futuros docentes está relacionada con el binomio histórico-artístico, quedando relegada de alusiones la tipología científico-tecnológica, y la consideración unificada de todas las manifestaciones que se articulan en torno al patrimonio cultural-holístico.

En torno a esta categoría destacamos de la misma manera, la correspondencia entre las percepciones de los maestros y la propia concepción de los libros de texto. Esta denominación restrictiva del patrimonio se transmite igualmente en los libros de texto a través de imágenes

que suelen ilustrar las unidades didácticas con obras vinculadas al arte. Asimismo, como ya anunciamos en el epígrafe referente a la investigación sobre las concepciones, la propia concepción del docente suele estar condicionada por su formación académica, y en este caso se demuestra lógicamente, que los estudiantes encuestados no han sido familiarizados con el carácter holístico de patrimonio. A estas concepciones poco elaboradas hay que añadir la desconexión que habitualmente encontramos en las materias más nominadas en la primera pregunta; historia que trata fundamentalmente el patrimonio histórico-artístico, y geografía que abarca el patrimonio natural en sus temas.

Como discusión de esta primera categoría, afirmamos que los futuros maestros de educación primaria se posicionan en el segundo nivel de progresión con un desarrollo profesional intermedio de complejidad y reflexión, ya que fundamentan la concepción del patrimonio en función de criterios estéticos e históricos, considerando la mayoría de los referentes patrimoniales desde una perspectiva disciplinar y sin interrelación entre ellos.

En la línea de la *enseñanza-aprendizaje del patrimonio* (segunda categoría), se exhiben problemas relativos a la concreción de los contenidos patrimoniales, específicamente en el caso de los procedimentales, ya que desconocen la manera de proceder, hecho que de manera evidente impide un tratamiento educativo adecuado de estos contenidos, y por lo tanto destacan por orden de frecuencia los conceptuales, y luego los actitudinales. Otro dato destacable es que las actividades más propuestas en relación con el patrimonio son visitas o salidas guiadas y no mencionan actividades diarias de aula, lo que nos hace entender que, a diferencia de lo que marca el currículum andaluz, no conciben el patrimonio como base de las Ciencias Sociales sino como contenido extracurricular/complementario y no integrado en la unidad. Estos obstáculos que podemos denominar metodológicos, derivarán en su futura práctica en una enseñanza anecdótica (en el caso de la necesidad de conservar el patrimonio) de corte tradicional basada en clases magistrales, como la mayor parte de ellos en una enseñanza tecnológica fundamentada en recursos audiovisuales, y en pequeño número, en una enseñanza participativa-investigativa justificada en proyectos que valore su relevancia como contenido en sí mismo conectándolo con objetivos educativos como el sentimiento de identidad, la actitud crítica y el respeto hacia otras culturas.

Acerca del valor educativo que puede aportar la enseñanza del patrimonio, en palabras de los propios encuestados predominan las finalidades de carácter cultural, ajustándose a la necesidad de información, comprensión y saber de nuestra historia. En esta misma línea,

encontramos bastantes consideraciones conservacionistas del patrimonio, sin embargo, este hecho puede deberse a una reflexión social común, más que a una reflexión interna y reconocida.

Estos obstáculos detectados a lo largo del análisis se deben a una formación inicial insuficiente respecto al conocimiento sobre el patrimonio, y en relación con su enseñanza concretamente se refleja en la dificultad para organizar/diseñar los materiales, pues recalcan principalmente las visitas guiadas, seguido de las nuevas tecnologías y el uso del libro de texto. Sin embargo, los futuros maestros no se percatan de trabajar el patrimonio desde una perspectiva simbólico-identitaria, lo que enriquecería en buena medida la integración de alumnos de distintas nacionalidades, fomentando el respeto por la multiculturalidad a través de experiencias llevadas a cabo en los propios centros como el visionado de documentales, fotografías, películas, mediante la personificación de personajes y momentos históricos o un desayuno intercultural en el que cada niño trae el producto típico de su tierra.

