

*La educación patrimonial en los manuales escolares de Educación Primaria: un recorrido desde LOGSE hasta LOMCE**

Heritage education in school textbooks of Primary Education: a journey from LOGSE to LOMCE

Ana María Hernández Carretero y Rebeca Guillén Peñafiel

Universidad de Extremadura

Resumen: La Educación Patrimonial es una constante en el currículum de Educación Primaria, quedando recogida en las tres últimas leyes educativas españolas. Tanto el concepto de cultura como de patrimonio cultural ha cambiado sustancialmente en los últimos años, cambios que se reflejan tanto en las leyes patrimoniales como en las leyes educativas. El objetivo principal de este trabajo es analizar la educación patrimonial en los manuales escolares de las distintas leyes, valorar si refleja los cambios en el significado del concepto y está acorde con su carga simbólica e identitaria. Para ello, revisamos los manuales escolares de Conocimiento del Medio y de Ciencias Sociales de Educación Primaria, con el fin de determinar qué entienden por patrimonio cultural, cómo lo trabajan y para qué.

Palabras clave: Patrimonio cultural, educación patrimonial, Educación Primaria, libros de texto, legislación educacional.

Abstract: Cultural Heritage is a constant in the curriculum of Primary Education, being collected in the last three Spanish education laws. Both the concept of culture as cultural heritage has changed substantially in recent years, changes that are reflected both the heritage laws and education laws. The main objective of this work is to analyze the heritage education in school textbooks of different laws, assessing whether it reflects changes in the meaning of the concept and is in keeping with its symbolic and identity load. To do this, we review the textbooks of Environmental Knowledge and Social Sciences of Primary Education, in order to determine what they mean by cultural heritage, how they work it and for what.

Keywords: Cultural Heritage, Heritage Education, Primary Education, Textbooks, Educational Legislation.

(Fecha de recepción: noviembre, 2016, y de aceptación: abril, 2017)

DOI: 10.7203/DCES.32.9205

* La realización del presente trabajo ha sido posible gracias a la financiación concedida por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) y por la Junta de Extremadura al Grupo de Investigación Literatura Infantil y Juvenil desde la Didáctica de las Ciencias Sociales y las Literaturas a través de la referencia GR15006.

1. Introducción

El concepto de patrimonio cultural en la legislación

El concepto de patrimonio cultural ha cambiado desde que, en la Convención de la UNESCO de 1972, se establecieron las bases para integrar en esta definición no solo lo monumental y artístico, sino todos aquellos elementos o bienes que vinculan a la gente con su historia y con su propia identidad. Aunque este documento valoraba los bienes integrantes del patrimonio intangible - ritos y creencias, tradiciones y fiestas, músicas y canciones, etc.-, no será hasta 2003, cuando se apruebe la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial. España ratificó esta Convención en 2006, aunque ha sido muy recientemente, 27 de mayo de 2015, cuando se publica una ley para el reconocimiento y salvaguarda de los bienes intangibles.

El concepto de patrimonio cultural ha seguido un ininterrumpido proceso de ampliación a lo largo del último siglo. De lo artístico e histórico y de lo monumental, como valores y tipologías centrales, ha pasado a incorporar otros elementos que manifiestan una nueva noción ampliada de la cultura. Respon-

de ésta a una concepción derivada de la teorización científica de la etnología y la antropología, a la que se asocia un incremento de la conciencia social acerca de estas otras expresiones y manifestaciones de la cultura. Este proceso se podría sintetizar ahora en la propuesta doctrinal del tránsito de los «bienes cosa» a los «bienes actividad» o, dicho en términos más actuales, de los bienes materiales a los bienes inmateriales¹.

No obstante, hay que indicar que, con anterioridad a esta Ley, la mayoría de las leyes autonómicas referentes al patrimonio cultural recogen todas las expresiones y manifestaciones culturales de un pueblo, tanto tangibles como intangibles, y establecen medidas de investigación, protección y conservación. Algunos de los documentos legales más actualizados, como los de la comunidad de Castilla-La Mancha, expresan en su exposición de motivo la necesidad de actualizar el concepto de patrimonio cultural².

La legislación actual contempla el patrimonio cultural mucho más allá de sus valores históricos, artísticos y estéticos, destacando su carácter holístico, simbólico y de identidad, a la vez que acentúan la necesidad de desarrollar medidas de protección, conservación,

¹ Ley 10/2015, de 26 de mayo, para la salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial.

² Ley 4/2013, de 16 mayo. Patrimonio Cultural de Castilla-La Mancha.

«Una primera razón que justifica la aprobación de esta ley es la necesidad de actualizar el concepto de Patrimonio Cultural de manera que el mismo comprenda en un sentido amplio el valor histórico, artístico, arqueológico, paleontológico, etnográfico, industrial, científico y técnico, ya reconocidos en la norma anterior. Actualización que también se pretende conseguir con la extensión de dicho concepto al denominado patrimonio inmaterial, en el sentido marcado por la Unesco en la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial, suscrito en París el 17 de octubre de 2003, ratificada por España el 25 de octubre de 2006»

investigación y difusión del patrimonio cultural.

Patrimonio cultural y educación

En la actual Ley 10/2015, de 26 de mayo, para la salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, se considera, por fin, la vinculación que debe existir entre patrimonio cultural y educación y, además, se fomenta la formación del profesorado de educación básica en esta temática.

Artículo 7. Medidas de carácter educativo.

1. Las Administraciones educativas y las universidades procurarán la inclusión del conocimiento y el respeto del patrimonio cultural inmaterial entre los contenidos de sus enseñanzas respectivas y en los programas de formación permanente del profesorado de la educación básica.

Por su parte, en las leyes educativas, sí se hace referencia a la enseñanza de contenidos relacionados con el patrimonio cultural, que recogemos en el Cuadro I³.

El interés por el patrimonio cultural ha sido una constante en la Educación Primaria desde la LOGSE, cobrando mayor protagonismo en currículos posteriores. Además, se observa un cierto cambio en su tratamiento, puesto que

en la LOGSE se enfocaba desde una visión histórico-artística, mientras que en la LOE y en la LOMCE se realiza su carácter holístico, simbólico y de identidad de los pueblos. La cuestión es si este nuevo enfoque se asume en los manuales escolares.

El patrimonio cultural en los manuales escolares

Teniendo en cuenta que el patrimonio cultural se debe enseñar desde la educación reglada, tal como se propone en algunas leyes culturales y se recoge en todos los currículos educativos, y conscientes de sus potencialidades educativas (Cuenca, 2003; Fernández, 2005; González y Pagés, 2005; Fontal, 2011), consideramos que es clave conocer qué se entiende y cómo se enseña el patrimonio cultural en los manuales escolares, dado que el libro de texto sigue siendo la herramienta principal que el docente utiliza en el aula diariamente. La importancia de los manuales escolares en la educación es tal, que una de las líneas de investigación tradicionales está asociada a la revisión y valoración de lo que en ellos se recoge y cómo se recoge (Ávila, 2001; Martínez, Pérez y Valls, 2009; Guillén, 2012; Prats, 2012; Travé, Pozuelo y Cañal, 2013).

Con respecto a estas investigaciones centradas en el patrimonio cultural, hay precedentes que se detienen tanto en el análisis de los contenidos como en su didáctica. En relación con la primera de las cuestiones, Cuenca y Domínguez

³ En esta tabla se recogen los contenidos referentes al patrimonio cultural recogidos solo en la asignatura de Conocimiento del Medio y de Ciencias Sociales.

