Universidad de Huelva

Departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía

La Educación patrimonial. Análisis de tratamiento didáctico del patrimonio en los libros de Texto de CCSS en la Enseñanza Secundaria

Memoria para optar al grado de doctora
presentada por:

Inmaculada López Cruz

Fecha de lectura: 10 de febrero de 2014

Bajo la dirección del doctor:

José María Cuenca López

Huelva, 2014

BY NC ND

La Educación patrimonial. Análisis del tratamiento didáctico del patrimonio en los libros de Texto de CC SS de la Enseñanza Secundaria.



TESIS DOCTORAL

Autor: Inmaculada López Cruz

Director: Dr. José María Cuenca López

Departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía.

Universidad de Huelva

Huelva, 2014

Departamento de Didáctica de la Ciencias y Filosofía

Memoria para optar al grado de doctora:

LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL. ANÁLISIS DEL TRATAMIENTO DIDÁCTICO DEL PATRIMONIO EN LOS LIBROS DE TEXTO DE CCSS DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA.

Programa Oficial de Doctorado: Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas.

Autora: Inmaculada López Cruz.

Director: Dr. José María Cuenca López.

Fecha lectura:

HUELVA, 2014.

LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL. ANÁLISIS DEL TRATAMIENTO DIDÁCTICO DEL PATRIMONIO EN LOS LIBROS DE TEXTO DE CCSS DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA.

ÍNDICE

ÍNDICE CUADROS Y TABLAS 9

ÍNDICE DE IMÁGENES 11

ÍNDICE DE ANEXOS 15

INDICE CD 16

AGRADECIMIENTOS 21

INTRODUCCIÓN 25

MARCO TEÓRICO

1. REFLEXIONES ACERCA DEL CONCEPTO DE PATRIMONIO. 37

1.1 Clasificaciones patrimoniales. 40

1.2. Miradas sobre el Patrimonio. 45

1.2.1 Referentes previos. 45

1.2.2 Definición del Patrimonio en función del valor. 49

1.2.3 Una visión social del patrimonio. 58

2. LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL 71

2.1 Sobre la Didáctica del patrimonio. 73

2.2 El sentido de la Educación Patrimonial. 75

2.3 Dificultades en torno a la Didáctica del Patrimonio. 84

3. LOS LIBROS DE TEXTO COMO RECURSO EN LAENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. **91**

3.1 Estudios de libros de texto como material predominante en la educación formal. **93**

3.1.1 Entorno al libro de texto **93**

***3.1.2 Estudios sobre materiales y libros de texto*.** **99**

3.2 Análisis del libro de texto en el ámbito de las CCSS. **103**

4. LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN PATRIMONIAL. **113**

4.1 La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales en España. Estado de la cuestión. **115**

4.2Grupos de trabajo e investigación sobre la didáctica del Patrimonio. **125**

4.3 Marco de referencia de la investigación. **131**

MARCO METODOLÓGICO.

5. FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA. **135**

5.1Aproximación al concepto de paradigma y sus funciones. **137**

5.2Metodología, Métodos y técnicas: conceptos y definiciones. **139**

5.3Acercándonos a la Metodología Cualitativa. **141**

***5.3.1 Breve recorrido histórico*.** **141**

5.3.2 Principales características de la metodología Cualitativa. **143**

6. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN. **151**

6.1 Posicionamiento metodológico. 153

6.2 Fases de investigación. 156

6.3 Planteamiento del problema. 158

6.4 Objetivos de la investigación e hipótesis de trabajo. 159

6.5 Selección de la muestra. 161

6.6 Diseño de instrumentos de investigación 162

***6.6.1 Parámetros conceptuales para el análisis y recogida de datos* 162**

***6.6.2 Hipótesis de Progresión y Sistema de Categoría. Diseño y validación.* 165**

***6.6.3 Instrumentos de recogida de información. Diseño y validación.* 179**

MARCO ANALÍTICO

7. ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LOS LIBROS DE TEXTO. 191

7.1 Editorial Anaya Andalucía. 192

7.2 Editorial Santillana Madrid. 210

7.3 Editorial Santillana Cataluña. 228

7.4 Editorial SM Andalucía. 239

7.5 Editorial SM Madrid. 252

8. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS 263

8.1 Discusión de los resultados por editoriales. **265**

8.2 Discusión de los resultados por categorías. **277**

8.3 Aportación de grupos de discusión de docentes sobre los resultados del análisis del patrimonio en los libros de texto. **285**

9. CONCLUSIONES **295**

9.1 Propuesta para elaborar materiales de Educación Patrimonial. **302**

9.2 Aportaciones, limitaciones y líneas de investigación futuras. **310**

BIBLIOGRAFÍA. **313**

ANEXOS **345**

ÍNDICE DE TABLAS Y CUADROS:

Cuadro 1: Esquema tesis. Elaboración propia. 35

Cuadro 2: Esquema del proceso de investigación y sus instrumentos Fuente: Elaboración propia, grupo Desym 2011. 149

Tabla 1: Combinaciones entre educación y patrimonio basada en el Plan Nacional de educación y Patrimonio. 78

Tabla 2: Modelos didácticos en función a la prioridad de los elementos del proceso de E-A, según Plan Nacional de Educación y Patrimonio. 79

Tabla 3: Propuesta de Educación Patrimonial deseable. Cuenca y López Cruz (en prensa) 83

Tabla 4: Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales dentro de programas de doctorado en didácticas específicas (Cuenca 2010). 122

Tabla 5: Atributos de la metodología cualitativa y cuantitativa. Fuente: Cook y Reichardt (1986). 140

Tabla 6: Atributos metodología cualitativa según Bisquerra (2000). 145

Tabla 7: Diferentes métodos en los que se expresa la metodología cualitativa, Bisquerra (2009). 147

Tabla 8: Principales técnicas de los estudios cualitativos (Bisquerra, 2009). 149

Tabla 9: Hipótesis de progresión y Sistema de Categoría usado en la investigación (Proyecto I+D+i aprobado en la convocatoria de 2008 del Plan Nacional de Investigación: El patrimonio y su enseñanza: análisis de recursos y materiales para una propuesta integrada de Educación Patrimonial**).** 168

Tablas 10: Categoría I: Visión del patrimonio. 176

Tabla 11: Categoría II: Estrategias de Comunicación Patrimonial. 177

Tabla 12: Categoría III: Patrimonio e identidad. 178

Tabla 13: Protocolo de recogida de datos de las unidades. 182

Tabla 14: Estructura del libro. 183

Tabla 15: Protocolo de recogida de datos. 184

Tabla 16: Ficha recopilatoria por editorial. 185

Tabla: 17: Ficha recopilatoria Editorial Anaya. 268

Tabla 18: Ficha recopilatoria editorial Santillana (Cataluña). 271

Tabla 19: Ficha recopilatoria editorial Santillana (Madrid). 272

Tabla 20: Ficha recopilatorio SM (Andalucía). 275

Tabla 21: Ficha recopilatorio SM (Madrid). 276

Tabla 22: Ficha recopilación de editoriales. Categoría I. 279

Tabla 23: Ficha recopilación de editoriales. Categoría II. 280

Tabla 24: Ficha recopilación de editoriales. Categoría III. 281

Tabla 25. Propuesta para elaborar materiales de Educación Patrimonial para la enseñanza de las CCSS. Elaboración propia. 310

ÍNDICE IMÁGENES:

Imagen 1: Definición patrimonio y actividades. Anaya 1ºESO. 193

Imagen 2: Ejemplo de Educación ambiental. Anaya 1ºESO. 196

Imagen 3: Ejemplo de patrimonio histórico-artístico. Anaya 1ºESO. 197

Imagen 4: Valora el patrimonio artístico. Anaya 1ºESO. 198

Imagen 5: Ejemplo de uso del patrimonio con finalidad conservacionista-crítica. Anaya 1ºESO. 200

Imagen 6: Las ciudades Patrimonio de la Humanidad. Anaya 2º ESO. 201

Imagen7: Patrimonio simbólico-identitario. Anaya 2º ESO. 203

Imagen 8: Patrimonio natural y cultural. Anaya 2º ESO. 204

Imagen 9: Ejemplo patrimonio de la humanidad por la Unesco. Anaya 2º ESO. 205

Imagen 10: Patrimonio industrial. Anaya 3º ESO. 206

Imagen 11: Patrimonio de la Humanidad. Anaya 4º ESO. 207

Imagen 12: Patrimonio industrial. Anaya 4º ESO. 209

Imagen 13: Esculturas de la naturaleza. Santillana-Madrid 1ºESO. 212

Imagen 14: Atolones de coral. Santillana-Madrid 1ºESO. 213

Imagen 15: El Etna como Patrimonio. Santillana-Madrid 1ºESO. 213

Imagen 16: Patrimonio monumental. Santillana-Madrid 1ºESO. 215

Imagen 17. Actividades reflexión sobre patrimonio histórico. Repaso unidades 12 y 13. Santillana-Madrid 1ºESO. 216

Imagen 18: Patrimonio como contenido conceptual histórico-artístico. 216

Santillana-Madrid 1ºESO.

Imagen 19: Patrimonio romano mundialmente conocido. Santillana-Madrid 1ºESO . 217

Imagen 20: Patrimonio para ilustrar epígrafe. Santillana-Madrid 1ºESO. 217

Imagen 21: Ejemplo de patrimonio simbólico identitario. Santillana-Madrid 2ºESO. 218

Imagen 22: El Corán y La Meca como patrimonio. Santillana-Madrid 2ºESO. 219

Imagen 23: Córdoba como patrimonio. Santillana-Madrid 2ºESO. 220

Imagen 24: Patrimonio Histórico artístico. Santillana-Madrid 2ºESO. 221

Imagen 25: Patrimonio-Arte mudéjar. Santillana-Madrid 2ºESO. 222

Imagen 26: Ejemplo de patrimonio simbólico identitario. Santillana-Madrid 2ºESO . 223

Imagen 27: Ejemplos de Educación ambiental a través búsqueda espacios protegidos patrimoniales. Santillana-Madrid 3ºESO. 224

Imagen 28: El túnel más largo del mundo como patrimonio. Santillana-Madrid 3ºESO. 225

Imagen 29: Patrimonio simbólico-identitario de la OTAN. Santillana-Madrid 4ºESO. 226

Imagen 30: Carteles a favor y en contra Plan Marshall. Patrimonio como fuente histórica. Santillana-Madrid 4ºESO. 227

Imagen 31: Elementos patrimoniales que simbolizan y se identifican con franquismo (fuentes documentales, gráficas y arquitectónicas). Santillana-Madrid 4ºESO. 228

Imagen 32: Ejemplo patrimonial comunidad catalana. Santillana-Cataluña

1ºESO 229

Imagen 33: Masía Catalana como patrimonio. Santillana-Cataluña 2ºESO. 232

Imagen 34: La identidad cultural como patrimonio simbólico-identitario catalán. . Santillana-Cataluña 2ºESO. 234

Imagen 35: Símbolos de la U.E. como la bandera el himno o la moneda como patrimonio. Santillana-Cataluña 3ºESO. 235

Imagen 36: El mar como patrimonio. Santillana-Cataluña 3ºESO. 236

Imagen 37: Introduce texto de Mercé Rodoreda. Santillana-Cataluña 4ºESO. 238

Imagen 38: Portada del primer diario escrito en lengua catalana. Santillana-Cataluña 4ºESO . 239

Imagen: 39: Valoración patrimonio natural andaluz. SM-Andalucía 1º ESO. 241

Imagen 40: Único ejemplo identificado como patrimonio en libro de primer curso de SM. SM-Andalucía 1º ESO. 242

Imagen 41: Ciudades patrimonio de la Humanidad. SM-Andalucía 2º ESO. 244

Imagen 42: La pérdida del patrimonio cultural. SM-Andalucía 2º ESO. 245

Imagen 43: Libertad guiando al pueblo para ilustrar símbolos de identidad común de los pueblos. SM-Andalucía 3º ESO. 247

Imagen 44: Medina de Fez como símbolo cultural de Marruecos. SM-Andalucía 3º ESO. 247

Imagen 45: El casco histórico como patrimonio. SM-Andalucía 3º ESO. 249

Imagen 46: Símbolos que identifican al fascismo. SM-Andalucía 4º ESO. 251

Imagen 47: Los símbolos de la actual España.SM-Andalucía 4ºESO. 252

Imagen 48: Ejemplo de patrimonio natural de la comunidad de Madrid.SM-Madrid 1º ESO 254

Imagen 49: Ejemplo ilustración patrimonio prehistórico de la comunidad de Madrid. SM-Madrid 1º ESO 254

Imagen 50: Alcalá de Henares como ejemplo de Patrimonio de la Humanidad. SM-Madrid 2º ESO. 255

Imagen 51: Excavaciones arqueológicas de Madrid. SM-Madrid 2º ESO. 256

Imagen 52: Patrimonio histórico-madrileño para ilustrar periodo histórico. SM-Madrid 4º ESO. 258

ÍNDICE ANEXOS:

ANEXO I: Tablas recopilatorias del manual de Anaya 1º ESO. **347**

ANEXO II: Tablas recopilatorias del manual de Anaya 2º ESO. **349**

ANEXO III: Tablas recopilatorias del manual de Anaya 3ºESO. **351**

ANEXO IV: Tablas recopilatorias del manual de Anaya 4º ESO. **353**

ANEXO V: Tablas recopilatorias del manual de Santillana Madrid 1º ESO. **355**

ANEXO VI: Tablas recopilatorias del manual de Santillana Madrid 2º ESO. **357**

ANEXO VII: Tablas recopilatorias del manual de Santillana Madrid 3º ESO. **359**

ANEXO VIII: Tablas recopilatorias del manual de Santillana Madrid 4º ESO. **361**

ANEXO IX: Tablas recopilatorias del manual de Santillana Cataluña 1º ESO. **363**

ANEXO X: Tablas recopilatorias del manual de Santillana-Cataluña 2º ESO. **365**

ANEXO XI: Tablas recopilatorias del manual de Santillana-Cataluña 3º ESO. **367**

ANEXO XII: Tablas recopilatorias del manual de Santillana-Cataluña 4º ESO. **369**

ANEXO XIII: Tablas recopilatorias del manual de SM- Andalucía 1º ESO. **371**

ANEXO XIV: Tablas recopilatorias del manual de SM- Andalucía 2º ESO. **373**

ANEXO XV: Tablas recopilatorias del manual de SM- Andalucía 3º ESO. **375**

ANEXO XVI: Tablas recopilatorias del manual de SM- Andalucía 4º ESO. **377**

ANEXO XVII: Tablas recopilatorias del manual de SM-Madrid 1º ESO. **379**

ANEXO XVIII: Tablas recopilatorias del manual de SM- Madrid 2º ESO. **381**

ANEXO XIX: Tablas recopilatorias del manual de SM- Madrid 3º ESO. **383**

ANEXO XX: Tablas recopilatorias del manual de SM- Madrid 4º ESO. **385**

ÍNDICE CD:

Tesis en PDF

Anexos CD (no incluidos en tesis impresa):

Anexo CD 1: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial Anaya 1º ESO.

Anexo CD 2: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial Anaya 2º ESO.

Anexo CD 3: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial Anaya 3ºESO.

Anexo CD 4: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial Anaya 4ºESO.

Anexo CD 5: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial Santillana-Andalucía 1ºESO.

Anexo CD 6: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial Santillana-Andalucía 2º ESO.

Anexo CD 7: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial Santillana-Andalucía 3º ESO.

Anexo CD 8: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial Santillana-Andalucía 4º ESO.

Anexo CD 9: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial Santillana-Madrid 1º ESO.

Anexo CD 10: fichas recopilatorias y por unidades de la editorial Santillana-Madrid 2º ESO.

Anexo CD 11: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial Santillana-

Madrid 3º ESO.

Anexo CD 12: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial Santillana-Andalucía 4º ESO.

Anexo CD 13: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial SM-Madrid 1º ESO.

Anexo CD 14: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial SM-Madrid 2º ESO.

Anexo CD 15: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial SM-Madrid 3º ESO.

Anexo CD 16: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial SM-Madrid 4º ESO.

Anexo CD 17: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial SM-Cataluña 1º ESO.

Anexo CD 18: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial SM-Cataluña 2º ESO.

Anexo CD 19: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial SM-Cataluña 3º ESO.

Anexo CD 20: Fichas recopilatorias y por unidades de la editorial SM-Cataluña 4º ESO.

Anexo CD 21: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto Anaya 1ºESO.

Anexo CD 22: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto Anaya 2ºESO.

Anexo CD 23: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto Anaya 3ºESO.

Anexo CD 24: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto Anaya 4ºESO.

Anexo CD 25: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto Santillana-Madrid 1ºESO.

Anexo CD 26: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto Santillana-Madrid 2ºESO.

Anexo CD 27: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto Santillana-Madrid 3ºESO.

Anexo CD 28: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto Santillana-Madrid 4ºESO.

Anexo CD 29: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto Santillana-Andalucía 1ºESO.

Anexo CD 30: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto Santillana-Andalucía 2ºESO.

Anexo CD 31: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto Santillana-Andalucía 3ºESO.

Anexo CD 32: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto Santillana-Andalucía 4ºESO.

Anexo CD 33: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto SM-Madrid 1ºESO.

Anexo CD 34: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto SM-Madrid 2ºESO.

Anexo CD 35: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto SM-Madrid 3ºESO.

Anexo CD 36: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto SM-Madrid 3ºESO.

Anexo CD 37: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto SM-Andalucía 1ºESO

Anexo CD 38: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto SM-Andalucía 2ºESO.

Anexo CD 37: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto SM-Andalucía 3ºESO.

Anexo CD 37: Principales imágenes de elementos patrimoniales de los libros de texto SM-Andalucía 4ºESO.

AGRADECIMIENTOS:

Agradecimientos:

En primer lugar, he de agradecer la oportunidad de realizar esta tesis a la Universidad de Huelva, y más concretamente a los miembros del grupo DESYM y al taller Edipatri, que me han acogido como uno de sus miembros[1]*. A Jesús Estepa como investigador principal, por contar conmigo para colaborar en el proyecto en el que se inscribe esta investigación, gracias al cual he contado con numerosos materiales y apoyo, tanto académico como personal, sabiendo dirigirnos y animarnos para la consecución de esta tarea. Mención especial se merece José María Cuenca, mi director de tesis, pues se trata de una persona que a pesar de su gran trayectoria, destaca por su humildad, apoyo incondicional, sabiendo dirigirme en este camino en todo momento. Es de destacar que más que dirigir como tal, me ha acompañado, asesorado y motivado, aportando todo lo necesario para que esta tesis llegue a su fin, y lo más importante, hace que tus ideas adquieran luz propia, valorando cada aportación.*

Otro pilar fundamental en la vida es la familia, sin la cual no hubiera llegado donde estoy. He de agradecer a mis padres que desde pequeña creyesen en mí, apostando por mi formación en todo momento, apoyándome durante años para que siguiera mis estudios. A mi marido Francis, que siempre me ha valorado, animándome para que pueda conseguir mis objetivos, y ha sabido estar a mi lado acompañándome a cada paso. A mi pequeña Sofía, que llegó a nuestras

[1] Dentro del Departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía de la Universidad de Huelva.

vidas llenándonos de ilusión, con la que he compartido más de una canción de fondo, y de la que he privado, en ocasiones, de mi compañía para finalizar esta investigación.

