

Educomunicación del patrimonio

Heritage communication and education

MYRIAM J. MARTÍN CÁCERES¹

myriam.martin@ddcc.uhu.es

JOSÉ MARÍA CUENCA LÓPEZ

jcuenca@uhu.es

Universidad de Huelva, España

Resumen:

Se presenta una síntesis de la actividad de investigación del grupo EDIPATRI, de la Universidad de Huelva. Los trabajos de investigación desarrollados por este grupo abordan el campo de la educación patrimonial, desde perspectivas interdisciplinares, holísticas, simbólico-identitarias y sociocríticas. Tras indicar los antecedentes y contexto académico de este campo de investigación, se parte de la teoría de la comunicación como marco de referencia para la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje del patrimonio. Se presenta el instrumento básico de investigación, el sistema de categorías, marco analítico para los estudios de este grupo. Se muestran los resultados más significativos obtenidos dentro del ámbito de la educación formal y no formal. Estos estudios ponen de manifiesto que, aunque sigue existiendo una importante carga tradicionalista a la hora de trabajar con el patrimonio, cada vez hay más propuestas que plantean una comunicación patrimonial abierta, flexible, interactiva y dinámica.

Abstract:

A synthesis of the research activity of the group EDIPATRI (Universidad de Huelva) is presented. This group approaches the field of heritage education from interdisciplinary, holistic, symbolic-identity and social-criticism perspectives. After highlighting the background and academic context for this field of research, communication theory is the framework chosen to understand the processes of heritage teaching and learning. The category system is the basic research tool used by this research group. The most significant results obtained in formal and non-formal education are shown. Although there is still a traditional approach to heritage education, these studies show that there is an increasing number of proposals which advocate for an understanding of heritage as an open, flexible, interactive, and dynamic category. This implies a significant improvement in heritage education and a much brighter future for the discipline. Finally, some conclusions about different research fields are proposed. Some of them

1 Dirección para correspondencia (correspondence address):

Myriam J. Martín Cáceres. Dpto. de Didáctica de las Ciencias y Filosofía. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Huelva. Avd. Tres de marzo, s/n. 21007, Huelva (España).

ca. Esto implica una importante mejora en la educación patrimonial y un futuro mucho más prometedor. Finalmente, se plantean unas conclusiones que proponen líneas de investigación abiertas dentro de la educación patrimonial y que previsiblemente serán abordadas en un futuro, para la potenciación de lo que podríamos llamar una educomunicación patrimonial deseable.

Palabras clave:

Educación patrimonial; teoría de la comunicación; educación formal; educación no formal; identidad.

will be worked in the future for the purpose of promoting an adequate heritage communication and education.

Key words:

Heritage education; communication theory; formal education; no-formal education; identity.

Résumé:

Une synthèse de l'activité de recherche du groupe EDIPATRI, de l'Université de Huelva est présentée. Les travaux de recherche développés par ce groupe abordent le champ de l'éducation patrimoniale, dans des perspectives interdisciplinaires, holistiques, symboliques-identitaires et sociocritiques. Après avoir indiqué les antécédents et le contexte académique de ce champ de recherche, on part de la théorie de la communication en tant que cadre de référence pour la compréhension des processus d'enseignement et d'apprentissage du patrimoine. Sont présentés l'instrument de base de recherche, le système de catégories et le cadre analytique pour les études de ce groupe. Les résultats les plus significatifs dans l'éducation formelle et non formelle sont présentés. Ces études montrent que, même s'il existe toujours une importante charge traditionaliste à l'heure de travailler avec le patrimoine, il y a de plus en plus de propositions qui envisagent une communication patrimoniale ouverte, flexible, interactive et dynamique. Cela implique une importante amélioration dans l'éducation patrimoniale et un futur beaucoup plus prometteur. Finalement, sont présentées des conclusions qui proposent des lignes de recherche ouvertes dans l'éducation patrimoniale et qui seront visiblement abordées à l'avenir, pour l'amélioration de ce qu'on pourrait appeler une éducommunication patrimoniale idéale.

Mots clés:

L'éducation patrimoniale; théorie de la communication; l'éducation formelle; l'éducation non formelle; identité.

Fecha de recepción: 8-10-2014

Fecha de aceptación: 24-11-2014

Introducción

La relevancia social del patrimonio y la necesidad de articular estrategias para su conexión con la sociedad son aspectos que cada vez están teniendo una mayor importancia dentro de los ámbitos académicos e institucionales que tienen como objeto de trabajo al patrimonio.

Este interés se pone de manifiesto por el número creciente de tesis

doctorales, proyectos de investigación e innovación dentro de muy diversas convocatorias (internacionales, nacionales y autonómicas), grupos de trabajo, másteres específicos, realización de congresos² e incluso la redacción de un Plan Nacional de Educación y Patrimonio³.

En este panorama, desde 1998, el grupo de investigación DESYM de la Universidad de Huelva, a través de su taller EDIPATRI (Educación e interpretación patrimonial), en colaboración con otros grupos de investigación de carácter nacional e internacional y desde una perspectiva interdisciplinar, ha venido trabajando en la línea de articular propuestas deseables de educación patrimonial a través del análisis de la situación actual y de la detección de los obstáculos existentes para buscar estrategias que puedan lograr su superación.

Son diversos los proyectos de investigación desarrollados por este grupo, o en los que investigadores de éste han colaborado como miembros del equipo investigador, para abordar las cuestiones clave de la educación patrimonial en ámbitos formales y no formales y que se intentan sintetizar en este artículo⁴.

