

Capítulo 3

La educación, un ámbito clave en la gestión del patrimonio cultural

OLAIA FONTAL MERILLAS

Universidad de Valladolid

I. LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL: PERSPECTIVA INTERNACIONAL

La educación ha estado presente en todos los tratados internacionales de la UNESCO dedicados al patrimonio, desde que en 1972 la Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural dedicase un capítulo con dos artículos a esta disciplina, convirtiéndola en factor clave para que los Estados pudiesen garantizar la protección del patrimonio mundial. En esta Convención ya se hablaba de programas educativos, y se introducían, por primera vez, cuestiones relacionadas con los aprendizajes actitudinales como el respeto y el aprecio hacia los bienes culturales; también se apostaba por un conocimiento orientado a la puesta en valor del patrimonio cultural y natural (UNESCO, 1972). En 2003 se inicia otro punto de inflexión con la incorporación del concepto de patrimonio inmaterial, que tiene una repercusión directa en la educación patrimonial, en la medida en que la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial ratifica a esta disciplina como eje para la sensibilización y el fortalecimiento de capacidades (artículo 14). Se considera que cada Estado Parte debe asegurar el reconocimiento, respeto y valorización del patrimonio cultural inmaterial en la sociedad mediante programas educativos, de sensibilización y de difusión dirigidos al público joven así como a las comunidades y grupos interesados. También propone el desarrollo de actividades para el fortalecimiento de capacidades en materia de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, y especialmente de gestión e investigación científica, sin olvidarse de los medios no formales de transmisión del saber. Por todo ello, sitúa en los países la

responsabilidad de promover la educación sobre la protección de espacios naturales y lugares importantes para la memoria colectiva, cuya existencia es indispensable para que el patrimonio cultural inmaterial pueda expresarse (UNESCO, 2003). Dos años después, la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales reafirma explícitamente el papel fundamental que desempeña la educación en la protección y promoción del legado cultural, dedicando incluso su artículo 10 a la educación y sensibilización de la sociedad. Nuevamente, se asigna a los Estados Parte la responsabilidad de promover programas de educación y de incrementar la sensibilización del público para que sea capaz de reconocer la importancia que revisten la protección y fomento de la diversidad de las expresiones culturales (UNESCO, 2005). Por tanto, la educación se declara como disciplina clave en la socialización del patrimonio, con cometidos tan trascendentales como la sensibilización, el conocimiento, la capacitación y la puesta en valor del patrimonio.

En el marco de las actuaciones concretas, la UNESCO es la organización mundial con mayor competencia en cuanto a la gestión del patrimonio cultural y natural, con 1.007 elementos declarados Patrimonio de la Humanidad hasta 2015, relativos a 161 países de los 192 Estados miembros. La acción educativa de esta entidad se desarrolla en cinco zonas: 1. África, 2. Estados Árabes, 3. Asia y el Pacífico, 4. Europa y América del Norte y 5. América Latina y Caribe. En la sección de educación destacamos la Red del Plan de Escuelas Asociadas de la UNESCO (redPEA / ASPnet), una red mundial que comprende unos 8.000 centros escolares en 177 países, en la que todos trabajan en favor de una educación patrimonial de calidad. Las escuelas se comprometen a difundir los principios y recomendaciones de la UNESCO, a participar en sus proyectos específicos destinados a la Red de escuelas asociadas, así como a participar en las reuniones y encuentros, regionales, autonómicos, estatales e internacionales. La pertenencia a la Red es una labor de todo el centro educativo y no únicamente de un grupo de profesores. En última instancia, se pretende la integración de la educación patrimonial en el currículum, buscando la implicación de los alumnos en la conservación del Patrimonio Mundial mediante la colaboración entre profesores, responsables en la gestión del patrimonio, expertos científicos en patrimonio, así como otros agentes relevantes a escala local y global. El programa se fundamenta en la creencia de que sólo inculcando un sentido profundo de responsabilidad hacia nuestra herencia común entre quienes tendrán el poder de decisión en un futuro, es posible preservar la rica diversidad cultural y natural del planeta.

En el Centro de Patrimonio Mundial de la UNESCO (*World Heritage Centre*), entre las actuaciones internacionales encontramos una línea es-

pecífica de *Education and Training*, donde destacan, entre otros programas UNESCO/NHK Videos on Heritage, UNESCO-Vocations Patrimoine Fellowships for World Heritage Site Managers, World Heritage and the Arctic, World Heritage Education, World Heritage Volunteers, Caribbean Capacity Building Programme (CCBP), France-UNESCO Cooperation Agreement, Handbook on Cultural Heritage y Local Development for African Local Governments Published, así como Ongoing University Projects supported by UNESCO World Heritage Centre. Reseñamos, de entre todos ellos, la propuesta *World Heritage Education*, un amplio programa educativo que aporta a la gente joven la oportunidad de involucrarse directa y activamente en la protección del patrimonio cultural y natural del Mundo. Tiene propuestas como el *World Heritage in Young Hands Kit*, el programa Patrimonitos, voluntariado de Patrimonio Mundial y otras muchas acciones que también contemplan la creación de recursos educativos para los docentes.

Dentro de la UNESCO, también tiene importantes derivaciones educativas el ICOM (*International Council of Museums*), una organización profesional de museos orientada a conservar, estudiar y difundir a la sociedad el patrimonio cultural y natural del mundo; se creó en 1946, es de carácter no gubernamental y tiene el estatus de órgano consultivo para el Consejo Económico y Social de Naciones Unidas. Se organiza a través de un conjunto de comités nacionales, internacionales, organizaciones regionales y organizaciones afiliadas. Sus actividades comprenden algunas propuestas de reconocido impacto como el Día Internacional de los Museos, las Conferencias generales ICOM, así como acciones de lucha contra el tráfico ilícito, que contemplan la acción educativa como mecanismo no sólo de concienciación sino también de prevención. Por su parte, el CECA¹ –uno de los comités internacionales de ICOM más antiguos–, promueve el desarrollo de la educación museística y la acción cultural a través de un sistema de coordinaciones regionales (las cinco regiones de la UNESCO) que incluyen numerosas publicaciones y un evento anual donde se reflexiona, se exponen proyectos singulares y se realiza un diagnóstico del estado de la educación patrimonial en el ámbito internacional.

Asimismo en Europa destaca el Sello de Patrimonio Europeo, una acción de la Unión Europea abierta a aquellos Estados miembros que deseen participar y cuyo fin es materializar el lema europeo de unidad en la diversidad a través del patrimonio cultural. En el mismo sentido la ini-

1. Comité de Educación y Acción Cultural. Actualmente cuenta con la participación de profesionales que trabajan en los diferentes sectores de los museos e instituciones culturales como educadores, curadores, profesores, comunicadores o intérpretes interesados en la aplicación de la educación y la acción cultural en determinado patrimonio, procedentes de 85 países.

ciativa de los Itinerarios Culturales del Consejo de Europa pretende crear vínculos de propiedad, pertenencia e identidad entre los ciudadanos de Europa con sus diferentes patrimonios culturales, concibiendo el patrimonio europeo como un potenciador del diálogo intercultural.

La Unión Europea está particularmente implicada en aumentar y poner en valor el conocimiento que los europeos tenemos de nuestro legado cultural, dentro de un programa denominado *Europe, a Common Heritage*, que fue lanzado en 1999 por el Consejo de Europa. Como parte de esta campaña, la Comisión Europea y el Consejo de Europa han firmado cinco convenciones y han lanzado numerosos proyectos comunes, ocupándose de aspectos como la herencia fotográfica, las Universidades antiguas de Europa, fabricación artesanal y las tradiciones musicales, por mencionar algunos ejemplos.