Por tanto, la hipótesis de progresión profesional respecto a la metodología y los contenidos oscila en este caso entre el nivel uno ya que se destacan mayoritariamente el desarrollo de los contenidos conceptuales y actitudinales, y el nivel dos debido al tratamiento didáctico del patrimonio como fuente de conocimiento cultural-histórico utilizando el aprendizaje basado en proyectos que otorga tanto al maestro como al alumno un papel más activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, en cuanto a las *metas de la enseñanza del patrimonio* asociada a la categoría tres, las concepciones de los futuros maestros exteriorizan un marcado carácter academicista de los contenidos patrimoniales. Estos conciben su integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje como una mera ampliación de información de carácter cultural (tradiciones, antepasados, etc.), es decir, parten de la importancia que tiene para el alumno el conocimiento de hechos e informaciones, centrándose más en el carácter anecdótico. En ocasiones puntuales se muestra cierta finalidad práctica por la conservación y cuidado asociada principalmente a elementos de reconocido prestigio como Patrimonio de la Humanidad (Taj Mahal, Machu Picchu o la mezquita de Córdoba entre sus respuestas), y espacios (Amazonas o glaciares en sus menciones) protegidos de forma puntual. Aunque la enseñanza del patrimonio persigue una finalidad crítica cuyo objetivo es la formación de ciudadanos comprometidos con el entorno, ningún maestro contempla esta intención para que la didáctica del patrimonio sea idónea.

Defendemos que la inclusión del patrimonio en la educación primaria debe sobrepasar la transmisión de datos academicistas, manteniendo más presente el concepto de conservación en sentido de respeto y valoración, no tanto de un elemento en particular excepcional, sino de los rasgos simbólico-identitarios de las sociedades a las que se le atribuye en todas sus manifestaciones, es decir desde una perspectiva holística. Enseñar ciencias sociales no se trata de memorizar muchos hechos históricos o elementos geográficos, sino partir de un aprendizaje significativo, comprensivo y procedimental, donde los elementos patrimoniales pueden funcionar como ejes de los conocimientos trabajándolos de manera integrada, global y holística en las unidades. En este sentido, perseguimos desde el punto de vista de la educación patrimonial, la formación del alumnado capacitándolo para la participación y posicionándolo ante una actitud crítica como ciudadano en sociedad, sirviendo a la misma vez como aprendizaje intercultural y respeto hacia otras culturas.

Así, en esta categoría igualmente se posicionan en el nivel dos de desarrollo profesional pues las metas de la enseñanza del patrimonio se corresponden principalmente con la finalidad cultural, y aunque consideren cierto interés por conservar el patrimonio, no lo complementan con las actitudes críticas y comprometidas deseables.

7. CONCLUSIONES

De los resultados obtenidos respecto al objetivo de nuestra investigación que es conocer las concepciones previas de los alumnos en formación del Grado de Educación Primaria, en relación con el patrimonio y a su implementación en el aula que se infieren del currículum oficial y de los libros de texto, dos son, esencialmente, las conclusiones extraídas.

Por un lado, los futuros maestros son conscientes de la importancia de utilizar el patrimonio en un aula como recurso didáctico crucial para descifrar el pasado y entender la historia. No obstante, no poseen la visión holística y unificada del patrimonio, manifestando cierta confusión a la hora de definir el concepto. En otro orden de ideas, los estudiantes muestran insuficientes criterios en el momento de integrar los recursos patrimoniales en el proceso educativo, dado que desconocen metodológicamente cómo se puede utilizar en el aula. En este aspecto, confieren mayor responsabilidad de enseñanza patrimonial a los museos a través de salidas didácticas, sin embargo, se muestran menos convincentes en las respuestas sobre

cómo organizar este tipo de actividades o cómo insertar las tradiciones en el aula, una obviedad que confirma su escasa formación inicial por cómo enseñar.