Gracias a todos, tanto a profesores que me han guiado en este camino, amigos que me han sabido valorar y comprender, y familiares por vuestro apoyo, pues en el fondo hay un pedacito de cada uno de vosotros en esta tesis.

Espero que este sea el comienzo de una carrera como investigadora, y como leí en una ocasión:

"Si no intentas grandes cosas no las lograrás."

"Nunca consideres el estudio como una obligación, sino como una oportunidad para penetrar en el bello y maravilloso mundo del saber."

Albert Einstein (1879-1955).

INTRODUCCIÓN:

INTRODUCCIÓN:

La tesis que se muestra a continuación, es fruto de un largo camino motivado por el interés que siempre ha despertado en mí el mundo del patrimonio y sobre todo su valoración y utilidad para la sociedad. A ello, se aúna mi gran interés por la docencia y facilitar los conocimientos de forma significativa al alumnado. Uniendo estas dos pasiones, Educación y Patrimonio, he conseguido encontrar mi sitio en el mundo de la investigación, y que a su vez encaje con mis expectativas y experiencia personal. Antes de todo, me gustaría presentar mi trayectoria y cómo he acabado realizando una tesis en relación al patrimonio y los libros de texto. Para empezar, he de decir que soy especialista en Historia del Arte, y como tal y debido al sesgo disciplinar, consideraba que el patrimonio era cosa nuestra, de los historiadores del arte. Ya en la carrera, cursé asignaturas que versaban sobre el itinerario de patrimonio, que iban principalmente en relación a legislación y tutela, muy vinculado con la figura del gestor del patrimonio. Para completar mi formación decidí realizar un *Experto en gestión del Patrimonio histórico*, que me proporcionó más información sobre protección y legislación, y por otro lado, cómo poner en valor (termino que se usaba) el patrimonio, y temas relacionados con el diseño expositivo. Este curso me facilitó las prácticas en una empresa de arqueología y patrimonio (Arqueológica en Sevilla), en la que realizaba labores de documentación y diseño de puesta en valor. Poco a poco, el mundo del patrimonio me iba cautivando, pero las expectativas laborales eran escasas, así que seguí mi formación en este campo, en un primer momento con otras prácticas (del proyecto ESSINNOVA de la Junta de Andalucía), en la que estuve en la empresa onubense Ánfora acompañando labores de documentación y diseño de paneles, relacionados con la puesta en valor y la arqueología. Fue en este contexto, cuando me decidí a comenzar los cursos de doctorado y *Máster en Patrimonio Histórico y Natural* que cursé en la Universidad de Huelva. En primer lugar, opté por este máster porque me consideraba especialista en patrimonio, y podría completar mi formación y capacitarme para una investigación futura. El propio máster posee dos itinerarios, uno en relación al patrimonio histórico, y otro relacionado con el patrimonio natural, cursando la mayoría de los estudios sobre el patrimonio histórico. Este itinerario, incluye también el patrimonio artístico y

en gran medida arqueológico, debido a la gran tradición que en este campo posee el *Departamento de Historia I* de la Universidad de Huelva. Realizar este máster, y cursar las asignaturas por un lado de antropología con Alida Carloni, y las relacionadas con la didáctica del patrimonio a cargo de Jesús Estepa, Ana María Wamba, Roque Jiménez y José María Cuenca, cambiaron la percepción que poseo del mundo patrimonial y la didáctica. Por un lado, descubrí que el patrimonio no es ni por asomo cosa sólo de los historiadores del arte, algo formados en patrimonio histórico-artístico y legislación a nivel teórico. En el citado curso de patrimonio antropológico, empecé a sentir que el patrimonio es eminentemente social, que es la sociedad la que lo ha creado en función a unos valores y que varían espacio-temporalmente. Me impactó comprobar que en otras sociedades no occidentales, el patrimonio es el conocimiento, junto al proceso para adquirirlo, y no el resultado final como en la nuestra. Descubrí este hecho cuando nos habló de los *Tesoros Vivos*, personas que poseen el conocimiento y técnicas para interpretar o realizar cualquier elemento patrimonial[2]. Porque ¿qué es lo importante, el resultado o el proceso? ¿Acaso el patrimonio no es fruto del ser humano? ¿No vivimos rodeados de elementos patrimoniales que caracterizan nuestra sociedad? Poseo la suerte de comprender este concepto, pues soy hija de un artesano del hierro, y pude entender de primera mano vivir con un *Tesoro Vivo* al lado, y hacerle ver la importancia de su conocimiento. Entendí que mi padre posee un conocimiento acerca del oficio del herrero que está en desuso (Alida me animó a realizar la investigación en este sentido pero por motivos temporales no la continué). Esta amplitud de la visión del concepto de patrimonio, así como el contacto con el Área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Huelva, y su visión holística, me inició en un cambio acerca de la concepción de patrimonio y la utilidad del mismo, así como de mi posible aportación personal en este campo. Por un lado, he de decir, que siempre me he considerado una historiadora del arte diferente, pues nunca he entendido su utilidad si no va en relación con la sociedad. Durante el proceso de la realización del máster, tenía claro que quería realizar un trabajo de fin de máster en relación con la puesta en valor del patrimonio, y este itinerario lo encontré en el Departamento de Didáctica

[2] http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?pg=00061&lg=ES

de las Ciencias y Filosofía, y gracias a mi tutor de trabajo de fin de máster y actual director de tesis José María Cuenca López, sin el que no habría llegado a la realización de esta tesis. A ello, se une que las prácticas del mismo las realicé junto a Juana Bedia, la que fue directora del museo de Huelva, que no era una directora de museo al uso, sino una persona cercana al visitante y a los trabajadores. He de destacar, que me transmitió confianza en mis ideas, y apostaba y valoraba mis aportaciones, haciendo que el mundo patrimonial y su comunicación se convirtiera en mi principal motivación, gracias a la experiencia práctica cercana, más allá de cursos teóricos. En todo este proceso, me preguntaba por qué el patrimonio, su conocimiento y transmisión, siendo algo creado por y para la sociedad no tenía una valoración social, ni se le daba un uso didáctico cercano a la comprensión del visitante. Siempre me he preguntado si un museo o sala de exposición está abierta al público, al visitante, por qué no se emplea un lenguaje adaptado al mismo, y con un discurso y recursos que faciliten su comprensión significativa. Juana me enseñó a acercar el museo a la sociedad, fomentando la integración (desde presos, discapacitados, invidentes…) y por supuesto al alumnado. Es por ello, que tras cursar el máster decidí que debía aportar algo en este campo, y gracias a la orientación de José María Cuenca que me tutorizó, realicé el Trabajo Fin de Máster que leí en febrero de 2008 *Parámetros para el diseño de un proyecto de comunicación patrimonial.* En éste, reflexioné acerca de la concepción del patrimonio y su relación social en un primer momento, y realicé una propuesta de planificación didáctica de la comunicación patrimonial, más encaminada al ámbito no formal e informal. Este trabajo, será el desencadenante que hará que me convierta en miembro del grupo de investigación DESYM y origen de la actual tesis. He de decir, que a partir de ese momento empecé a participar en el Proyecto,[3] gracias a que Jesús Estepa, investigador principal del mismo, me invitó a colaborar. Comencé a participar en las decisiones del grupo, en cuanto a concepción del patrimonio y validación de instrumentos de análisis de los materiales, así como a analizar una selección de libros de texto de Ciencias Sociales de la ESO, objetos de estudio de esta

[3]"El Patrimonio y su enseñanza: análisis de recursos y materiales para una propuesta integrada de Educación Patrimonial" (2008-2011), financiado por el MEC.

investigación. Gracias a la participación en este proyecto, encontré mi camino y motivación, por un lado el patrimonio, y por otro la enseñanza, que se muestra en el título de esta tesis: *La Educación Patrimonial: Análisis del tratamiento didáctico del Patrimonio en los libros de texto de Ciencias Sociales de la enseñanza Secundaria*. No hemos de olvidar, que la educación ha sido otro de mis grandes motivaciones, y he compaginado la investigación con la docencia, llegando a dar clases en los mismos niveles que he analizado en los libros, viviendo en primera persona todo aquello que a nivel teórico he aportado en este estudio. Esta experiencia, me ha hecho comprobar que a nivel práctico, el libro de texto es el material más usado en las clases, debido a que es un gran apoyo para el docente. Por otro lado, he comprobado la poca conexión existente entre los elementos patrimoniales y la enseñanza de las Ciencias Sociales en los manuales. En cambio, pude experimentar que si se trabaja de forma significativa, poseen un gran componente motivador para el alumnado, y facilita la comprensión de los hechos sociales, a través de trabajar elementos patrimoniales concretos, como defendemos a lo largo de esta investigación.

Una vez detallada la motivación y el camino que me llevó a la realización de esta tesis, procederé a explicar la estructura de la misma. Partimos de un marco teórico que se sustenta en tres pilares fundamentales: **el concepto de Patrimonio, la Educación Patrimonial y los libros de texto como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales**. Estos tres capítulos plantean, los antecedentes más significativos en cuanto a investigaciones que apoyen nuestra visión, hasta llegar a nuestro posicionamiento teórico. En cuanto al **capítulo 1: Reflexiones acerca del concepto de patrimonio,** consideramos que es esencial para esta investigación posicionarnos acerca del concepto de patrimonio, puesto que se trata de un concepto polisémico y cambiante (Hernández Cardona, 2003), y no existe un consenso claro acerca del mismo, sino que va ligado a calificativos asociados con las diferentes disciplinas que lo estudian. No es nuestro objetivo hacer una revisión de todos los conceptos de patrimonio que se han realizado hasta ahora, sino partiendo de las concepciones más recientes y cercanas a nuestra visión, reflexionar sobre la nueva tendencia en cuanto a la concepción y visión del patrimonio que está en auge desde la comunidad científica, y en relación a la

Didáctica y las Ciencias Sociales. Partiendo de estos antecedentes como referentes previos, procederemos a reflexionar sobre el valor social del patrimonio, para destacar los posibles valores que han sido considerados para que algo sea patrimonio. Nuestra visión del patrimonio, se acerca a entender que el patrimonio es un valor que le otorga la sociedad a ciertos elementos y que varía espacio-temporalmente, que están relacionadas con los símbolos de las culturas y con sus elementos identitarios. Ahora bien, nosotros vamos más allá al intentar delimitar quién dictamina ese valor, además del tipo de valor que se le suele otorgar. Por otro lado, entendemos que el patrimonio es más que sólo aquel que se encuentra recogido en un catálogo o amparado por la legislación vigente. Evidentemente reconocemos el patrimonio legislado, pero entendemos que cualquier símbolo de una determinada cultura tanto histórico, natural, artístico, científico, natural, etc. forma parte de las señas de identidad de la misma, y por lo tanto de su patrimonio. Este capítulo, es la base de toda la investigación y su reflexión nos ha facilitado detectar los elementos patrimoniales en el análisis del mismo en los manuales, así como establecer unas pautas que faciliten a nivel práctico su concreción en el manual.

El segundo pilar de esta tesis, va en relación a la **Educación Patrimonial** recogida en **el capítulo 2**. En un primer momento, distinguimos entre difusión, divulgación y didáctica del patrimonio como línea de investigación importante dentro del campo de las Ciencias Sociales. A continuación, reflexionaremos acerca de la importancia de la Educación patrimonial, destacando la visión que de ésta se deriva en las investigaciones y congresos recientes, hasta posicionarnos en nuestra visión de Educación Patrimonial deseable. Culminaremos el capítulo destacando las principales dificultades que entendemos están en relación con la didáctica del patrimonio.

El tercer capítulo va en relación al **estudio de libros de texto como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales,** que hemos dividido en dos subapartados. Por un lado, el estudio de libros de texto como material predomínate en la educación formal, destacando los principales trabajos realizados hasta el momento. Consideramos importante matizar la trayectoria del

estudio de materiales curriculares y más concretamente del libro de texto, dentro del ámbito de las Ciencias Sociales, puesto que a pesar de las críticas, continúa siendo el material de uso predominante en las aulas y de gran apoyo al profesorado. Por otro lado, centraremos el estudio en cuanto al análisis de manuales dentro del ámbito de las Ciencias Sociales y sus principales aportaciones, hasta revisar aquellos que versen sobre análisis del patrimonio y su tratamiento didáctico en los manuales escolares, de los que nos consideramos pioneros, junto con Cuenca (2002) y González Monfort (2007), que en sus tesis poseen apartados relativos al mismo.

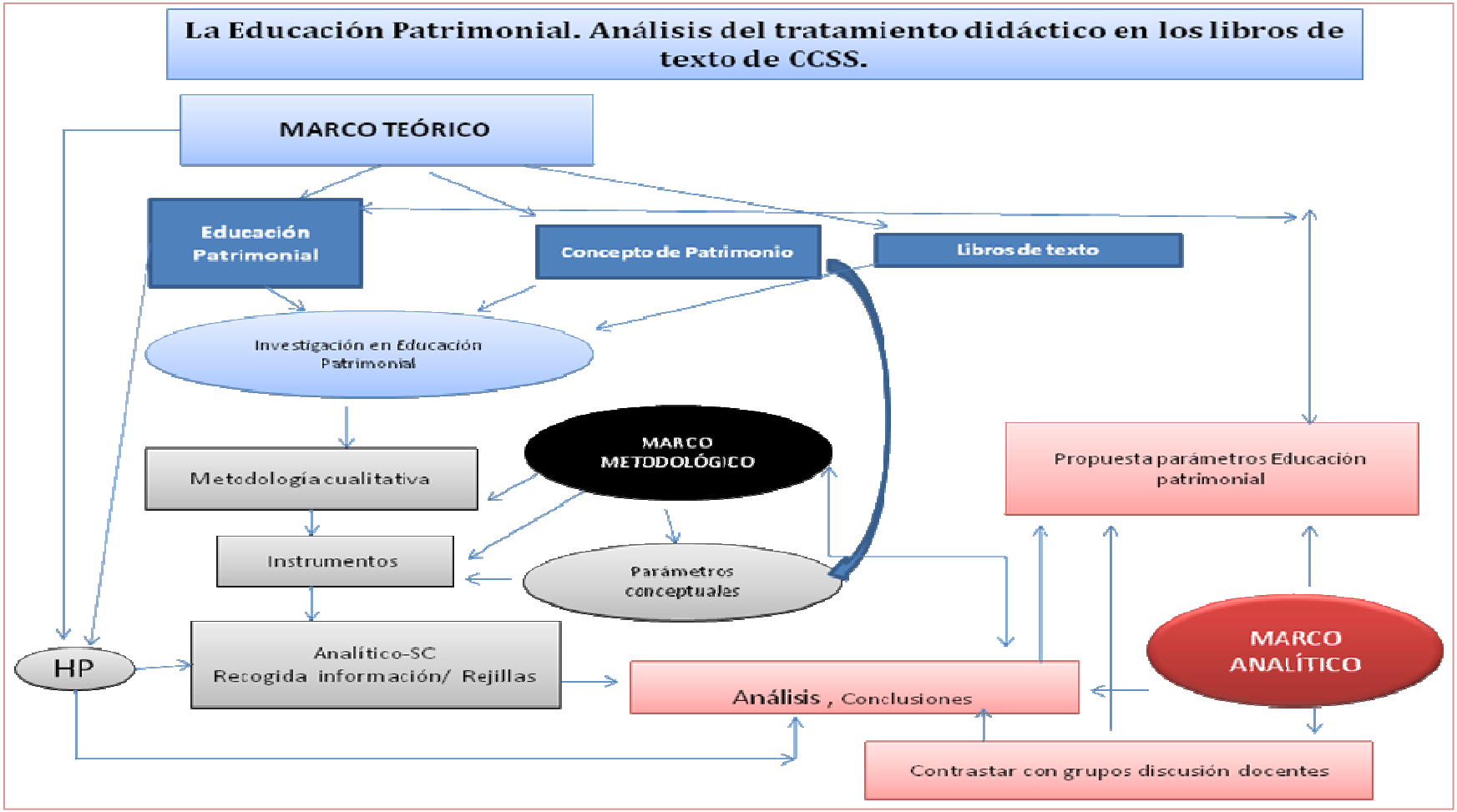
El capítulo cuarto va en relación a **la investigación en Educación Patrimonial**, partiendo del estado de la cuestión de las principales investigaciones en Didáctica de las Ciencias Sociales en España, destacando los principales grupos de investigación sobre la didáctica del patrimonio. Para culminar este capítulo, mostraremos el marco de referencia de esta tesis, la aportación del Departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía de la Universidad de Huelva, y más concretamente el taller EDIPATRI, al ámbito de la educación patrimonial y a esta tesis, que ha surgido en el seno de unos sus proyectos.

La segunda parte de la tesis, va en relación al **marco metodológico** que hemos dividido entre fundamentación metodológica y diseño de la investigación. **El capítulo 5,** corresponde a **Fundamentación Metodológica,** en el que hemos intentado introducirnos en el mundo de la metodología de investigación, puesto que era el campo con el que estaba menos familiarizada, debido a la carencia de formación acerca de la misma como historiadora del arte. Es por ello, que nos ha parecido acertado realizar una breve revisión que clarifique conceptos como paradigma y sus funciones, así como metodología, métodos y técnicas, que nos faciliten de una parte, posicionarnos en cuanto a determinar la metodología empleada en este estudio, y ser coherente, puesto que son conceptos en ocasiones ambiguos y que en ocasiones se usan indistintamente. Finalmente, entendemos que nuestra tesis se enmarca en una metodología de carácter cualitativo principalmente, y por ello realizaremos un breve recorrido histórico y destacaremos sus principales características.

El capítulo sexto aborda el **Diseño de la Investigación**. En primer lugar, y tras muchas reflexiones no carentes de dificultades, realizamos un primer apartado que desarrolla nuestro posicionamiento teórico y las peculiaridades de esta investigación. Los siguientes epígrafes recogen las fases de investigación, así como el planteamiento del problema y objetivos. Al tratarse de un estudio documental, se procede a detallar la muestra y culminar con el diseño de los instrumentos de investigación que nos han facilitado el análisis.

La tercera parte de la tesis, corresponde al **Marco analítico**, en el que se procede a exponer los resultados del análisis. En **el capítulo séptimo: Estudio descriptivo de los libros de texto,** se detallarán los resultados por cursos, editoriales y comunidades autónomas ilustrados con los principales ejemplos extraídos de los manuales objeto de estudio. Todo ello, se completará en los anexos con las rejillas de análisis de los manuales, estando al final de este documento las 40 fichas que resumen los resultados, correspondiente a dos parrillas por manual, una relativa a aspectos técnicos, y otra que resume la tendencia final de cada categoría. En el CD adjuntamos la totalidad de las mismas, incluyendo las parrillas de análisis de cada unidad, que permiten localizar los elementos patrimoniales, así como sus principales características. Además hemos incluido en el CD una selección de imágenes de los manuales en las que se recogen todos los elementos patrimoniales que aparecen en los mismos de forma explícita, así como algunos ejemplos destacados El **capítulo 8: Discusión de los resultados**, pretende contrastar los resultados por editoriales y por categorías, para culminar con la aportación de los docentes en activo en los grupos de discusión del proyecto.