2 En 2012 y 2014 se han celebrado en Madrid la primera y segunda edición del Congreso Internacional de Educación Patrimonial, con un gran impacto mediático y participación de los más reconocidos investigadores en este campo a nivel internacional

3 Plan desarrollado por el Instituto de Patrimonio Cultural de España (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte). <http://ipce.mcu.es/conservacion/planesnacionales/educacion.html>

4 Los proyectos de investigación competitivos que EDIPATRI ha desarrollado son "La enseñanza y difusión del patrimonio en las instituciones educativas y los centros de interpretación. Concepciones sobre el patrimonio desde una perspectiva holística" (BSO2003-07573), "El patrimonio y su enseñanza: Análisis de recursos y materiales para una propuesta integrada de educación patrimonial" (EDU2008-01968/EDUC), ambos del Plan Nacional de I+D+i, y "La imagen de Andalucía transmitida por los museos andaluces. Análisis conceptual y didáctico" (CULB1.05/030), de la Junta de Andalucía. Por otro lado, miembros del equipo de investigación de este grupo han colaborado en los siguientes proyectos del Plan Nacional de I+D+i: "Lazos de luz azul: estándares de calidad en la utilización de la tecnología para el aprendizaje en museos y espacios de presentación del patrimonio" (SEJ2006-15352), "Evaluación cualitativa de programas educativos en museos españoles" (EDU2011-27835) y "Educación patrimonial en España: evaluación sistemática de programas, consolidación e internacionalización del OEPE" (EDU2012-37212), éste último aún en curso.

Estado de la cuestión

Como ya se ha indicado, son cada vez más abundantes los trabajos e investigaciones educativas que se articulan a partir del patrimonio como objeto de estudio, desarrollándose como una de las líneas prioritarias en los programas de máster y doctorado españoles en la actualidad (Cuenca, 2010; Miralles, Molina y Ortuño, 2011). Diversos grupos, ya consolidados a través de la realización de proyectos I+D+i competitivos o tesis doctorales, que abordan estos trabajos parten de unas premisas básicas y coincidentes en gran parte, que permiten comenzar a establecer unos criterios epistemológicos iniciales (desde una perspectiva del marco teórico de referencia y de los métodos y técnicas de investigación a emplear) para la constitución de lo que podríamos llamar los cimientos de la educación patrimonial como disciplina académica.

En el ámbito de la educación formal destacan los estudios de Ávila (2001), Gillate, (2014), González (2007) o Lleida (2010), centrados en el análisis de las concepciones y conocimientos del profesorado (tanto en ejercicio como en formación inicial) y el papel del patrimonio como contenido y recurso en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito formal.

Sin embargo, la mayor producción investigadora en este campo se centra en el ámbito de la educación no formal, abordando análisis de las propuestas didácticas realizadas en museos o centros de interpretación del patrimonio (Hernández y Rojo, 2012; Santacana y Llonch, 2012). Ejemplo de ello son los trabajos de Rico (2009) sobre los materiales de museos, el de Rivero (2011), respecto al papel de la arqueología virtual en la enseñanza de las ciencias sociales, la tesis doctoral de Tejera (2013) respecto al papel educativo de los museos virtuales o la interactividad en los museos (Santacana y Martín-Piñol, 2012). También es destacable la tesis de Masriera (2007), donde se hace un estudio comparativo de la programación didáctica en diferentes centros de interpretación patrimonial.

Igualmente se ha analizado el papel de los museos de la ciencia en los procesos de aprendizaje, orientado más en esta ocasión al campo de la didáctica de las Ciencias Experimentales y la formación del profesorado (Morentín, 2010).

Más centrado en la educación informal, se han desarrollado estudios sobre el papel de la educación patrimonial en los campos de trabajo y el turismo (Ibáñez, 2006), y en especial en el uso de los nuevos recursos

tecnológicos y el mobile learning para la realización de propuestas educativas con el patrimonio (Asensio y Asenjo, 2011; Carreras, 2005; Fontal, 2006; Ibáñez, 2011; Ibáñez y otros, 2012; Vicent, 2013), así como el papel del patrimonio dentro de los programas de ciudades educadoras (Coma, 2011).

Las relaciones entre los ámbitos formales, no formales e informales en la educación patrimonial y sus conexiones con el campo de las escalas identitarias han sido objeto de estudio por Calaf (2010), Fontal (2003) o Gómez-Redondo (2013), siempre desde perspectivas interdisciplinares.

Dentro de las investigaciones desarrolladas por EDIPATRI, en la Universidad de Huelva, los resultados se han centrado en el análisis de las concepciones del profesorado en formación inicial (Cuenca, 2003) y en formación permanente (Estepa, Ávila y Ruiz, 2007), de los gestores patrimoniales (Martín-Cáceres y Cuenca, 2011), el papel de las instituciones patrimoniales (Martín-Cáceres, 2012), las relaciones entre educación formal y educación no formal (Estepa, Ávila y Ferreras, 2008; Jiménez, Cuenca y Ferreras, 2010) y el uso de diferentes recursos didácticos en la enseñanza y aprendizaje del patrimonio, desde los libros de texto (Cuenca y López-Cruz, 2014; Estepa y otros, 2011; López-Cruz, 2014) hasta las webs de museos (Cuenca y Estepa, 2004; Ruiz, Wamba y Jiménez, 2004). Una síntesis detallada de los resultados obtenidos en los diferentes proyectos de investigación que son responsabilidad de este grupo se ha editado recientemente por el servicio de publicaciones de la Universidad de Huelva (Estepa, 2013).

Saltando al ámbito internacional, se han desarrollado múltiples estudios y reflexiones que han aportado enormemente al campo de la configuración de una estructura teórica e investigativa en el ámbito de la educación patrimonial, tanto en lo que respecta a las consideraciones conceptuales sobre el patrimonio como a las propuestas propiamente didácticas para su aplicación en ámbitos formales, no formales e informales. En este sentido son de gran interés, desde la perspectiva de la innovación educativa en didáctica del patrimonio, las propuestas realizadas por el grupo HEREDUC (Heritage Education), como parte del programa Sócrates financiado por la Unión Europea. Se parte de la premisa de que la educación patrimonial necesita un lugar en el aula y el aula necesita un lugar en la educación del patrimonio (De Troyer, 2005).