Estas conclusiones obtenidas del análisis de las preguntas abiertas del cuestionario, nos hace reflexionar, por extensión, acerca del plan de estudios del graduado en educación primaria y su mejora. Hemos corroborado incluso los resultados de otros estudios, en el que los estudiantes se posicionan en nivel (dos) intermedio de dominio, reflexión y complejidad de los aspectos didácticos en relación con la enseñanza del patrimonio que proponía Cuenca (2013) en la comunidad de Huelva, y similares a los hallados por Chaparro y Felices (2019) en Málaga. Quiere decir de manera generalizada, que el alumnado con el paso del tiempo sigue estableciendo como patrimonio los elementos en base a perspectivas históricas o artísticas, por lo que se cumple la hipótesis inicial. Este punto de partida, lógicamente, debe perseguir un restablecimiento del plan de estudios de la educación superior con el propósito de adaptarse a esta realidad.

Por último, ponemos de relieve la dificultad metodológica que expresan los futuros maestros en el uso del patrimonio en el aula. Habiendo conocido en el grado las numerosas potencialidades educativas de las TIC como herramienta didáctica, no saben cómo ponerlas en práctica o implementarlas en el aula, y por tanto confían la responsabilidad a gestores patrimoniales como el museo.

Los resultados aquí obtenidos pueden servir de apreciación a los responsables de la facultad de educación, de cara a examinar estrategias que promuevan un mayor conocimiento, participación y compromiso por la enseñanza de la educación patrimonial. En tal sentido la formación profesional del maestro puede ser un factor propulsor para saber aplicarlo. En consecuencia y como síntesis, las propuestas de mejora se podrían engranar sobre dos ejes: la formación inicial del maestro generalista y el rediseño del plan de estudios en las facultades de educación, fundamentado en el análisis, reflexión e investigación de lo que acontece en el contexto educativo real. A este respecto, resulta crucial conferir una mayor relevancia al conocimiento de estrategias y técnicas didácticas que permitan a los estudiantes del grado trabajar el patrimonio en sus futuras aulas de educación primaria. Solo de esta manera, responderemos a las peticiones que vienen demandando diversos autores, quienes defienden el impulso del patrimonio como instrumento educativo y, desde la enseñanza universitaria, imponer medidas que posibiliten que el patrimonio deje de ser un recurso anecdótico y recupere su potencialidad crítica y reflexiva.

Respecto a futuras líneas de investigación, este trabajo puede encaminar nuevas vías de estudio como puede ser; conocer las concepciones del alumnado de primaria respecto a sus experiencias patrimoniales en el aula, evaluar si el tratamiento patrimonial favorece la enseñanza de las Ciencias Sociales, indagar las mismas percepciones que hemos trabajado aquí pero en el caso de profesores de primaria en activo, también se puede hacer una comparación de datos entre comunidades autónomas a nivel nacional o entre países a nivel internacional, o esta línea, analizar los referentes internacionales que se ocupan de gestionar la educación patrimonial para incluir sus propuestas en nuestro ámbito nacional.

De forma honesta, exponemos que el estudio realizado presenta algunas limitaciones científicas como; el tamaño de la muestra, ya que solo nueve personas han completado el cuestionario. Suponemos que esta baja participación se ha debido a la situación actual por la que están pasando los estudiantes debido a la fecha de exámenes y entregas de trabajo que en esta situación de pandemia se ha visto incrementado por las tareas virtuales. Por lo tanto, una propuesta de mejora de cara a futuras investigaciones sería poder ampliar el tamaño de la muestra haciendo, por ejemplo, extensivo el estudio a otros contextos geográficos de manera que si pudiéramos identificar relaciones significativas dentro del conjunto de datos. También es posible que hayamos formulado objetivos de investigación de manera demasiado amplia, por lo tanto, no hemos podido abarcar el nivel de enfoque que requerían haciendo que nos redujéramos al principal. Debido a la falta de experiencia en la recolección de datos, suponemos la probabilidad de que la naturaleza del método de recolección de datos no haya sido la más adecuada, y en este marco, asumimos la vasta amplitud en cuanto a la revisión de la literatura. Para concluir este punto de limitaciones, tomamos en consideración el hecho de no haber podido alcanzar en las discusiones la misma profundidad en comparación con otros trabajos académicos más experimentados.