En el **capítulo noveno** se detallan las principales **conclusiones**, valorando la consecución de los objetivos y problemas propuestos, así como establecer posibles líneas de investigación futura. Culminaremos con la realización de una *Propuesta para elaborar materiales de Educación Patrimonial***,** en base a nuestro sistema de categorías, partiendo de las dificultades encontradas en el análisis de los libros de texto (Ver cuadro 1)



Cuadro 1: Esquema tesis. Elaboración propia.

MARCO TEÓRICO

1. REFLEXIONES ACERCA DEL CONCEPTO DE PATRIMONIO.



No saber lo que ha sucedido antes de nosotros

es como ser incesantemente niños.

Cicerón (106 AC-43 AC)

En primer lugar, consideramos oportuno hacer una reflexión acerca del propio concepto de patrimonio, ya que nuestro objeto de estudio, *el análisis del tratamiento didáctico del patrimonio en los libros de texto*, dependerá de la propia concepción que tengamos del mismo. Ésta ha sido fruto de numerosas reflexiones que surgieron a raíz del trabajo de fin de máster *Parámetros para el diseño de un proyecto de educación patrimonial* (López Cruz, 2008) con el que me inicié en el campo de este trabajo. A ello, sumo la aportación del concepto efectuada en el marco de investigación del grupo interdisciplinar DESYM de la Universidad de Huelva (Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales, Matemáticas) realizado por Jesús Estepa, Roque Jiménez, José Mª Cuenca, Ana Wamba, Myrian Martín y mis compañeros, los doctorandos Mario Ferreras, Hortensia Morón y yo misma.

En este sentido, como bien recoge Martin Cáceres (2012) nace así una nueva concepción del patrimonio más amplia, más plural, más rica en matices y más integral, a la que desde un enfoque educativo se están realizando interesantes aportaciones en la Universidad de Barcelona (Hernández Cardona, 2003; Prats Cuevas, 2001b), Universidad de Sevilla (Ávila, 2005; Sancho y Sousa, 2003), Universidad de Oviedo y Valladolid (Calaf, 2010; Fontal, 2003), Universidad del País Vasco (Guisasola y Morentín, 2007), Universidad de Castilla la Mancha (Aguirre y Vázquez, 2004), Universidad de La Laguna (Varela y Stengler, 2004) Universidad Autónoma de Barcelona (González Monfort y Pagés, 2003) y Universidad de Girona (Juanola y Fábregas, 2011), citando a los principales investigadores en España; o Ivo Matozzi (2009) de la Universidad de Bolonia y Brusa (2011) de la Universidad Aldo Moro de Bari en Italia, Tutiaux Guillon (2003) del IUFM de Lyon en Francia, Teixeira (2006) y Semedo (2007), Pinto (2011), en los ámbitos brasileño y portugués respectivamente y Copeland (2006) en el marco anglófono.

1.1 Clasificaciones patrimoniales.

Para iniciar nuestra revisión acerca del concepto de patrimonio partiremos de una breve reflexión acerca de los orígenes del mismo y las necesidades por las que se creó, para posteriormente exponer clasificaciones patrimoniales que consideramos incluyen de forma global las diferentes interpretaciones del propio concepto. Nuestro objetivo no será recopilar todas las definiciones de patrimonio existentes sino reflexionar acerca de la necesidad de reconceptualización del término y clasificar los principales criterios que consideramos que se tienen en cuenta para su definición. En la última década se han realizado diversas tesis que, desde la perspectiva de la Didáctica de las Ciencias Sociales, realizan un recorrido conceptual sobre el significado del patrimonio en diferentes periodos históricos (Cuenca, 2002; González Monfort, 2007; Ibáñez, 2006; Rico, 2009).

El concepto de patrimonio nace para proteger ciertos elementos en un principio relacionados con la historia, el arte y la arqueología. La idea de proteger surge fundamentalmente a consecuencia de las nefastas destrucciones que se producían en caso de guerra o diversos conflictos políticos y sociales, entre posibles causas. Por otro lado, la creciente industrialización y la urbanización de las ciudades provocaron la destrucción de ciertos elementos *antiguos e innecesarios* según la concepción de la época. El auge del patrimonio en España como enuncia Jiménez de Madariaga (2002), será paralelo a la formación del estado de las autonomías, reafirmándose las identidades culturales, así como medio para definir las singularidades y realzar la memoria histórica. El concepto se asociaba casi exclusivamente a los elementos relacionados con lo monumental, sobre todo bienes muebles y edificios grandiosos, representativos de una élite, sin valorarse los elementos significativos de las clases populares. Ello queda patente en la propia legislación de patrimonio actual LPHE (Ley 16/1985, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español), que como su propio nombre indica, identifica al patrimonio con lo relacionado con la Historia y se creó para conservar y proteger dichos elementos.

Progresivamente el concepto se ha ido ampliando y modificando, añadiéndose nuevos valores a los criterios monumentalistas, que respondan a los elementos identitarios y las formas de vida de las sociedades que la componen, como el urbanismo, la arqueología, los ambientes rurales, la tipología de la vivienda, etc. Con posterioridad surge la idea de patrimonio natural y las necesidades de su defensa y protección, debido a las desastrosas pérdidas acaecidas en las últimas décadas, y la necesidad de su valoración y protección para reducir la destrucción del planeta. Como puede apreciarse, en un principio el calificativo de patrimonio estaba relacionado con la protección y conservación, y por lo tanto, las instituciones que lo cautelaban, gestores de patrimonio y museos, demostraban esta concepción conservacionista. Así pues, los primeros museos se convierten en lugares reservados a la investigación e inaccesible al público general, con un discurso museográfico carente de finalidad didáctica. Pero el concepto de patrimonio sigue ampliándose, empezando a valorarse el patrimonio inmaterial como los oficios, las costumbres, fiestas y el patrimonio científico, técnico, industrial, etc. Es decir, ante este "boom" del patrimonio, las diferentes disciplinas de estudio, defienden sus materias como *patrimonializables*, susceptibles de ser protegidas y difundidas. Una vez que el concepto pasa de la fase de protección, a relacionarse con los elementos significativos y característicos de las diferentes sociedades, prácticamente todo puede llegar a considerarse patrimonio si se le aporta un tratamiento oportuno.

Ante esta amalgama de conceptos, resulta difícil acercarnos a una definición única de patrimonio, que recoja la visión global e integral del mismo, y que unifique todas las disciplinas que pueden asociarse al calificativo patrimonial.

Para comenzar este análisis, consideramos oportuno exponer una clasificación del concepto de patrimonio realizada en función a los criterios que se han tenido en cuenta para determinar si algo es, o puede llegar a ser *patrimonializable*. Para ello, nos basaremos en la clasificación propuesta por Cuenca (2002) con ligeras modificaciones. La hemos dividido en tres apartados, reagrupando la clasificación en función al reconocimiento institucional y en función a los criterios administrativos en un mismo epígrafe, porque

consideramos que ambas son definiciones que parten del reconocimiento institucional.

Según esta clasificación se pueden dividir en los siguientes epígrafes:

- **Clasificación en función del reconocimiento institucional del patrimonio.**

En este sentido, se considera patrimonio lo que determinadas instituciones reconocen como tal, a través de recomendaciones en el caso internacional, y de las diferentes figuras de protección que establecen las distintas legislaciones.

Si realizamos una clasificación de las mismas, podemos ir desde las figuras de carácter supranacional, como el caso de la figura de Patrimonio de la Humanidad o Reservas de la Biosfera proclamado por la UNESCO, hasta las figuras de protección otorgadas por cada estado, las competencias delegadas a ciertas comunidades autónomas, hasta la protección a nivel municipal .

En el caso del patrimonio legislado a nivel nacional español, encontramos una división del mismo, en cuanto a si se trata de patrimonio histórico (Ley 16/1985, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español) o patrimonio natural (Ley 42/2007, de 13 de diciembre, del Patrimonio Natural y de la Biodiversidad) con sus diferentes figuras de protección. Esta clasificación es muy limitada porque existen multitud de recursos y elementos patrimoniales que no se encuentran incluidos en la misma, bien por la dificultad de que todos los elementos patrimoniales disfruten de dicha consideración, bien porque las propias definiciones de patrimonio que poseen las instituciones tengan un carácter restrictivo. Estas clasificaciones, suelen basarse en función de las disciplinas de estudio de los elementos patrimoniales como histórico, artístico, arqueológico, antropológico, natural, etc.

Consideramos que esta clasificación muestra un carácter restrictivo del patrimonio visto únicamente desde el punto de vista legal. La propia legislación del patrimonio es una "creación" de las sociedades occidentales, con el propósito de tener instrumentos que ayuden a proteger los elementos patrimoniales que

estimen oportuno. Evidentemente consideramos necesario proteger para que no se extingan elementos patrimoniales parte de nuestra historia, territorio, naturaleza, costumbres, etc. Pero hemos de ser conscientes de que esta consideración de patrimonio, es útil en el sentido de conservar y proteger, pero no tiene por qué responder a la realidad patrimonial de una sociedad o territorio. Con la expresión *realidad patrimonial de un territorio*, me refiero a lo que la mayoría de la sociedad de ese territorio, valora y asume como recurso importante e identificativo de la misma, que no tiene por qué coincidir con lo legalmente protegido. Esta reflexión surgió a raíz de observar la escasa conexión que en ocasiones detectamos entre la sociedad y algunos bienes patrimoniales alusivos a la misma, protegidos y expuestos de manera virtuosa en museos o espacios de comunicación patrimonial. La propia sociedad a la que va referida carece de interés hacia los mismos, sin apreciarse lazos identificativos hacia ciertos elementos patrimoniales protegidos. En cambio, existen otros muchos elementos que sí identifican a la sociedad y son símbolos de la misma de cara a otras culturas, como tradiciones, fiestas, canciones, oficios, lugares naturales frecuentados, urbanismo, etc. y no están recogidos como patrimonio por la legislación.

- **Clasificación en función de la grandiosidad y prestigio de los elementos patrimoniales**.

Esta clasificación se encuentra basada en el concepto de patrimonio extraído de la literatura científica y la propia legislación, haciéndose una diferenciación entre patrimonio monumental y no monumental.

En este sentido debemos preguntarnos qué se considera patrimonio monumental, o qué se ha tenido en cuenta para tal clasificación. Tradicionalmente se hace referencia a aquellos elementos patrimoniales inmuebles de reconocido prestigio, de grandes dimensiones, probada antigüedad y de buena calidad constructiva y estética, normalmente asociados a la arquitectura o a grandes esculturas de carácter honorífico. Desde este punto de vista, se encuentra muy relacionado con la Historia del Arte, porque es la disciplina que más lo ha

estudiado y valorado, aunque la Arqueología también ha aportado importantes hallazgos.

Dicha concepción carece de sentido social y posee un marcado carácter restrictivo, no siendo reflejo de una determinada época o sociedad, sino de una parcela de la misma correspondiente a las clases poderosas, sin estar representados el sector popular. Esta clasificación se ajusta a lo que tradicionalmente se ha considerado patrimonio, e incluso actualmente es la más extendida por nuestra sociedad, a pesar de que el concepto se haya ampliado y evolucionado. Cabe destacar, que un amplio sector de la sociedad no duda en considerar patrimonio los elementos de carácter monumental anteriormente citados, porque es un concepto que podríamos considerar asumido por la sociedad.

Existe una asociación entre el concepto de monumento y el de patrimonio, extrapolándose incluso la visión monumentalista al patrimonio natural, con la creación de la figura de monumento natural protegido, ya que también suele considerarse patrimonio aquellos espacios naturales grandiosos como parques naturales, únicos y no los pequeños ecosistemas o la propia biodiversidad entre otros.

- **Clasificación en función de las disciplinas de estudio de los elementos patrimoniales.**

Es difícil hacer uso del concepto de patrimonio sin un calificativo que lo acompañe, hecho patente en las propias legislaciones, puesto que no existe una única legislación de patrimonio sino que se asocia a las disciplinas histórica o natural. Se ha producido una parcelación y especialización exagerada de los ámbitos de investigación. Así pues, se ha tipificado tanto el término en diferentes áreas de conocimiento, que el mismo concepto ha perdido su significado global, aunque dicha parcelación es útil a nivel científico, así como para facilitar su gestión e investigación.

A pesar del reciente interés por la interdisciplinariedad, en el caso del patrimonio no parece haber estado muy presente, debido a la especialización

universitaria y su falta de conexión entre las diferentes áreas implicadas. El concepto se encuentra fragmentado, añadiéndose al término de patrimonio calificativos que aluden a las distintas disciplinas de estudio, tales como natural, histórico, artístico, industrial, arqueológico, científico, etnológico, etnográfico, etc.

1.2. Miradas sobre el Patrimonio.

1.2.1 Referentes previos

Como hemos esbozado anteriormente, el concepto de patrimonio no está claramente delimitado y se encuentra en una constante revisión. Este hecho es lógico, si entendemos el patrimonio como un concepto global y holístico según Prats (1997), que para que sea comprendido es necesario encuadrarlo en la sociedad que lo creó. En este sentido, es interesante reflexionar acerca del concepto de patrimonio al que nos referimos, pues atiende a las necesidades de conservación de la sociedad occidental. Sus constantes cambios y ampliación, son fruto de esta misma sociedad, que se caracteriza por estar en constante transformación, y ello se traduce también en la concepción patrimonial.

Han existido diferentes concepciones del patrimonio, y entre ellas, es interesante señalar que en los años ochenta se introdujo el concepto de **patrimonio cultural**, para que englobase las matizaciones anteriores. El concepto de patrimonio cultural es sin duda más amplio que el tradicional de patrimonio histórico, pues la cultura entendida de forma general, englobaría todos los aspectos de una sociedad. Esta problemática conceptual y terminológica ha hecho que en los últimos decenios haya surgido el término **patrimonio integral** definido como aquellos elementos patrimoniales compuestos tanto por la obra humana, nunca independiente de la naturaleza, como por la obra de la naturaleza nunca en nuestra poblada y vieja Europa, independiente de los seres humanos (Querol y Martínez, 1996). Esta definición a pesar de que introduce un concepto global e integrador, hace referencia a elementos patrimoniales tanto realizados por el hombre como a la relación de la naturaleza con el hombre, pero se encuentra

carente en cuanto al elemento social, y al patrimonio inmaterial al que no hace referencia. En esta línea, se encuentran las recientes aportaciones de González Monfort y Pagés (2005), en la que matizan que la tendencia en Cataluña es utilizar el concepto de patrimonio cultural porque se considera que refleja un nuevo espacio donde se puede aprender a conocer y a valorar la identidad de un colectivo (Buesa, 2001). Destacan que hacer alusión al patrimonio cultural y no al concepto de patrimonio solamente, tiene relación con las aportaciones de la antropología y con la evolución que los conceptos de cultura y de identidad han tenido a lo largo de estos últimos años (Prieto, 1991), y consideran que el patrimonio cultural representa una concepción más integradora del patrimonio. A partir de estas dos ideas –la de significado y la de herencia- afirman que los objetos son una puerta hacia el pasado, que transmiten de una manera directa las noticias y las sensaciones que provienen de un tiempo anterior (Prats, 1997 y Prats Cuevas, 2001a). Consideran que cualquier objeto puede ser patrimonio, pero para atribuirle a un objeto la "categoría de patrimonio", es necesario que reúna una serie de valores. Estamos de acuerdo con esta definición, en cuanto que para que algo sea patrimonio hay que atribuirle un valor, pero nuestro posicionamiento va más allá del patrimonio cultural relacionado básicamente con los objetos materiales de la historia y la antropología, sino que como detallaremos posteriormente los entendemos como un concepto integrador y holístico.

Otra definición interesante es la que proponen Serrá y Fernández (2005) refiriéndose al concepto de patrimonio como el conjunto de bienes materiales e inmateriales que hemos heredado del pasado y que merece la pena conservar para un futuro, y que incluyen bienes producidos por la naturaleza, clasificados como patrimonio natural y bienes producidos por las sociedades humanas, identificadas como patrimonio cultural. Esta definición entiende al patrimonio como un concepto amplio que se compone de patrimonio natural y patrimonio cultural, dividido a su vez en patrimonio material compuesto por patrimonio histórico, arqueológico, artístico, etnológico, documental y bibliográfico; y patrimonio inmaterial compuesto por el musical y etnográfico. Nos parece interesante en cuanto a que trata ampliamente el concepto de patrimonio, integrando una serie de

elementos patrimoniales subdivididos en categorías, que podrían facilitar su estudio y gestión. En cambio, consideramos que sigue siendo un concepto basado en acumulación de calificativos asociados al término, quedando incompleta la definición, al no contemplar ciertos tipos de elementos patrimoniales como el científico, tecnológico o industrial entre otros.

Cuenca (2002) defiende que habría que incluir dentro del concepto de patrimonio cultural, todas aquellas actividades y elementos que proporcionen los rasgos identificativos de una sociedad en sus múltiples aspectos y variantes, debiendo contemplarse el patrimonio medioambiental y natural, en el cual se integran los hombres y sus relaciones culturales. Esta apreciación es enormemente enriquecedora y se acerca al concepto holístico e integral que proponemos y que también recogen Estepa, Wamba y Jiménez, (2005) Estepa y Cuenca (2006), reforzando la visión holística a través de una perspectiva sistémica y compleja sobre el patrimonio, donde los referentes patrimoniales se articulan como un único hecho sociocultural, explicitándose la importancia del patrimonio científico-tecnológico y natural. De esta forma, entendemos que el **patrimonio cultural** incluye al natural, pues las sociedades y sus diferentes manifestaciones son fruto del contexto y del medio en el que se encuentran, y por lo tanto están claramente interrelacionados. Todo acto humano y elemento patrimonial se integra en un medio determinado, que también forma parte de la identidad de sus habitantes y determina el contexto cultural, entendiéndose en su concepción más amplia (social, económica, artística, histórica…).

En esta línea, **el paisaje cultural** (Estepa et al., 2011) surge como un concepto emergente en el que se integran los referentes patrimoniales, culturales y naturales, desde una perspectiva holística y sistémica. Podemos entender el paisaje cultural como la acción combinada entre la naturaleza y el ser humano (UNESCO[4], 1972). Otras definiciones algo más esclarecedoras y actuales son las del Convenio de Paisaje Europeo[5] (2008) y la de la Ley 42/2007 sobre Patrimonio

[4] El 16 de Noviembre de **1972** la Conferencia General de la **UNESCO** aprobó la "Convención sobre la protección del patrimonio mundial cultural y natural".

[5] INSTRUMENTO de Ratificación del Convenio Europeo del Paisaje (número 176 del Consejo de Europa), hecho en Florencia el 20 de octubre de 2000.(BOE núm. 31 del 5 de febrero de 2008).

Natural y Biodiversidad. La primera define al paisaje como cualquier parte del territorio tal y como es percibida por las poblaciones, cuyo carácter resulta de la acción de factores humanos, naturales y de la interacción de ambas. La Ley segunda, considera el paisaje como cualquier parte del territorio cuyo carácter sea el resultado de la acción y la interpretación de factores naturales y/o humanos como los percibe la población. Como se puede apreciar, todas estas definiciones coinciden en que el paisaje no es una suma de elementos sino es el resultado de la interacción del ser humano con su medio natural y que además es subjetivo ya que depende del observador.

Por otro lado, nos basamos en reflexiones integradoras como la de Fernández Salinas y Romero Moragas (2008), acerca del concepto de patrimonio:

...Es todo recurso territorial que genera identidad…el patrimonio no está en los objetos sino en las cabezas de los individuos. (Fernández-Salinas y Romero-Moragas, 2008: 19).