Por otro lado, podemos citar en el caso italiano los trabajos de Mattozzi (2009) o Borghi y Venturoli (2009) sobre la didáctica en el mu-

seo o los referidos a patrimonio, paisaje y ciudadanía de Brusa (2011); en el caso brasileño destacan los estudios de Teixeira (2006), respecto al concepto de educación patrimonial y Semedo (2007) y Pinto (2011) en el ámbito portugués, donde se abordan aspectos relacionados con museos, público y ciudadanía. En el marco anglófono hay que reseñar los trabajos de difusión del patrimonio que relacionan comunicación, museo e identidad (Copeland, 2009; Davis, 2007; Falk y otros, 2011).

El concepto de educación y comunicación patrimonial

El marco de referencia teórico desde el que se posiciona el grupo EDI-PATRI, con respecto a la consideración del concepto de patrimonio y de educación patrimonial, se desarrolla a partir de la tesis doctoral de Cuenca (2002), que se revisa en la más reciente de Martín-Cáceres (2012). El tratamiento básico de estos estudios, que aquí se expone, es partir de una consideración del patrimonio y de la educación patrimonial de carácter sistémico, participativo, interactivo, complejo y sociocrítico. Los referentes iniciales de esta perspectiva teórica parten de la visión del concepto de patrimonio desde una perspectiva holística (Prats, 1997) y sistémica (Mattozzi, 2001). Para la definición de patrimonio se parte de múltiples visiones: antropológica, temporal y sociocrítica (Lowenthal, 1985; Sibony, 1998), a lo que se une las relaciones identitarias, tal como se plantea en las propuestas de Fontal (2013).

A partir de estas aportaciones definimos educación patrimonial, como la disciplina responsable de analizar y desarrollar propuestas didácticas (en contextos educativos formales, no formales e informales) de carácter *investigativo, transdisciplinar y sociocrítico*, en el que el diseño y desarrollo de finalidades, contenidos y estrategias metodológicas propicien la construcción de *valores identitarios*, fomentando el respeto intercultural y el cambio social, y conduciendo a la formación de una *ciudadanía socioculturalmente comprometida*.

En una conexión muy cercana con la educación patrimonial consideramos la idea de comunicación patrimonial, de manera que buscamos entender mejor las conexiones que se establecen entre patrimonio, sociedad e instituciones culturales/educativas mediante la teoría de la comunicación y siempre en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje (Cristofano y Palazzetti, 2011; Mateos, 2008).

Desde la perspectiva que se abordan las diferentes investigaciones en el grupo EDIPATRI, la comunicación patrimonial consiste en entender el patrimonio como un elemento más de nuestro acervo cultural, natural o histórico, analizado a través de la teoría de la comunicación y que esta teoría se plasme de forma efectiva para que realmente exista patrimonio. Desde nuestro punto de vista, el patrimonio no es posible sin el proceso de comunicación y sin comunicación, no se puede desarrollar el proceso educativo (Martín-Cáceres, 2012; Cuenca y Martín-Cáceres, 2014).

Por definición, la Teoría de la Comunicación (Martín-Serrano, 2007) es aquella que establece los mecanismos para emitir una información de una entidad a otra y es la que delimita qué es la comunicación y cuáles son los agentes y elementos que intervienen para que se produzca la misma. A partir de aquí vamos a construir el marco de lo que consideramos la comunicación patrimonial y cómo ésta se aplica en el caso concreto de los procesos educativos, creando un cuerpo teórico propio de lo que debería ser, según nuestro criterio, la comunicación patrimonial.

Dentro de los elementos que intervienen en el proceso de comunicación dividimos en tres bloques: emisor/receptor, mensaje/código/canal y contexto. En este sentido el emisor (o emisores) son las personas que intervienen en el proceso educativo generando el discurso, normalmente profesores y directores o técnicos de museos; el canal se correspondería en este caso con los propios espacios del centro educativo/cultural, tanto el físico como el virtual a través de diferentes entornos relacionados con internet; el mensaje, estaría representado en este caso por todas las actividades que se llevan a cabo dentro del proceso educativo, ya sea a nivel formal o no formal; y finalmente, el receptor estaría formado por el alumnado y todos los usuarios del museo. Dentro de esta teoría también habría que tener en cuenta el contexto ya que es imposible entender un centro educativo y/o cultural en el siglo XXI si no se tiene en cuenta la sociedad en la que está inmersa las instituciones de estas características.

Para concluir es necesario indicar que se considera que el proceso educativo no se puede realizar de forma efectiva si antes no hay una buena estrategia comunicativa. La educación patrimonial sería un paso más en la estrategia de comunicación, donde para el caso de la enseñanza formal requeriría una mayor relación museo y escuela y una imbricación del mensaje que se transmite desde el museo a los currículos oficiales. En el caso de la educación no formal e informal, habría que establecer mecanismos que articularan un mensaje con distintos niveles

de concreción según las necesidades y características de cada grupo (Cuenca y Martín-Cáceres, 2009).

Planteamientos metodológicos básicos

Uno de los aspectos fundamentales de los estudios desarrollados en el marco de EDIPATRI es la coherencia metodológica, en la que se combinan diferentes métodos y técnicas: estudios empíricos y documentales, a través de análisis cuantitativos y cualitativos, siempre teniendo como referencia un paradigma interpretativo con tendencia de carácter sociocrítico. De esta manera, la diversidad y eclecticismo metodológico en los diferentes trabajos realizados permite una riqueza en la obtención e interpretación de los datos que caracterizan los resultados de nuestras investigaciones (Martín-Cáceres, 2012).

Todo ello se desarrolla a partir de unos instrumentos de investigación homogéneos que permiten abordar los estudios de una forma sistemática y rigurosa. El instrumento marco que establece la fundamentación teórico-metodológica de las investigaciones realizadas en este grupo consiste en el diseño de un sistema de categorías, como instrumento de análisis y guía de todo el proceso de investigación (Estepa, 2013) (cuadro 1).