Cuadro I. La educación patrimonial en la LOGSE, LOE y LOMCE

Fuente: Elaboración propia

EL PATRIMONIO CULTURAL EN LAS ÚLTIMAS LEYES EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA			
Ley	<i>Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo</i>	<i>Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación</i>	<i>Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa</i>
Competencias básicas o capacidades (según LOGSE ⁴)	<p>Capítulo II</p> <p>Artículo 13. g) Conocer las características fundamentales de su medio físico social y cultural y las posibilidades de acción en el mismo.</p>	<p>Anexo I</p> <p>6. Competencia cultural y artística: 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 (p. 43061).</p>	<p>Anexo I⁵</p> <p>7. Conciencia y expresiones culturales. La competencia en conciencia y expresión cultural implica conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal y considerarlas como parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos (...) 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. El conocimiento, estudio y comprensión tanto de los distintos estilos y géneros artísticos como de las principales obras y producciones del patrimonio cultural y artístico en distintos periodos históricos, sus características y sus relaciones con la sociedad en la que se crean (...) (p. 7001).</p>
Enseñanzas mínimas	<i>REAL DECRETO 1006/1991</i> ⁶	<i>REAL DECRETO 1513/2006</i> ⁷	<i>REAL DECRETO 126/2014</i> ⁸
Asignatura	Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	Ciencias Sociales
Objetivos	<p>Anexo I</p> <p>4. Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio, valorar críticamente la necesidad y el alcance de las mismas y adoptar</p>	<p>Anexo II</p> <p>5. Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio, valorándola críticamente y adoptando un comportamiento en la vida cotidiana de defensa</p>	<p>Anexo I</p> <p>Bloque 4. Las huellas del tiempo. 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</p>

Objetivos	un comportamiento en la vida cotidiana acorde con la postura de defensa y recuperación del equilibrio ecológico y de conservación del patrimonio cultural (p. 4).	y recuperación del equilibrio ecológico y de conservación del patrimonio cultural (P. 43064).	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. 19372).
Contenidos (en la LOMCE se suman , además, los criterios)	<p style="text-align: center;">Anexo I</p> <p>10. Cambios y paisajes históricos:</p> <p>Actitudes:</p> <p>1. Respeto por el patrimonio cultural y natural de la comunidad e interés por su mantenimiento y recuperación.</p> <p>2. Valoración y conservación de los restos histórico-artísticos presentes en el medio como fuentes de información sobre la historia de nuestros antepasados.</p> <p>4. Respeto y tolerancia hacia las formas de vida y los valores diferentes de los propios en distintos momentos históricos (p. 7).</p>	<p style="text-align: center;">Anexo II</p> <p>Primer ciclo Bloque 4. Personas, culturas y organización social. A c e r c a m i e n t o a l a s manifestaciones de las culturas presentes en el entorno, como muestra de diversidad y riqueza (p. 43065).</p> <p>Segundo ciclo Bloque 4. Personas, culturas y organización social. I d e n t i f i c a c i ó n d e l a s manifestaciones culturales populares que conviven en el entorno, reconocimiento de su evolución en el tiempo y valoración como elementos de cohesión social (p. 43066). Bloque 5. Cambios en el tiempo. Reconocimiento y valoración del significado de algunas huellas antiguas en el entorno (tradiciones, edificios, objetos) (p. 43067).</p> <p>Tercer Ciclo Bloque 5. Cambios en el tiempo Conocimiento, valoración y respeto de manifestaciones significativas del patrimonio histórico y cultural (p. 43069).</p>	<p style="text-align: center;">Anexo I</p> <p>Bloque 4. Las huellas del tiempo (p. 19377).</p> <p>Contenidos: Nuestro Patrimonio histórico y cultural.</p> <p>Criterios: 4. Desarrollar la curiosidad por conocer las formas de vida humana en el pasado, valorando la importancia que tienen los restos para el conocimiento y estudio de la historia y como patrimonio cultural que hay que cuidar y legar. 5. 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.</p> <p>Estándares de aprendizaje evaluables: 4.1. Identifica, valora y respeta el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico y asume las responsabilidades que supone su conservación y mejora. 4.2. Respeto los restos históricos y los valora como un patrimonio que debemos legar y reconoce el valor que el patrimonio arqueológico monumental nos aporta para el conocimiento del pasado. 5.1. Respeto y asume el comportamiento que debe cumplirse cuando visita un museo o un edificio antiguo. 5.2. Aprecia la herencia cultural a escala local, nacional y europea como riqueza compartida que hay que conocer, preservar y cuidar.</p>

⁴ BOE núm. 238, de 4 de Octubre de 1990 [pág. 28931]

⁵ Orden ECD/2015, de 21 de Enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. En BOE núm. 25, de 29 de Enero de 2015.

⁶ BOE suplemento del núm. 152, de 26 de Junio de 1991.

⁷ BOE núm. 293, de 8 de Diciembre de 2006.

⁸ BOE núm. 52, de 1 de Marzo de 2014.

(2005) subrayan que, por lo general, la definición de patrimonio cultural que se enseña a través de los libros de texto se corresponde con bienes de carácter artístico o arqueológico, olvidando, en cierta medida, otros elementos fundamentales del patrimonio cultural, sobre todo, los bienes intangibles. Esta misma percepción, la expresan Cuenca y López (2014) que señalan que el patrimonio cultural se presenta como complemento ilustrativo en la enseñanza de los períodos más antiguos de la Historia y de la Historia del Arte.

Estepa, Ferreras, López y Morón (2011) consideran que existe un escaso interés por parte de la administración educativa, de las editoriales, autores de libros, docentes y gestores patrimoniales por abordar el patrimonio cultural desde perspectivas diferentes o por modificar los contenidos que tradicionalmente han quedado expuestos.

En cuanto a la manera en cómo se enfoca el patrimonio, Ferreras, Estepa y Wamba (2010) indican que los materiales didácticos presentan una visión muy disciplinar y academicista, orientados hacia propuestas poco participativas, unidireccionales, predominando una concepción patrimonial de carácter histórico-artístico bajo premisas temporales y estéticas. Por lo general, se presentan como recursos poco didácticos y motivadores (Cuenca y Estepa, 2003; González y Pagès, 2005).

No obstante, lo que sí aseguran estos autores, así como otras investigaciones recientes, es el incuestionable poder de la acción educativa en los procesos

de patrimonialización, puesto que los programas y las prácticas educativas permiten entretejer lazos entre los individuos y las manifestaciones culturales de su contexto, de manera que el valor identitario va ocupando su lugar (Fontal y Gómez, 2015).

Nuestro objetivo principal es examinar si los análisis críticos y consideraciones sugeridos a manuales escolares de LOGSE y LOE, en relación con la educación patrimonial, han sido afrontados en los libros de texto adscritos a la última ley educativa, la LOMCE. Es decir, valoramos si la educación patrimonial de los manuales escolares actuales sigue fiel a la noción histórico-artística, o bien se presenta desde una visión antropológica y etnológica, que revela y nos informa sobre los comportamientos adoptados por el hombre en relación con su realidad circunstante y que es el soporte de la identidad, diversidad y riqueza cultural de las sociedades. Para ello, revisamos los manuales escolares de Conocimiento del medio natural, social y cultural de LOGSE y LOE, y de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de LOMCE.

Este objetivo principal posibilita trabajar otros más específicos: 1) estimar si promueven actitudes de respeto hacia los bienes patrimoniales y preocupación por su conservación entre los escolares; 2) valorar si impulsan la enseñanza del patrimonio a través de actividades de indagación, que permitan al alumnado construir sus propios conocimientos o, si por el contrario, su finalidad es meramente memorística

y 3) apreciar si se aborda como símbolo de interculturalidad, analizando si existe alusión a otras culturas que no sea la inherente.

2. Metodología

Atendiendo a los objetivos señalados, analizamos los manuales escolares teniendo en cuenta las perspectivas marcadas por Fontal (2008). Es decir, tratamos de determinar si el patrimonio cultural se presenta como un contenido, por lo general, vinculado a lo más monumental, que debe ser aprendido; como un objetivo, que implica no solo conocerlo, sino también comprenderlo y valorarlo; como finalidad, esto es, que debe ser entendido y sentido como propio o ajeno, pero siempre en términos identitarios; o bien como recurso o estrategia didáctica dirigida a conseguir determinados aprendizajes. Evidentemente, educar en el patrimonio implica todas ellas (p. 103).

Analizamos y valoramos todos aquellos elementos que conforman la estrategia educativa en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, pues está claro que el cómo se enseña está en consonancia con qué se quiere enseñar y para qué se enseña.

Muestra

Revisamos un total de 32 libros de texto de Educación Primaria adscritos a las tres últimas leyes educativas: LOGSE, LOE y LOMCE, de las editoriales más utilizadas en las aulas (Cuadro

II), buscando, además, la posibilidad de contrastar la educación patrimonial en manuales de las mismas editoriales, aunque no ha sido posible en tres de las seleccionadas.