…lo forman un conjunto de bienes materiales e inmateriales heredados de nuestros antepasados que han de ser transmitidos a nuestros descendientes, acrecentados…es la dialéctica entre el hombre y el medio, entre la comunidad y el territorio (Fernández-Salinas y Romero-Moragas, 2008: 23).

La propia definición en sí no es novedosa pero resulta esclarecedora, en cuanto que distingue entre elementos materiales e inmateriales que deben de ser transmitidos, es decir, aquello que sería oportuno enseñarse para que no se pierda su conocimiento. Sin embargo, es novedosa la afirmación de que el patrimonio no está en los objetos sino en las cabezas de los individuos, es decir, que se trata de un valor que le es otorgado a tales elementos.

Ante esta variedad de definiciones y matizaciones, es sugerente la apreciación realizada por Hernández Cardona (2005) donde afirma que hoy por hoy, el concepto de patrimonio está más abierto que nunca, siendo un concepto sin límites, y para aproximarse a él la imaginación y la creatividad pueden tener una importancia fundamental. Ahora bien, esta libertad del concepto debe ser

cauta, y no tenderse a frivolizar y a utilizarse inadecuadamente, o carente de rigor científico simplemente porque esté de moda lo patrimonial. Ante esta libertad conceptual se hace necesaria la formación especializada en patrimonio y su didáctica, que pueda ayudar a seleccionar, al menos en base a unos criterios, valores y metodología, los elementos patrimoniales y su adecuada comunicación.

Por otra parte, destacar que Fontal (2008a) establece una serie de cualidades que debe de poseer un elemento para ser considerado patrimonial y que hemos tomado de referencia para nuestra concepción, tales como que comprenda valores, que tenga potencial de transmisividad, que contenga potencial identitario y que implique la pertenencia-referencia a un contexto específico.

1.2.2 Definición del Patrimonio en función del valor.

Etimológicamente se considera patrimonio al conjunto de bienes materiales legados por los antepasados, pero como muy acertadamente apunta Hernández Cardona (2005) para que ese pasado sea reconocido, es preciso que sea significativo y que un determinado colectivo lo reconozca como tal.

Tras analizar diferentes concepciones de patrimonio, nos parece muy acertada, aunque desde nuestro punto de vista requiera de una serie de matizaciones y aclaraciones, la definición que ha realizado Hernández Cardona (2005) acerca del concepto de Patrimonio. Establece que cualquier elemento puede ser considerado como patrimonio siempre que sea reconocido como tal, siempre que la sociedad le atribuya un valor.

Esta definición posee un carácter global, lejos de calificativos excluyentes, pareciéndonos acertada en tanto en cuanto consideramos que cualquier elemento, tanto material como inmaterial, puede ser considerado patrimonial, siempre que la sociedad le atribuya un valor. En cambio, consideramos oportuno que se maticen ciertos aspectos alusivos a la definición.

En esta línea se encuentra la visión de Fontal (2003:35) que establece que *el patrimonio está integrado por un conjunto de bienes y valores*. Esta visión es

asumida y ampliada por Gómez Redondo (2013:33) que entiende *el concepto de patrimonio, como vínculo entre objeto y sujeto (Fontal, 2008a), no como objeto con valor propio, sino como objeto potencial generador, potencial símbolo y donde el valor patrimonial reside en el vínculo. Por tanto el proceso de patrimonialización, retroalimentación de la enculturación, genera un vínculo patrimonial, en cuanto a que el individuo compone unos valores propios para el objeto al que se enfrenta, un aprendizaje significativo asociado a dicho patrimonio. Al otorgar valores, el individuo da identidad a la obra y se identifica frente a ella, o con ella frente a la sociedad en un proceso en el que la obra forma ya, parte del yo*.

Estamos de acuerdo con esta visión en la que el patrimonio es la relación o vinculo entre el individuo y el elemento patrimonial. Estos vínculos son a lo que nos referimos como valores, atribuidos al patrimonio para que sean considerados patrimoniales, que detallaremos en el apartado el valor social del patrimonio.

En primer lugar, analizaremos algunos ejemplos de lo que otros autores han considerado como posibles valores que se le puede atribuir para ser considerado patrimonio. Por otro lado, debemos plantearnos quién otorga dicho valor, quienes deciden qué tiene o no valor.

- **Definición de patrimonio en función del valor que se le otorgue :**

Teniendo en cuenta esas premisas, vamos a analizar los posibles valores que pueden ser tenidos en cuenta para determinar si "algo" es, o puede adquirir un valor patrimonial. En primer lugar, analizaremos la categorización de valores que propone Ballart (2001), por la que la sociedad o un colectivo pueden considerar un elemento patrimonial:

-Valor de uso. El patrimonio se valora en función de su utilidad, ya que satisface una necesidad concreta, material, de conocimiento o de deseo. A este valor puede sumársele la actual visión economicista, en la que el patrimonio puede llegar a convertirse en un recurso para el desarrollo de determinadas comunidades.

-Valor formal. Los elementos patrimoniales se aprecian por su atracción hacia los sentidos, ya sea por su valor estético o por otras cualidades sensibles, incluyéndose la valoración en función de la materia de que estén hechos, ya que esta variable le proporciona una consideración u otra.

-Valor simbólico significativo. Los objetos patrimoniales son vehículos que relacionan el pasado y presente, entre las personas que produjeron un elemento concreto y sus actuales receptores. Es decir, actúan como nexo de unión entre personas separadas por el tiempo.

La clasificación establecida por Hernández Cardona (2005) establece los siguientes aspectos:

-Valor económico: Un elemento puede ser considerado patrimonio en cuanto que puede generar riqueza. En este sentido, se relaciona directamente con el turismo cultural y natural. Cada vez es mayor la afluencia de un turismo que busca encontrar en el lugar de destino, elementos y características significativas e identitarias de una zona, que la haga diferente del resto de los destinos. Así pues, si esos elementos se encuentran interpretados y cuentan con infraestructuras adecuadas para su comprensión y disfrute, así como con una serie de servicios asociados a la misma, se convierte en fuente de riqueza. Considera el patrimonio susceptible de entrar en circuitos comerciales, en tanto que es objeto de consumo. Este tipo de público invierte en patrimonio, generando importantes fuentes de ingresos. Podríamos hablar de ciudades con un marcado carácter patrimonial como es el caso de Sevilla, Barcelona o Roma entre otras, que poseen e invierten en su patrimonio, puesto que es considerado como un importante valor económico y generador de riqueza. El visitante va a Sevilla principalmente para conocer y disfrutar de su patrimonio.

-Valor por su significatividad, es decir, algo puede ser considerado patrimonio siempre que la sociedad le otorgue un significado. En este sentido podría considerarse desde el lugar dónde se desarrolló un hecho histórico, hasta las fiestas populares e imágenes relacionadas con la misma, hasta la gastronomía, lenguaje, tradiciones, etc.

-Valor por su singularidad que puede serle otorgada por su rareza o por su belleza. La unicidad o extrañeza de un elemento hace que su consideración patrimonial aumente. Un bien escaso es un bien raro y a menudo caro.

A estas dos visiones, aunamos la clasificación de valor establecida por Fontal (2003) que describe en cinco categorías: *el valor de uso* asociado a la utilidad y funcionalidad; *valor material* en cuanto a sus cualidades físicas, coincidiendo con nuestra propuesta de valor formal; *simbólico o relacional* relativo a su carácter evocador y comunicativo; *valor histórico* en cuanto a su capacidad reveladora del pasado, de aportar conocimiento histórico, y *valor emotivo* asociado a la afectividad para con el bien

- **Clasificación que proponemos en función al valor social del patrimonio.**

Tras analizar los posibles valores que estos autores consideran que la sociedad adopta para determinar que un elemento sea o no patrimonial, proponemos nuestra clasificación basada en las anteriores pero con ligeras modificaciones. Reiteramos la idea de que el patrimonio es un valor que le otorga la sociedad, y que hemos sintetizado en los siguientes ejemplos:

-Valor formal.

Está relacionado con las características inherentes del bien, tanto por su valor estético, como por los materiales empleados. Hay ciertos elementos que poseen una gran belleza y estarían muy relacionados con la estética y el arte, a los que se les considera valioso, porque son bellos, agradable a los sentidos, relacionados con el ideal de belleza clásico, herederos del arte grecolatino y el gusto por la armonía, como *La Piedad de Miguel Ángel, la Alhambra de Granada, Los Nenúfares de Monet,* etc. Ello explica que hay ciertas obras que están socialmente reconocidas y valoradas por su belleza. En cambo, hay ciertos periodos históricos, que aunque reconocidos como tal, no son valorados por la mayoría de la sociedad porque no se incluyen en el canon de belleza ideal y estético, sino que buscan lo contrario, lo grotesco como *Los Bufones de*

Velázquez, o *La mujer Barbuda de Ribera,* o el cubismo o expresionismo que transforman la realidad. En este sentido, pero extrapolado al mundo natural, también se valora la belleza del paisaje o del territorio, que sea agradable a los sentidos, más que un paisaje árido o deshabitado.

En cuanto al valor en función de los materiales empleados, es indudable que la sociedad le ha otorgado un valor a ciertos materiales, por sus características nobles, como por ejemplo a determinados metales, piedras preciosas o maderas. En el caso de la naturaleza, podríamos valorarlo en cuanto a la riqueza y especial valoración de diferentes espacios, por la variedad y calidad de su flora o fauna.

-Valor de uso o en función a su utilidad.

A un elemento material o inmaterial se le otorga un valor si es útil o posee alguna función para la sociedad, y sea representativo para una comunidad. En este sentido, también sería patrimonio no sólo los objetos, edificios o lugares materiales espacios o especies protegidas, teorías científicas, sino el propio conocimiento de un determinado saber y su comunicación.

La utilidad y la funcionalidad están presentes en numerosos factores de la vida de una comunidad, desde la utilidad del espacio como medio de vida (patrimonio natural), los instrumentos necesarios para su aprovechamiento y asociados a las actividades diarias (bienes inmuebles), los espacios donde realizarlos (bienes muebles), etc. El ser humano, es un ser eminentemente práctico y busca la funcionalidad de los elementos.

En muchas ocasiones la funcionalidad ha cambiado, o actualmente se hace innecesaria para el fin para el que fue creado. Por ello, se les otorga un valor diferente al que tuvo en sus orígenes, tanto en objetos materiales como inmateriales. En este sentido, se rehabilitan para diferentes usos edificios históricos, industriales, comerciales, espacios protegidos, se le busca un valor educativo o turístico. También se le otorga utilidad al patrimonio inmaterial, como costumbres o saberes tradicionales, a los que se le conceden nuevas funciones, como la educativa o de ocio entre otras.

En este apartado, basado en el posible valor patrimonial que podemos otorgar a ciertos elementos dependiendo de la funcionalidad que posean, también puede incluirse el valor económico, que diferencia Hernández Cardona (2005), pues en el fondo, su valor económico va en función del uso y la utilidad que se le haya otorgado al elemento patrimonial y la rentabilidad que de este uso se deriva.

Consideramos que el patrimonio con un tratamiento adecuado puede tener un valor didáctico, para enseñar temas relacionados con el propio elemento patrimonial, a través de este ilustrar otros temas que formen parte de su contexto, sirviendo de ilustración o ejemplo, o bien para destacar la importancia de su conservación. En este sentido, estamos de acuerdo con Gómez Redondo (2013:79*)* que considera *que el patrimonio existe en tanto en cuanto existan personas que deseen transmitirlo.*

-Valor simbólico–identitario.

Son aquellos valores que una sociedad le atribuye a los elementos patrimoniales, por ser símbolos con los que se siente representado, o como elemento identitario de una sociedad, estableciéndose vínculos afectivos entre el elemento patrimonial y las personas a las que hace referencia.

Este valor se está defendiendo en recientes investigaciones como uno de los principales atributos que debe poseer algo para ser considerado patrimonial. Esta visión requiere una cierta dificultad, en cuanto a que debe matizarse en primer lugar qué se considera como identidad, y posteriormente definir las relaciones que se establecen entre ambos conceptos, que recoge muy detalladamente Gómez Redondo (2013).

En primer lugar, queremos hacer referencia a algunas definiciones acerca de qué es identidad que nos acerque a una visión global de la misma:

Como definen Valverde, Sequeiros y Loma, (2001: 579)…*La identidad puede considerarse un concepto complejo y difícil de definir, pero como punto de partida podemos aceptar que es el conjunto de referentes en los que el individuo se reconoce individual y colectivamente*…

En esta línea, Rodrigo, (1998) destaca que no resulta difícil inferir una unicidad en base a la pluralidad, es decir, entiende que puede haber una identidad colectiva que no tiene por qué coincidir con toda la sociedad, y que a su vez está compuesta por las peculiaridades identitarias de carácter más individual. Distingue entre identidades colectivas que son compartidas por la mayoría de la sociedad a la que hace referencia y una identidad individual, propia de las peculiaridades de cada individuo.

Castells (2001), realiza una clasificación de identidad en base a la aceptación del individuo, destacándose los diferentes vínculos que puede experimentar el individuo en torno a una identidad colectiva:

-*Identidad legitimadora:* los individuos que conforman la cultura se identifican plenamente con la estructura cultural, no existe necesidad de adaptación ni respuestas nuevas ante el contexto.

-*Identidad de resistencia:* los individuos no se sienten identificados con la estructura cultural. Se adopta una postura de oposición, ante estructuras poco proclives al cambio.

-*Identidad proyecto:* Los individuos generan o adoptan nuevas estructuras culturales con las que se pretende construir una identidad; éstos construyen una nueva identidad que redefine anteriores paradigmas o genera nuevos, ante la inexistencia previa. No es por tanto una evolución sino una generación propiamente dicha.

Una vez realizada una pequeña reflexión en cuanto a la idea de identidad, procederemos a mostrar la relación que existe entre esta y patrimonio, que va en relación al valor simbólico-identitario que puede otorgarse al patrimonio.

González Monfort y Pagés (2005) realizan una interesante aportación en la que destacan que cuando los criterios para establecer qué es patrimonio confluyen y se asocian con una identidad y unos determinados valores e ideas, entonces los elementos patrimoniales "se sacralizan" y adquieren un carácter casi inmutable. De esta manera destacan que un "objeto" (edificio, conjunto arquitectónico, documento, etc.) se convierte en un elemento del patrimonio cultural porque ha sido "activado", es decir, porque los discursos identitarios existentes han decidido convertirlo en un elemento clave del debate ideológico. Por lo tanto, defienden

que la selección de los elementos que deben formar parte del patrimonio cultural y de su enseñanza, no es ni neutral ni objetiva, sino que está cargada de valores.

El valor identitario es el que actualmente más se defiende en las políticas patrimoniales, haciéndose uso de éste como si todo elemento patrimonial establecido por las diferentes legislaciones, fuesen identitarios para la sociedad a la que pertenece. En este sentido, como apunta Jiménez de Madariaga (2002), el patrimonio se puede instrumentalizar políticamente, manipulándolo e incluso inventando y exagerando ciertos aspectos de nuestra cultura para crear atractivos turísticos, o una imagen de una determinada comunidad estereotipada, en función de la exaltación de unos valores patrimoniales reales o no y de la omisión de otros. En esta línea, Gómez Redondo (2013:96) determina que *la adscripción a las identidades colectivas puede carecer de un consenso total, tanto a nivel individual como colectivo, con las diferentes señas de identidad, y sin embargo el individuo se sigue reconociendo en ellas, y el resto de individuos seguirán identificándolo como propio o ajeno según una adscripción compartida a dichas identidades, es decir existe una continua legitimación, y en ocasiones deslegitimación, de esta identidad colectiva por parte del grupo. Es aquí donde el objeto patrimonial, al configurarse como signo, aporta un lenguaje para la comunicación entre los miembros de esa identidad.* Esta autora realiza una interesante y profunda reflexión en cuanto a qué es identidad, y su relación con el patrimonio, destacando el término Identización, que expone como una puesta en valor del proceso identitario frente a la identidad como producto, haciendo referencia a la creación y gestión de experiencias, roles, emociones, actitudes, normas, costumbres, etc. Como podemos apreciar, realiza una clara diferencia entre identidad colectiva e identidad compartida. La primera se caracteriza por una continua legitimación de las señas identitarias, aunque sin un consenso total sobre éstas, relacionado con muchas de las políticas destinadas al patrimonio que se realizan defendiendo el patrimonio como emblema de la identidad política, territorial, local, nacional, etc. Estamos de acuerdo con la autora en que esta idea nos resulta en principio superficial, el patrimonio va más allá de ser un emblema de una nación (que también consideramos patrimonio), estando más relacionado

con los vínculos entre los diversos grupos de una forma más amplia. Al otorgarle el valor identitario, el patrimonio forma parte de las identidades colectivas, de las principales señas de identidad con las que una comunidad se identifica.

Entendemos que el valor simbólico-identitario es un valor más, por el cual se puede considerar a efectos legales que algo sea o no patrimonio. Pero creemos que en ocasiones nos quieren hacer ver políticamente que ciertos elementos patrimoniales son nuestras señas de identidad, sin tener en cuenta que la sociedad que lo disfruta no lo considera como tal. Creemos que en tal caso, esos elementos pueden tener otro tipo de valores, como educativos, históricos, lúdicos, etc. pero hemos de ser cautos a la hora de hablar de elementos identitarios cuando no corresponde a ello.

En este sentido, entendemos que el valor identitario es fundamental para una sociedad. Hay ciertos elementos, costumbres, territorios, especies, saberes, etc., que por la relación con la sociedad en la que se incluyen, se convierten en elementos con los que ésta se identifica, pues los asumen como parte de ellos, de su entorno, de su forma de vida, educación, etc., generándose un vínculo afectivo entre la sociedad y aquellos elementos que la representan e identifican, que no tiene porqué coincidir con lo legalmente establecido.

-Valor político o de poder.

Normalmente es usado como elemento de poder y de prestigio para la comunidad que lo posee, como es ostentar de poseer elementos catalogados como parte del patrimonio, tanto local, nacional como Bien de Interés Cultural, o espacio natural protegido en sus distintas manifestaciones (Reserva Natural, Paraje Natural, Parque Natural, Reserva de la Biosfera) o Patrimonio de la Humanidad. Poseer ese galardón se usa como elemento diferenciador con respecto a otras sociedades, favoreciendo el prestigio de una comunidad si lo posee, y adscribiéndose a las políticas culturales y de turismo como una garantía de calidad. Como ya hemos avanzado en el apartado anterior, políticamente se utiliza para transmitir una idea de identidad que puede o no ser real, haciéndose uso de estos elementos patrimoniales en muchas ocasiones como instrumento de poder político potenciador de identidad, a través de los medios de comunicación y

la educación. En relación a este tema, destaca la reciente reflexión realizada por Ortuño et al. (2012). Insisten que en la actualidad, el concepto de nación mantiene todavía un lugar destacado como concepto clave en la enseñanza de las Ciencias Sociales, pero relacionado no ya exclusivamente con términos como ideología, poder y estado, sino asociado en mayor medida a conceptos como territorialidad y cultura. Estamos de acuerdo con la afirmación de que el patrimonio posee un gran potencial como recurso didáctico para la enseñanza de las identidades colectivas, que pueden permitir un juego de escalas, que va desde la conciencia de pertenencia a un espacio local, hasta la asimilación de una identidad nacional o supranacional.