Para culminar, esperamos haber “despertado” ese interés por la educación patrimonial en aquellos docentes que se han acercado a esta investigación a través del cuestionario, y que a partir de este momento opten por incluirlo en sus planes didácticos. Este trabajo no solo ha significado para mí un pequeño acercamiento al mundo de la investigación, sino el fin y comienzo de otra etapa de la vida. Aunque me ha supuesto un gran esfuerzo personal y académico, me quedo con la doble satisfacción de un trabajo que cierra una puerta, la vida universitaria, para abrir otra, el mundo profesional.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Chaparro Sainz, Á. y Felices de la Fuente, M.M. (2019). Percepciones del profesorado en formación inicial sobre el uso del patrimonio en contextos educativos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94(33.3), 327-346.

Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP/article/view/74264/47459>

Cuenca López, J.M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria* [Tesis doctoral, Universidad de Huelva].

<http://hdl.handle.net/10272/2648>

Cuenca López, J. M. (2003). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de Investigación*, 2, 37-45.

<http://hdl.handle.net/10272/7669>

Cuenca López, J. M. (2013). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 19,79-96 (2014).

<http://hdl.handle.net/10272/7927>

Cuenca López, J. M., Estepa Giménez, J. y Martín Cáceres, M. J (2017). Patrimonio, educación, identidad y ciudadanía. Profesorado y libros de texto en la enseñanza obligatoria. *Revista de Educación*, 375, 136-159.

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2016-375-338

Estepa Giménez, J., Domínguez Domínguez, C., Cuenca López, J. M. (1998). La enseñanza de valores a través del patrimonio. Los valores y la didáctica de las ciencias sociales: actas del IX Simposium de Didáctica de las Ciencias Sociales, 327-336.

<http://hdl.handle.net/10272/10013>

Estepa Giménez, J., Wamba Aguado, A. M., y Jiménez Pérez, R. (2005). Fundamentos para una enseñanza y difusión del Patrimonio desde una perspectiva integradora de las ciencias sociales y experimentales. *Investigación en la Escuela*, 5, 19-26.

<http://hdl.handle.net/10272/10694>

Fernández Salinas, V. (2005). Finalidades del patrimonio en educación. *Investigación en la Escuela*, 56, 7-18.

Recuperado de <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/7347/6488>

Ferreras Listán, M. (2015). *El patrimonio como contenido de enseñanza: análisis de concepciones y de recursos didácticos* [Tesis doctoral, Universidad de Huelva].

<http://hdl.handle.net/10272/12650>

Ferreras Listán, M., Jiménez Pérez, R. (2012). ¿Cómo se conceptualiza el patrimonio en los libros de texto de Educación Primaria? *Revista de Educación*, 361, 591-618.

<http://hdl.handle.net/10272/11109>

Fontal Merillas, O. y Marín Cepeda, S. (2011). Enfoques y modelos de educación patrimonial en programas significativos de OEPE. *Educación Artística Revista de Investigación*, 2 (2011), 91-96.

Recuperado de <https://ojs3.uv.es/index.php/eari/article/view/2508/2057>

Fontal, O., y Martínez. (2016). Análisis del tratamiento del Patrimonio Cultural en la legislación educativa vigente, tanto nacional como autonómica, dentro de la educación obligatoria. Madrid: Instituto del Patrimonio Cultural de España/MEDC.