Desde la entrada en vigor de la LOGSE, en 1990, hasta la ley actual, de reciente implantación, el debate en torno al término cultura y patrimonio cultural ha sido intenso, lo que ha dado lugar a una auténtica revisión del concepto; el análisis de estos manuales escolares nos permitirá cotejar si hay una vinculación entre lo que se enseña en las aulas y lo que, tanto a nivel científico, como legislativo e institucional, se promueve.

Instrumentos

Para el análisis de los manuales escolares, tenemos en cuenta la triple visión: objetivo, contenido y recurso, planteado por López y Cuenca (2014). Para ello elaboramos una ficha de recogida de datos con diferentes variables con el fin de ser lo más riguroso y sistemático posible en el estudio cualitativo (Cuadro III).

Para el análisis de cada una de las variables se establecieron una serie de ítems que, codificados numéricamente, nos facilitan la realización de análisis cuantitativos de las mismas. Tal y como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2010), este modelo permite realizar análisis estadísticos descriptivos para medir determinadas variables de manera objetiva. Igualmente, con esta metodología cuantitativa es fácil esta-

Cuadro II. Editoriales revisadas por ley educativa

Fuente: Elaboración propia

Editorial	LOGSE	LOE	LOMCE	Nº libros revisados
ANAYA	1º Anaya 2004 2º Anaya 2004 5º Anaya 2006	3º Anaya 2008	1º Anaya 2014 2º Anaya 2014 3º Anaya 2014 4º Anaya 2014 5º Anaya 2014 6º Anaya 2014	10
SANTILLANA		2º Santillana 2011 5º Santillana 2009	6º Santillana 2015	3
SM	5º SM 1994	1º SM 2007 1º SM 2010 2º SM 2007 3º SM 2009 4º SM 2011 5º SM 2009 6º SM 2009	3º SM 2014 4º SM 2015 5º SM 2014 6º SM 2015	12
EDEBÉ	1º Edebé 2004 2º Edebé 1996		3º Edebé 2014 5º Edebé 2014	4
EVEREST	4º Everest 2001			1
EDELVIVES			6º Edelvives 2015	1
VICENS VIVES			6º Vicens Vives 2015	1
TOTAL	7	10	15	32

blecer generalizaciones a partir de los resultados.

Esta codificación es diferente para cada una de las variables, y se concreta en:

- Dedicación: atiende a la extensión y dedicación concedida al patrimonio cultural en cada uno de los manuales. Se codifica como:

1. Unidad completa: los contenidos se presentan en una unidad didáctica completa.
2. Varios apartados: dentro de una unidad, se localizan en distintos apartados.
3. Apartado aislado: se trabaja en un solo apartado dentro de una unidad.

Cuadro III. Tabla de recogida de información

Fuente: Elaboración propia

PRESENCIA DEL PATRIMONIO CULTURAL							
CATEGORÍA	VARIABLES	ÍTEMS					
ASPECTOS FORMALES	LIBRO						
	EDITORIAL						
	CURSO						
	AÑO						
	AUTORES						
	NOMBRE DEL TEMA O APARTADO						
	UBICACIÓN EN EL LIBRO						
	EXTENSIÓN DEL TEMA						
ASPECTOS DE CONTENIDO	DEDICACIÓN OFRECIDA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tema o Unidad Didáctica completa. 2. Varios apartados 3. Apartado aislado 4. Breve alusión o referencia, sin acogerse a ningún apartado concreto. 					
	MANIFESTACIONES DEL PATRIMONIO CULTURAL	<ol style="list-style-type: none"> 1. Patrimonio arqueológico 2. Patrimonio histórico-artístico 3. Arquitectura vernácula 4. Fiestas, ritos y tradiciones 5. Productos artesanales y gastronomía 6. Expresiones orales, música y danza 					
	CONTENIDOS AXIOLÓGICOS: VALORES Y ACTITUDES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Posibilita la reflexión 2. No posibilita la reflexión 					
		<ol style="list-style-type: none"> 1. Aparecen medidas de protección y/o sensibilización 2. No aparecen medidas de protección y/o sensibilización 					
		<ol style="list-style-type: none"> 1. Promueve la participación en manifestaciones culturales 2. No promueve la participación en manifestaciones culturales 					
		<ol style="list-style-type: none"> 1. Aparecen manifestaciones culturales de otros países 2. No aparecen manifestaciones culturales de otros países 					
	ACTIVIDADES DIDÁCTICAS: TIPOLOGÍA Y AGRUPACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Número de actividades memorísticas 2. Número de actividades de investigación 					
		<ol style="list-style-type: none"> 1. Número de actividades individuales 2. Número de actividades colectivas 					
RECURSOS DIDÁCTICOS OFRECIDOS	<table border="0"> <tr> <td>1. Texto</td> <td>4. Páginas Web</td> </tr> <tr> <td>2. Vídeo</td> <td>5. Salidas escolares</td> </tr> <tr> <td>3. Prensa</td> <td>6. Dibujos</td> </tr> </table>	1. Texto	4. Páginas Web	2. Vídeo	5. Salidas escolares	3. Prensa	6. Dibujos
1. Texto	4. Páginas Web						
2. Vídeo	5. Salidas escolares						
3. Prensa	6. Dibujos						
TIPOLOGÍA DE IMÁGENES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realísticas y contextualizadas 2. Realísticas y descontextualizadas 						

4. Breve alusión o referencia al patrimonio como complemento a información de otro tipo, por lo general, contenidos históricos.
- Manifestaciones del patrimonio cultural: se pretende deducir la noción de patrimonio cultural, desde una visión tradicional o antropológica y etnológica. Categorizamos seis tipos:
 1. Patrimonio arqueológico.
 2. Patrimonio histórico-artístico.
 3. Arquitectura vernácula.
 4. Fiestas, ritos y tradiciones.
 5. Productos artesanales y gastronomía
 6. Expresiones orales, música y danza
 - Tipología de las actividades didácticas: se valora si las actividades son memorísticas o de indagación.
 1. Actividades memorísticas: dirigidas a que el alumnado reproduzca de manera literal los contenidos expresados en el libro a través de ejercicios que repiten lo estudiado.
 2. Actividades de indagación: dedicadas a la búsqueda de información más allá de la que presenta el propio texto, a través de la prensa, internet, audiovisuales, salidas extraescolares, etc., que ayudan al estudiante a construir su aprendizaje y a conectar la información del texto con sus experiencias extraescolares. Por tanto, estas últimas actividades presuponen el uso de otros recursos didácticos.
 - Agrupación en las actividades didácticas: se analiza si se favorecen trabajos individuales o en grupo.
 1. Individuales: realización de forma individual.
 2. Grupales: requieren la cooperación y colaboración entre el alumnado.
 - Recursos didácticos: esta variable analiza qué recursos o herramientas se exponen con mayor frecuencia en el libro de texto para su uso. Diferenciamos seis ejemplos:
 1. Los textos del propio manual
 2. Visualización de vídeos.
 3. Consulta de artículos de prensa
 4. Páginas web, tanto educativas como científicas.
 5. Realización de salidas y excursiones escolares
 6. Las ilustraciones del propio libro que complementan la información.
 - Tipología de ilustraciones: las fotografías o imágenes que ilustran las páginas de los manuales

escolares son claves para identificar los distintos bienes, localizarlos y contextualizarlos. Distinguiamos entre:

1. Contextualizadas: se indica la localización de un bien cultural e información sobre el mismo, tales como fecha, autor, breve descripción...
2. Descontextualizadas: tan solo menciona el nombre del bien cultural representado.

En cuanto a las variables dirigidas a conocer si los manuales escolares fomentan la reflexión, las medidas de protección y conservación, la participación activa en manifestaciones culturales de diverso tipo, así como la visibilidad de otras culturas no occidentales, quedan codificadas en dos únicas posibilidades, o positiva o negativa.

Procedimientos

Realizamos dos tipos de análisis cuantitativos con el programa SPSS Statistics 17.0, teniendo en cuenta siempre, la ley educativa a la que está adscrito cada manual.