Las categorías básicas que hemos establecido para estructurar los estudios llevados a cabo en el seno del grupo EDIPATRI son tres: concepto de patrimonio, modelo de comunicación patrimonial y relaciones patrimonio-identidad. Cada una de estas tres grandes categorías ha sido subdividida en diversas variables o subcategorías. El concepto de patrimonio se ha estudiado desde la perspectiva a través de la cual consideramos que algo es o no es patrimonio, las diferentes tipologías patrimoniales que se trabajan y el nivel de interdisciplinariedad que se desarrolla en las diferentes propuestas.

El modelo de comunicación patrimonial hace referencia a los aspectos relacionados con el tratamiento didáctico específico del patrimonio, en la línea que se ha definido anteriormente como concepto de comunicación aplicado al ámbito de la educación patrimonial. Así, se analizan el interés educativo del patrimonio, el papel que juegan en las propuestas didácticas profesorado, gestores, alumnado y público, los recursos y materiales empleados como apoyo a las diferentes experiencias, los tipos de contenidos abordados, su integración y contextualización, la conexión de las propuestas con el entorno y las finalidades de todos los procesos educativos.

Por último, las relaciones entre patrimonio e identidad se centran en el conocimiento de los elementos patrimoniales constitutivos de la identidad, sus representaciones, las escalas de identidad relacionadas también con el patrimonio y las conexiones entre las tipologías patrimoniales y las concepciones de identidad.

En cada uno de los diferentes estudios desarrollados se ha empleado este sistema de categorías, adaptándolo a las necesidades específicas y objetos de estudio propios de cada análisis. Este instrumento de análisis, que al mismo tiempo es una concreción teórica de la concepción de educación patrimonial, permite aportar un gran componente de rigurosidad y sistematización a los diferentes estudios realizados en el marco de este grupo de investigación.

Desde esta perspectiva, los estudios desarrollados por EDIPATRI han trabajado con diferentes informantes e instituciones. Dentro del ámbito de la educación formal se ha contado con el profesorado, alumnado y libros de texto de Educación Primaria y ESO de Andalucía Occidental, de las materias de Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza, donde se puede abordar temáticas patrimoniales. En el caso de la educación no formal, los informantes han sido gestores y público, así como el análisis de actividades, exposiciones, materiales y webs, en museos de diversas características, locales, autonómicos y nacionales, de titularidad pública y privada, en el marco de todo el territorio español.

En función de los diferentes objetos de estudio en los que se trabaja, este sistema de categorías permite el diseño de los instrumentos de obtención de información que sean útiles para cada caso: cuestionario, entrevista, parrilla de registro de datos en procesos de observación sistemática o grupos de discusión.

Síntesis de resultados

En este apartado vamos a presentar los resultados más relevantes y genéricos de los estudios realizados por nuestro grupo de investigación en los diferentes proyectos desarrollados en los últimos años. Lo dividimos en dos subapartados, en función de los ámbitos educativos fundamentales abordados, la educación formal y no formal y, por supuesto, siguiendo el sistema de categorías que ya hemos expuesto anteriormente.

La enseñanza y el aprendizaje del patrimonio en la educación formal

Dentro del ámbito de la educación formal, los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en el marco de las instituciones educativas regladas y oficiales, nos hemos centrado en el trabajo con profesorado, alumnado, materiales y metodologías, atendiendo a las concepciones que se transmiten sobre el patrimonio y cómo se desarrollan en las aulas los procesos de educación patrimonial.

A partir de las tres categorías de análisis, en la primera (concepto de patrimonio) hemos comprobado como predomina una visión temporal y monumental del patrimonio. Es decir, tanto el profesorado, como los libros de texto barajan una consideración del patrimonio en función de criterios de antigüedad y reconocimiento institucional de los elementos patrimoniales. Sí es cierto que, en los primeros niveles educativos (Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria), se conecta más con aspectos simbólicos, relacionados con fiestas, tradiciones, etc. Así, también en estos niveles es más habitual encontrar propuestas con referentes etnológicos, que, sin embargo, a medida que avanzamos en las etapas educativas se sustituyen por elementos histórico-artísticos y naturales. En cuanto al patrimonio científico-tecnológico, es curioso ver como el profesorado no suele identificarlo como tal, pero por los estudios realizados vemos cómo, de forma implícita, aparece reflejado tanto en los libros de texto como en las programaciones de aula. Por otro lado, es de destacar la escasa presencia del trabajo con el patrimonio desde la consideración holística que consideramos deseable, provocado por el tratamiento unidisciplinar de las diferentes tipologías patrimoniales.

Con respecto a la segunda categoría (modelo de comunicación patrimonial), el patrimonio suele incluirse en los procesos de enseñanza y aprendizaje como recurso o fuente de información para trabajar otros contenidos relacionados con él, aunque también es habitual que se emplee de forma anecdótica, al finalizar una unidad didáctica, como complemento de los contenidos abordados en ella, normalmente relacionados con aspectos actitudinales, atendiendo a la conservación de los elementos patrimoniales. Normalmente, las propuestas metodológicas suelen ser de carácter tradicional, donde el profesorado y/o el libro de texto son los transmisores de un conocimiento ya terminado. Los contenidos procedimentales son los menos representados, predominando el

aprendizaje de informaciones, conceptos o fechas en torno al patrimonio, que suele contextualizarse histórica y geográficamente, aunque se suelen omitir otras contextualizaciones relevantes, como la funcional o social. Lo más normal es que los procesos de educación patrimonial mantengan una finalidad academicista, que es la que se persigue en los currículum normativos, aunque es cierto que encontramos algunas propuestas ligadas a la educación ciudadana, desde perspectivas más sociocríticas.