Recuperado de

<http://www.culturaydeporte.gob.es/planes-nacionales/dam/jcr:ab350795-ec70-43a7-92e9-2d06090ced0d/1--tratamiento-del-patrimonio-cultural-en-la-legislacion-educativa-vigente-.pdf>

Fontal Merillas, O., Ibáñez-Etxeberria, A., Martínez Rodríguez, M. y Rivero Gracia, P. (2017). El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 79-95.

Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/316571204_El_patrimonio_como_contenido_en_la_etapa_de Primaria_del_curriculum_a_la_formacion_de_maestros

González Sanz, M., Feliu Torruela, M. y Cardona Gómez, G. (2017). Las Visual Thinking Strategies (VTS) desde la perspectiva del educador patrimonial. DAFO del método en su aplicación práctica. *Revista de Educación*, 375,160-183.

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2016-375-338

Hernández, H.L. (2016). *ANDARTE*: Clasificación y tipos de patrimonio cultural.

Recuperado de <http://www.andartearte.com/clasificacion-tipos-patrimonio-cultural/>

Junta de Andalucía. *Vivir y sentir el patrimonio*. Recuperado el 23 de abril de 2020, de <https://colaboraeducacion30.juntadeandalucia.es/educacion/colabora/web/vivir-y-sentir-el-patrimonio>

López Cruz, I. (2014). *La educación patrimonial. Análisis de tratamiento didáctico del patrimonio en los libros de Texto de CCSS en la Enseñanza Secundaria* [Tesis doctoral, Universidad de Huelva].
<http://hdl.handle.net/10272/7733>

Martín Cáceres, M. J., Cuenca López, J. M. (2015). Educomunicación del patrimonio. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 33, 1, 33-54.
<http://hdl.handle.net/10272/15987>

Martín Cáceres, M. J. (2012). *La educación y la comunicación patrimonial: una mirada desde el Museo de Huelva* [Tesis doctoral, Universidad de Huelva].
<http://hdl.handle.net/10272/6048>

Moreno Fernández, O. M. (2009). Educación y Patrimonio. *Revista Digital Innovación y Experiencias educativas*, 14, 1-8.
Recuperado de
http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/OLGA%20MARIA_MORENO_1.pdf

Morón Monge, H. (2015). *¿Qué aporta la educación patrimonial a la enseñanza de las ciencias experimentales?: “un análisis del patrimonio en los libros de texto de ciencias de la naturaleza de la ESO”* [Tesis doctoral, Universidad de Huelva].

<http://hdl.handle.net/10272/11392>

Observatorio de Educación Patrimonial en España (2014). Proyecto financiado en el marco de la convocatoria de ayudas para el fomento de la cultura científica, tecnológica y de la innovación.

Recuperado el 27 de abril de 2020, de <http://www.oepe.es/>

Oliva Martínez, J. M. (1999). Algunas reflexiones sobre las concepciones alternativas y el cambio conceptual. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 17 (1), 93-107.

Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21563>

Reyes Leoz, J. L. y Méndez Andrés, R. (2016). La función educativa de las ciencias sociales en la LOMCE. El ejemplo de la educación patrimonial en la enseñanza primaria. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1 (2), julio-diciembre 2016, 125-144.

Recuperado de

http://media.wix.com/ugd/e5dccd_b08bb9e3c786452a814ce5e58e6f28dc.pdf

Rico Cano, L. (2009). La difusión del patrimonio en los materiales curriculares. El caso de los Gabinetes Pedagógicos de Bellas Artes [Tesis doctoral, Universidad de Málaga].

<http://hdl.handle.net/10630/2607>

Solís, C. A. (2015). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios: Revisión de algunos estudios. *Propósitos y Representaciones*, 3(2), 227-260.

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5475205>

ANEXOS

ANEXO I

Hipótesis de progresión del desarrollo profesional respecto a la enseñanza del patrimonio.