Ambas instituciones también están trabajando juntos para organizar los Días Europeos del Patrimonio, que se han llevado a cabo desde 1991. Por su parte, la Unión Europea, a través de la Comisión Europea, ha llevado a cabo un amplio programa para la difusión y acceso al patrimonio europeo² desde el año 2000, dentro de la línea de acción *Preserving and Enhancing Common Heritage*, que pretende poner en valor el patrimonio cultural de Europa financiando proyectos cuya misión es conservar el patrimonio europeo de importancia excepcional y denominados *European Heritage Laboratories*. Este programa –pionero a nivel mundial– aglutinó los antiguos programas Raphael, Caleidoscopio y Ariane, intentando crear un espacio cultural común capaz de fomentar el diálogo cultural y el conocimiento de la historia, la creación, la difusión de la cultura de los pueblos europeos y la movilidad de los artistas y sus obras, el patrimonio cultural europeo, las nuevas formas de expresión cultural y el papel socioeconómico de la cultura. Desde 2007 se cofinancian proyectos de cooperación que fomenten la creación de redes culturales europeas, promocionando la movilidad transnacional dentro del sector cultural, la circulación internacional de trabajos culturales y artísticos, así como la promoción del diálogo intercultural. Por otra parte, la Dirección General de Educación y Cultura de la UE designa las Capitales europeas de Cultu-

2. La acción de la UE en materia cultural se rige por el artículo 167 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (TFUE), en el cual se establecen los principios y el actual marco de política cultural. En materia de cultura, las competencias de la UE se circunscriben al apoyo, coordinación y complemento de la acción de los diferentes Estados miembros. La principal referencia al patrimonio se encuentra en el Tratado de Lisboa, alusivo a la herencia cultural, religiosa y humanista de Europa. Entre los objetivos clave de la UE que se especifican en el Tratado figuran los de respetar la riqueza de su diversidad cultural y lingüística así como velar por la conservación y el desarrollo del patrimonio cultural europeo.

ra, apoyando la concesión de premios en materia de patrimonio cultural. Otros programas financiados por la Unión Europea apoyan proyectos que crean eslabones entre la Cultura y otros sectores, como la Educación, el Turismo, las acciones comunitarias y de ciudadanía.

El Parlamento Europeo y el Consejo de Europa han apostado por la recomendación sistemática a los Estados miembros para que inventaríen, conserven y restauren su patrimonio cultural, facilitando sus usos cultural y educativo fundamentalmente. En 2014 la Unión Europea publica dos documentos fundamentales que van a marcar la política en materia de educación patrimonial durante toda la década: *Towards an integrated approach to cultural heritage for Europe* y *Mapping of Cultural Heritage actions in European Union policies, programmes and activities*. En ambos documentos se reconocen ciertas carencias y necesidades en relación con el tratamiento del patrimonio cultural, que apuntan directamente a la educación patrimonial para ser solucionadas.

Así, se considera que la contribución del patrimonio al crecimiento económico y la cohesión social está infravalorada, en tanto es una fuente de innovación social para el crecimiento sostenible. Se señalan como objetivos prioritarios la promoción de la diversidad cultural y el diálogo intercultural, la puesta en valor de la cultura como un catalizador para la creatividad y como un elemento vital dentro la dimensión internacional –esencial, por otra parte– de la Unión Europea. Por otro lado, la investigación aparece resaltada como actividad clave capaz de potenciar el valor intrínseco y social del patrimonio cultural, que permitirá promover tanto la diversidad cultural como el diálogo intercultural. Otro objetivo prioritario de la UE es la puesta en común y digitalización del patrimonio cultural, hasta el punto que se crea la plataforma Europea cultural (<www.europeana.eu>) con acceso a aproximadamente 30 millones de objetos culturales de más de 2.500 organizaciones y que comprende los recursos de las instituciones culturales de Europa, con el propósito de desarrollar y poner en práctica normas para la interoperabilidad en este área, generando además un espacio donde los profesionales de la cultura compartan la experiencia digital. Esto permite a los ciudadanos europeos entrar en contacto con su patrimonio cultural y contribuir con sus propias experiencias personales, vinculadas a acontecimientos históricos, sociales, costumbres, etc.

Además, para la Unión Europea se prima el acceso, y que ese acceso sea de todos y para todos. Así, por ejemplo, en el ámbito de la educación inclusiva, encontramos el programa *Heritage for all*, un programa de tres

años de duración en el *National Trust* en el *Wessex Area*³, que desarrolla los vínculos de la *Workers' Educational Association's*, con personas discapacitadas de la región. Esta iniciativa, que incide en la educación del patrimonio intercultural, permite compartir experiencias y recuerdos. Se trata de la *Nations' Memorybank website*, que proporciona mapas interactivos de la memoria.

Dentro del programa Horizon 2020 destaca la iniciativa *Joint Programming Initiative in Cultural Heritage and Global Change* (JPI CH), siguiendo la recomendación 2010/238/EU, que insta a los Estados miembros a desarrollar líneas estratégicas de investigación relacionadas con la preservación y uso del patrimonio cultural en el contexto de cambio global, abogando por la cooperación interdisciplinar entre ciencias, arte y humanidades en beneficio de los ciudadanos. Así, el *Horizon 2020 Expert Group on Cultural Heritage* promueve el conocimiento de las actividades del pasado y del presente relacionadas con el patrimonio cultural, lo que va a permitir tener una visión retrospectiva y prospectiva al propio tiempo, susceptibles de orientar las líneas de innovación en investigación sobre patrimonio. En este sentido, la *Social Platform on Reflective Societies* velará por coordinar a investigadores, políticos y entidades interesadas en el patrimonio para que impulsen sus actuaciones de un modo comprensivo e integrador. La plataforma también apoyará a la Comisión Europea en la definición de un plan de investigación innovador y enfocado directamente hacia el patrimonio cultural y las expresiones culturales en Europa.

II. REFLEXIONAR SOBRE EL CONCEPTO DE PATRIMONIO DESDE LA EDUCACIÓN: ENTRE LA VISIÓN ESTÁTICA Y LA VISIÓN RELACIONAL

En la última década, la literatura científica sobre patrimonio –especialmente la procedente de las disciplinas de la educación, comunicación y turismo– ha contribuido a superar la visión objetual del patrimonio (el patrimonio son bienes, cosas, elementos tangibles), la visión legislativa (el patrimonio es aquello que se declara como tal en la legislación internacional, estatal y autonómica⁴), la visión monumentalista (el patrimonio se refiere a bienes de gran presencia y monumentalidad), la visión historicista (el patrimonio ha de tener el tiempo, el peso y el poso de la historia),

3. Wilts, Glos, Bristol, Bath, Dorset y Somerset.

4. En la definición de Patrimonio Histórico Español en el preámbulo de la Ley 16/1985 de Patrimonio Histórico Español (BOE 29/06/1985), éste se define como «el principal testigo de la contribución histórica de los españoles a la civilización universal y de su capacidad creativa contemporánea».

la visión economicista (el patrimonio comprende preferentemente bienes con un elevado valor económico), la visión universalista (el patrimonio puede llegar a pertenecer al conjunto de la humanidad, como es el caso de la categoría de patrimonio mundial de la UNESCO), y la visión turístico-lúdica (el patrimonio ha de estar vinculado a espacios, lugares, sitios o espectáculos que requieren ser visitados por las personas, especialmente por aquéllas ajenas al contexto en el que se inscribe) (Fontal, 2003).