Finalmente, en la tercera categoría (patrimonio e identidad) se establecen escasas conexiones entre ambos conceptos, ya que la identidad, salvo en los primeros años escolares (tal como ya hemos comentado) no es un elemento relevante a abordar, al menos de forma explícita. En las primeras etapas suele plantearse desde una escala individual o social, relacionada con elementos etnológicas y normalmente representándose estereotipos culturales y aspectos afectivo-emocionales y convenciones socio-políticas. En etapas posteriores, es cierto que en diversas ocasiones se ven propuestas didácticas que sí reflejan estas relaciones, fundamentalmente trabajando el patrimonio histórico-artístico desde una escala social, buscando las señas de identidad culturales, aunque en muchas ocasiones se quedan también en estereotipos, a través del análisis territorial y de las convenciones socio-políticas.

La comunicación del patrimonio en los ámbitos no formales

En el ámbito de la educación no formal se ha trabajado con las propuestas realizadas por museos y centros de interpretación del patrimonio para abordar las concepciones sobre el patrimonio transmitidas por los gestores y responsables de los programas de comunicación de estas instituciones patrimoniales, las actividades, exposiciones y recursos existentes en ellas, así como las apreciaciones y valoraciones que el público hace sobre las propuestas didácticas desarrolladas.

En la primera categoría de los estudios desarrollados, el patrimonio abordado depende del carácter de centro patrimonial, en función de la tipología de la que se trate en cada caso (museos histórico-artísticos, etnológicos, de la ciencia, de la naturaleza...), siempre, o muy mayoritariamente, desde una visión unidisciplinar. Se suele apreciar una perspectiva del patrimonio de carácter temporal y estético, en función al trabajo

con tipologías patrimoniales mayoritariamente histórico-artísticos y, en el caso de los museos de la ciencia y la tecnología y los espacios naturales, es el trabajo con conceptos relacionados con la diversidad lo que establece el carácter diferenciador, aunque nunca se obvia la perspectiva temporal.

En el modelo de comunicación (categoría II), destacamos que hay centros que no presentan ningún interés por las actividades educativas, o bien ésta se reduce simplemente a la exposición de parte de sus fondos, sin embargo, en la mayoría de los casos encontramos el uso del patrimonio como recurso didáctico para comprender las características socioculturales de una cultura (del pasado o del presente). El objeto de exposición es la pieza patrimonial o la obra de arte, muy escasamente encontramos exposiciones que estén diseñadas pensando en los tipos de público que pueden ser objetivo de su propuesta.

El tipo de comunicación que es abrumadoramente más común es la unidireccional a través de recursos tradicionales (vitrinas, paneles...) o de un uso de la tecnología que no promueve ni permite la interacción (audiovisuales), con lo que los procesos educativos se centran en la transmisión de información. Sí es cierto que cada vez es más habitual la organización de talleres que permiten una participación mayor y más activa del público con el museo y el patrimonio y el trabajo de procedimientos y técnicas. Sin embargo, hay que decir que la crisis de los últimos años ha provocado la desaparición de muchos de estos talleres (es lamentablemente donde primero se recorta) o es necesario realizar reservas con antelación que impiden un acceso directo y fácil a este tipo de actividades. Mención aparte requieren los museos de la ciencia, planificados desde su origen para la manipulación, la participación y la dinamización del público, planificando todos sus recursos para aprender a través de la práctica y la interacción.

Por otro lado, merece la pena destacar la existencia cada vez mayor de exposiciones donde se presentan recreaciones integrales de entornos o escenografía complejas, recursos que permiten una contextualización funcional, espacial y temporal mucho más efectiva.

A pesar de que en los últimos años se ha percibido una modernización de los procesos de comunicación en los museos, haciendo en general múltiples esfuerzos para conectar estos centros con la sociedad, hay que decir que la finalidad básica que se promueve a partir de sus propuestas didácticas es la academicista (el aprendizaje de mucha infor-

mación) y en determinadas ocasiones la propagandística, ligada a cuestiones de carácter político o al fomento del prestigio de una determinada comunidad o institución cultural.

En cuanto a la última categoría (patrimonio e identidad) han surgido muchos centros que tienen el desarrollo de la identidad como su eje de actuación, en ocasiones con interés político. Es habitual la creación de museos de carácter etnológico que pretenden crear un sentimiento identitario en determinadas comunidades. En este sentido trabajan desde escalas sociales con tipologías patrimoniales etnológicas e histórico-artísticas (no sucede tanto con el patrimonio científico-tecnológico o natural), combinándose los componentes culturales como estereotipos o como señas de identidad, a través de referentes territoriales y en ocasiones interterritoriales.

Conclusiones

Los resultados que se ha presentado, fruto de los diferentes estudios desarrollados por el grupo EDIPATRI, muestran una situación general, desde los ámbitos educativos formales y no formales, que coinciden con otras investigaciones realizadas por diversos equipos de investigación de carácter nacional e internacional, como ya se ha expuesto en el apartado de estado de la cuestión. En este campo los trabajos realizados son cada vez más abundantes y sistemáticos.

Sin embargo, hay líneas de investigación dentro de la educación patrimonial que requieren mucha mayor dedicación. El contexto de la educación informal, entendida como la comunicación a la sociedad de contenidos patrimoniales (documentales, webs, películas,...), que no se enmarcan en programas educativos que establezcan algún tipo de regulación (programaciones didácticas, proyectos museológicos...), requiere un tratamiento analítico que hasta el momento es prácticamente nulo. Es cierto que se han hecho estudios de público, pero estas aportaciones no se han centrado tanto en aspectos didácticos, referidos al desarrollo de objetivos, contenidos, estrategias o recursos empleados.