En primer lugar, se mide la presencia o no para cada una de las siguientes variables: la dedicación o el espacio que ocupan en el manual, el tipo de manifestaciones del patrimonio cultural, los contenidos transversales: valores y actitudes, así como los recursos didácticos y las ilustraciones. Es decir, se responde a preguntas como: “¿Aparece el

patrimonio arqueológico en este tema o apartado?” o “¿Existen medidas de sensibilización en este tema o apartado?”

En segundo lugar, se analiza el tipo de actividades didácticas que promueven los manuales atendiendo a dos ítems: por una parte, valorando si son memorísticas o de investigación, y, por otra, si deben desarrollarse de manera individual o en grupo.

Todos los resultados obtenidos se presentan en gráficos realizados con el programa Microsoft Office Excel 2007, que facilita su valoración y análisis.

Resultado y discusión

Es importante destacar que en ninguno de los manuales revisados se utiliza el término patrimonio cultural como tal, sino que aparece como complemento a hechos o conceptos históricos o artísticos. Asimismo, la mayoría de los contenidos de esta temática se localizan en las últimas páginas de las unidades didácticas, casi siempre, como conocimientos de ampliación.

Dedicación

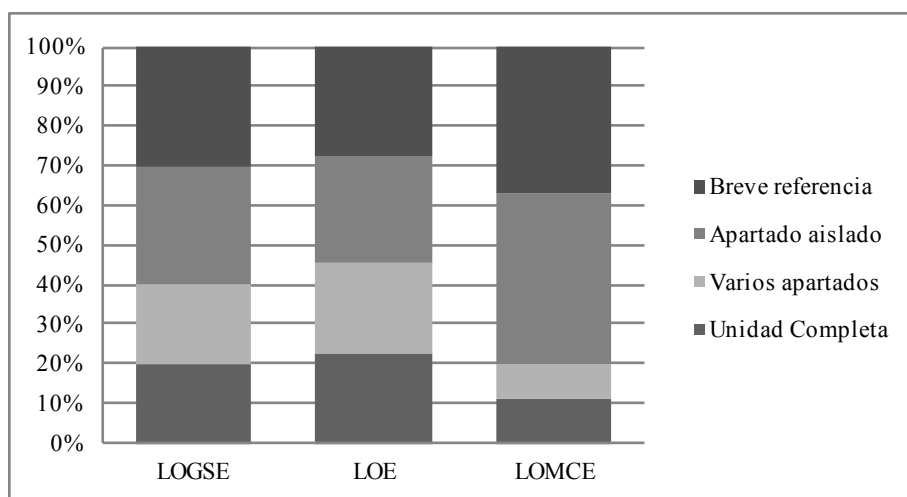
Por lo general, los contenidos sobre patrimonio cultural se recogen en apartados aislados, en la mayoría de los manuales como simples referencias o ejemplos muy concretos (Gráfico I). Es decir, son pocos los libros de texto que le dedican una unidad completa a esta temática. En concreto, los manuales de la LOMCE son los que menos espacio ceden a la educación patrimonial.

Además, la mayoría de los contenidos sobre patrimonio cultural y educación patrimonial se localizan en los manuales de los últimos cursos de Educación Primaria, siendo su presencia muy escasa, e incluso, a veces, nula en el caso del primer y segundo curso.

Por ello, a pesar de que las leyes educativas regulan la enseñanza del patrimonio cultural entre los objetivos de esta etapa, la realidad educativa que se ofrece en los manuales escolares es muy diferente.

Gráfico I. Dedicación prestada al patrimonio cultural en los manuales por leyes educativas

Fuente: Elaboración propia



Manifestaciones del patrimonio cultural

Los resultados referentes al tipo de manifestaciones culturales (Gráfico II) reflejan que el patrimonio arqueológico alcanza una mayor presencia en todos los manuales, independientemente de la ley educativa. Si bien, es en los manuales vinculados a la LOMCE, donde logra valores más elevados. Los bienes arqueológicos remiten, sobre

todo, a lo más monumental, aunque también se presta atención a restos de cerámicas, herramientas, etc.

El segundo lugar lo ocupa el patrimonio histórico-artístico, cuyo porcentaje se ha reducido, aunque ligeramente, de la LOGSE a la LOMCE. Se localiza, sobre todo, en las últimas unidades didácticas, con ilustraciones de obras de pintores mundialmente conocidos (Picasso, Goya, Van Gogh, Velázquez...), esculturas o ejemplos de arquitectura

monumental (Palacio Güell, Casa Batlló, Casa Milá...). En cualquier caso, este patrimonio se estudia desde la Historia del Arte y desde una visión estética.

Los bienes intangibles, categorizados como “fiestas, ritos y tradiciones” y “expresiones orales, música y danza”, tienen una menor presencia. Algunas categorías, como es el caso de las fiestas, muestran un retroceso, pasando del 20 % en los manuales de LOGSE, a un 13% en los de LOMCE. Está claro que este tipo de manifestaciones, como las fiestas religiosas o las estacionales – fiesta de la Vendimia, la noche de San Juan- reflejan la riqueza y la diversidad cultural y generan sentimientos de identidad y de colectivo.

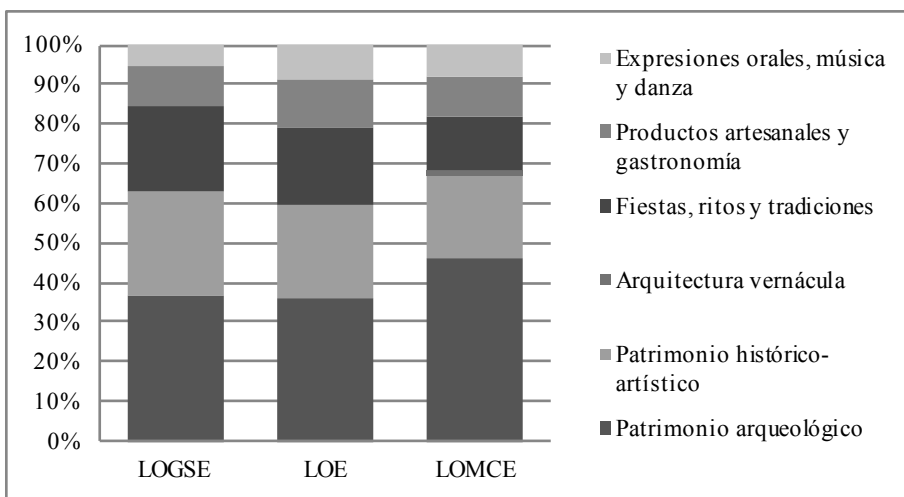
Porcentajes también bajos presentan las otras categorías diferenciadas, que

alcanzan sus índices más elevados con la LOE, pero se reducen en los libros de LOMCE. En cuanto a la arquitectura vernácula está casi olvidada en el conjunto de libros de texto revisados. Tan sólo, en la LOMCE documentamos un ejemplo puntual, donde se hace referencia a las chozas pero sin explicar nada más sobre ellas.

Éste considerado *patrimonio menor*, que responde a las necesidades socioeconómicas de las poblaciones rurales, empleando los recursos disponibles y que no ha sido construido ni por arquitectos ni por nadie que pudiera abandonarse como profesional (Junquera, 2010), se encuentra en una aguda situación de amenaza, motivado, entre otras razones, por la falta de reconocimiento de su propia comunidad.

Gráfico II. Representación de los tipos de patrimonio por leyes educativas

Fuente: Elaboración propia



Contenidos transversales: actitudes y valores

Uno de los objetivos de este trabajo atiende a la promoción de actitudes y valores en los libros de texto a través de la educación patrimonial. La exposición de contenidos axiológicos se considera uno de los principios básicos de la educación, que orienta al alumnado hacia prácticas responsables y cuidadosas con el medio y todo lo que en él se integra, así como hacia una educación para la ciudadanía.

Dada la importancia que consideramos poseen estos contenidos, determinamos cuatro cuestiones claves: favorece actitudes de reflexión, medidas de protección/sensibilización, fomento de participación en manifestaciones culturales y visibilidad de otras culturas no occidentales.