Todos estos enfoques, si bien siguen siendo fundamentales en la concepción del patrimonio en tanto conforman su esencia, resultan incompletos o han ido incorporando otras visiones más holísticas (Cuenca y Estepa, 2013; Cuenca, 2002; Cuenca, 2003) gracias, en gran medida, al proceso de teorización generado desde la didáctica de las Ciencias Sociales y desde la Educación Artística. En primer lugar, una visión personalista, que concede importancia al sujeto en tanto agente activo en la conformación del patrimonio (Fontal, 2003; 2008; 2013); es el ser humano quien crea los bienes patrimoniales, los custodia, investiga, valora y transmite. Se incorpora, también, la dimensión identitaria o simbólico-social que pone el acento en la capacidad de simbolizar y en el potencial para generar procesos de identización (Gómez Redondo, 2012) que confiere un gran poder a los bienes patrimoniales; una cuestión derivada de ésta es la de los posibles usos que se puedan hacer del patrimonio, tomando en consideración ese potencial identitario, de referenciación, de identificación y de caracterización que proporciona (Ballart, 1997; Ballart, 2012; Ballart y Tresserras, 2001). También se incorpora la visión procesual, en tanto el legado patrimonial es un conjunto de hilos de la memoria colectiva, que cada generación va heredando de las anteriores, tomando irremediamente decisiones en relación con su conservación (ninguna generación mantiene todo el patrimonio que recibe), su puesta en valor y recuperación. Además, cada generación debe sumar su propio legado al recibido de las anteriores, en tanto que el patrimonio es un proceso vivo, en constante transformación (Fontal, 2012). Esto abre las puertas al patrimonio contemporáneo y supera la visión historicista del paso y poso del tiempo, en favor del potencial de identificación y de definición de un contexto social, político, geográfico y cultural. Todas estas visiones derivan, en suma, de una valoración y conceptualización del patrimonio desde la educación (Prats, 2001) e incorporan características del patrimonio cultural considerado potencialmente más próximo a las personas (Valestrand, 2015).

Justamente introduciendo todas estas perspectivas más dinámicas, la UNESCO lleva una década redefiniendo su propio concepto de patrimonio. En 2003, año de la primera Convención internacional para la salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, encontramos una defi-

nición relativa a este patrimonio que bien podría hacerse extensiva a todos los demás patrimonios, desde el histórico, hasta el medioambiental, industrial, etnográfico o arqueológico, en tanto incorpora los elementos «esenciales» del sustantivo patrimonio y del adjetivo patrimonial (Fontal, Darrás y Rickenmann, 2008). Así, se entiende por patrimonio cultural inmaterial los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas –junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes– que las comunidades, los grupos y, en algunos casos, los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural.

Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad, contribuyendo así a promover el respeto hacia la diversidad cultural y la creatividad humana (UNESCO, 2003). Esta Convención destaca las dimensiones inmaterial y espiritual del patrimonio que, si bien habían estado presentes en las propias definiciones de la UNESCO ya desde 1972, adquieren ahora un papel protagonista, casi esencial. En síntesis, toda definición internacional de patrimonio asume –aunque no siempre lo explicita– que éste comprende bienes (materiales, inmateriales y espirituales) a los que las personas atribuyen distintos valores, que además van cambiando en el transcurso de la historia (Mazanec et al., 2015). Por otra parte, lo patrimonial se ha adjetivado así tras una selección entre aquéllos bienes que no merecen tal valor –que a su vez comprende diversos valores estáticos y dinámicos– por parte de los agentes que seleccionan y en función de qué hacen esa selección. Los valores de primera plana, los más claros y reconocidos, los que proceden de la visión estática, serían los que proyectan las miradas institucionales: valor histórico, artístico, arqueológico, científico, técnico o cultural, etnográfico, económico, estético, sensorial, botánico, de uso y disfrute, etnológico, paleontológico o antropológico. Pero si retomamos las miradas dinámicas y relacionales, comienzan a desplegarse numerosos valores que lo son precisamente por serlo para las personas que los proyectan: personal, familiar, emotivo, identitario, evocador, estético, etc. Estos contienen en sí mismos la propia idea de cambio, variabilidad y relatividad (Fontal, 2013). Si bien estos agentes legitimadores son múltiples, frecuentemente institucionales (Jacobi y Luckerhoff, 2009), dependen de la mirada desde la que nos situemos y, como consecuencia de esa mirada, los intereses o valores disciplinares (Fontal y Gómez-Redondo, 2015). Además, un tercer factor sería la escala en la que se sitúa el agente que

selecciona, desde la más privada o personal (que no adquiere carácter de patrimonial aún), hasta aquellas compartidas en diferentes formas de organización social, por tanto relacionales (Mazanec *et al.*, 2015). De este modo, se insiste en que el patrimonio por sí mismo no tiene valor ni deja de tenerlo; es justamente el ser humano quien se lo confiere y, por ello, los valores son múltiples, cambiantes y educables; ahí es, precisamente, donde cobra su verdadero valor la acción educativa (Fontal, 2013). Por eso mismo, la dimensión humana va a estar muy presente en todo el discurso y definición del patrimonio –desde el punto de vista educativo–, en tanto el patrimonio pertenece a las personas porque son sus creadoras, herederas, legatarias y transmisoras; en realidad, podemos dar un paso más y suponer que el patrimonio es inseparable, precisamente, de esas personas, porque establece con ellas vínculos de propiedad, pertenencia, transmisión, selección, valorización y, todo ello no puede hacerse sin personas pero tampoco tiene sentido que se haga si no es para personas (Fontal, 2013: 10-12).

El vínculo es, en sí mismo, el origen de lo patrimonial. Así pues, hablar de patrimonio implica concebir la relación de individuos y grupos con elementos materiales, inmateriales y espirituales. El acento se sitúa, de este modo, en una relación y no en un bien; ahí está la clave de lo patrimonial. Si sólo entendemos que el patrimonio son esos bienes (obras de arte, lugares, sitios, costumbres...), estaremos ignorando la esencia del concepto de patrimonio: los seres humanos y, por lo tanto, el efecto que esos bienes producen sobre ellos (Torregrosa y Falcón, 2013).

Finalmente, la idea de contextualización está presente en la propia noción de patrimonio, que es así entendido como un sustrato cultural, situado «en contexto» en términos no sólo geográficos o físicos, sino también sociales, políticos, religiosos, filosóficos, espirituales... Por eso, la idea de continuidad es consustancial a la noción de patrimonio y a su dimensión humana, en la medida en que, en tanto objeto valioso social y culturalmente, ha de poder ser transmitido de unas a otras generaciones (McCarthy, 2013). De acuerdo con esta idea, la transmisión intergeneracional constituye la garantía de continuidad de un elemento patrimonial, pero no de los valores que sobre él se proyecten, de modo que incide en la dimensión estática. En cambio, la visión dinámica presenta la siguiente lógica educativa de orden circular: transmitimos para dar a conocer, pero el conocimiento en absoluto garantiza el deseo de transmisión, que sólo puede suceder si deriva de un disfrute estético, cultural o identitario; sólo podremos disfrutar de lo que ha sido cuidado –material, inmaterial y espiritualmente– y, para que algo merezca ser cuidado,

necesariamente debemos ser capaces de reconocer algún valor en ello; pero una sociedad sólo podrá valorar aquel patrimonio que respeta, y será imposible que lo respete si no lo comprende; finalmente, sólo comprendemos aquello que conocemos y, depende de cómo accedamos a ese conocimiento, estaremos próximos a la comprensión o, por el contrario, al rechazo. Hemos descrito una secuencia que parte del conocimiento y transita por la comprensión, respeto, valoración, cuidado, disfrute, para concluir en la transmisión, base a su vez del conocimiento; éste es un proceso de patrimonialización clave (Fontal, 2003), que ejemplifica ese fino hilo de continuidad producto de los vínculos, un hilo que cambia con cada generación, que engorda y se estrecha, que incorpora nuevos hilos. Todo ello nos lleva a la toma de conciencia de los procesos de patrimonialización que, en realidad, es el proceso máximo que puede generar el patrimonio, la identización (Gómez-Redondo, 2012), por lo que podemos hablar de procesos de construcción de identidades a partir de esos elementos patrimoniales.