En ese sentido, también es básico abordar el análisis de concepciones, expectativas, conocimientos y necesidades, tanto del alumnado como de la sociedad en general, en el caso de la educación formal, no formal e informal. Así se podrá mejorar el diseño de las diferentes programacio-

nes didácticas en relación con el patrimonio, determinando los objetivos, contenidos y estrategias metodológicas que son necesarias desarrollar en cada caso. Para ello, es también crucial profundizar en el análisis y diseño de los programas de formación, tanto del profesorado como de los gestores patrimoniales, en el campo de la educación patrimonial. Por otro lado es necesario abundar en el estudio de la práctica de los procesos de educación patrimonial, analizando las interacciones que se establecen entre alumnado/público, profesorado/monitores y patrimonio, con la mediación de diferentes recursos didácticos, durante los procesos de educación patrimonial, valorando el papel y la significatividad de cada uno de ellos.

El desarrollo de estas líneas de estudio y el mayor fortalecimiento de los campos de investigación e innovación, hasta ahora abordados en educación patrimonial, implicaría la consolidación de esta disciplina tendente hacia la socialización patrimonial. De esta manera, el patrimonio se consolidaría como un elemento social clave de la actualidad, para la formación de una ciudadanía crítica y responsable de su pasado, su presente y su futuro.

Referencias bibliográficas

- ASENSIO, M. y ASENJO, E. (eds.) (2011). *Lazos de luz azul. Museos y tecnologías 1, 2 y 3.0*. Barcelona: UOC.
- ÁVILA, R.M. (2001). *Historia del Arte, enseñanza y profesores*. Sevilla: Díada.
- BORGHI, B. y VENTUROLI, C. (2009). *Patrimoni culturali tra storia e futuro*. Bologna: Pàtron editore.
- BRUSA, A. (2011). Paisaje y patrimonio, entre búsqueda, formación y ciudadanía. *Her&mus: Heritage and Museography*, 3(2), 80-84.
- CALAF, R. (2010). Un modelo de investigación en didáctica del patrimonio. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 9, 17-27.
- CARRERAS, C. (ed.) (2005). *Patrimonio cultural y tecnologías de la información y comunicación. A la búsqueda de nuevas fronteras*. Murcia: Ayuntamiento de Cartagena.
- COMA, L. (2011). *Actividades educativas y didáctica del patrimonio en las ciudades españolas. Análisis, estado de la cuestión y valoración para una propuesta de modelización*. Universidad de Barcelona. Tesis doctoral.
- COPELAND, T. (2009) *Archaeological heritage education: citizenship from the ground up*. *Treballs d'Arqueologia*, 15, 9-20.
- CRISTOFANO, M.G. y PALAZZETTI, C. (2011). *Il museo verso una nuova identità. Vol. 2. Musei e comunità. Strategie comunicative e pratiche educative*. Roma: Gangemi editore.

- CUENCA, J. M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Huelva: Universidad de Huelva. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/2648>
- 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. (2010). Máster y doctorado de didácticas específicas. Líneas formativas y de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. En R.M. Ávila, M.P. Rivero y P.L. Domínguez (eds.) *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico. 369-379.
- CUENCA, J.M. y LÓPEZ-CRUZ, I. (2014). La enseñanza del patrimonio en los libros de texto de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. *Cultura y Educación. Revista de teoría, investigación y práctica*. 26(1),1-43.
- CUENCA, J.M. y ESTEPA, J. (2004). La didáctica del patrimonio en internet. Análisis de páginas webs elaboradas por centros de interpretación del patrimonio cultural. En M.I. Vera y D. Pérez (eds.): *La formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: Universidad de Alicante. 173-182.
- CUENCA, J.M. y MARTÍN-CÁCERES, M.J (2009). La comunicación del patrimonio desde propuestas de educación no formal e informal. En J.M. González & J.M. Cuenca (eds). *La musealización del patrimonio*. Huelva: Universidad de Huelva. 35-46.
- CUENCA, J.M. y MARTÍN-CÁCERES, M.J. (2014). *Manual para el desarrollo de proyectos educativos de museos*. Gijón: Trea.
- DAVIS, P. (2007). Place exploration: museums, identity, community. In S. Watson (Ed.), *Museums and their communities*. Abingdon & New York, Routledge. 53-75.
- DE TROYER, V. (coord.) (2005). *Heritage in the classroom. A practical manual for teachers*. Brussel: Hereduc.
- ESTEPA, J. (2013). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Huelva: Universidad de Huelva.
- ESTEPA, J., ÁVILA, R. M. y FERRERAS, M. (2008). Primary and secondary teachers' conceptions about heritage and heritage education: A comparative analysis. *Teaching and Teacher Education*, 24, 2095–2107.
- ESTEPA, J., ÁVILA, R.M. 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-CRUZ, I. y MORÓN, H. (2011). Análisis del patrimonio presente en los libros de texto: obstáculos, dificultades y propuestas. *Revista de Educación*, 355, 227-228. http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/355_037.pdf
- FALK, J. H. y otros (2011). Living in a learning society: Museums and free-choice. In S. Macdonald (Ed.), *A companion to museum studies*. Chichester: Wiley-Blackwell. 323-339.
- FONTAL, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. Gijón: Trea.
- FONTAL, O. (2006). Las webs: complementos y extensiones de los museos. En R. Calaf y O. Fontal (Coords.) *Miradas al patrimonio*. Gijón: Trea. 181-200.