- Fomento de la reflexión

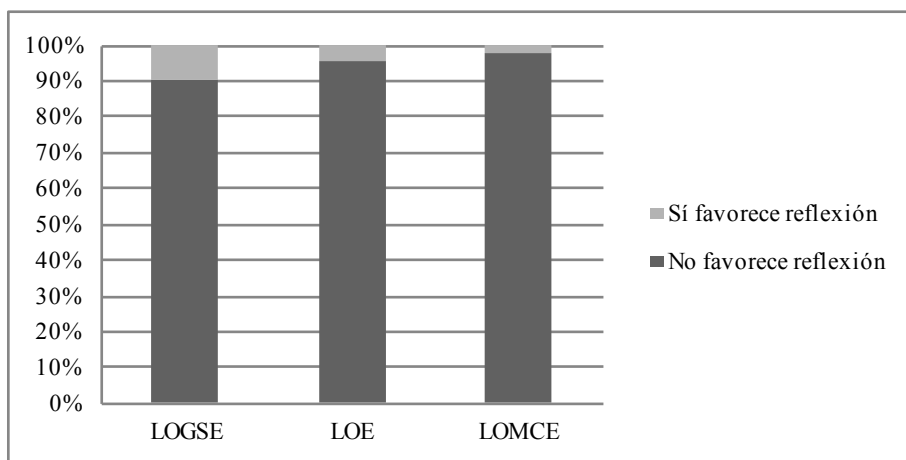
Los resultados (Gráfico III) muestran que, aunque hay ejemplos de actividades que fomentan la reflexión y la valoración en torno a preguntas como “¿Por qué crees que debemos cuidar los restos del pasado? Escribe” o “Educación cívica. ¿Por qué son importantes las obras de arte para las personas? ¿Por qué las conservamos en museos? Reflexiona y explica”, la mayoría presentan una información cerrada conducente al estudio y la memorización.

Los porcentajes, muy bajos en todos los manuales, descienden paulatinamente desde la LOGSE, presentando los índices más bajos en los de la LOMCE

Para conseguir un mayor interés y compromiso del alumnado hacia el cuidado de su patrimonio es necesario que tomen conciencia de su entorno cultural (Gabardón, 2005). Esto supondría la introducción de elementos reflexivos en los libros de texto, que inviten al alumnado a explorar su patrimonio más cercano.

Gráfico III. Fomento de la reflexión por leyes educativas

Fuente: Elaboración propia



- Medidas de protección/sensibilización

Localizamos algunos ejemplos: “Los monumentos históricos son edificios importantes del pasado que se han conservado hasta el presente. Tienen un gran valor y es importante que se conserven bien para el futuro” o “Mostramos respeto e interés por la cultura y las costumbres de los demás”. Ejemplos siempre puntuales, con claro protagonismo de los contenidos conceptuales sobre los de protección y respeto (Gráfico IV).

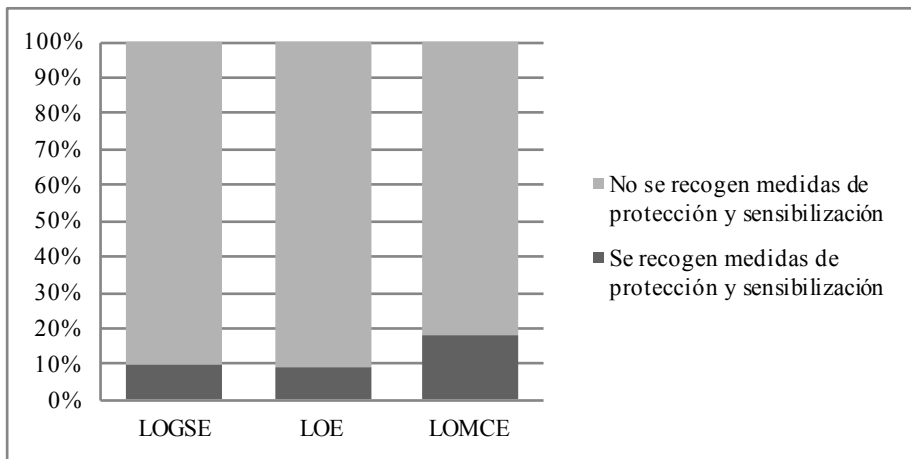
Por lo general, se olvida mencionar la importancia de cuidar el patrimonio

cultural. Así, es frecuente promocionar las actividades turísticas en relación con el patrimonio cultural, en las que se resaltan los beneficios económicos y sociales que conlleva el turismo cultural, pero no se detienen en explicar el peligro de deterioro, o incluso destrucción, como consecuencia de comportamientos irresponsables o la presencia masiva de turistas.

Esta sensibilidad hacia la defensa del patrimonio es muy similar en el caso de la LOGSE y la LOE, con un valor aproximado al 10%, variando ligeramente en la LOMCE, donde aumenta hasta un 18%.

Gráfico IV. Propuestas de sensibilización/protección del patrimonio cultural por leyes educativas

Fuente: Elaboración propia



- Participación en manifestaciones culturales

La participación y asistencia a actividades y manifestaciones culturales,

tales como fiestas, danzas, ceremonias, etc., conlleva a un conocimiento, un interés y, por tanto, suponen medidas de protección contra el olvido y su des-

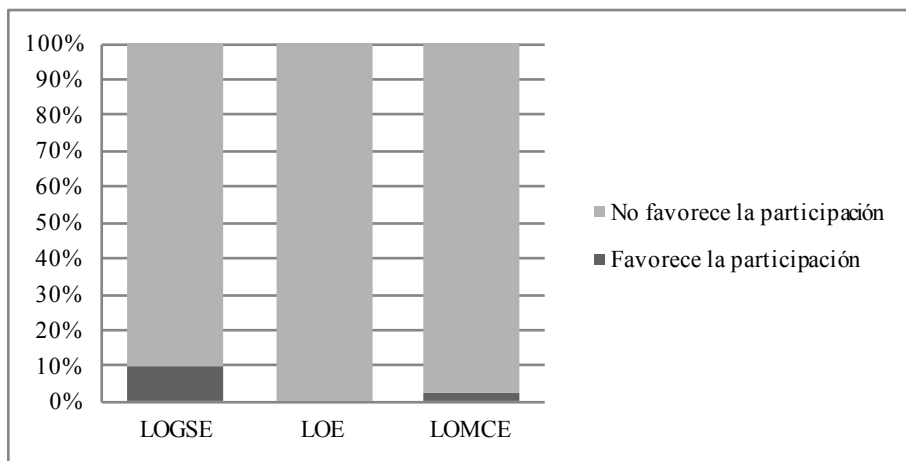
aparición, amenazas principales de los bienes intangibles. Por ello, éste ítem resulta clave.

Los resultados (Gráfico V) revelan el escaso interés por incentivar la implicación y participación en las manifesta-

ciones y expresiones culturales. En los manuales adscritos a la LOE no hemos localizado ni un solo ejemplo de ello, y tanto en la LOGSE como en la LOMCE presentan valores mínimos, aunque algo más elevados en la primera.

Gráfico V. Fomento de la participación en las manifestaciones culturales por leyes educativas

Fuente: Elaboración propia



- Visibilizar otras culturas no occidentales

Tan solo en los manuales adscritos a la LOMCE, constatamos alguna referencia a la existencia de otras culturas (Gráfico VI). El conocimiento de otras costumbres, tradiciones, religiones, gastronomía, etc., diferentes a las nuestras, favorece la educación ciudadana y promueve valores de comprensión y respeto hacia otras poblaciones y sociedades.