Para concluir, queremos aclarar que para nosotros el valor símbólico-identitario va relacionado con un sentimiento otorgado por la sociedad a un bien, que como hemos reiterado en varias ocasiones no tiene por qué coincidir con lo políticamente establecido, ni estar relacionado exclusivamente con la idea de nación y poder que es el valor que exponemos en este punto.

1.2.3 Una visión social del patrimonio.

Es interesante recoger una reflexión acerca de la evolución del concepto de patrimonio que reflejan las últimas aportaciones que se están realizando desde el área de Didáctica de las Ciencias Sociales y que sustentan nuestra visión. En esta la línea, Ortuño et al. (2012) destacan la definición del concepto de patrimonio menos restrictiva por la que se está apostando, en la cual se admite su carácter polisémico, móvil y cambiante (Hernández Cardona, 2003) y, sobre todo, la amplitud de elementos que lo componen, que van desde las grandes obras de arte, hasta las leyendas locales transmitidas por tradición oral. Así, según estos autores, el concepto de patrimonio ha pasado de ser el conjunto de monumentos, obras arquitectónicas, de escultura o de pinturas monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia (tal y como lo definía la UNESCO en 1972), para convertirse

en el conjunto de bienes tangibles e intangibles que reflejan la herencia cultural de un pueblo, etnia y/o grupo social (Uzcátegui, 2001)[6]. Ello ha significado pasar de una concepción propiamente histórico-artística, a una concepción cultural, globalizadora y unitaria, en la que existe una conexión interna entre los elementos que lo componen, de forma que en su conjunto tengan significado y expliquen de forma coherente las estructuras sociales.

Nos parece acertada para acercarnos a nuestra definición de patrimonio en función al valor que desde ciertos sectores de la sociedad le ha sido otorgada, la definición propuesta por Cuenca (2002), que considera patrimonio como *el conjunto de todos aquellos elementos que por razón geohistórica (desde su concepción más abierta, estética, y en ocasiones, de excepcionalidad, se convierten en símbolos que configuran los referentes identitarios de las estructuras sociales, en función a unos valores mayoritariamente asumidos y legitimados por ellas, representando los aspectos culturales relevantes del pasado y del presente, articulándose, de esa forma, como fuentes básicas para el reconocimiento social a través de la interpretación desde una perspectiva holística.*

Desde el taller Edipatri de la Universidad de Huelva, partimos de una concepción del patrimonio desde una perspectiva interdisciplinar, interrelacionando los aspectos naturales y científico-tecnológicos del patrimonio con los referentes histórico-artísticos y etnológicos, siempre ligado a una concepción patrimonial de carácter holístico y simbólico-identitario (Prats 1997). A ello le añadimos la visión antropológica (Moreno, 1999), temporal (Lowenthal, 1985) y sociocrítica (Sibony, 1998; Foccroulle, 1995; Ashworth & Howard, 1999) del patrimonio, aplicada al caso patrimonial por Mattozi (2001).

Esta visión más amplia y plural está recogida en el Plan Nacional de Educación y Patrimonio[7], recientemente publicado, que define al patrimonio como *el conjunto de bienes, materiales e inmateriales, portadores de valores culturales explícitamente definidos como tal en la normativa vigente a nivel estatal así como en cada Comunidad Autónoma.* Destacan un concepto de

[6] En Fontal, (2003),
[7] http://ipce.mcu.es/conservacion/planesnacionales/educacion.html

patrimonio que como resultado de la evolución experimentada desde su origen decimonónico, ha pasado de valorar con exclusividad las facetas histórico-artísticas de los bienes que lo integran, a considerar aspectos tales como los conocimientos en ellos depositados, su valor etnológico, etc. Así, del patrimonio histórico se ha pasado al patrimonio cultural, mostrando una perspectiva sistémica, integradora y compleja, donde los referentes patrimoniales se articulan como un único hecho sociocultural, constituido de manera holística por manifestaciones de carácter diverso-histórico, artístico, etnológico, científico-tecnológico y natural, que en conjunción permiten el conocimiento de las diferentes sociedades tanto del pasado como del presente.

Tomando como punto de partida los referentes teóricos anteriormente mencionados, así como los objetivos pretendidos en la realización de esta investigación, no pretendemos dar una concepción del patrimonio como tal, que pueda tener carácter restrictivo, sino posicionarnos en cuanto a la visión de patrimonio que poseemos, y qué parámetros entendemos que son tenidos en cuenta para valorar que algo sea o no patrimonial. De este modo, consideramos que debe entenderse el patrimonio como un concepto global y holístico, que para su estudio y gestión se subdivide en las diferentes áreas de conocimiento que están implicadas: natural, histórico, artístico, industrial, antropológico y un sinfín de matices que pueden añadirse al concepto de patrimonio siempre que ciertos sectores de la sociedad le hayan otorgado un valor representativo de una comunidad, no teniendo por qué coincidir con un reconocimiento legal (López Cruz, 2009). Por lo tanto, se entiende el patrimonio como una construcción social que se establece en función al valor que le otorga la sociedad en base a unos criterios. Estos valores asignados parten de los expuestos por Ballart (2001) y por Hernández Cardona (2005 b), destacándose el valor de uso o en función a su utilidad (como puede ser el valor didáctico, en los libros de texto); valor formal, valor-simbólico identitario y valor político.

En este sentido abordamos el concepto de patrimonio desde una perspectiva sistémica, integradora y compleja, donde los referentes patrimoniales se articulan como un único hecho sociocultural constituido de manera holística, por diversas

manifestaciones de carácter histórico, artístico, etnológico, científico-tecnológico y natural, que en conjunción permiten el conocimiento integral de las diferentes sociedades tanto del pasado como del presente, dando lugar a estructuras de identidad que se convierten en símbolos culturales, en función a que la sociedad le haya otorgado un valor, sin tener porqué coincidir con un reconocimiento legal (Estepa y Cuenca, 2006; López Cruz, 2009).

Las diferentes manifestaciones patrimoniales se articulan desde las definiciones establecidas por las diversas disciplinas de las que son objeto de estudio (Historia, Historia del arte, Antropología Cultural, Física, Biología, etc.), tal como se definieron en el trabajo de Cuenca (2002). Se conciben como un compendio de manifestaciones que adquieren sentido social una vez que se relacionan entre todas ellas y permiten que las diferentes sociedades encuentren símbolos en las que se identifiquen. Como defendemos en Cuenca y López Cruz (en prensa) y López Cruz (en prensa), este valor simbólico-identitario se debe concebir siempre desde una perspectiva inclusiva e intercultural, alejada de los matices excluyentes con los que el concepto de identidad se ha visto relacionado en muchas ocasiones (Prats, 1997). Defendemos que el patrimonio va más allá de una serie de elementos o bienes protegidos por la legislación vigente, y que se comunican a través de los museos o centros de interpretación. El patrimonio, por tanto, forma parte de la sociedad en la que se inserta, y debe ser representativo de la misma en sus diferentes manifestaciones (histórica, artística, etnológica, natural, industrial, científica, etc.), y como tal deben existir conexiones identitarias con las comunidades a las que se refiere.

Además, los doctorandos que participamos en el proyecto en el que se enmarca esta tesis[8] caracterizamos el concepto de patrimonio como un constructo *complejo y evolutivo,* así como *relativo y crítico.* Complejo y evolutivo en el sentido de que la construcción del concepto ha ido cambiando progresivamente en relación con aspectos socioculturales y temporales patentes en cambios en la sociedad, política, investigación científica, etc. Ha dado lugar a su democratización y complejidad, pasando desde un nivel más simple (objetos

[8] Mario Ferreras, Hortensia Morón y yo misma.

histórico-artísticos), hasta un nivel de mayor complejidad, ampliando e integrando aspectos tradicionalmente opuestos (natural y social), poniéndose de manifiesto en conceptos como el de paisaje cultural. Relativo, puesto que varía en función del área de conocimiento que lo estudia y según la percepción de los individuos, estando por tanto en constante revisión; y crítico, desde una perspectiva educativa, en la que se busca la consecución del desarrollo de actitudes de participación y defensa activa como ciudadanos en relación con el patrimonio.

- ***¿Quién otorga ese valor patrimonial?***

Nuestro planteamiento del patrimonio adquiere un gran enfoque social en el que las personas son las protagonistas del patrimonio. Vivimos en un entorno en el que se integra el patrimonio natural, y es el ser humano el que realiza las obras, posee unas formas de vida dependiendo de su contexto, y por lo tanto, es el protagonista del patrimonio tanto de su creación, goce y disfrute. Consideramos necesario que el patrimonio, además de servir a la investigación, debe estar al servicio de la sociedad para que lo conozca, aprenda, proteja y disfrute. Es en este sentido, donde defendemos la importancia de la Educación patrimonial.

Si tenemos en cuenta la definición que proponemos de "patrimonio como valor que le otorga la sociedad" basada en Hernández Cardona (2005), y que hemos reflexionado y ampliado en el apartado anterior, hemos de cuestionarnos **quién** otorga ese valor a un elemento para que sea considerado patrimonial. La definición de este autor establece que un elemento puede ser considerado patrimonio siempre que la sociedad le otorgue un valor. Pero, ¿qué sector de la sociedad es el que le otorga ese valor? Está claro que se trataría de un sector de la sociedad más privilegiado, y en la práctica quien dictamina legalmente qué es o no patrimonio son los organismos públicos autonómicos o locales, y más concretamente los técnicos o políticos encargados de su gestión y conservación. Este hecho demuestra que actualmente lo que es legitimado como patrimonio no necesariamente responde a los intereses de la sociedad en general, sino que es una persona la que dictamina según unos criterios establecidos qué es o no merecedor

del calificativo de patrimonio. Con esto no pretendemos desprestigiar a los técnicos pertinentes, pues consideramos necesaria que exista una legislación y unos mecanismos de gestión que protejan esos elementos o recursos patrimoniales. Pero lo que queremos reflexionar, es que ese patrimonio legalizado no tiene por qué responder a los intereses de la mayoría de la sociedad, sino que son dictaminados en función de criterios técnicos. Por eso, no debe entenderse el patrimonio desde el punto de vista institucional, como unos valores asumidos por un amplio colectivo social, sino como una selección de elementos protegidos por especialistas, según unos valores o criterios. Esta idea responde a la que establece Prats (1997) al hablar del patrimonio como una *construcción social*, es decir, una selección de recursos patrimoniales. Esta concepción del patrimonio es restrictiva en su sentido más amplio, en tanto que selecciona una serie de recursos patrimoniales del total existente, otorgándole un valor que puede o no ser válido para la sociedad en la que se inserta.

En este sentido, queremos hacer una distinción referente al concepto de patrimonio basado en el valor, teniendo en cuenta quién dictamina ese valor:

- Por una parte consideramos que existe un patrimonio legislado, es decir, que está protegido en función de unos determinados criterios basados en la legislación vigente. En el caso del patrimonio histórico o cultural en el sentido más amplio, las legislaciones que establecen las figuras de protección son a nivel nacional la Ley de Patrimonio Histórico Español de 1985, y en el caso Andaluz, que es la comunidad a la que pertenezco, la Ley 14/2007, de 26 de noviembre de Patrimonio Histórico Andaluz. En el caso del patrimonio natural Ley 42/2007, de 13 de diciembre, del Patrimonio Natural y de la Biodiversidad y en Andalucía se encuentra la REMPA o Red de espacios protegidos de Andalucía. En ambos casos, se establecen unas figuras de protección en función a unos criterios preestablecidos, y se dictan algunos referentes legales que facilitan su gestión. Este tipo de valor se lo otorgan las instituciones competentes, y más concretamente los técnicos correspondientes. Consideramos que estos elementos protegidos reciben una serie de privilegios tales como su protección y conservación, subvenciones y publicidad, que contribuyen a su mejora y a que su

prestigio aumente. De hecho, las figuras de protección y lo que de ello se deriva, provocan además de una serie de obligaciones legales de los titulares, estatus y prestigio social con respecto a otras comunidades.

-Por otro lado, consideramos que existe un patrimonio no legislado, correspondiente al valor identitario que le otorga cada comunidad a las características socio-culturales y ambientales de su entorno, y que varía espacial y temporalmente. Esos valores forman parte de nuestra cultura, de nuestras raíces, de los hábitos y costumbres que hemos heredado, relacionados con el espacio en el que vivimos, y serán diferentes dependiendo del territorio en el que nos encontremos, puesto que difieren los valores de la comunidad en la que vivimos, de los de otro país o continente. Además también cambian temporalmente, es decir, nuestros valores no tienen porqué ser similares a los de nuestros antepasados. Este valor no legislado, es el que vamos a hacer uso en esta investigación, puesto que abordaremos el patrimonio en los libros de texto y su tratamiento didáctico. En este sentido, incluiremos no sólo los elementos legislados, sino todos aquellos que se acerquen a nuestra concepción, para lo que hemos diseñado unos parámetros que extrapolan nuestra definición teórica de patrimonio, a cómo aplicarla en el análisis del mismo en los libros de texto.

- ***El patrimonio como referente social.***

Siguiendo nuestro discurso basado en que el patrimonio es un instrumento creado por la sociedad para proteger (legalmente) o valorar (sin ser protegidos legalmente) ciertos elementos, tanto materiales como inmateriales, que consideremos importantes para nuestra sociedad, cuyo valor cambia espacio-temporalmente, procederemos a realizar una pequeña reflexión, que argumente la proximidad y relación existente entre cualquier elemento patrimonial y la sociedad en general. Entendemos que esta reflexión es clave para justificar la importancia de la didáctica del patrimonio, y en este caso, del uso del mismo en los libros de texto y por lo tanto en el aula.

Nuestro trabajo está basado en entender el patrimonio como un elemento eminentemente social, es decir, que sea reflejo de las peculiaridades y señas de identidad de una comunidad, que debe identificarse con esos elementos, luchar por su protección y valoración, así como disfrutar de sus instalaciones y actividades dentro de la vida cultural de esa comunidad.

A continuación, queremos exponer una serie de argumentos que nos ayuden a relacionar el patrimonio con la sociedad de una forma cercana y práctica. La primera pregunta que nos hemos planteados es si realmente el patrimonio es social, ¿cuáles son los motivos que podemos emplear para argumentarlo?, ¿qué relación tenemos nosotros, como parte de la sociedad en todo este proceso? ¿Es importante que reciba un tratamiento didáctico? ¿Qué beneficios puede aportar al proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales?

En primer lugar, hemos partido de la idea del valor social del patrimonio y la hemos argumentado partiendo de la premisa de que cada uno de nosotros forma parte de la sociedad y a su vez vivimos rodeados de elementos patrimoniales:

- Porque el ser humano decide qué valorar como patrimonio. Como hemos planteado en nuestra definición, el valor del patrimonio varía espacio-temporalmente, siendo la sociedad la que le otorga ese valor, ya sea la protección legal, o bien el valor que tiene para cada comunidad que no tiene porqué coincidir con el legal, sino que está más relacionada con el establecimiento de lazos afectivos, convirtiéndose en símbolos con los que se identifica.
- Porque vivimos rodeados de patrimonio natural en mayor o menor medida. La zona donde vivimos está emplazada en un medio natural, que posee unos recursos naturales, que posibilitan el asentamiento en ese lugar. A pesar de que con el "boom urbanístico" en el medio urbano el elemento natural es casi inexistente, consideramos que dependen del patrimonio natural para su subsistencia. Debido a los recientes problemas medioambientales, relacionados con la contaminación y el agotamiento de los recursos naturales del plantea, se está poniendo de moda e incluso se hace necesaria, una difusión y didáctica del patrimonio natural. Esta difusión y didáctica del patrimonio natural, pretende acercar a la sociedad los problemas medioambientales, transmitiendo ideas y

medidas de conservación, que disminuyan los efectos devastadores que estamos realizando contra el medio ambiente.

- Porque nuestra educación está basada en las tradiciones y costumbres propias del entorno donde vivimos. Cada uno de nosotros ha sido educado en una sociedad, que posee una peculiar forma de vida, tales como nuestra manera de hablar, las creencias y tradiciones populares, las fiestas, las costumbres, etc. Es decir, a pesar de que el mundo está cada vez más globalizado, nuestra educación parte en mayor o menor medida del patrimonio cultural y antropológico propio del espacio donde vivimos, que se enriquece a su vez, con el contacto con otras civilizaciones, y la cantidad de información que poseemos, fruto de la sociedad de las comunicaciones en la que nos encontramos.

- Porque vivimos rodeado de patrimonio histórico, artístico, arqueológico, científico-tecnológico, etc. Es evidente que todo emplazamiento urbano o rural posee patrimonio histórico en mayor o menor medida. Desde la tipología de nuestra calles, hasta la vivienda tradicional, edificios históricos, tanto civiles, ayuntamientos, teatros, casas señoriales, fábricas, así como elementos religiosos como iglesias, conventos, mezquitas o restos arqueológicos de cualquier índole, etc. Porque puede convertirse en fuente de riqueza (turismo cultural). Nuestra sociedad occidental, cuyas necesidades primarias se encuentran cubiertas, cada vez posee mayores recursos económicos y demanda actividades de ocio de calidad para disfrutar en su tiempo libre. El turismo se está poniendo de moda y cada vez viajamos más. Dentro de este negocio emergente que es el turismo, el patrimonio juega un papel esencial, puesto que si posee un adecuado tratamiento didáctico, y unas instalaciones apropiadas para su disfrute, puede convertirse en recurso de ocio que constituya total o parcialmente la oferta y complemente la actividad turística. Si las administraciones y las empresas privadas se conciencian de la importancia del cuidado, valoración e interpretación de los recursos patrimoniales de su entorno, pueden difundirlo y fomentarlo como atractivo turístico de la zona. En este apartado debemos tener en cuenta al menos dos aspectos fundamentales. En primer lugar que la valoración e inversión de los elementos patrimoniales es una tarea a largo plazo, en la que deben intervenir

muchas competencias para que se consiga la rentabilidad esperada. Desde el ámbito del turismo, debe fomentarse establecimientos hoteleros, así como instalaciones en el sector servicio, bares, restaurantes, tiendas de souvenirs, etc. que cumplan los requisitos necesarios para poder atraer el turismo a la zona, y ofertarle actividades relacionadas con el patrimonio, tanto natural como cultural. Esta demanda de disfrute de elementos patrimoniales, puede reinvertir en la zona, tanto a través de subvenciones, como con la aparición de nuevas empresas locales de visitas guiadas o de turismo activo. Como puede apreciarse, para que tenga lugar este resultado se requiere un gran esfuerzo en diferentes vertientes. En todo caso, la valoración y puesta en práctica de programas de educación patrimonial de los elementos patrimoniales, ayudará a solventar problemas y a que esas actividades sean atractivas y divertidas, contribuyendo a que la inversión realizada sea más rentable. Como advierten Castro y Bellido (1998) se podrían evitar cerrar museos y centros de visitantes por una mala gestión y planificación de los mismos, como está ocurriendo desgraciadamente en muchas ocasiones, ya que políticamente se han abierto museos o espacios de comunicación patrimonial, que por una mala gestión y planificación, unido a la actual crisis económica, caen en el olvido e incluso abandono. Entendemos que si se fomenta las Educación Patrimonial, y se establecen discursos planificados didácticamente en torno a los elementos patrimoniales, se les está dando una utilidad social. De este modo pueden convertirse en recursos didácticos que sean útiles tanto para la sociedad en la que se inserta, a través de una agenda cultural relacionada tanto con la educación formal, no formal e informal, como para recurso de ocio turístico. Por otro lado, hemos de tener en cuenta que no debemos falsificar el patrimonio con restauraciones destructivas que transformen la realidad, y hemos ser cautos con el uso y tratamiento que le damos a esos recursos, puesto que como ya hemos esbozado, el patrimonio es de todos pero no es nuestro exclusivamente.Además lo disfrutamos como recurso de ocio en nuestro tiempo libre, no sólo como negocio en nuestra zona, sino que cuando nos decidimos por un destino turístico, normalmente demandamos turismo de sol y playa y turismo rural, es decir, lugares dónde disfrutar de patrimonio natural, o bien, destinos con un fuerte componente cultural de carácter monumental como Sevilla, París, Roma o Egipto entre otros,

donde nuestro tiempo libre lo dediquemos a disfrutar de espacios de comunicación patrimonial cerrados (museos, centros de interpretación), o bien a pasear y deleitarnos con ese patrimonio cultural de la calle (casas tradicionales, edificios…).