III. EL CASO DE ESPAÑA: LA EDUCACIÓN Y EL PATRIMONIO EN EL MARCO NORMATIVO

El volumen de patrimonio a conservar y gestionar en un país como España es ingente en términos absolutos y relativos. En efecto, comprende más de 60.000 Bienes de Interés Cultural (BIC⁵) y 44 bienes incluidos en la lista de Patrimonio Mundial de la UNESCO, tan solo por detrás de China con 45 e Italia con 49. Además de este patrimonio, jurídicamente protegido por su especial vulnerabilidad e interés, la legislación estatal sobre patrimonio, comprende:

«Los inmuebles y objetos muebles de interés artístico, histórico, paleontológico, arqueológico, etnográfico, científico o técnico. También forman parte del mismo el patrimonio documental y bibliográfico, los yacimientos y zonas arqueológicas, así como los sitios naturales, jardines y parques que tengan valor artístico, histórico o antropológico» (Ley 16/1985, art. 1.2).

Un factor de sostenibilidad es la rentabilidad, si bien ésta no tiene que ser necesariamente en términos económicos; no, al menos, de forma directa. Lo cierto es que otras formas de rentabilidad como la turística, social, identitaria o cultural revierten –a medio y largo plazo y con políticas

5. Esta categoría jurídica, de acuerdo con la Ley 16/1985 de Patrimonio Histórico Español, se extiende a los muebles e inmuebles de aquel Patrimonio que, de forma más palmaria, requieran tal protección.

adecuadas– en un beneficio económico para el conjunto de la comunidad, región o país (Fontal y Juanola, 2015).

Para gestionar estos bienes, la legislación en materia de patrimonio preconiza un tratamiento integral que comprende la intervención educativa, a la que concede una responsabilidad social clave en todo el proceso. Así, se pretende combinar la acción vigilante con el estímulo educativo, técnico y financiero, en el convencimiento de que el Patrimonio Histórico se acrecienta y se defiende mejor cuanto más lo estiman las personas que conviven con él, pero también cuantas más ayudas se establezcan para atenderlo, con las lógicas contraprestaciones hacia la sociedad cuando son los poderes públicos quienes las facilitan (Ley 16/1985, preámbulo).

De esta forma, la mentalidad de mantenimiento del bien –en su dimensión histórica, tangible, material–, va dejando paso a una conceptualización basada en la conservación y gestión integral –que comprende la educación– en torno a esos vínculos con las personas; no se trata tanto de declarar la necesidad de protección, como de educar a la sociedad para que ésta sea quien reclame dicha necesidad de custodia y cuidado. En este sentido, la Ley 16/1985 de Patrimonio Histórico Español hace referencia explícita, ya desde su preámbulo, al Patrimonio Histórico Español como riqueza colectiva que contiene las expresiones más dignas de aprecio en la aportación histórica de los españoles a la cultura universal. Su valor lo proporciona la estima que, como elemento de identidad cultural, merece a la sensibilidad de los ciudadanos, porque los bienes que lo integran se han convertido en patrimoniales debido exclusivamente a la acción social que cumplen, directamente derivada del aprecio con que los mismos ciudadanos los han ido revalorizando (Ley, 16/1985, preámbulo).

De este modo, se sitúa a la educación como una forma de intervención rentable para la gestión integral del patrimonio, en tanto permite que las personas contemplen y disfruten aquellas obras que son su herencia, resultado de la capacidad colectiva de un pueblo (Fontal y Gómez-Redondo, 2016), ya que, como señala la norma, en un Estado democrático estos bienes deben estar adecuadamente puestos al servicio de la colectividad en el convencimiento de que con su disfrute se facilita el acceso a la cultura y que ésta, en definitiva, es camino seguro hacia la libertad de los pueblos (Ley, 16/1985, preámbulo).

Por su parte, la legislación educativa también se ha ocupado de abordar el patrimonio en las diferentes etapas educativas y ha ido incorporando una visión más acorde con los presupuestos internacionales ini-

cialmente descritos. En la LOGSE el patrimonio se explicitaba ya entre los objetivos de las etapas de Primaria y Secundaria; era un objetivo de ambas etapas, desarrollándose como contenido de carácter fundamentalmente actitudinal. Así, en la etapa de Primaria, el décimo de los objetivos generales hacía referencia al conocimiento, conservación, mejora e interés hacia el patrimonio. Este objetivo se articuló en las áreas curriculares de Conocimiento del Medio natural, social y cultural y de Educación Artística. Si en el área de Conocimiento del Medio se insistía en el respeto –contenido actitudinal–, en el área de Educación Artística se profundizaba en el respeto hacia la diversidad. En la Educación Secundaria Obligatoria, nuevamente encontramos el patrimonio recogido en los objetivos generales de etapa, directamente relacionados con el patrimonio artístico, histórico artístico y lingüístico. Esta mayor presencia del patrimonio en los objetivos, se correspondía con una mayor implicación de las diferentes materias, de manera que el patrimonio quedaba directamente vinculado a las materias de Ciencias Sociales Geografía e Historia, Educación Física, Educación Plástica y Visual, Lenguas Extranjeras, Música y Cultura Clásica, lo que permitía que estuviesen representados un amplio espectro de ámbitos del patrimonio cultural en el desarrollo curricular de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (Fontal, 2011; Fontal, 2016b).

En la LOE subyace una concepción completa del patrimonio en cuanto a ámbitos que aborda y compleja en lo relativo a las dimensiones de las que se ocupa. Por otra parte, se incorpora tanto la dimensión material, como inmaterial, que se citan explícitamente. Esta relación semántica demuestra cómo la dimensión cultural es preferente frente a otras como la medioambiental o la natural; dentro de la cultura, las artes son las protagonistas. Con respecto al enfoque temporal, si bien en más de una ocasión se menciona el patrimonio histórico, también encontramos una referencia explícita al patrimonio contemporáneo. El enfoque conceptual del patrimonio que contempla a esta ley combina el modelo historicista en tanto potencia la dimensión temporal, el simbólico-identitario por cuanto concede importancia a la capacidad del patrimonio para conformar identidades culturales y el humanista porque considera a las personas como algo consustancial al propio concepto de patrimonio. En este sentido, hallamos numerosas referencias al patrimonio de los pueblos, de la propia comunidad y de otras comunidades, al patrimonio compartido, entendido siempre como un legado que debe transmitirse a generaciones futuras. En la Educación Primaria el patrimonio queda fuertemente vinculado a la Competencia cultural y artística y se abordan contenidos de naturaleza mixta, orientados directamente, hacia la sensibilización, en

la medida que implican el conocimiento, la comprensión, el respeto, la valoración, el disfrute, el cuidado, la conservación así como la difusión o comunicación del patrimonio. En la contribución que las Áreas de la etapa hacen al desarrollo de esta competencia y de manera específica a la enseñanza del patrimonio, destaca la de Conocimiento del Medio natural, social y cultural, y también el área que mayor desarrollo da a esta competencia, la Educación Artística. Otras áreas, como la Educación Física, lo hacen en menor medida, pero se ocupan de dimensiones de la cultura fundamentales como las manifestaciones culturales específicas de la motricidad humana, tales como los deportes, los juegos tradicionales, las actividades expresivas o la danza, reconocidas hoy como parte del patrimonio inmaterial. En la ESO, el tratamiento del patrimonio se intensifica, se diversifica en las materias del currículum y se profundiza en algunos aspectos del mismo, así como en las acciones vinculadas a su enseñanza. Son muchas las materias, tanto obligatorias como optativas, que contemplan el patrimonio en su introducción, también en su contribución a la consecución de la Competencia básica cultural y artística, o entre sus objetivos, contenidos y criterios de evaluación: Biología y Geología, Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Educación Física, Educación para la Ciudadanía, Educación Plástica y Visual, Latín, Lengua Castellana y Literatura demostrando que, efectivamente, el desarrollo de las competencias es interdisciplinar y que una realidad artística y cultural como es el patrimonio, necesita de numerosos ámbitos del saber para ser abordada desde la educación (Fontal, 2011).