Niveles	Conocimiento sobre el patrimonio	Conocimiento sobre la enseñanza del patrimonio		
		Categoría II		Categoría III
		Categoría I	Metodología	Contenidos
Primer nivel Menor nivel de complejidad y reflexión sobre el conocimiento didáctico del contenido.	<ul style="list-style-type: none"> • Concepción del patrimonio en función de criterios de escasez, grandiosidad y prestigio. • Nula interrelación entre manifestaciones patrimoniales. • No se considera el patrimonio etnológico y tecnológico. 	<ul style="list-style-type: none"> • No se muestra interés didáctico del patrimonio, y su integración en los procesos de enseñanza es de carácter anecdótico. • Características de una metodología tradicional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de contenidos conceptuales y actitudinales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Finalidad cultural de la enseñanza del patrimonio. • Se obvia la necesidad de actuar para la conservación del patrimonio.
Segundo nivel Nivel intermedio de complejidad y reflexión.	<ul style="list-style-type: none"> • Concepción del patrimonio en función de criterios estéticos e históricos. • Consideración de todos los referentes patrimoniales desde una perspectiva disciplinar y sin interrelación entre ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamiento didáctico del patrimonio como fuente del conocimiento histórico. • Mayor dinamización del proceso didáctico. • Metodología más activa por parte del profesor y del alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento de atención a contenidos procedimentales y, de forma secundaria a los actitudinales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Finalidad cultural o práctica de la enseñanza del patrimonio. • Se considera interés por conservar el patrimonio sin desarrollar actitudes críticas y comprometidas.
Tercer nivel Nivel de referencia en relación con el estado de complejidad y reflexión respecto al desarrollo del conocimiento didáctico del contenido.	<ul style="list-style-type: none"> • Concepción del patrimonio desde una perspectiva simbólico-identitaria. • Visión integradora de las manifestaciones patrimoniales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamiento del patrimonio totalmente integrado en los procesos educativos, como recurso, objeto y contenido de enseñanza. • Diseño de unidades didácticas innovadoras de carácter social e investigativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación integradora de conceptos, procedimientos y actitudes relacionados con el patrimonio. • Consideración del patrimonio como un contenido más de ciencias sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Finalidad crítica de la enseñanza del patrimonio. • Fomento de actuaciones comprometidas con la conservación del patrimonio.

ANEXO II

Descriptores para la categorización de los indicadores del análisis.