- Como recurso de ocio en nuestra localidad. No debemos entender la inversión y didáctica del patrimonio sólo para un público foráneo. Sería conveniente crear una red de actividades culturales y naturales para que nuestra sociedad conozca, valore y disfrute los elementos patrimoniales de su entorno. Estas actividades podemos realizarlas a través de talleres, actividades extraescolares, escuelas taller, etc., en las que también se convierta el patrimonio local en recurso de ocio y educativo de los habitantes de la zona. De esta manera, además se hace partícipe a la sociedad y se fomenta el valor y la concienciación sobre los elementos patrimoniales cercanos de forma significativa, a través de una adecuada planificación didáctica.
- Porque lo utilizamos para conocer nuestro pasado y ayudar a entender nuestro presente (como recurso didáctico). El patrimonio sea del tipo que sea, puede emplearse como recurso educativo a través de una planificación didáctica adecuada, como visitas interpretativas o en espacios dedicados a la comunicación patrimonial, tales como museos como describe Montenegro (2005), salas de exposiciones, centros de interpretación del patrimonio, o bien en el ámbito de la educación formal, de forma integrada en las aulas y/o como actividad extraescolar que complemente la formación reglada. Estas actividades didácticas, pueden ayudarnos a conocer los elementos patrimoniales tanto de nuestra sociedad, como a empatizar con otras culturas y medios diferentes al nuestro, utilizándolos como recursos didácticos. Además, pueden incluirse como ejemplos cercanos al alumnado, que ilustre los hechos sociales abordados en las unidades y facilite su comprensión. Este argumento lo desarrollaremos en un apartado específico acerca de la didáctica del patrimonio.

El objetivo de esta reflexión acerca de la cercanía del patrimonio a la sociedad, pretende concienciarnos de que los elementos patrimoniales forman parte de nuestra vida diaria, de nuestra conducta y nuestros hábitos. El patrimonio,

debe difundirse y valorarse por la sociedad para que se acentúen los elementos identitarios, en ocasiones perdidos en las últimas décadas, a consecuencia de la sociedad de consumo y globalización en la que estamos inmersos. Para que se perpetúen esos valores, se debe invertir en la didáctica del patrimonio, tanto en l**a educación formal** como en la **no formal e informal**, para que la sociedad interactúe, conozca y disfrute de ese patrimonio que le pertenece, y sea ésta la principal agente para su conservación y disfrute.

En palabras de Fontal: …*El patrimonio es capaz de conectarnos con estos tres ámbitos del ser humano: el físico, ya que se trata de bienes, es decir objetos materiales o inmateriales pero perceptibles por los sentidos; el racional, ya que encierra una información valiosa llena de significados dignos de ser descifrados; y el emocional, porque nos hace disfrutar, nos conecta con recuerdos y nos pone en contacto con quienes nos precedieron y de los que hemos recibido nuestra identidad. Pero, además el patrimonio puede tener incluso relación con el ámbito espiritual, en cuanto a que se ocupa del ámbito del pensamiento con respecto al hombre y su origen, a las creencias en deidades, incluso a filosofías de vida*… (Fontal, 2003: 42).

Para concluir queremos resaltar que todas estas reflexiones acerca del patrimonio me han supuesto un avance respecto a su visión y concepción. Hemos reflexionado en cuanto su concepción, destacándose que ha pasado de estar relacionado con aspectos monumentales e históricos-artísticos, a una visión más amplia, en la que se incluyen multitud de adjetivos asociados al término patrimonio relacionados con la disciplina de estudio, que incluye el natural y todos los aspectos relativos a la cultura. Esta ampliación del término y su visión queda patente en las recientes publicaciones de manuales específicos acerca de diferentes tipologías patrimoniales emergentes, como patrimonio literario (Uccella, 2013), documental (Prieto Gutiérrez, 2013), realidad aumentada y su relación con el patrimonio cultural (Ruiz, 2013), arqueológico (López- Menchero, 2013), patrimonio educativo (Carrillo Flores et al, 2013). Aún así, nos siguen preguntando pero ¿qué es patrimonio?, en busca de una única definición que incluya todo lo que potencialmente puede ser patrimonio y desde nuestro punto de

vista, eso no lo podemos ofrecer, puesto que posee cierto componente subjetivo y cambiante que varía espacio-temporalmente. En este sentido, consideramos que el patrimonio está relacionado no tanto con los elementos en sí, sino con el valor que le otorgan las personas que lo identifican como tal, y su relación con la sociedad. Es por ello, que no damos un concepto de patrimonio cerrado, sino una visión, cercana a un sentimiento, es decir, algo es patrimonio porque alguien o una sociedad le ha otorgado un valor que sea representativo de su comunidad, ya sea por su carácter como fuente histórica-artística, como conocimiento, o forma de vida (más allá en muchas ocasiones de lo legalmente protegido). Además, el calificativo de patrimonio está relacionado con la importancia que se le otorga al mismo, como un bien preciado, susceptible de conocer y conservar porque forma parte de sus señas de identidad, bien como símbolos de sus características socio-culturales, o porque se identifican con ellos. En este sentido, destacamos el valor simbólico-identitario del patrimonio como elemento de conexión intercultural, y que con una planificación didáctica adecuada pueda servir de conexión y empatía hacia otras culturas, como detallaremos en los siguientes apartados relacionados con la Educación Patrimonial.

2. LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL



Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo.

Benjamin Franklin (1706-1790).

2.1 Reflexiones sobre la Didáctica del patrimonio.

Para comenzar este apartado, consideramos interesante realizar una breve reflexión acerca de las diferencias entre didáctica, difusión y divulgación del patrimonio, puesto que hasta hace poco tiempo se usaban estos términos indistintamente, no quedando claro su diferencia como ponen de manifiesto trabajos como Cuenca (2002). En este sentido Mattozzi (2001) considera que los términos, aunque no son sinónimos, deben ir de la mano, estableciéndose amplias relaciones entre ellos para otorgar sentido a un tratamiento del patrimonio de carácter social. Habitualmente se ha denominado *difusión del patrimonio* a aquellos procesos desarrollados en ámbitos educativos informales, desde perspectiva turísticas o de ocio en general, que en todo caso persiguen una finalidad cultural por parte de los visitantes a los centros de interpretación del patrimonio. La didáctica del patrimonio, por otra parte, se ha visto reducida casi exclusivamente a la aplicación del patrimonio dentro de unos procesos de enseñanza reglados y habitualmente centrados en la visita a elementos patrimoniales como complemento de los contenidos trabajados en el aula (Martín Cáceres, 2012).

Desde nuestro punto de vista, estamos de acuerdo con Cuenca y Martín Cáceres (2009), entendiendo que la *difusión* o *divulgación* hace referencia, en este caso concreto, a los procesos a través de los cuales se comunican y se ponen en conocimiento los elementos patrimoniales a un conjunto de personas. En otro sentido, la didáctica consistiría en la fundamentación teórico-práctica que posibilitaría llevar a cabo *proyectos de difusión patrimonial*, de forma que se permitiera una interpretación/comprensión significativa de estos referentes patrimoniales a toda la sociedad, es decir, que además de existir una intencionalidad de que se conozca, exista una planificación basada en un marco teórico. De este modo, la didáctica del patrimonio debe estar incluida como línea de investigación dentro del área de conocimiento de Didáctica de las Ciencias Sociales, ya sea de carácter formal, dentro de un proceso de enseñanza y aprendizaje reglado, como sería el estudio que realizamos, no formal o informal relacionadas con espacios de comunicación patrimonial, museos centros de

interpretación, espacios naturales, etc., habitualmente asociados con la difusión del patrimonio. Como determinan Peart (1986) y Morales (1998), la didáctica del patrimonio, en el contexto formal, en la mayoría de los casos transcurre físicamente en el aula, las condiciones están predeterminadas, la motivación suele ser externa al sujeto, los contenidos están predeterminados, organizados y secuenciados, el tiempo está preestablecido, el alumnado está agrupado por edades y el nivel de experiencias y de conocimientos es muy similar. Por otro lado, en los ámbitos no formales, el proceso se desarrolla en los centros de interpretación, parques, zoológicos, etc., hay una elección libre de las condiciones de aprendizaje, la motivación es interna al propio sujeto, los contenidos son variables, cambiantes, no soliendo estar organizados ni secuenciados (al menos académicamente), el visitante decide el tiempo que le dedica, no hay una edad determinada, ni unos conocimientos o experiencias homogéneas. Cabe destacar que Asensio y Pol (1999) afirman que el aula y los centros de interpretación patrimonial son dos espacios de aprendizaje e instrucción diferentes, uno formal y otro informal, de modo que mientras en el primer ámbito las estrategias de aprendizaje emplean un marco constructivista, en el segundo caso se utiliza un marco más amplio.

Podemos concluir que la didáctica del patrimonio es una de las líneas de investigación que se ha constituido como una de las más dinámicas dentro del área de Didáctica de las Ciencias Sociales, comenzando a adquirir importancia a finales de la década de los noventa del pasado siglo. Como recogen Ortuño et al. (2012), a principio de la citada década hay un cambio significativo en torno a la inclusión del patrimonio en el ámbito escolar, a través de los materiales propuestos para el proyecto curricular desarrollados por el programa de investigación IRES (Investigación y Renovación Escolar), que tienen como referente el modelo didáctico de investigación en la escuela. En esta línea, no podemos obviar la aportación de EDIPATRI de la Universidad de Huelva, dedicado a la investigación en relación al patrimonio y la didáctica, tanto en el ámbito formal como no formal principalmente, que se como pone de manifiesto en Estepa (2013). Gracias a la experiencia de estos grupos, así como de las

investigaciones llevadas a cabo desde las áreas de Didáctica de las Ciencias Sociales de las universidades españolas, recogidas muchas de ellas en los simposium de la Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, particularmente el celebrado en Cuenca en el año 2003, se fue definiendo un nuevo marco de referencia para el estudio del patrimonio. La consolidación de esta línea de investigación, ha quedado patente en el *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Mirando a Europa: Estado de la cuestión y perspectivas de futuro;* llevado a cabo en Octubre de 2012, y el Plan Nacional de Educación y Patrimonio[9], donde se ha puesto de manifiesto el interés por dicha línea, así como servir de foco de encuentro de investigadores y herramienta de difusión de investigaciones.

2.2 El sentido de la Educación Patrimonial.

Para empezar este apartado hemos querido destacar la metáfora que Olaia Fontal hizo en el año 2003, en su monográfico sobre la Educación Patrimonial afirmando que el paisaje que presentaba en esos momentos la didáctica del patrimonio era todavía árido, con grandes llanuras y sin apenas vegetación, aunque matizaba con la metáfora que recientemente ha comenzado la época de lluvias. Esta reflexión nos ayuda a entender cómo la didáctica del patrimonio es una línea de investigación de reciente creación, pero que en las últimas décadas parece que está aumentando su interés y producción científica. Este hecho queda patente en el reciente I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. *Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro;* llevado a cabo en Octubre de 2012. Este congreso ha sido coordinado con el Observatorio de Educación Permanente en España (OEPE) a cargo de Olaia Fontal y el Instituto de Patrimonio Cultural de España, y se han reunido profesionales de la didáctica de las Ciencias Sociales especialistas en Didáctica del Patrimonio de diferentes universidades tanto españolas como internacionales.

La investigación en el ámbito de la Educación Patrimonial ha contado con un importante desarrollo en la última década, centrada fundamentalmente en su

[9] http://ipce.mcu.es/conservacion/planesnacionales/educacion.html

papel como recurso en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y como fuente básica del conocimiento social, tanto en ámbitos formales como no formales, (Fontal, 2003, 2012; Calaf, 2009a;Hernàndez Cardona, 2004). Las tesis de Ávila (2001a), Cuenca (2002), González Monfort (2007), Lleida (2008) y Pinto (2011) o Tejera Pinilla (2013), han determinado las líneas de trabajo en relación a la Educación Patrimonial y a su concepto, respecto a la formación del profesorado y al profesorado en ejercicio. A pesar de ello, se observa un escaso interés por parte de la administración educativa, autores de libros de texto, docentes y gestores patrimoniales por conceptualizar el patrimonio como contenido escolar y por actualizar su comunicación didáctica y su aprendizaje en el aula a partir de las aportaciones más recientes de la investigación. Además, su principal objetivo suele ser la transmisión de contenidos conceptuales, con una intencionalidad meramente academicista. Estas reflexiones están relacionadas con el interés que se observa en las últimas décadas acerca de la didáctica del patrimonio, de su importancia como recurso que ayude a la formación de ciudadanos y que pueda establecer lazos entre los elementos patrimoniales y las sociedades que la componen (Estepa et al., 2011).

Como venimos anunciando en el apartado anterior, la línea de trabajo relacionada con la didáctica del patrimonio y Educación Patrimonial está adquiriendo importancia dentro de la producción de nuestra área de conocimiento en las últimas décadas, quedando de manifiesto en trabajos como Cuenca (2002), Estepa (2009), Prats Cuevas (2009), Sánchez Agustí (2010), Prats Cuevas Valls y Valls (2011). A estas obras añadimos el reciente monográfico *La educación patrimonial del patrimonio a las personas* (Fontal, 2013), donde el patrimonio es definido y pensado desde la mirada educativa. Se expone una perspectiva de la educación patrimonial desde una visión muy amplia, como abordamos en esta investigación, donde lo importante no es el patrimonio en sí, sino el vínculo que se establece entre éste y las personas.

Esta línea la avalan autores como Prats (1997) que considera que la correcta interpretación de los bienes patrimoniales, tanto por el alumnado como por la sociedad en general, es decir, dirigido tanto al ámbito formal como al no formal e

incluso informal, debe ser también uno de los objetos de estudio del área de Didáctica de las Ciencias Sociales, tesis que también defienden Hernàndez Cardona, Pibernat y Santacana (1998), Estepa, Domínguez y Cuenca (2001) y Calaf (2009a).

De esta forma, el acercamiento al patrimonio desde una perspectiva didáctica se realiza, de forma habitual, a partir de una doble visión según (Martin Cáceres y Cuenca, 2011). Por un lado se estudia el patrimonio y los espacios de presentación y comunicación patrimonial como componentes de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del ámbito de la educación formal, y por otra parte, como elemento divulgativo de las propias instituciones, es decir, desde un sentido general y abierto de los procesos educativos, a través del ámbito de la educación no formal o informal.

Desde esta doble perspectiva, parten los proyecto I+D+i en los que se enmarca la investigación que aquí se presenta, ya que se analiza la enseñanza y difusión del patrimonio tanto desde las instituciones educativas como de los centros de difusión (Estepa, Wamba y Jiménez, 2005), aunque nosotros nos centremos en este caso en la educación formal.

Según Prats Cuevas y Valls (2011), el tema de la investigación en didáctica a través del patrimonio y otros espacios de representación, comienza a tener cierta producción destacable (unas 20 tesis doctorales y bastantes proyectos competitivos). Destacan que cuentan con muchos trabajos de innovación de gran entidad y con pocas investigaciones convencionales, aunque es un ámbito de trabajo científico que ofrece grandes posibilidades. También es de resaltar, el número de publicaciones y monográficos sobre la temática de Educación Patrimonial, en diversas revistas y líneas editoriales de carácter nacional como *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Cuadernos de Pedagogía, Aula de Innovación Educativa, Her&Mus,* entre otras y la importante serie de producción de la editorial *Trea.*

Todo ello queda abalado con la reciente aportación que se ha realizado a través de la creación del Plan Nacional de educación y Patrimonio[10]. En este Plan,

[10] http://ipce.mcu.es/conservacion/planesnacionales/educacion.html

existe un apartado relativo a definir Educación Patrimonial. En primer lugar, considera *educación* al conjunto de procesos de enseñanza y aprendizaje de contenidos, tanto en los ámbitos formal, no formal e informal, en los que interactúan gran cantidad de variables y elementos (instituciones, profesorado, monitores, alumnado, público, contexto...), con el objetivo de obtener la formación y capacitación de los individuos como parte de una colectividad y miembros activos de la sociedad. Se define al *educador,* como la persona que en cualquiera de los ámbitos de la enseñanza tiene como objetivo formar y capacitar a los ciudadanos. A continuación, expondremos de forma pormenorizada las posibles combinaciones entre Educación y Patrimonio, destacando las singularidades de cada tipo de asociación.

La expresión Educación y Patrimonio, articuladora de este Plan Nacional de Educación y Patrimonio, abarca, una amplia relación entre ambos términos -con, del, para, desde y hacia- hasta llegar al de Educación Patrimonial que es al que nosotros hacemos alusión en este estudio y consideramos deseable (Tabla 1). A ello se añade una descripción de los modelos didácticos de ellas derivados, diferenciándolos en función de la prioridad otorgada a los elementos presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje (docente, discente, contenido y contexto) que mostramos en la siguiente tabla (Tabla 1).

Combinaciones entre educación y patrimonio
• **Educación *del* Patrimonio.** El uso de la conjunción "del", en este caso supone la concepción de una enseñanza de contenidos relacionados con elementos o bienes patrimoniales integrada exclusivamente en materias escolares o en otros contenidos disciplinares.
• **Educación *para el* Patrimonio.** Este planteamiento didáctico se orienta a la consecución de una enseñanza-aprendizaje de contenidos relacionados con el Patrimonio como objetivo propio del proceso educativo**.**
• **Educación *desde y hacia* el Patrimonio.** Este enfoque relacional plantea el proceso educativo conceptualizado desde la propia idea de Patrimonio y

orientado hacia la educación patrimonial como principal finalidad**.**
• **Educación y Patrimonio o educación patrimonial.** Este enfoque, de carácter globalizador, integrador y simbiótico, coloca el acento en la dimensión relacional existente no solo entre ambos términos sino entre los elementos que integran o constituyen cada uno de ellos. De este modo, si los bienes culturales que forman parte del patrimonio son considerados como tales en virtud del acto de patrimonialización realizado por el colectivo o sociedad que es su titular, es decir, en virtud de la relación existente entre estos bienes y las personas que los dotan de valores culturales; la educación patrimonial es doblemente relacional, pues la educación se ocupa de las relaciones entre personas y aprendizajes. Así, el patrimonio es el contenido de ese aprendizaje, y las formas de relación se refieren a la identidad, la propiedad, el cuidado, disfrute, transmisión, etc.