En la LOMCE, el patrimonio nuevamente figura en los objetivos generales de la etapa de Primaria, fijando la atención en la necesidad de conocer, comprender y respetar las diferentes culturas. Ciencias Sociales y Educación Artística son las Áreas que se ocupan preferentemente del patrimonio cultural, la primera –fundamental y obligatoria– orientada a 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; la segunda, de carácter específico y optativo, centrada en el disfrute, respeto y valoración del patrimonio cultural. En la etapa de Secundaria se abordan contenidos explícitos relacionados con el patrimonio artístico, cultural, histórico, geológico, natural, literario, artístico y musical. Por tanto, la LOMCE –desde una perspectiva historicista y simbólico identitaria– incide en el conocimiento, el estudio, la valoración, el respeto y la responsabilización ciudadana en el devenir del legado histórico y cultural (Fontal, 2016a).

IV. ESPAÑA, UN PAÍS CON DOS INSTRUMENTOS CLAVE PARA GARANTIZAR LA RENTABILIDAD DE LA EDUCACIÓN PARA LA GESTIÓN DEL PATRIMONIO

Además de la normativa en materia de patrimonio y educación, clave para la gestión del patrimonio, España es actualmente un país de referencia internacional al contar con dos potentes instrumentos de gestión interadministrativa del patrimonio, que contemplan la educación formal y la no formal:

1. EL PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN Y PATRIMONIO

Casi tres décadas después de la Ley 16/1985 de Patrimonio Histórico Español, la idea de rentabilidad es retomada y desarrollada ampliamente en el Plan Nacional de Educación y Patrimonio (en adelante PNEyP), aprobado en junio de 2013⁶. La gestión del patrimonio tiene en los Planes nacionales –competencia del Instituto del Patrimonio Cultural de España⁷– un conjunto de instrumentos que establecen una metodología de actuación unificada sobre conjuntos de bienes culturales, para programar las inversiones de acuerdo con las necesidades de conservación. En el año 2010, el Instituto del Patrimonio Cultural de España, en colaboración con las Comunidades Autónomas, comenzó una exhaustiva revisión de todos estos planes con el propósito de recoger la ampliación de que ha sido objeto el concepto de patrimonio cultural –no solo porque se ha ido proyectando una visión más integral y multidisciplinar del patrimonio, sino también porque han ido surgiendo nuevas categorías–, así como la revisión de aspectos de coordinación y funcionamiento de estos Planes. Uno de ellos, de clara dimensión transversal, es el Plan Nacional de Educación y Patrimonio, cuyos objetivos prioritarios son:

1. Definir las bases teóricas y criterios de la educación patrimonial.
2. Fomentar la investigación en educación patrimonial.
3. Incorporar la educación patrimonial como línea de desarrollo prioritario en el marco de los planes estratégicos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y de las Comunidades Autónomas.
4. Implementar la normativa educativa, al objeto de favorecer la in-

6. Los Planes Nacionales son elaborados y ejecutados desde la década de los años '80 por el Instituto del Patrimonio Cultural de España.

7. Subdirección General del Instituto del Patrimonio Cultural de España, dependiente de la Secretaría de Estado de Cultura del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

3. LA EDUCACIÓN, UN ÁMBITO CLAVE EN LA GESTIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL

- serción curricular de contenidos relacionados con el Patrimonio Cultural, su preservación, valoración y disfrute público.
5. Crear instrumentos de coordinación que garanticen la colaboración entre educadores y gestores del Patrimonio Cultural en materia de educación patrimonial.
 6. Fomentar la elaboración de materiales educativos orientados a la transmisión de los conceptos y valores patrimoniales.
 7. Integrar las líneas de actuación orientadas a la didáctica de los bienes patrimoniales en las herramientas de gestión del Patrimonio Cultural, tales como Planes Nacionales, Planes Especiales, Planes de Salvaguarda, etc.
 8. Difundir los programas y acciones educativas relacionados con el Patrimonio Cultural realizados en todo el territorio español.
 9. Promocionar la cooperación española en programas y acciones internacionales de educación patrimonial, potenciando su incorporación en políticas y redes de naturaleza supranacional (Domingo *et al.*, 2013, 7-8).

Estos objetivos se concretan en dos programas, con sus respectivas líneas de actuación: 1. Investigación en educación patrimonial e innovación en didáctica del patrimonio y 2. Formación de educadores, gestores y otros agentes culturales e investigadores en educación patrimonial. Existe un tercer programa, de carácter transversal, que debe estar presente en los anteriores y es la difusión de las propuestas educativas, dando a conocer el conjunto de proyectos, programas, acciones y diseños educativos que se generen en España en materia de educación y patrimonio.

En la estructura de estos Planes, además se establecen lo que se denominan criterios metodológicos y, precisamente entre éstos, se plantea uno directamente referido a la rentabilidad social, cultural e identitaria⁸. Así, se entiende que una sociedad sensible hacia su patrimonio está integrada por ciudadanos que sienten la necesidad –y actúan en consecuencia– de cuidar aquello que tiene valor social, dedicando esfuerzos a su conservación, gestión, difusión y educación. En relación con la rentabilidad identitaria se insiste en la seguridad y solidez de los referentes culturales, en la medida en que el patrimonio es un caudal identitario para los individuos

8. Otros criterios metodológicos son la interdisciplinareidad, la flexibilidad, la participación e implicación social, la sensibilización, la calidad y la diversidad del patrimonio, de los múltiples valores que se proyectan sobre él, de los públicos y de las actuaciones que pueden llevarse a cabo a través de la educación (Domingo *et al.*, 2013).

y colectivos, pues les permite saber qué son culturalmente y por qué han llegado a ser así. En cuanto a la rentabilidad cultural, se hace hincapié en que la cultura se transmite siempre acompañada de sus valores artísticos, estéticos, sociales o históricos. Así, se entiende que una sociedad educada patrimonialmente tiene todas las herramientas para comprender la necesidad y el amplio espectro de valores de su patrimonio, con un extenso abanico de intereses culturales, con amplitud de miras, con visión histórica y con una gran capacidad para manejar recursos que custodien, conserven y leguen su Patrimonio Cultural (Domingo et al., 2013, 15).

De este modo, la educación patrimonial se plantea como una disciplina claramente operativa y relevante en la gestión integral del patrimonio, en tanto favorece y promueve su conservación, entendiendo que una acción educativa consistente, consecuente y estable en torno a los bienes culturales puede ser altamente rentable en el medio y largo plazo incluso (Riechmann, 2015).