- FONTAL, O. (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea.
- GILLATE, I. (2014). *Programas de educación patrimonial en contextos informales: análisis y valoración de su influencia en el alumnado de eso de la zona minero-industrial de Bizkaia*. Universidad del País Vasco. Tesis doctoral.
- GÓMEZ-REDONDO, C. (2013). *Procesos de patrimonialización en el arte contemporáneo: diseño de un artefacto educativo para la identidad*. Universidad de Valladolid. Tesis doctoral.
- GONZÁLEZ, N. (2007). *L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural*. Universidad Autónoma de Barcelona. Tesis doctoral. http://www.tesisenxarxa.net/TDX-1203107-152459/index_cs.html#documents
- HERNÁNDEZ, F.X. y ROJO M. C. (coords.) (2012). *Museografía didáctica e interpretación de espacios arqueológicos*. Gijón: Trea.
- IBÁÑEZ, A. (2006). *Educación y Patrimonio. El caso de los campos de trabajo en la Comunidad Autónoma del País Vasco*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- IBÁÑEZ, A. (2011). *Museos, redes sociales y tecnología 2.0*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- IBÁÑEZ, A., ASENSIO, M., VINCENT, N. y CUENCA, J.M. (2012). Mobile devices: a tool for tourism and learning at archaeological sites. *International Journal of Web Based Communities*, 8(1), 57-72.
- JIMÉNEZ, R., CUENCA, J. M. y FERRERAS, M. (2010). Heritage education: Exploring the conceptions of teachers and administrators from the perspective of experimental and social science teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26(6), 1319-1331.
- LLEIDA, M. (2010). El patrimonio arquitectónico, una fuente para la enseñanza de la historia y las ciencias sociales. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, 9, 41-50.
- LÓPEZ-CRUZ, I. (2014). *La Educación Patrimonial. Análisis del tratamiento didáctico del patrimonio en los libros de texto de CCSS en la Enseñanza Secundaria*. Huelva: Universidad de Huelva. (<http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/7733>)
- LOWENTHAL, D. (1985). *The past is a foreign country*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MARTÍN-CÁCERES, M.J. (2012). *La educación y la comunicación patrimonial. Una mirada desde el Museo de Huelva*. Huelva: Universidad de Huelva. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6048>
- MARTÍN-CÁCERES, M.J. y CUENCA, J.M. (2011). La enseñanza y el aprendizaje del patrimonio en los museos: la perspectiva de los gestores. *Revista de Psicodidáctica*, 16 (1), 99-122.
- MARTÍN-SERRANO, M. (2007). *Teoría de la comunicación. La comunicación, la vida y la sociedad*. Madrid: Mc Graw Hill.
- MASRIERA, C. (2007). *Anàlisi dels espais de presentació arqueològics de l'edat dels metals*. Universidad de Barcelona. Tesis doctoral.
- MATEOS, S.M. (Coord.) (2008). *La comunicación global del patrimonio cultural*. Gijón: Trea.
- MATTOZZI, I. (2001). La didáctica de los bienes culturales. A la búsqueda de una definición. En J. Estepa, C. Domínguez & J.M. Cuenca (eds.) *Museo y patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales*. Huelva: Universidad de Huelva. 57-96

- MATTOZZI, I. (2009). Un patrimonio per la storia. En B. Borghi y C. Venturoli (a cura di) *Patrimoni culturali tra storia e futuro*. Bologna: Pàtron editore. 41-47.
- MIRALLES, P., MOLINA, S. y ORTUÑO, J. (2011). La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Educatio Siglo XXI*, 29 (1), 149-174.
- MORENTÍN, M. (2010). *Los museos interactivos de ciencias como recurso didáctico en la formación inicial del profesorado de Ed. Primaria*. Universidad del País Vasco. Tesis doctoral.
- PINTO H. (2011). *Educação Histórica e Patrimonial: concepções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente*. Universidade do Minho. Tesis doctoral.
- PRATS, LI. (1997). *Antropología y patrimonio*. Barcelona: Ariel.
- RICO, L. (2009). *La difusión del patrimonio en los materiales curriculares. El caso de los Gabinetes Pedagógicos de Bellas Artes*. Universidad de Málaga. Tesis doctoral.
- RIVERO, M.P. (2011). La arqueología virtual como fuente de materiales para el aula. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 68, 17-24.
- RUIZ, R., WAMBA, A.M. y JIMÉNEZ, R. (2004). La alfabetización científica y el patrimonio: análisis de páginas web. En P. Díaz y otros (coords.) *La Didáctica de las Ciencias Experimentales ante las Reformas Educativas y la Convergencia Europea*. Bilbao: Universidad del País Vasco. 435-439.
- SANTACANA J. y LLONCH N. (2012). *Manual de didáctica del objeto en el museo*. Gijón: Trea.
- SANTACANA J. y MARTÍN-PIÑOL, C. (2010). *Manual de museografía interactiva*. Gijón: Trea.
- SEMEDO, A. (2007). Museus, educação e cidadania. *Actas Conferência Museus e Sociedade*. Caminha: Museu Municipal de Caminha-Câmara Municipal de Caminha. 25-35.
- SIBONY, D. (1998). Le patrimoine. Un lieu d'être autrement. J. Le Goff (Prés.) *Patrimoine et passions identitaires*. Paris: Fayard. 33-41
- TEIXEIRA, S. (2006). Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía. *Estudios Pedagógicos*, 32(2), 133-145.
- TEJERA, M.C. (2013). *La cibermuseografía didáctica como contexto educativo para la enseñanza y el aprendizaje del patrimonio. Estudio de páginas web educativas de museos virtuales de arte*. Universidad de Sevilla. Tesis doctoral.
- VICENT, N. (2013). *Evaluación de un programa de educación patrimonial basado en tecnología móvil*. Universidad Autónoma de Madrid. Tesis doctoral.

Cuadro 1. Tabla de categorías para el análisis de los procesos de edu-comunicación patrimonial (elaborada dentro del grupo EDIPATRI, Universidad de Huelva)