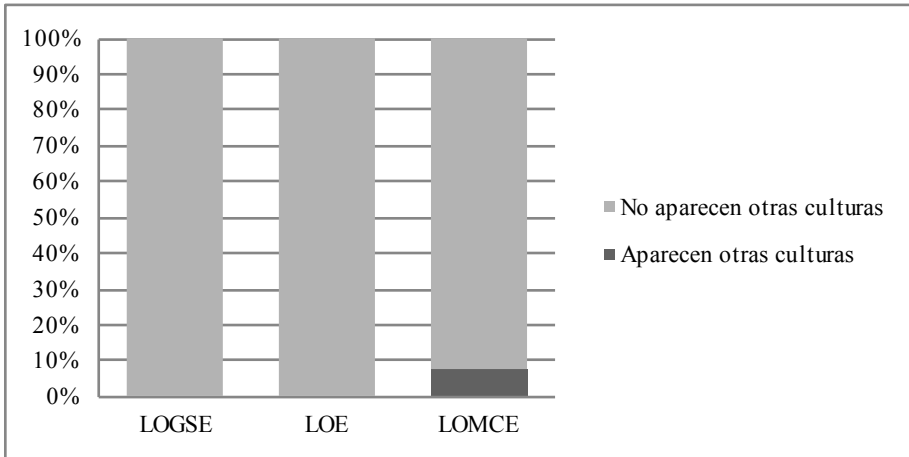
Actividades didácticas: tipología y agrupación

Las actividades y recursos didácticos reflejan el modelo educativo que sostiene un manual escolar. Por ello, determinamos esta variable que no solo permite deducir la metodología educativa, sino también qué se entiende por patrimonio cultural.

Como respuesta a la tipología de actividades didácticas, la mayor parte de las actividades incentiva un aprendizaje memorístico (Gráfico VII), siendo casi total en los manuales de LOE, mientras que en los de LOGSE y LOMCE, el índice de las actividades de indagación es

Gráfico VI. Visibilidad de culturas no occidentales por leyes educativas

Fuente: Elaboración propia



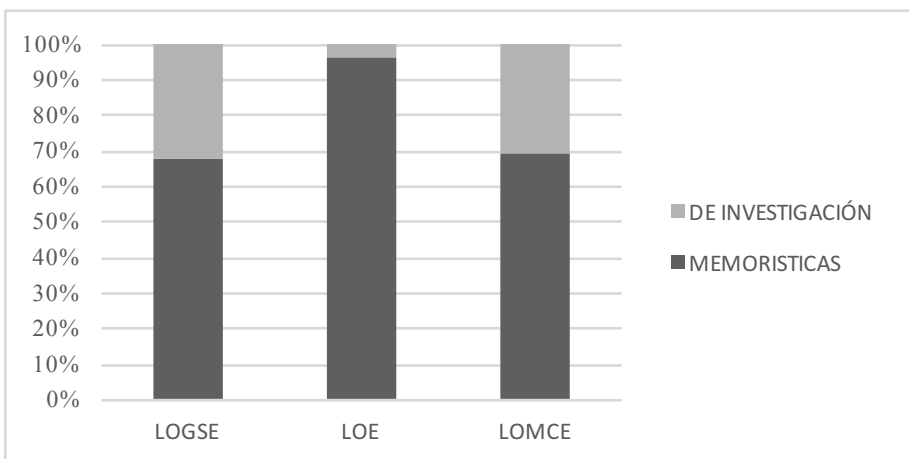
muy similar, aunque son un poco más numerosas en el caso de LOGSE.

Sorprende que sean los manuales más antiguos los que presentan mayor número de actividades de indagación,

por encima incluso de los de LOMCE, que cuentan con mayores posibilidades digitales que favorecen este tipo de trabajos y, con ello, un aprendizaje constructivista.

Gráfico VII. Tipo de actividades didácticas por leyes educativas

Fuente: Elaboración propia



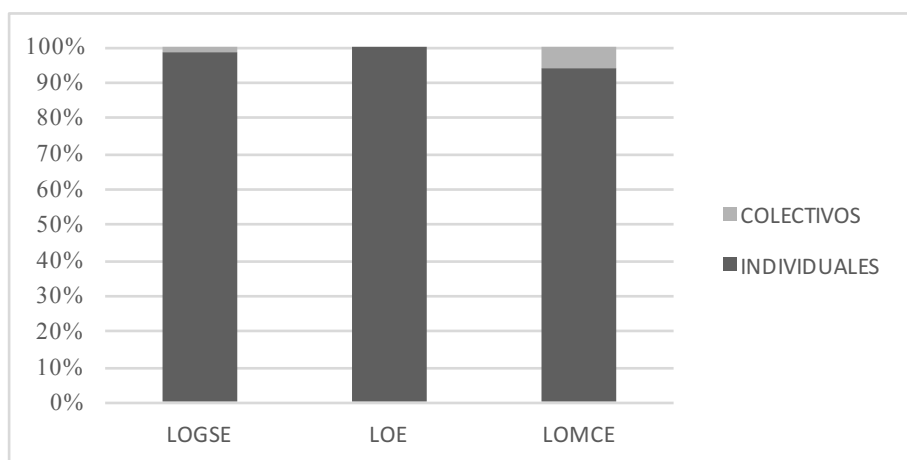
En el caso de la agrupación que promueven las actividades, los resultados (Gráfico VIII) reflejan que, en todos los manuales escolares, la mayoría de las actividades de enseñanza-aprendizaje responde a un patrón individualista, donde el alumnado debe resolver cuestiones de manera individual. No obstante, se observa un ligero cambio que entendemos como mejora educativa, pues los libros adscritos a LOMCE pre-

sentan una proporción mayor de actividades para realizar en grupo.

Estas actividades favorecen no sólo la búsqueda de información de manera conjunta, la organización del trabajo a realizar, sino también la argumentación y el debate entre compañeros, lo que en definitiva propicia no solo la adquisición y construcción de conocimientos, sino también el respeto por las opiniones de los demás.

Gráfico VIII. Agrupación que demandan las actividades didácticas por leyes educativas

Fuente: Elaboración propia



Recursos didácticos

Los resultados (Gráfico IX) se hacen eco de las innovaciones de la tecnología de la información y la comunicación, así, aunque el texto continúa siendo el principal recurso para enseñar, se observa un importante cambio en los manua-

les de LOMCE. Estos libros incorporan diversos y diferentes recursos educativos que complementan al propio texto, tales como la visualización de vídeos, la consulta de periódicos o de páginas web.

El uso de estos otros recursos ofrece nuevas alternativas en el proceso de

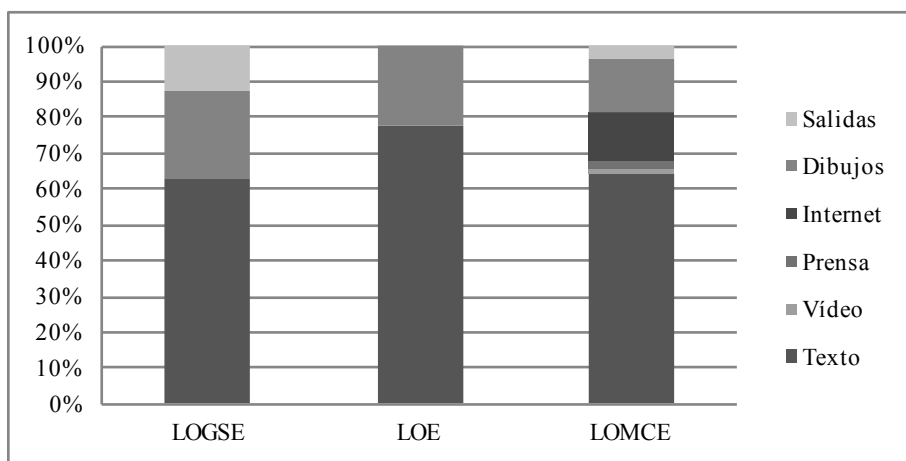
enseñanza y de aprendizaje que suponen una mayor participación del alumnado, incrementa el interés del estudiante al ser más dinámico y favorece la construcción de sus propios conocimientos.

Resulta conveniente señalar la precariedad con la que se proponen salidas escolares, pese a su importancia como promotoras de aprendizajes significativos. Llama la atención que estas propuestas sean más numerosas

en los manuales de LOGSE, donde las oportunidades digitales eran menores, mientras que en los libros de LOE no se contempla ninguna y en los de LOMCE descienden considerablemente. Estas actividades ofrecen oportunidades de integración entre la realidad, la práctica y la información aportada en los manuales, pero, además, incentivan sentimientos de identidad a través del propio patrimonio y se establecen lazos de convivencia.