2. EL OBSERVATORIO DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN ESPAÑA

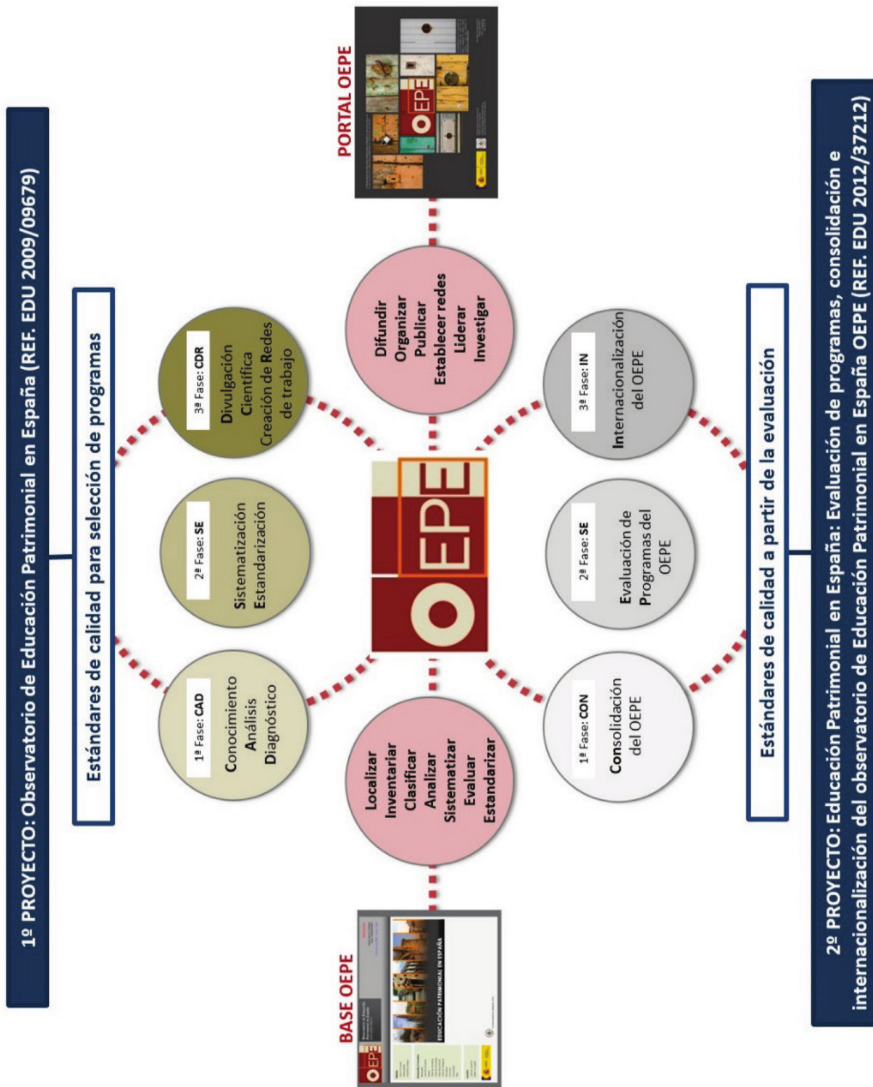
El Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE), comprende dos proyectos de I+D+i financiados por el Ministerio de Economía y Competitividad, que comprende un primer proyecto desarrollado entre 2010 y 2012 (EDU2009-09679), un segundo entre 2012 y 2015 (EDU2012-37212) y un tercero a desarrollar entre 2016 y 2018 (EDU2015-65716-C2-1-R)⁹ (Fontal, 2016a). En relación con este observatorio, el PNEyP establece entre sus objetivos uno específicamente orientado a la investigación continua y seguimiento de la educación patrimonial en el ámbito nacional, de cara a cumplir el objetivo general de «convertirse en herramienta eficaz de coordinación entre las administraciones e instituciones gestoras de programas educativos relacionadas con la transmisión del Patrimonio Cultural» (Domingo et al., 2013, 7). Esta línea de investigación se asigna al OEPE, que debe fomentar la investigación en educación patrimonial. Por otra parte, dentro del Programa de investigación en educación patrimonial e innovación en didáctica del patrimonio, se define como una línea específica la observación permanente de la educación patrimonial en España, en la que se concreta de manera particular lo que interesa en cada ámbito educativo. Esta línea recae principalmente en el OEPE que debe encargarse de la investigación continua y seguimiento de cuantas iniciativas o líneas proyectuales sean desarrolladas en la materia objeto de

9. El equipo de investigación está compuesto por 20 investigadores procedentes de 9 áreas de conocimiento, de 7 universidades españolas y una francesa.

su competencia, tanto en España como en el marco de la Unión Europea. El observatorio recoge también toda la información relativa a las actividades, programas, proyectos, planes, redes, jornadas, cursos, concursos, etc. que se lleven a cabo en España y, al mismo tiempo, servirá como herramienta de difusión de los programas más significativos, actuando como punto de encuentro para quienes deseen profundizar en la educación patrimonial (Domingo et al., 2013, 19).

Desde 2010, el observatorio ha generado una base de datos (BdD OEPE) con más de 1.800 entradas, que inventaría programas sobre educación patrimonial diseñados e implementados en España y en el ámbito internacional especialmente en la última década, aunque hay referencias desde 1998. Por otro lado comprende un portal web (www.oepe.es) que sirve como herramienta de difusión de la educación patrimonial y que refleja los programas inventariados más significativos en la BdD, aportando información geolocalizada de los proyectos registrados y analizados, además de contener una sección dedicada a la investigación en educación patrimonial. A través de la conexión con redes sociales se genera un espacio de debate y se difunde información actualizada de los eventos científicos sobre educación y patrimonio, seminarios, investigaciones y tesis doctorales en educación patrimonial. El trabajo del observatorio desde 2010 hasta la actualidad se ordena en seis fases paralelas y, en ocasiones simultáneas (Fontal, 2016a).

Figura 1: Secuencia de actuaciones de OEPE (2010-2015)



Fuente: Elaboración propia

Desde el OEPE se localizan, inventarían, analizan y evalúan programas educativos sobre patrimonio que se estén generando o se hayan generado con mayor o menor difusión y visibilidad, conforme a criterios y descriptores de búsqueda definidos previamente por el equipo de investigadores. La muestra de programas de educación patrimonial recogidos, si bien no es representativa de todo el universo de programas existentes, es lo suficientemente amplia como para ofrecer estudios representativos relativos a modelos, enfoques, tipologías y, en definitiva, establecer criterios que permitan diagnosticar el estado de la educación patrimonial en nuestro país, así como determinar estándares generales y específicos para cada tipología. Solo analizando y reflexionando sobre lo que hacemos exhaustivamente estaremos en disposición de colaborar con otros países e incluso de liderar proyectos internacionales.

V. LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL PARA LA PRÓXIMA DÉCADA: NECESIDADES Y RETOS

Los diferentes análisis de los programas inventariados en el OEPE permiten definir estándares básicos relacionados con el diseño y la implementación de programas de educación patrimonial y específicos vinculados a cada una de las tipologías educativas. Esto ha permitido que se expliciten los ejes que ordenan la evaluación de determinados referentes que se aproximan muy de cerca a su cumplimiento. De este modo, podemos determinar ausencias generales acompañadas de ejemplos excepcionales, que sitúan nuestro foco de atención en necesidades concretas y retos que deben ser cubiertos en los próximos años, sobre el marco regulador del Plan Nacional de Educación y Patrimonio, así como la legislación en materia de patrimonio y educación. Así pues, los estándares generales se sitúan como necesidades y retos para la educación patrimonial en la próxima década, tal y como exponemos detalladamente en Fontal (2014).