Tabla 1: Combinaciones entre educación y patrimonio basada en el Plan Nacional de educación y Patrimonio.

Modelos didácticos en función a la prioridad de los elementos del proceso de E-A.
Centrado en el educador, éste se presenta como experto conocedor de la materia y es quien protagoniza el proceso de enseñanza por lo que, generalmente, las estrategias didácticas se basan en la comunicación de sus conocimientos a los educandos, empleando metodologías de corte transmisivo.
En el educando o persona que está aprendiendo, la tarea del educador es facilitar el aprendizaje, engarzando los contenidos en el conocimiento previo de las personas, por lo que es preciso saber cómo aprenden, así como sus niveles de competencia cognitiva, curricular, etc. Es el enfoque que más se aproxima a una concepción constructivista del proceso de enseñanza aprendizaje del patrimonio, pero también da cabida a propuestas centradas en actitudes y valores incorporando la experiencia que las personas tienen en torno al patrimonio**.**

En el contenido, el proceso de enseñanza-aprendizaje gira en torno a qué contenidos enseñar, de modo que suelen vincularse, preferentemente, a aspectos conceptuales y elementos patrimoniales considerados específicos, cambiantes en función del nivel educativo y del ámbito; no se contemplan tanto las técnicas y las actitudes, contenidos más propios del modelo centrado en el educando. El siguiente paso sería determinar cómo hacer accesibles y comprensibles estos contenidos, cuestión que desde la interpretación del patrimonio se ha desarrollado ampliamente.
En el contexto, lo importante es dónde tienen lugar los procesos de enseñanza aprendizaje, así como los elementos y factores que intervienen en dichos procesos, los niveles y capacidades del receptor, su situación y necesidades sociales, así como los propios recursos que el entorno ofrece.
En la relación entre educador y educando. En este caso, el acento recae en las relaciones que se establecen en los procesos de enseñanza-aprendizaje entre ambos, de manera que el educador centra sus esfuerzos en despertar el interés, el entusiasmo y en hacer accesible el Patrimonio.
La relación entre educando y contenido, las variables didácticas centrales son las personas que aprenden y la relación con los nuevos conocimientos, sin olvidar la propia historia de vida y experiencias de las personas que están aprendiendo**.**
Centrado en la relación entre educando, contenido y contexto, las estrategias de enseñanza aprendizaje se adaptarán a las necesidades e intereses de los destinatarios y su relación con los contenidos en el contexto donde todo ello adquiere significado.

Tabla 2: Modelos didácticos en función a la prioridad de los elementos del proceso de E-A, según Plan Nacional de Educación y Patrimonio.

Si extrapolamos esta relación a nuestro estudio, hemos de destacar que nos basamos en el análisis de contenidos de los manuales, analizado en la categoría I (Visión del Patrimonio), pero buscando la relación entre ellos y las posibles estrategias de enseñanza que se infieren, dependiendo de la forma en que se presenten los contenidos alusivos al patrimonio en los manuales, (Categoría II) y por último, la relación entre estos y los vínculos identitarios que puede provocar en el educando (Categoría III).

Como hemos anunciado, concebimos la Educación del Patrimonio como todo acto con o sin intención educativa, en el que se vean intervenidos elementos patrimoniales y aprendizaje por parte de un colectivo o personas individuales. Este proceso de comunicación puede poseer varios grados de complejidad. En un nivel más básico estaría cuando conocemos o aprendemos acerca de elementos patrimoniales de forma indirecta sin ningún tipo de intencionalidad ni planificación educativa, ya sea a través de una lectura, película, visita sin programar, etc. Por otro lado, existe una forma de conocer el patrimonio con una planificación didáctica que posea unos objetivos de fondo e intencionalidad educativa y puede darse tanto en la educación formal, como no formal en museos o espacios dedicados a comunicación patrimonial como centros de interpretación o salas de exposiciones.

De este modo, entendemos que la didáctica del patrimonio no constituye un fin en sí mismo, sino que debe integrarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para superar las barreras disciplinares, metodológicas y curriculares y potenciar el conocimiento reflexivo y crítico del medio social y natural. De esta forma, aportará todo su potencial educativo (Creese, Bhatt, Bhojani y Martin, 2006; Wilson, 2007), dentro de las grandes metas establecidas para la educación reglada, en general y de las Ciencias Sociales en particular, por su relevancia para el desarrollo de programas de educación ambiental, de alfabetización científica y de educación para la ciudadanía (Estepa, Wamba y Jiménez, 2005). A través de los referentes patrimoniales, se puede potenciar el conocimiento reflexivo y crítico del medio socio-natural, independientemente de que ello conlleve objetivos relacionados con la propia conservación y valoración del patrimonio, así como con el propio conocimiento de dichos referentes y sus procedimientos de análisis e

investigación, que nunca han de confundirse con el fin último de este proceso educativo (Martin Cáceres, 2012).

Desde nuestra perspectiva, dentro del ámbito educativo formal, entendemos la didáctica del patrimonio desde una triple visión: objetivo, contenido y recurso de la enseñanza y aprendizaje de cualquier disciplina de estudio que tenga relación con elementos patrimoniales de cualquier índole. Ahora bien, centrándonos en nuestro objeto de estudio, destacamos que su papel como fuente de información para la enseñanza de las Ciencias Sociales es innegable, pero a ello hay que unir el valor patrimonial como concepto, procedimiento y actitud de trabajo, y finalmente el sentido como objetivo educativo en sí mismo, siempre como un componente de gran significatividad para facilitar la comprensión del mundo social (Cuenca, Estepa y Martín, 2011).

En primer lugar, cabe mencionar que el tema patrimonial está de moda tanto a nivel institucional como social. Ahora parece que se habla más de patrimonio, pero no debemos caer en el error de pensar que por eso se esté empleando el tratamiento adecuado a esos elementos, ni que la comprensión y la implicación social vayan en aumento. En primer lugar, como hemos analizado en la primera parte de este trabajo, el propio concepto de patrimonio no está claramente definido y no todos los colectivos sociales hacemos referencia al mismo significado del término, aunque utilicemos el mismo concepto. Ante ello, debemos implicarnos todos los sectores (investigadores, didactas, administración…) para comunicar y difundir esta nueva concepción del patrimonio que tanto conocen los investigadores, pero que a efectos reales sigue siendo desconocedora para la mayoría de la población, que sólo sigue relacionando el patrimonio con lo monumental-histórico-artístico y más recientemente el natural. Si no transmitimos esta nueva concepción a la sociedad, ésta no podrá valorar y disfrutar del rico patrimonio que les rodea, porque para ellos sería inexistente.

Tras estos referentes, nos planteamos (Cuenca y López Cruz, en prensa) una educación patrimonial deseable de carácter investigativo, transdisciplinar y socio-crítico (tabla3), en el que tanto el diseño y desarrollo de finalidades, contenidos y estrategias metodológicas conduzcan a primar en el alumnado la asunción de

valores identificativos, la formación de ciudadanos comprometidos, el respeto intercultural y el cambio social (Ruiz, Calderón y Torres, 2011).

Propuesta de Educación Patrimonial deseable.	
Finalidades/ objetivos	• Facilitar el conocimiento crítico y reflexivo de la realidad. • Promocionar los valores relacionados con la defensa de la diversidad cultural, la biodiversidad y la geodiversidad sin colisionar con el desarrollo sostenible. • Valorar y respetar los rasgos identificativos de la cultura propia y de las ajenas. • Potenciar la empatía sociocultural. • Socializar el patrimonio.
Contenidos	• Concepto de patrimonio desde visiones holísticas y simbólicas. • Acercamiento y compresión de conceptos relevantes en los planos social, geohistórico, científico-tecnológico y medioambiental. • Análisis e interpretación de fuentes y de procedimientos y técnicas científicas. • Determinación de valores identificativos y empáticos. • Conservación, valoración, disfrute y transmisión del patrimonio.
Metodología	• Unidades didácticas investigadoras, con secuencia de actividades en torno a la resolución de problemas abiertos. • Contacto directo del alumnado con los elementos patrimoniales o simulaciones virtuales de ellos. • Motivación y contextualización de los contenidos. • Propuestas interactivas y multidireccionales.

• Actividades que permitan la interpretación del patrimonio.

Tabla 3: Propuesta de Educación Patrimonial deseable. Cuenca y López Cruz (en prensa).

2.3 Dificultades en torno a la Didáctica del Patrimonio.

Hemos comenzado este estudio abordando la evolución del concepto de patrimonio y nuestro posicionamiento a nivel conceptual sobre el mismo. Ahora bien, entendemos que al ser un estudio en el que hay que extrapolar ese posicionamiento teórico a un ámbito de estudio concreto, la didáctica del patrimonio, se hace necesario conjugar la definición teórica del patrimonio en el ámbito de la didáctica y sus principales dificultades y obstáculos a nivel práctico.

En este sentido, los trabajos de Estepa (2001), Cuenca (2002) Astoul (2003) y Loison (2008) ponen de manifiesto los obstáculos, básicamente de carácter epistemológico y metodológico, que se presentan para el aprendizaje de los contenidos relacionados con el patrimonio por parte del alumnado. Basándonos en los principales obstáculos que han detectado podemos resumir las principales dificultades a las que hemos añadido nuestra aportación:

- **Dificultad Conceptual:** Estepa (2001) destaca la dificultad a la hora de conceptualizar el término de patrimonio y la concepción general que de este se tiene. Se detecta una visión restrictiva del mismo, tanto en los materiales didácticos, como en la bibliografía especializada, así como en los diseños museográficos y planteamientos museológicos, como en las concepciones de muchos gestores del patrimonio y en el propio profesorado y alumnado. Esta concepción predominante, nada tiene que ver con la visión integral y holística que postulamos, destacando una visión generalizada que lo asimila casi exclusivamente a los elementos monumentales, no valorándose o considerándose de segundo orden el patrimonio etnológico y tecnológico, abordándose con un marcado sesgo disciplinar, dificultando una visión integral del mismo. Esta nueva

perspectiva conceptual sobre el patrimonio, va extendiéndose entre especialistas, didactas y profesores, aunque sigue predominando su tratamiento disciplinar. Esa ampliación del concepto, implica que aumenta el número de objetos, elementos y conocimientos patrimoniales, que a su vez dificulta su tratamiento didáctico, puesto que los profesionales tanto gestores como maestros o profesores, no han sido formados bajo estas premisas, y les resulta difícil detectarlos como patrimoniales.

Partiendo de la perspectiva del grupo DESYM consolidada en numerosas publicaciones, (Cuenca, 2002, 2003 y; Estepa, 2001;Estepa, Wamba y Jiménez, 2005; Martín Cáceres y Cuenca, 2011; Estepa et al. 2011; López Cruz y Cuenca 2011, Cuenca y López Cruz, en prensa), entendemos que la ampliación del concepto de patrimonio abordada en el apartado anterior, que engloba cualquier elemento del pasado que nos ayude a comprenderlo y a entender nuestro presente como resultado del mismo, así como lo construido desde cada momento del presente que se añade a esa herencia y que facilita el conocimiento de la cambiante realidad actual, posee la dificultad de que para su estudio y gestión se suele dividir en las diferentes áreas de conocimiento. Este aspecto es el que explica el carácter sumativo al que hacíamos referencia, y origen de una segunda dificultad.

- **Carácter sumativo del concepto,** relacionado con las disciplinas de estudio, habiéndose producido una nítida separación entre naturaleza y cultura, que ha dado lugar a dos enfoques diferenciados en el tratamiento didáctico del patrimonio: el de las ciencias naturales y experimentales para el denominado patrimonio natural y científico tecnológico, y el de las ciencias sociales, para el denominado patrimonio cultural, constituido por los elementos tangibles o intangibles de carácter histórico, histórico-artístico y etnológico, principalmente (Martin Cáceres, 2012). En cambio, en la educación no formal, la Interpretación del Patrimonio, que comenzó a constituirse como disciplina a partir de la obra del norteamericano Tilden (1957), se ha superado esta diferenciación entre naturaleza y cultura, aunque no todos los gestores patrimoniales han sido formados

eliminando tales barreras. Esos avances en el campo de la interpretación, pueden ser especialmente útiles como experiencias que incorporar a la Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales. En la práctica, queda patente la fuerte especialización de los museos y centros de interpretación, con tipologías claramente diferenciadas en centros de interpretación de la naturaleza, museos de arte, arqueológicos, paleontológicos, etnográficos, de ciencias, entre las que no se incluyen las de carácter social.

- **Escasa formación en didáctica del patrimonio**: En relación a la educación formal, existe una gran especialización en cuanto a las disciplinas de estudio, puesto que académicamente para su estudio y gestión de manera tradicional se ha dividido en disciplinas tales como Historia del Arte, Geografía, Biología, Geología, Historia, Física y Química, Antropología, etc., encontrándose en muchas ocasiones su estudio y tratamiento sesgado. En relación con este último aspecto, otra limitación es la propia **formación del profesorado** (Bravo, 2002), tanto inicial como permanente, no existiendo ninguna atención a la didáctica del patrimonio, ni a la formación de competencias profesionales en relación con su enseñanza en las distintas especialidades ni de profesores, ni de maestros, ni gestores. En cuanto a la formación permanente, cuando se imparte algún curso sobre esta temática, suele hacerse no desde una perspectiva integradora de todos los elementos patrimoniales, sino por un especialista en algunas de las disciplinas que investigan sobre las distintas modalidades patrimoniales (Estepa 2001). A esta aportación, en cuanto a la escasa formación en didáctica del patrimonio de los profesionales que se dedican a la docencia y a la gestión del patrimonio, añadimos que si existe, suele ser de carácter secundario y optativo, estando en la mayoría de los casos asociada a calificativos excluyentes propios de la disciplina (como patrimonio histórico-artístico-natural). Además los docentes, en el caso de secundaria que es nuestro objeto de estudio, poseen una amplia formación académica con respecto a su ámbito de estudio durante la formación universitaria, y escaso o ningún conocimiento en cuanto a didáctica, y menos en relación con el patrimonio. Esa formación didáctica se adquiría a través

del CAP (que resultaba un trámite y obligación para poder acceder a unas oposiciones y que en la práctica no solía dotar de muchos conocimientos didácticos a sus alumnos por la escasez de tiempo entre otros motivos); o bien con el reciente Máster de Secundaria que parece paliar algunas de las carencias del anterior sistema, aunque las experiencias que se están desarrollando no están dando una solución adecuada a estas cuestiones. Eso en cuanto a formación didáctica en general, pero en relación a la didáctica del patrimonio, los docentes deben formarse por interés personal a través de cursos o másteres específicos que unifiquen patrimonio y educación. Ello nos deja un panorama en el que parece que el estudio del patrimonio en el ámbito formal está asociado a las Ciencias Sociales, relegado a obras de arte, arqueología, elementos históricos y patrimonio natural, consecuencia directa de que la mayoría de los docentes de secundaria no han recibido formación en cuanto a didáctica de patrimonio desde nuestra perspectiva. Por otro lado, la propia estructuración del currículo escolar oficial, distribuido por áreas de conocimiento (a pesar de que en la Educación Primaria se pretende que lo social y cultural se integre con lo natural en el Área de Conocimiento del Medio), existiendo en la práctica escasa o nula relación entre los docentes y materiales editados por las editoriales, en cuanto a la relación de los contenidos abordados en las diferentes disciplinas del mismo curso (Fontal 2011, González Monfort 2011). Este ejemplo, queda patente en secundaria en la asignatura de Ciencias Sociales, que aborda entre otros temas relacionados con la historia, el arte, antropología, que podrían relacionarse con arte, música o literatura, así como los temas de geografía con biología o geología. A pesar de ello, se observa un aumento de la formación del profesorado en didáctica del patrimonio como anuncian Ortuño et al. (2012) en asignaturas como "El Patrimonio a través de las salidas escolares", que se imparte en la Universidad de Murcia, en el cuarto curso del Grado en Educación Primaria; el "Máster Oficial en Patrimonio Histórico y Cultural" que oferta la Universidad de Huelva; o el Máster Oficial Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas, de carácter interuniversitario entre la universidades de Extremadura, Internacional de Andalucía y Huelva, como coordinadora.

- **De carácter metodológico**. Estepa (2001), destaca que no podemos obviar para un tratamiento didáctico las salidas fuera del aula, siendo convenientes para analizar e interpretar el significado de muchos de los elementos patrimoniales el contacto directo, contribuyendo a nivel metodológico a romper con la rutina y monotonía escolar. En cambio posee la dificultad tanto a nivel organizativo de y planificación curricular, así como una mayor responsabilidad laboral por el propio cuidado del alumno, e incluso una ruptura coyuntural de la organización escolar del centro, limitando en muchas ocasiones el número de estas salidas. Loison (2008) añade la falta de medios financieros para efectuar salidas de carácter patrimonial, la falta de tiempo o de recursos locales. Además, estima que el alumnado de los ciclos 1 y 2[11] es demasiado joven para percibir la profundidad del pasado, que un buen número de alumnos y alumnas experimenta dificultades para situarse en el tiempo próximo y que, por lo tanto, es necesario dar prioridad "a lo vivido por los niños y niñas" y a la organización de su tiempo personal, aún más si proviene de un entorno desfavorecido. Por otro lado, añadimos a estas reflexiones, que no debe entenderse las dificultades metodológicas en relación exclusiva a las salidas escolares, sino al uso de estrategias didácticas y recursos en los que se pueda trabajar con el patrimonio, ya sea dentro o fuera del aula. Este carácter del patrimonio como contenido *extra*, hace que no suela incluirse de forma contextualizada en las unidades didácticas, sino más bien como contenido de ampliación, que se suele paliar con salidas extraescolares, o con alguna visita virtual. Posee además la dificultad de estar relacionado con el conocimiento de aspectos conceptuales, y en ocasiones con un vocabulario específico que requiere interpretación y planificación didáctica, para una comprensión cercana y significativa del alumnado.

[11] El nivel de educación primaria en Francia se compone de tres ciclos: el primero es el ciclo de los primeros aprendizajes, equivalente a 1.º y 2.º de educación infantil (2-6 años); el segundo es el de los aprendizajes fundamentales, equivalente a 3.º de educación infantil y 1.º y 2.º de educación primaria (6-8 años), y el tercero es el ciclo de las profundizaciones, que corresponde a 3.º, 4.º y 5.º de primaria (8-11 años).

- **La escasa investigación publicada sobre el tratamiento didáctico del patrimonio en el aula** como anuncia Estepa (2001). Incide en que debería centrarse en los tres elementos básicos que intervienen en el proceso educativo: el profesor, los contenidos de su formación inicial y permanente, sus concepciones sobre el patrimonio y sus prácticas de enseñanza en relación con el mismo, en suma, su conocimiento profesional sobre lo que debe saber y saber hacer en relación con la enseñanza del patrimonio; el currículum oficial, que orienta sobre la valoración y el enfoque que debe darse al patrimonio en el ámbito educativo, así como los materiales curriculares y libros de texto, que conforman en gran parte las prácticas del profesorado al ser utilizados como instrumentos básicos en el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje; finalmente, un tercer núcleo de investigación debe ser el alumno, y en especial sus concepciones y percepción.

3. LOS LIBROS DE TEXTO COMO RECURSO EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

Las personas libres jamás podrán concebir lo que los libros significan para quienes vivimos encerrados.

Ana Frank

Hay libros que no parecen escritos para que la gente aprenda, sino para que se enteren que el autor ha aprendido algo.