CATEGORÍAS	VARIABLES	INDICADORES	DESCRIPTORES
I. CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio	Fetichista-Excepcionalista	Admiración irracional, convirtiéndose en amuleto, objeto de culto o mágico. Escasez, rareza, singularidad y valor crematístico
		Monumental	Grandiosidad y reconocido prestigio, de elementos vivos y no vivos, materiales o inmateriales
		Estética	Belleza natural, artística y estilística,
		Temporal	Carácter evolutivo-temporal de los cambios en la naturaleza, especies
		Diversidad	Riqueza en bio-geodiversidad y/o diversidad cultural
		Simbólico-identitaria	Elementos simbólicos que caracterizan a una sociedad, un entorno natural, la geo-biodiversidad.
	2. Tipos de patrimonio	Patr. Natural-Histórico-Artístico	Elementos de carácter medioambiental. Referentes arqueológicos y documentales. Manifestaciones correspondientes a los diferentes movimientos estilísticos. Paisajes asociados a ellos.
		Patr. Etnológico	Elementos significativos y tradicionales que explican el cambio social y paisajes asociados a ellos.
		Patr. Científico-Tecnológico.	Objetos e instrumentos de la ciencia y componentes tecnológicos e industriales de relevancia social y paisajes asociados.
		Patr. Holístico	Consideración global e integrada de todas las manifestaciones anteriores.
	3. Nivel de disciplina	Unidisciplinar	Se trabaja una sola tipología patrimonial
		Multidisciplinar	Se trabajan varios tipos de patrimonio de forma sumativa
		Interdisciplinar	Se trabajan varios tipos de patrimonio de forma sistémica
II. MODELO DE COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Empleo de programas educativos y de difusión	Sin interés socioeducativo	No se considera interés del patrimonio en enseñanza y difusión
		Utilización anecdótica	Actividades puntuales y descontextualizadas sin relación con la programación didáctica.

CATEGORÍAS	VARIABLES	INDICADORES	DESCRIPTORES
		Recurso didáctico	Fuente de información para el trabajo e interpretación del contexto socioambiental.
		Integración plena	Inclusión significativa en todos los elementos del diseño didáctico.
5. Papel de emisores y receptores		Comunic. Unidireccional	Comunic. Unidireccional y Monólogo e inexistencia de interacción.
		Comunic. Bidireccional	Interacción unívoca entre emisor y receptor.
		Comunic. Multidireccional	Interacciones múltiples entre emisores y receptores.
6. Recursos didácticos empleados		Pasivos tradicionales	Recursos tradicionales que no implican la participación activa del alumnado o público
		Pasivos TICs	Recursos TICs que no implican la participación activa del alumnado o público
		Representaciones integrales del entorno	Recursos que reproducen de manera fidedigna un paisaje natural, antropizado, sus usos, ...
		Activos tradicionales	Recursos que implican la participación activa del alumnado o público
		Activos TICs	Recursos TICs que implican la participación activa del alumnado o público (web 2.0...)
7. Tipos e integración de Contenidos		Sin integración	Se trabaja de forma predominante un tipo de contenidos (Conceptos; Procedimientos; Actitudes)
		Integración simple	Se trabajan de forma predominante dos tipos de contenidos relacionados (C-P; C-A; P-A)
		Integración compleja	Se trabajan los tres tipos de contenidos de forma interrelacionada.

CATEGORÍAS	VARIABLES	INDICADORES	DESCRIPTORES
	8. Conexión con el entorno	Sin conexión Institucional	No se establecen conexiones entre patrimonio y entorno Se establecen lazos de conexión con otros museos e instituciones culturales del entorno
		Territorial	Se establecen conexiones entre patrimonio y entorno próximo (Comunidad Autónoma, por ejemplo)
		Interterritorial	Se establecen conexiones entre patrimonio y otros ámbitos territoriales (Otras Comunidades Autónomas y regiones)
	9. Contextualización	Funcional Temporal	Se presenta el uso y funcionamiento de los elementos patrimoniales Se presenta la cronología y el contexto histórico de los elementos patrimoniales
		Espacial	Se presenta la localización geográfica original de los elementos patrimoniales
		Social	Se presentan las características sociales de las comunidades relacionadas con los elementos patrimoniales tratados
	10. Finalidad del proceso de comunicación	Academicista	Conocimiento de hechos e informaciones de carácter cultural, ilustrado y/o centrado en aspectos anecdóticos
		Propagandística	Transmisión de información con intereses políticos, económicos...
		Práctica-conservacionista	Valores patrimoniales en la vida cotidiana (económicos, identitarios...) y potenciación de su conservación
		Sociocrítica	Formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible en el ámbito patrimonial
III. PATRIMONIO E IDENTIDAD	11. Escalas de identidad	Individual	Reconocimiento del valor simbólico e identitario exclusivamente de aquellos elementos patrimoniales cercanos y directamente relacionados con el individuo por su experiencia personal.
		Social	Además del anterior, reconocimiento del valor simbólico e identitario de elementos patrimoniales relativos a la cultura propia.
		Polidimensionalidad	Además de los anteriores, reconocimiento del valor simbólico e identitario de elementos patrimoniales externos a la propia cultura.

CATEGORÍAS	VARIABLES	INDICADORES	DESCRIPTORES
12. Tipología patrimonial e identidad	Etnológico		Identificación con elementos significativos y tradicionales y paisajes asociados.
	Natural		Identificación con elementos de carácter medioambiental.
	Histórico		Identificación con referentes arqueológicos y documentales.
	Artístico		Identificación con manifestaciones de los diferentes movimientos estilísticos.
13. Representaciones identitarias	Holístico		Identificación indiferenciada con diversas manifestaciones patrimoniales.
	Aidentitario		No se comunica ningún referente de identificación cultural
	Estereotipos		Comunicación de elementos patrimoniales que fomentan una visión reduccionista y falseada de la cultura
	Señas de identidad		Comunicación de elementos patrimoniales como símbolos sociales que aportan una visión significativa de la cultura
14. Elementos constitutivos de la identidad/patrimonio	Afectivo-emocionales		Relaciones sociales (familia, amigos, asociaciones) y referentes patrimoniales asociados a ellas (elementos festivos, gastronomía, útiles de la vida cotidiana).
	Territoriales		Elementos naturales, espaciales y arquitectónicos y paisajes asociados a hechos socio-históricos.
	Convenciones sociopolíticas		Elementos sociopolíticos convencionales (bandera, himno, escudos heráldicos) y todos los referentes patrimoniales tipificados en la legislación.
	Multiplicidad identitaria		Integración de todos los elementos anteriores y valoración y respeto a la diversidad de identidades.