Solidez teórico-metodológica: Los programas y sus evaluaciones han de desarrollar y avanzar en el ámbito de las teorías sobre educación patrimonial, que partan de la propia acción reflexionada.

Consistencia y coherencia teórico-empírica: Programas, proyectos y diseños educativos consistentes, fuertemente sustentados en una base teórica específica del ámbito de la educación patrimonial y de la didáctica del patrimonio. Evitaremos programas débiles en su formulación y dirección teórica, así como en sus orientaciones didácticas.

Continuidad y estabilidad temporal: Programas que prevean y garanticen la continuidad en el tiempo, para promover que se invierta en recursos

económicos y humanos necesarios para su puesta en marcha. En un ámbito como el patrimonio la continuidad es elemento esencial que garantiza la transmisión generacional.

Estructura educativa sustentada sobre pilares psicopedagógicos y didácticos: Programas cuya estructura didáctica sea capaz de sostener cualquier investigación o evaluación que pudiera realizarse sobre ellos. En el ámbito formal supone la adquisición de conocimientos específicos relacionados con el patrimonio y sus mecanismos de gestión. En el ámbito no formal implica la incorporación de conocimientos psicopedagógicos en el educador o mediador del patrimonio, no solo legislativos sino programáticos, así como las claves socio-cognitivas del sujeto que aprende, conocimientos sobre los contextos educativos, estrategias para la organización de los contenidos, métodos para el diseño y aplicación de estrategias didácticas, estrategias de organización espacio-temporales, métodos y técnicas de evaluación e investigación educativas, etc. (Domingo et al., 2013, 28-30).

Interdisciplinariedad patrimonial y educativa: Programas que superen la actual tendencia a la parcelación de los patrimonios por tipologías (patrimonio histórico, industrial, arqueológico, etnográfico, etc.), de los públicos a los que nos dirigimos (niños por etapas y niveles educativos, adultos, con discapacidad, etc.) y de las disciplinas desde las que los abordamos (didáctica de las CCSS, didáctica de la lengua y la literatura, educación artística, educación corporal, etc.). Programas que transiten hacia un planteamiento «inter» (Pérez López, 2013, 58-60) que sean capaces de combinar, interrelacionar e integrar los diversos tipos de patrimonio (interpatrimonios), los diferentes contextos (interterritorio), los diferentes colectivos (intergeneracionales, interculturales, intergrupos) y las diferentes disciplinas que se ocupan de su gestión, incluidas las propias de la educación (interdisciplinar) (Fontal, 2013, 130).

Internacionalización de los conceptos, de los diseños y de las implementaciones: Programas que coordinen a España con el resto del panorama internacional, aumentando la presencia de nuestro país en proyectos educativos interterritoriales y, por otra parte, acercando a nuestro país a las directrices y tendencias que se mueven al ritmo de las corrientes en educación patrimonial de origen internacional.

Innovación en educación patrimonial: Programas que apuesten por propuestas innovadoras, capaces de avanzar en las respuestas a las necesidades de conocimiento didáctico, ambiciosas en los objetivos que persiguen, en las estrategias, metodologías, dinámicas y acciones, que no sólo han de ser creativas, sino efectivas didácticamente. Esta es precisamente otra de

las líneas prioritarias del PNEyP, junto con la investigación en educación patrimonial (Domingo et al., 2013, 18-25).

Aprovechamiento del potencial de las TIC: Programas que, además de considerar las TIC como un medio, un vehículo e incluso un contenido patrimonial en sí mismas (Fontal, Pérez y Marín, 2013, 107-109), aprovechen su enorme potencialidad en el ámbito educativo, relacionado con la ubicuidad de los aprendizajes informales (Ibáñez, Vicent y Asensio, 2012), e incluso proporcionando instrumentos tecnológicos cotidianos, que aunque no se usan *ex profeso* para la enseñanza del patrimonio, forman parte de nuestros modos de percibirlo, apropiarnos simbólicamente inventariarlo y catalogarlo incluso (Mccarthy, 2013).

Coordinación entre agentes educativos: Programas que contemplen la colaboración entre instituciones y ámbitos educativos para lograr el trabajo conjunto, continuo entre los ámbitos formal y no formal, y colaborativo entre los agentes educativos. También el PNEyP se hace eco de esta necesidad al situar como uno de sus objetivos «la creación de instrumentos de coordinación que garanticen la colaboración entre educadores y gestores del Patrimonio Cultural en materia de educación patrimonial» (Domingo et al., 2013, 10).

Enfoques procesuales basados en los vínculos entre bienes y personas: Propuestas que reflejen la concepción dinámica del patrimonio, basada en los vínculos, las relaciones entre bienes y personas en forma de propiedad, pertenencia, identidad, valorización y sensibilización (Fontal, 2013, 14), superando aquellas centradas en la transmisión de contenidos, en la comprensión o en la puesta en valor preferentemente. La reflexión nos lleva a teorizar el patrimonio en clave procesual (Gómez, 2012) sin olvidarnos de los procesos *æ*fectivos hacia el patrimonio (Falcón, 2010), de sensibilización y concienciación comunitaria (Amaral, 2013). Estos procesos, además de ser mencionados en la normativa educativa, y objetivados en las programaciones educativas, requieren esfuerzos, planificación, dedicación de recursos humanos y materiales, evaluación, reflexión y, en definitiva, tiempo y espacio de implementación educativa.

Diversificación y singularización de los educandos y públicos: Programas y adaptaciones específicas para personas diversas considerando las diferentes capacidades que tienen los individuos, siempre; sus diferentes conocimientos y experiencias, tendiendo a programaciones que singularicen, desde procesos diversificantes, estos conocimientos (Jacobi y Luckerhoff, 2009). Incluso, las personas con discapacidad pueden ser referentes para trabajar con todo público, en la medida en que todos somos capacitados y discapacitados en según qué ámbitos, etc. Esto no debe ser incompa-

tible con generar materiales necesariamente específicos, para adaptar la percepción y comprensión del patrimonio a cada persona (Marín, 2013). Estos programas han de ser realizados desde el rigor y el conocimiento en profundidad de las características y necesidades de estos colectivos, lo que irremediamente requiere la colaboración entre agentes. Además, debemos retomar a aquellos grupos olvidados, ausentes de los programas de educación patrimonial, tales como colectivos en riesgo de exclusión, minorías o personas con discapacidades psíquicas.

Ordenación desde los micro-patrimonios hasta los macro-patrimonios: Programas que se ocupen de los patrimonios locales, contextualizados en comunidades vivas, activas, con problemas y necesidades reales, conectadas con otros colectivos que pueden comenzar a diseñar propuestas conjuntas, potenciando, en definitiva, las ideas de sentido de lugar y de pertenencia al lugar. Si el patrimonio es la relación entre bienes y personas, en concordancia con lo que las diferentes normativas establecen, estos vínculos suceden –ya desde la infancia y con bienes próximos–, antes y de forma más sólida que con aquellos más lejanos o universales. Si bien los segundos son fines claros en la educación patrimonial, la intervención educativa tiene la posibilidad de diseñar estrategias capaces de alcanzarlos de forma progresiva, significativa y simbólica. De este modo la visión macro del patrimonio, que tiene su máxima expresión en la idea de Patrimonio Mundial, debe alcanzarse desde una visión micro, de cada persona, transitando por sus círculos de patrimonio que comienzan en lo más íntimo, personal, no compartido, y que van abriéndose a otros patrimonios que pertenecen a su familia, a su círculo de amigos, a su localidad, a su país pero incluso a esos nuevos patrimonios que ya nacen compartidos, es decir, inter.