Gráfico IX. Recursos didácticos de los manuales por leyes educativas

Fuente: Elaboración propia



Tipología de ilustraciones

Resulta sorprendente el elevado número de ilustraciones que no presenta ninguna información sobre su localización, contexto o características principales (Gráfico X). Tan sólo ilustran las páginas, sin relación con los contenidos expuestos, ni tampoco sirven para

ampliar información. Esta descontextualización es, especialmente, significativa en los manuales de LOMCE.

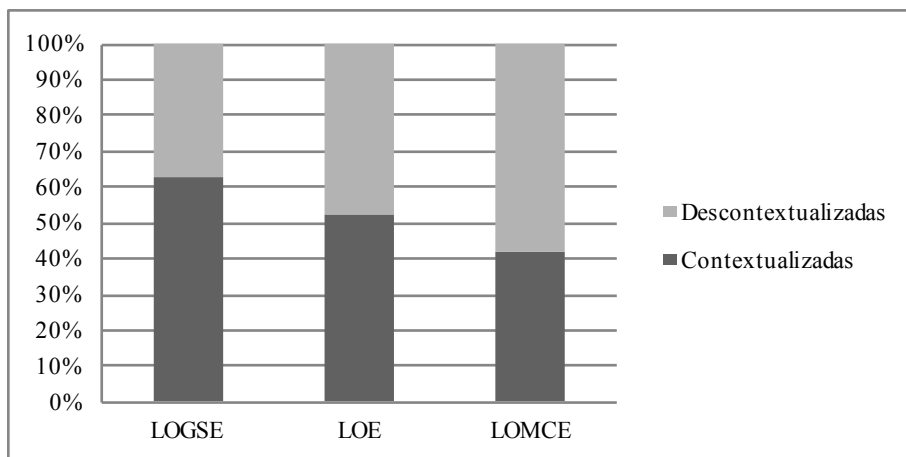
Sin esta información, los estudiantes contemplan únicamente rasgos físicos y estéticos, pues no se ofrece información con respecto a su cronología, el entorno en el que se encuentra, su utilidad, si

mantiene la misma función o si se trata de un bien de uso público o privado. Es decir, se expone su belleza o singulari-

dad, pero no el valor que cualquier elemento del patrimonio posee.

Gráfico X. Carácter de las ilustraciones por leyes educativas

Fuente: Elaboración propia



4. Conclusión

El análisis de manuales escolares adscritos a las tres últimas leyes educativas españolas refleja que la educación patrimonial ha sido una constante en el currículo de Primaria, si bien su tratamiento se presenta desde una visión academicista y siguiendo enfoques metodológicos muy tradicionales, mínimamente modificados desde la LOGSE hasta la ley educativa vigente. A ello se suma que los contenidos relacionados con el patrimonio se han ido reduciendo en los manuales de uso actual, pues el número de unidades didácticas o de apartados por unidades dedicadas es mucho menor.

Los bienes patrimoniales documentados son aquellos que sobresalen por su monumentalidad y singularidad, presentados más como un catálogo de ilustraciones que complementan e ilustran los contenidos expuestos en el texto, pero que ofrecen poca información sobre los aspectos culturales. En la mayoría de los casos aparecen descontextualizados, no se ubican ni espacial ni temporalmente, sirven como apoyo a los contenidos históricos recogidos en temas como “El paso del tiempo”; “La Historia”; “De la Prehistoria a la Edad Media”; “La Prehistoria y la Edad Antigua en la Península”; “La Edad Moderna” o “La Edad Contemporánea”.

El resto de categorías establecidas -Arquitectura vernácula; Fiestas, ritos y tradiciones; Productos artesanales y gastronomía; Expresiones orales, música y danza- están presentes de manera minoritaria, sobre todo, la relacionada con la arquitectura vernácula.

Con respecto a los bienes intangibles, comprobamos que han ido perdiendo protagonismo en los manuales escolares desde la LOGSE hasta la LOMCE. Por lo general, se presentan como elementos identitarios que marcan diferencias y singularidades como reclamo turístico de la comunidad autónoma o la comarca, pero su valor simbólico como reflejo de la actuación humana, de la diversidad de los pueblos y de su riqueza cultural queda en un segundo plano y, con ello, también la educación para la ciudadanía.

Entendemos, por tanto, que el patrimonio cultural se presenta como un contenido academicista, vinculado a lo más monumental, que debe ser aprendido bajo su carácter histórico-artístico sobre todo. Por su parte, el patrimonio como objetivo queda relegado a un segundo plano. Para analizar este enfoque, establecimos una serie de variables relacionadas con los valores y actitudes abordadas: compromiso con su conservación y protección, respeto por otras culturas, sensibilización ante la destrucción y abandono, etc. Dichos incentivos se pueden transmitir a través de los propios textos o, de manera indirecta, favoreciendo la participación en manifestaciones culturales que evitan la pérdida de las expresiones de los pueblos. En todas

las variables categorizadas, los porcentajes calculados son especialmente bajos o, incluso, muy bajos. Índices muy similares en los manuales de las distintas leyes educativas.

Con respecto a cómo se trabaja este patrimonio, es decir, las estrategias de enseñanza-aprendizaje marcadas por el tipo de actividades didácticas y por los recursos utilizados, comprobamos que predominan las actividades de tipo memorístico, que buscan el aprendizaje de contenidos relacionados con hechos históricos, fechas, características estilísticas o conceptos. Por su parte, los ejercicios de indagación que incentivan al alumnado a buscar información y construir su propio conocimiento, consolidando lo aprendido, son muy puntuales en todos los libros revisados, pero llama la atención que sea en aquellos adscritos a la LOGSE, donde son más frecuentes.

Casi en su totalidad, las actividades están diseñadas para ser realizadas de manera individual y son pocas las que potencian el aprendizaje cooperativo, ayudándose unos a otros en la construcción de sus conocimientos y creando lazos de interrelación social (Echeita, 1995; Lara y Castro, 2016).

En cuanto a los recursos didácticos, hay que destacar un interesante aumento de su diversificación en los libros de texto de LOMCE, novedad que está promovida por el desarrollo de las tecnologías digitales.

Es entendible que en los manuales de LOGSE no haya constancia del uso de estos recursos, pero es resaltable que

en los de LOE tampoco encontremos referencias que inviten a la consulta de páginas web o al uso de otros recursos tecnológicos. Con la LOE se implantan, por primera vez, en los currículos educativos las competencias básicas, anteponiendo el “saber hacer” frente a la simple adquisición de conocimientos. En total, se definieron ocho competencias básicas y entre ellas una específica para el “Tratamiento de la información y la competencia digital”, cuya finalidad es capacitar para utilizar distintas técnicas y estrategias de la información. Sin embargo, a pesar de considerarse un elemento del currículo de la educación básica obligatoria, en los manuales escolares revisados, no documentamos constancia de su integración.

Con la LOMCE, las competencias claves quedan reducidas a siete, pero, dada la importancia de esta competencia, se mantiene como “Competencia Digital”. Esta competencia implica el uso creativo, crítico y seguro de los recursos tecnológicos disponibles, así como de ser capaz de evaluar y seleccionar nuevas fuentes tecnológicas de información, a medida que vayan apareciendo.

En ambas leyes educativas se contempla que, desde cualquier asignatura, se debe contribuir a la consecución de todas y cada una de las competencias. Por tanto, los manuales escolares de LOE y de LOMCE deben atender a ellas como elemento del currículo que son. No obstante, tal como ya indicamos, en los manuales de LOE no hay constancia de ello.

Por otra parte, la inclusión de las competencias en la educación supone la transformación de una educación absorpta en la enseñanza hacia una educación centrada en el aprendizaje, lo que significa que el estudiante debe construir su propio conocimiento a través de actividades de indagación, el uso de diferentes recursos educativos, el trabajo en grupo que le permita debatir y argumentar sus opiniones, estrategias que reforzarían una educación patrimonial.