Categorías	Variables	Indicadores	Descriptores	
Categoría I: Concepto y apología patrimonial	Concepto de patrimonio	Persp. fetichista	Admiración irracional, convirtiéndose en amuleto u objeto de culto.	
		Persp. excepcionalista	Escasez, rareza y singularidad.	
		Persp. monumentalista	Espectacularidad, reconocido prestigio y grandes dimensiones.	
		Persp. estética	Belleza artística y estilística.	
		Persp. histórica	Antigüedad mayor de cien años.	
		Persp. simb. identitaria	Elementos simbólicos que caracterizan una sociedad.	
	Tipología patrimonial	Patr. natural	Aspectos de carácter medioambiental.	
		Patr. histórico	Referentes arqueológicos y documentales.	
		Patr. artístico	Manifestaciones correspondientes a los diferentes movimientos estilísticos.	
		Patr. etnológico	Elementos significativos y tradicionales que explican el cambio social.	
Patr. tecnológico		Componentes industriales de relevancia sociocultural.		
	Patr. cultural-holístico	Consideración global y unificada de todas las manifestaciones anteriores.		
Categoría II: Enseñanza- aprendizaje del patrimonio	Integraciones en el currículo	Sin interés educativo	No se considera interés del patrimonio en enseñanza.	
		Integración anecdótica	Actividades puntuales y descontextualizadas sin relación con el diseño didáctico	
		Fuente para análisis	Recurso informativo para el trabajo e interpretación del contexto socioeconómico.	
		Imbricación plena	Inclusión significativa en todos los elementos del diseño curricular.	
	Recursos y estrategias para la enseñanza del patrimonio	Clases magistrales	Participación muy pobre por parte de los alumnos. Comunicación unidireccional.	
		Materiales específicos	Uso de libros de texto y materiales con comunicación unidireccional y baja participación de alumnos.	
		Charlas-coloquios	Inclusión de nuevos componentes de participación y comunicación en el aula.	
		Visitas	Salidas del aula para contextualizar la información y dinamizar el proceso.	
		Experiencias-simulaciones	El alumno participa en la construcción de su conocimiento. El profesor guía el proceso. Motivación.	
		UD integradoras	Diseños alternativos de carácter investigativo-constructivista.	
	Contenidos	Conceptuales	Hechos, datos e informaciones socioculturales de carácter patrimonial.	
		Procedimentales	Desarrollo de procesos sistemáticos de análisis histórico a través del patrimonio.	
		Actitudinales	Valores sociales y culturales de índole patrimonial.	
		Integrados	Inclusión en las propuestas didácticas de los tres tipos de forma interrelacionada.	
	Categoría III: Metas de la enseñanza del patrimonio	Conservación del patrimonio	No es necesario actuar	Pasividad total respecto al problema de conservación del patrimonio.
			Participación pasiva	Reconocimiento de necesidad de conservar el patrimonio pero no compromiso de intervención
Intervención activa			Actitud comprometida, crítica e intervencionista.	
Finalidad de la enseñanza- aprendizaje del patrimonio		Finalidad cultural	Conocimiento de hechos e informaciones, centrándose más en carácter anecdótico.	
		Finalidad práctica	Uso activo y más o menos inmediato del conocimiento del patrimonio en la vida cotidiana.	
		Finalidad crítica	Formación de ciudadanos comprometidos, visión sociocrítica y armónica con el entorno.	

ANEXO III

Enunciados de las preguntas del cuestionario y categorías asociadas a ellas.

1	Durante tu carrera universitaria, ¿has cursado alguna asignatura relacionada con el patrimonio cultural? Indica cuáles	-
2	Durante tu enseñanza preuniversitaria, ¿qué contenidos patrimoniales estudiaste y qué estrategias y recursos empleaban los profesores para ello?	-
3	¿Y durante la enseñanza universitaria?	-
4	¿Te parece interesante recibir formación sobre didáctica del patrimonio? ¿Por qué?	-
5	¿Crees que en los currículos educativos se concede suficiente dedicación y el tratamiento adecuado a los referentes patrimoniales? ¿Por qué?	-
6	¿Qué entiendes por <i>patrimonio cultural</i> ?	I
7	Indica cinco elementos de la provincia de Sevilla que identificarías con patrimonio cultural.	I
8	¿Qué criterios has seguido para determinar lo que es patrimonial?	I
9	¿Crees que existe relación entre patrimonio cultural y patrimonio natural? ¿Por qué?	I
10	Indica algunos contenidos sociales que pueden trabajarse en la enseñanza a través de elementos patrimoniales.	II
11	¿Qué puede aportar el patrimonio para la mejora de la enseñanza de las ciencias sociales?	II
12	¿Cómo integrarías los contenidos patrimoniales en la programación del área de conocimiento del medio natural, social y cultural en ciencias sociales, geografía e historia para enseñanza primaria?	II
13	¿Qué actividades te parecen más interesantes para la enseñanza del patrimonio?	II
14	¿Cómo organizarías las actividades anteriormente indicadas?	II
15	¿Para qué te parece interesante enseñar contenidos patrimoniales?	III
16	¿Por qué crees que es necesario actuar para conservar nuestro patrimonio? Explica algún ejemplo en el que podrías colaborar en la mejora del patrimonio.	III
17	¿Quién tiene la obligación de conservar el patrimonio?	III
18	Indica cinco elementos del patrimonio universal que consideres como imprescindibles para protegerlos ante la eventualidad de un desastre natural o humano y explica por qué.	I/III