Incorporación de la evaluación en la programación e implementación en educación patrimonial: Programas educativos que comprendan la evaluación en su propio diseño, como un elemento natural, no tanto concebido como un punto final sino como un punto intermedio, de continuidad, de evolución, de comprensión de los propios programas (De Miguel, 1999, 2000; Stake, 2006).

VI. BIBLIOGRAFÍA

AMARAL, L.: «Patrimonios migrantes: geopolítica e identidades en tránsito», en Huerta, R. y De La Calle, R. (Coords.), *Patrimonios migrantes* (95-106). Valencia, UV, 2003.

3. LA EDUCACIÓN, UN ÁMBITO CLAVE EN LA GESTIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL

- BALLART, J.: *El patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso*. Barcelona, Ariel, 1997.
- «De objeto a objeto de museo: la construcción de significados», en Ferrer, C. y Vives-Ferrándiz, J. (Coords.): *Construcciones y usos del pasado: patrimonio arqueológico, territorio y museo* (99-113). Valencia, Museu de Prehistòria de València, 2012.
- BALLART, J. y TRESSERRAS, J. J.: *Gestión del patrimonio cultural*. Barcelona, Ariel, 2001.
- CUENCA, J. M. y ESTEPA, J.: La educación patrimonial: líneas de investigación y nuevas perspectivas, en ESTEPA, J. (Coord.): *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias* (343-355). Huelva, UH, 2013.
- CUENCA, J. M.: *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Tesis doctoral dirigida por Jesús ESTEPA GIMÉNEZ y Consuelo DOMÍNGUEZ DOMÍNGUEZ. Universidad de Huelva, 2002.
- «Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria», *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación* (37-46), 2, 2003.
- DE MIGUEL, F. M.: «La evaluación de programas: entre el conocimiento y el compromiso», *Revista de Investigación Educativa* (345-348), 17 (2), 1999.
- «La evaluación de programas sociales. Fundamentos y enfoques teóricos», *Revista de Investigación Educativa* (289-317), 18 (2), 2000.
- DOMINGO, M.; FONTAL, O. y BALLESTEROS, P. (Coords.): *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría de Estado de Cultura, 2013.
- FALCÓN, R. M.: *Sentido del proyecto afectivo*. Tesis Doctoral dirigida por Begoña Simón. Universidad de Barcelona, 2010.
- FONTAL, O.: *La educación patrimonial: teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. Gijón, Trea, 2003.
- «La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio», en Mateos, S.M. (Ed.): *La comunicación global del patrimonio cultural* (79-110). Gijón, Trea, 2008.
 - «El patrimonio en el marco curricular español», *Revista de Patrimonio Cultural de España* (21-44), 5, 2011.

- «Patrimonio y educación. Una relación por consolidar», *Aula de innovación educativa* (10-13), 208, 2012.
 - «Estirando hasta dar la vuelta al concepto de patrimonio», en Fontal, O. (Coord.), *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas* (9-22). Gijón, Trea, 2013.
 - «El Observatorio de Educación Patrimonial en España», *Revista Cultura y Educación*, 28 (1) (261-266), 2016a.
 - «La educación patrimonial: de la rentabilidad social a la rentabilidad identitaria», en RODRIGO, A. (Coord.): *Cuadernos do patrimônio cultural./Educação Patrimonial*. Brasil, Secretaria Municipal de Cultura. Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2014.
 - «El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria», *Arte, Individuo y Sociedad*, 28 (1) (105-120), 2016b.
- FONTAL, O. y GÓMEZ-REDONDO, C.: «Heritage Education and Heritagization Processes: SHEO Methodology for Educational Programs Evaluation», *Interchange. A Quarterly Review of Education* (65-90), 47(1), 2016.
- «Evaluación de programas educativos que abordan los procesos de patrimonialización», *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 29, 2015.
- FONTAL, O. y JUANOLA, R.: «Heritage Education: a useful and profitable discipline within the cultural heritage management», *Revista Cadmo. Giornale Italiano di Pedagogia sperimentale. An International Journal of Educational Research* (7-25), 23, (1), 2015.
- FONTAL, O. y MARÍN, S.: «Enfoques y modelos de educación patrimonial en programas significativos de OEPE», *Educación artística: revista de investigación* (91-96), 2, 2011.
- «La educación patrimonial en España: necesidades y expectativas para la próxima década», *Revista de Patrimonio Histórico*, 85, 2014.
- FONTAL, O.; DARRÁS, B. y RICKENMANN, R.: *El acceso al patrimonio cultural. Retos y Debates*. Pamplona, Universidad Pública de Navarra y Cátedra Jorge Oteiza, 2008.
- FONTAL, O.; PÉREZ, S. y MARÍN, S.: «Internet como medio y contexto para la educación patrimonial», en Fontal, O. (Coord.): *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas* (107-126), Gijón, Trea, 2013.
- GÓMEZ REDONDO, C.: «Identización: la construcción discursiva del individuo», *Arte, Individuo y Sociedad* (19-28), 23 (2), 2012.

3. LA EDUCACIÓN, UN ÁMBITO CLAVE EN LA GESTIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL

- IBÁÑEZ, A.; VICENT, N. y ASENSIO, M.: «Aprendizaje informal, patrimonio y dispositivos móviles. Evaluación de una experiencia en educación secundaria», *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales* (3-18), 26, 2012.
- JACOBI, D. y J. LUCKERHOFF, J.: «Public et non-public du patrimoine culturel: Deux enquêtes sur les manifestations différenciées de l'intérêt et du désintérêt», *Loisir et Societe* (99-212), 32 (1), 2009.
- Ley 16/1985 de Patrimonio Histórico Español (BOE 29/06/1985).
- Ley Orgánica General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990 (BOE 04/10/1990).
- Ley Orgánica de Educación, de 3 de mayo de 2006 (BOE 04/05/2006).
- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa de 9 de diciembre de 2013 (BOE 10/12/2013).
- MARÍN CEPEDA, S.: «Una investigación para abordar y entender nuestro patrimonio desde la perspectiva de la diversidad», *Pulso: Revista de investigación* (115-132), 36, 2013.
- MAZANEC, J. A.; CROTTIS, J. C.; GURSOY, D. y LU, L.: «Homogeneity versus heterogeneity of cultural values: An item-response theoretical approach applying Hofstede's cultural dimensions in a single nation», *Tourism Management* (299-304), 48 (1), 2015.
- MCCARTHY, E.: «The dynamics of culture, innovation and organisational change: A nano-psychology future perspective of the psycho-social and cultural underpinnings of innovation and technology», *AI and Society* (471-482), 28 (4), 2013.
- PÉREZ LÓPEZ, S.: «Interpatrimonios: relaciones e interrelaciones en/con la educación patrimonial», en Fontal, O. (Coord.) *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas* (57-72). Gijón, Trea, 2013.
- PRATS CUEVAS, J.: «Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales», *Aspectos didácticos de las ciencias sociales*, 15, 157-171, 2001.
- RIECHMANN, J.: *Autoconstrucción. La transformación cultural que necesitamos*. Madrid, Catarata, 2015.
- STAKE, R. E.: *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona, Graó, 2006.
- TORREGROSA, A. y FALCÓN, R. M. «Patrimonios instintivos», en Huerta, R.

y DE LA CALLE, R. (Coords.): *Patrimonios migrantes* (125-132). Valencia, UV, 2013.

UNESCO: *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*. París, 1972.

– *Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial*. París, 2003.

– *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. París, 2005.

VALESTRAND, H. E.: «Text and object: The bus shelter that became cultural heritage», *International Journal of Heritage Studies* (81-98), 21 (1), 2015.