En definitiva, retomando los objetivos de este trabajo, consideramos que, en general, los manuales escolares presentan el patrimonio cultural como contenidos academicistas, vinculados a lo más monumental o excepcional, quedando las actitudes de protección y conservación relegadas a un plano inferior; que están lejos de enfocarlo como un objetivo que implique, además de su conocimiento, la comprensión y valoración de las expresiones y manifestaciones culturales; y que tampoco se presenta como un recurso didáctico para construir conocimientos, pues el texto presenta los contenidos ya cerrados, dirigidos a memorizar. Es difícil, por tanto, que los estudiantes comprendan el patrimonio cultural, reflexionen sobre su sentido y valores, lo asimilen con las identidades culturales de los pueblos y comunidades humanas.

Esta visión y enfoque de la educación patrimonial se mantiene casi inalterable en los manuales adscritos a las tres últimas leyes educativas. En los manuales de LOMCE se constata un incremento de recomendaciones para

valorar y respetar el patrimonio, así como del uso de los recursos tecnológicos digitales y se visibilizan las expresiones culturales de otras sociedades, pero retroceden las salidas o excursiones escolares, las actividades de indagación, de reflexión y la participación en manifestaciones, todas con mayor presencia en los manuales de LOGSE. Por tanto, en conjunto, estos indicios no suponen un cambio ni en la visión ni en las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la educación patrimonial desde la LOGSE hasta la LOMCE, más bien podríamos indicar lo contrario.

La definición de patrimonio cultural ha cambiado en los últimos años considerablemente, quedando ligada a los conceptos de cultura y sociedad, acorde con la visión antropológica y etnológica que valora todas las manifestaciones y expresiones de los pueblos, no solo los bienes más monumentales y singulares, sino que concede gran importancia a ese patrimonio menor, que está más amenazado por la homogenización, la obsolescencia de sus funciones y la falta de reconocimiento de sus constructores. Una visión que como indica González-Vara (2015) resalta las identidades culturales de los pueblos y comunidades humanas y disuelve las hegemonías identitarias únicas y excluyentes, que reconoce la existencia del *otro* y de las culturas *otras* (p. 74). Si bien, este discurso en torno al concepto de patrimonio cultural no se ha plasmado en los manuales escolares, aunque tanto las leyes patrimoniales como los currículos educativos si son conscientes de esta revisión.

Por su parte, la enseñanza en las aulas y centros educativos parece mostrar una actitud bastante convencional con respecto a la educación patrimonial, con un carácter muy conservacionista tanto en la finalidad como en las estrategias metodológicas (Estepa, Ávila y Ruiz, 2007). Las salidas y excursiones a museos, centros de interpretación o a otras instituciones dedicadas a la educomunicación del patrimonio cultural, constituyen las actividades más frecuentes organizadas por los centros escolares, recayendo el protagonismo de estas acciones en manos de los técnicos mientras que el docente adopta, por lo general, una postura pasiva en estas visitas y actividades (Ávila, 2003; Jiménez y Ferreras, 2013).

Queda, por tanto, conocer si desde estas instituciones de divulgación y comunicación, desde los centros de investigación, centros de profesores y recursos, se promueve una educación patrimonial más innovadora y acorde con un concepto más complejo, holístico y en equilibrio entre sus valores formales, sensoriales y expresivos, que se haga cargo de la responsabilidad de la educación patrimonial. En este mismo sentido, queda valorar la formación del profesorado para lograr la educación patrimonial.

5. Referencias bibliográficas

ÁVILA, R. M. (2001). Reflexiones sobre el diseño de materiales curriculares en Ciencias Sociales. En F. J. POZUELOS, y G. TRAVÉ (eds.), *Entre pupi-*

- tres. *Razones e instrumentos para un nuevo marco educativo* (13-34). Huelva: Universidad de Huelva.
- ÁVILA, R. M. (2003). Función de los itinerarios en la enseñanza y el aprendizaje del patrimonio histórico-artístico. Una reflexión crítica. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 9(36), 36-46.
- CUENCA, 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.
- CUENCA, J. M., y ESTEPA, J. (2003). El patrimonio en las Ciencias Sociales. Concepciones transmitidas por los libros de texto de ESO. En E. BALLESTEROS (ed.), *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales* (91-102). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- CUENCA, J. M., y DOMÍNGUEZ, C. (2005). Patrimonio e identidad para un espacio educativo multicultural. Análisis de concepciones y propuestas didácticas. *Investigación en la Escuela*, 56, 27-42.
- CUENCA, J. M., y LÓPEZ, I. (2014). La enseñanza del patrimonio en los libros de texto de Ciencias Sociales, Geografía e Historia para ESO. *Cultura y Educación*, 26(1), 1-43. DOI: 10.1080/11356405.2014.908663.
- ECHEITA, G. (1995). El aprendizaje cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje. En P. FERNÁNDEZ, y A. MELERO (comps.), *La interacción social en contextos educativos* (175-190). Madrid: Siglo XXI.
- ESTEPA, J., ÁVILA, R. M^a. y RUIZ, R. (2007). Concepciones sobre la enseñanza y difusión del patrimonio en las instituciones educativas y los centros de interpretación. Estudio descriptivo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 6, 75-94.
- ESTEPA J., FERRERAS, M., LÓPEZ, I., y MORÓN (2011). Análisis del patrimonio presente en los libros de texto: obstáculos, dificultades y propuestas. *Revista de Educación*, 355, 573-589. DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2011-355-037.
- FERNÁNDEZ, V. (2005). Finalidades del patrimonio en la educación. *Investigación en la Escuela*, 56, 7-18.
- FERRERAS, M., ESTEPA, J., y WAMBA, A. (2010). El Patrimonio en el área de Conocimiento del Medio de Educación Primaria. Análisis curricular. En R. M^a. ÁVILA, M^a. P. RIVERO, y P. L. DOMÍNGUEZ (coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (293-302). Zaragoza: Institución Fernando el Católico (C.S.I.C).
- FONTAL, O. (2008). La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio. En S. M. Mateos (coord.), *La comunicación global del patrimonio cultural* (79-109). Gijón: Ediciones Trea.
- FONTAL, O., y GÓMEZ, C. (2015). Evaluación de Programas Educativos

- que abordan los procesos de patrimonialización. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 29, 89-118. DOI: [10.7203/dces.29.3960](https://doi.org/10.7203/dces.29.3960).
- GABARDÓN, J. F. (2005). La enseñanza del patrimonio: propuestas educativas en torno al patrimonio local. *Investigación en la escuela*, 56, 87-94.
- GONZÁLEZ, N., y PAGÉS, J. (2005). La presencia del patrimonio cultural en los libros de texto de la ESO en Cataluña. *Investigación en la Escuela*, 56, 55-66.
- GONZÁLEZ-VARAS, I. (2015). *Patrimonio cultural. Conceptos, debates y problemas*. Madrid: Cátedra.
- GUILLÉN, M. (2012). Libros de texto y enseñanza de la Historia del Arte. Íber. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 71, 93-99.
- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C., y BAPTISTA, M^a P. (2010). *Metodología de la investigación* (5^a ed.). México: McGraw-Hill.
- JIMÉNEZ, R., y FERRERAS, M. (2013). La Educación Patrimonial en los materiales didácticos: la visión de los maestros. En J. ESTEPA (ed.), *La Educación Patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias* (129-144). Universidad de Huelva.
- JUNQUERA, C. (2010): Patrimonio Arquitectónico Tradicional y “Progreso Institucional”. *Piedras con raíces*, 31.
- LARA, S., y CASTRO, M. (2016). El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1085-1101. DOI: [10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47441](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47441).
- LÓPEZ, I., y CUENCA, J. M. (2014). El patrimonio y las personas: símbolos e identidad cultural como elementos claves para la educación. En O. FONTAL, A. IBÁÑEZ, y L. MARTÍN (coords.), *Actas del II Congreso Internacional de Educación Patrimonial* (1161-1172). MECD-OEPE: Madrid.
- MARTÍNEZ, N., PÉREZ, F., y VALLS, R. (2009). El uso del libro de texto de Historia de España en Bachillerato: diez años de estudio, 1993-2003, y dos años de reformas (LGE-LOGSE). *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 23, 3-35.
- PRATS, J. (2012). Criterios para la elección del libro de texto de historia. Íber. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 70, 7-13.
- UNESCO (1972) Actas de la Conferencia General de 1972.
- UNESCO. (2003). Convención para la salvaguardia del Patrimonio Cultural inmaterial.