Goethe



3.1 Estudios de libros de texto como material predominante en la educación formal.

3.1.1 En torno al libro de texto.

En primer lugar queremos destacar la propia dificultad que existe en torno a la conceptualización de los libros como material escolar. En esta línea Johnsen (1996) distingue entre libros de texto y libros escolares, el primero se relaciona con libros escritos diseñados y producidos específicamente para uso en la enseñanza, que será nuestro objeto de estudio, y el segundo se emplearía para libros utilizados en la enseñanza, pero menos relacionados con las secuencias de aprendizaje.

Viñao (2003) considera que el manual escolar es un producto cultural, académico, comercial e ideológico. Los manuales escolares siempre han tenido como finalidad reunir el conjunto de verdades fundamentales que todo estudiante debe conocer, saber y creer; conocimientos, saberes y creencias que se establecen como cerrados, inmutables, excluyentes y acabados. Por su parte, Carbone (2003) considera que los libros de texto son obras culturales con identidad propia, que deben ser analizadas desde una visión multidisciplinar. Son un recurso didáctico a disposición del profesorado en el que se sistematiza y organiza una determinada perspectiva del conocimiento escolar; no obstante, no son prescriptivos y cualquier docente puede utilizarlos con total libertad.

Martínez Bonafé (2008), resalta que existe un gran consenso por parte de los investigadores dedicados a este campo, que definen al libro de texto como una específica y dominante forma de presentación y concreción del currículo, que se utiliza para enseñar una cultura de carácter estático y cerrado; deslocalizan el saber que da autonomía, y concretan un complejo conjunto de relaciones estructurales entre el saber y el poder. En este sentido, los libros de texto se configuran como recursos transmisores del currículo, que a su vez, contienen los conocimientos que deben ser aprendidos en la escuela y que rara vez son cuestionados por sus propios usuarios, ya sean docentes o discentes. En esta línea, Del Carmen (2001) afirma que este recurso, se mantiene como elemento clave y

determinante de los procesos educativos, siendo en la mayoría de las ocasiones, el único referente y material de trabajo para el profesorado y el alumnado, aunque como advierte Valls (2002) hay que tener en cuenta que el hecho de que ciertos contenidos se encuentren en los manuales escolares, no significa que estos sean tratados en el aula y se podría añadir también el diferente uso que los docentes hacen de los manuales en sus aulas. Evidentemente no son la práctica sino un recurso didáctico a disposición del profesorado, que posee unos contenidos habitualmente basados en el curriculum, y propone unas estrategias metodológicas que se infieren en el tipo de actividades propuestas. En esta línea Cuenca y Estepa (2003), destacan que son los recursos que mayor influencia ejercen sobre el profesorado a la hora de desarrollar su tarea docente, y por lo tanto, el diseño que se haya seguido para su elaboración, determinará en gran parte la metodología empleada y las decisiones tomadas en el aula.

En este sentido, queremos señalar, que si el libro de texto se convierte en el único material de referencia, práctica muy generalizada entre el profesorado, se pueden inferir las finalidades que el profesorado otorgará a los contenidos, y probablemente las prioridades metodológicas que impulsará. Por esta razón, desde hace años hay un gran interés por investigar los libros de texto, sus contenidos, sus actividades y su uso, no sólo en el ámbito español, sino también dentro de la comunidad científica internacional (Jackson, Lugo y Griggs, 2001; Eaton y Sleigh, 2002; Jennings, 2006).

En cuanto a la evolución de los manuales, es de destacar que ha cambiado notablemente en cuanto a formato, edición, presentación y en un diseño repleto de imágenes, ilustraciones, etc. que lo convierte más atractivo visualmente. En cambio, ha cambiado poco en cuanto a la selección de los contenidos mostrados, tanto en la forma de presentarlos, como en el vocabulario empleado, no adaptado en muchas ocasiones al nivel de los discentes, así como en la forma de presentarlo, más cercano a la transmisión de conocimientos de carácter académico, mostrándose como saberes cerrados y en ocasiones incuestionables, que poco lugar dejan a los contenidos de carácter procedimental o actitudinal. A pesar de ello, se ha convertido en el material por excelencia para los docentes,

porque presenta siempre aquello que ha sido asumido por la comunidad científica, porque convierte a los padres en colaboradores de los procesos educativos, en el sentido que pueden seguir a través de los libros y las actividades los contenidos que se trabajan en el aula, y principalmente porque facilitan el trabajo del profesor, actuando como guía didáctica (Valls, 2001a; Atienza, 1994). Con la progresiva escolarización de toda la población infantil y juvenil, el libro de texto se convierte en el único instrumento capaz de controlar las actividades de aprendizaje de un grupo más o menos numeroso de estudiantes, con un único docente y de establecer clara y sistemáticamente lo que se debía aprender (Área, 2001:40).

En los últimos estudios acerca de los libros de texto, como es el caso Prats Cuevas (2012), insiste en que los libros de texto constituyen el principal recurso que sirve de apoyo al profesorado, siendo desde hace más de un siglo, un instrumento de aprendizaje que ha facilitado la labor del profesor y ha actuado como intermediario entre el estudiante y la materia. Pero advierte, que si el profesorado es esclavo del texto, y no lo complementa con estrategias didácticas elaboradas por él mismo, el libro puede convertirse en un elemento nada positivo para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Establece, que el libro de texto puede ser un recurso didáctico adecuado que ayude a resolver la diversidad cultural y los desequilibrios formativos de muchos jóvenes. Considera que debido a la importancia que ha adquirido en la enseñanza y en la práctica docente, se hace más necesario que nunca valorar sus planteamientos y funcionalidad (Blanco, 2007). Si consideramos que más de un 90 por ciento del profesorado utiliza los libros como principal recurso en el aula, resulta de gran importancia reflexionar sobre los aspectos que sirvan para caracterizarlos y sobre el tipo de utilización en la práctica diaria en las aulas (Valls, 2001 b). No hemos de olvidar, como indica Valls (2008a), que son un producto comercial que debe resultar rentable y, por tanto ser atractivo para aquellos que decidan su adquisición, que suelen ser los docentes. Destaca que si las editoriales realizan una selección restrictiva de los temas, en función de que los alumnos puedan realizar un aprendizaje más razonado de los mismos, les puede originar dificultades con aquellos docentes que no encuentren en estos manuales aquellos contenidos a los que están habituados, o

que consideran que son preferibles a los propuestos por la editorial en cuestión. Pero, tampoco pueden reproducir los manuales tradicionales sin más, pues existe otro sector del profesorado que desea encontrar en ellos las innovaciones pedagógicas. Por lo tanto, advierte que la tendencia dominante en las grandes editoriales, es la de incluir el mayor número posible de temas, en detrimento de la capacidad real de comprensión de los alumnos, puesto que se tratan los contenidos de forma más superficial, y se dedica escaso tiempo para abordarlos.

Si nos basamos en un recorrido histórico acerca de la evolución de los diferentes materiales y recursos escolares, podemos destacar que a través de ellos, se infunden ideologías y valores. Cuando no estábamos en la era de la información, el libro de texto era la única forma de acceder al conocimiento. En un primer momento, los libros carecían de actividades, presentaban el contenido de las diversas lecciones que se iban a dar, que trataban que el alumnado memorizara, recitara, y realizase tareas de escritura y lectura únicamente, era el compendio del conocimiento escolar, objeto de aprendizaje. Con el desarrollo de la pedagogía, se empezaran a incluir actividades, hasta llegar al formato de libro que conocemos hoy, que incluye la mayoría de los elementos curriculares desarrollados, además del contenido teórico de manera simplificada y reducida (Brailovsky, 2010), elaborándose incluso dos ediciones, una dirigida al alumnado y otra al profesorado, lo que indica implícitamente la división entre los diferentes papeles y necesidades de los procesos de aprendizaje frente a los de enseñanza (Morales, 2012).

Valls (2008a), destaca que en la segunda mitad de los años noventa se generaron nuevos materiales escolares por parte de algunos grupos didácticos, vinculados directamente a la docencia, que pueden considerarse como los frutos más innovadores de la propuesta programática de 1991 (de entre estos grupos, la mayor parte de ellos integrados en la Federación Icaria, aquellos que han publicado materiales curriculares completos para la Educación Secundaria Obligatoria son: el Grupo Cronos, Grupo Insula Barataria, Proyecto Gea-Clio y Proyecto Kairós). Esos materiales, han intentado responder a las actuales características más abiertas y flexibles de los currículos en beneficio de una

enseñanza más reflexiva y crítica, más allá del tradicional enfoque informativo, enunciativo o transmisivo de la enseñanza de la historia y de la geografía. Todo esto se hizo bajo la influencia de la reforma de la LOGSE, y sin embargo, la mayoría de estos grupos desaparecieron o perdieron su escasa influencia en las aulas, siendo más ensayos que no calaron en la comunidad educativa.

En cuanto a la importancia del uso del libro de texto, hemos de destacar que se mantienen como elemento clave y determinante de los procesos educativos, siendo en la mayoría de las ocasiones el único referente y material de trabajo para el profesorado y el alumnado (Travé, 2010). A pesar de la gran cantidad de críticas que se han vertido en este sentido, el libro de texto continúa manteniendo la dirección y la hegemonía del proceso didáctico, en función de cuatro variables básicas: la relación de costes y beneficios referida al tiempo empleado por el docente para la preparación de las clases, y la atención directa al alumnado; los intereses económicos de las editoriales; la oferta de libros cada vez más completos y puestos al día, y la demanda social del alumnado, padres y responsables de centros (Schug, Western y Enochs, 1997). Paradójicamente como señala López Sánchez (2011), el libro de texto, no goza de la simpatía de la comunidad científica debido a sus limitaciones pedagógicas. Considera que al margen de que generan confianza y seguridad, que ahorran tiempo, que presentan el conocimiento de modo sistemático y otras razones comentadas en Travé y Pozuelos (2008), resaltan que detrás de su uso predominante se esconden también factores políticos y económicos.

Según Gimeno (1991), incluso en sociedades democráticas como la nuestra existen maneras de imponer cierta estandarización de la cultura. Y aquí no tenemos exámenes externos iguales para todos como ocurre en otras sociedades no democratizadas, pero se utiliza el libro de texto como un potente instrumento de control social pues permite el acceso de determinados contenidos a los escolares. Además de un instrumento de control, el libro de texto se ha convertido en un producto comercial que mueve muchos intereses económicos (Gimeno, 1991; Pozuelos y Romero, 2002). Como señalan Martínez Bonafé y Rodríguez (2010), carecemos de investigaciones que problematicen el poder y la influencia

de las grandes empresas editoriales, sobre el mercado y la propia política educativa relacionada con el libro de texto. Algunos autores como Torres (1989), Feito (2006) Martínez Bonafé (2008), o Valls y López Facal (2011) señalan al tema económico que subyace en todo este negocio del libro de texto, a lo que llaman "economía política del libro de texto".

Saiz (2011:56), destaca…*que pueden delinearse tres grandes visiones sobre el libro de texto (Pagès, 2008; Martínez, Valls, Pineda, 2009). Una minoría crítica de docentes que considera que el manual escolar ya no es una herramienta útil y, por tanto, recurriría a confeccionar sus propios materiales o a emplear los alternativos editados por grupos de innovación didáctica. Otro sector del profesorado, más posibilista, que juzgaría que el libro de texto todavía puede dar buenos resultados con un uso crítico y reflexivo, seleccionando y combinándolo con otros materiales propios o alternativos. Finalmente, encontraríamos a la mayoría del profesorado, quienes por las circunstancias que sean, efectúa un uso fiel, envolvente, poco creativo y casi único del libro de texto*. Como describe (Valls, 2001b:2) …*se ha tendido, igualmente, a las descalificaciones poco matizadas y poco alternativas de los manuales escolares, sin presentar propuestas alternativas, en nombre de una muy importante preocupación por la desprofesionalización del profesorado, pero cuyas alternativas no han sido demasiado acertada*s.

Según Prats Cuevas (2012) basándose en las propuestas de Rüsen (1997) y Valls (2008 ª), las características que considera más relevante de los recursos son: que contenga explícitas las finalidades didácticas, que sean motivadoras, que traten correctamente la información, que permitan estructurar las actividades de clase, que susciten el crecimiento del conocimiento, y por último, que permitan tratar aspectos metodológicos y técnicos (Prats Cuevas, 1997). En este sentido, destaca que si se pretende el uso del manual como guía metodológica, se deberá procurar ofrecer distintos caminos y diversos niveles, entendidos como punto de llegada tanto en lo metodológico como en lo conceptual o informativo, siendo necesario en la actualidad plantearse diversos niveles de aprendizaje en cada grupo de alumnado. El libro de texto ideal, o el material curricular más adecuado,

siguiendo a este autor, es aquel que facilita el aprendizaje de habilidades intelectuales, el dominio de las técnicas usadas en las disciplinas y el planteamiento de prototipos que simulen la construcción.

Por otro lado, los recientes estudios sobre el uso de libros de texto electrónicos muestran que el alumnado se encuentra más motivado para la participación con este tipo de recursos tecnológicos (Maynard y Cheyne, 2005). A pesar de ello, no se percibe un cambio en la práctica didáctica por parte de los docentes. Predomina una metodología cercana al modelo tradicional, aunque la potencialidad de la tecnología permitiera unas propuestas mucho más dinámicas e interactivas (Adell, 2004; Lee, Doolittle y Hicks, 2006; González Monfort, 2009). En pleno tránsito entre tradición impresa e innovación digital, la escuela debe ser, según Área (2007), un espacio social donde libros y ordenadores convivan para que el alumnado sea capaz de emplear indistintamente los recursos y saberes tanto de la cultura impresa como de la digital.

3.1.2. Estudios sobre materiales y libros de texto.

Como bien recoge Alegre (2010), a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, se aprecian algunos estudios sobre manuales escolares que se constituyen como precedente del que luego será un nuevo campo de investigación (Valls, 2007a). Desde la década de 1980 se han ido produciendo una serie de cambios que se tradujeron en una renovación en el ámbito de la Historia de la Educación, y que ha tenido importantes consecuencias sobre las líneas de investigación (Tiana Ferrer, 2005). A finales de la década de los 80, se produjo un incremento importante en las investigaciones sobre manuales, siendo en la década de los 90 cuando florecen mayor número de investigaciones (Valls, 2007; Benso-Calvo, y Rivas Barrós 2002).

Una línea de trabajo habitual en el campo de la didáctica es el estudio de los recursos y materiales curriculares (Parcerisa, 1999; Valls, 2001a; Perales y Jiménez, 2002), siendo los estudios relativos al análisis didáctico del contenido, centrados en la valoración de los distintos elementos curriculares, donde ubicamos

la investigación que estamos llevando a cabo. En este sentido, Travé y Pozuelos (2008) clasifican en cinco líneas las investigaciones sobre estos recursos y materiales:

1) Referidas a los aspectos ideológicos que transmiten principalmente los libros de textos, destacándose que están impregnados de los valores y la ideología de los grupos dominantes.

2) Relativas al análisis didáctico y el grado de adecuación que poseen respecto al nivel cognitivo del alumnado.

3) Investigaciones sobre la elaboración de materiales, apoyadas en el uso de materiales alternativos, entre las que destacan algunas iniciativas concretas como las de los grupos IRES, GAIA o Ínsula Barataria, aunque poseen escasa influencia de estas propuestas entre los docentes.

4) Investigaciones acerca de la evaluación de materiales, que suelen aparecer tras cada reforma educativa, para evaluar la idoneidad de esos materiales y su relación con la práctica por los profesores.

5) Investigaciones sobre el pensamiento y la práctica del profesorado, respecto al uso de materiales curriculares, siendo el libro de texto el protagonista de este tipo de estudios. Destacan el valor positivo que los docentes otorgan al libro ya que consideran que le transmite seguridad, sistematicidad y conexión con las familias.

Consideramos que López Sánchez (2011) realiza una interesante aportación en torno a cuáles son las razones que justifican la importancia concedida a los materiales curriculares, como para que éstos sean un objeto de estudio tan relevante, destacando las siguientes conclusiones:

1. Son imprescindibles en cualquier experiencia educativa bien estructurada como mediadores en el proceso educativo. Es inviable que un docente se sirva exclusivamente de sí mismo para dinamizar los procesos de enseñanza.

2. Los currículos terminan de cerrarse en torno a ellos y el caso más claro es el del libro de texto que se ha convertido en el verdadero agente de elaboración y concreción del currículo (Parcerisa, 1999) .

3. Abanderan cualquier proceso de innovación educativa. La innovación educativa y el diseño de nuevos materiales caminan siempre de la mano, de manera que no existe innovación sin materiales curriculares novedosos y alternativos.

4. Los materiales curriculares, y en especial el libro de texto, se han convertido en un producto que se compra y se vende, sometido a las leyes del mercado y condicionado por intereses económicos, políticos y sociales.

5. Sirven de nexo entre la práctica del aula y las familias pues los padres pueden seguir el proceso formativo de sus hijos cuando trabajan con ellos en casa.

Destaca además, que el libro de texto ha tomado tanto protagonismo entre los materiales curriculares, que actualmente asistimos a una evidente reducción del discurso pedagógico. Así, se habla del libro como un instrumento fundamental de la formación, y se le instala como exclusiva herramienta de trabajo en el aula (Martínez Bonafé y Adell, 2003: 99).

En cuanto a los principales estudios del libro de texto según Jimenez y Perales (2001), destacan el análisis de su estructura sintáctica (por ejemplo, conceptos presentes, secuencia de los contenidos, etc., Perales, 1987), semántica (comprensión de textos, argumentaciones utilizadas, etc., Otero, 1990; Eltinge y Roberts, 1993; Izquierdo y Rivera, 1997), simbólica ilustraciones presentes, curricular (errores conceptuales, tipos de actividades incluidas, etc. Perales, 1995), evolutiva (variaciones temporales, Moody, 1996), o grado de dificultad de los contenidos (desarrollo cognitivo necesario, Shayer y Adey, 1984).

En este sentido, el análisis de los contenidos, no nos dice qué uso se hace de ellos en el aula, ni qué tipo de relaciones se establecen entre los contenidos, el profesorado y el alumnado. Pero, si el libro de texto se convierte en el único material de referencia, se pueden entrever las finalidades que el profesorado

otorgará a los contenidos, y probablemente las prioridades metodológicas que impulsará. Es por ello, que existe desde hace unos años un gran interés por investigar los libros de texto, sus contenidos, sus actividades, su utilización, etc. (Ferreras, 2011).

En relación con el estudio de contenidos, que es nuestro objeto de trabajo (el análisis del patrimonio en los libros como contenido, tanto en texto como actividades e imágenes, así como la finalidad que se infiere de su tratamiento), podemos sintetizar que los principales problemas de los libros de texto en relación con estos son básicamente los siguientes (Parcerisa, 1999; Zabala, 1999; Rüsen, 1997):

-Los contenidos se presentan con un discurso cerrado y aparentemente neutro y objetivo, acompañados de unas actividades cerradas, homogéneas y autosuficientes. Los contenidos no presentan puntos de vista diferentes, el conocimiento se presenta como un elemento acabado y sin posibilidades de ser cuestionado o contrastado. La historia no se presenta casi nunca como una interpretación del pasado sino, simplemente, como una fotografía del pasado, como el pasado tal como fue.

-Los contenidos no siempre recogen las últimas aportaciones hechas desde la ciencia y continúan repitiendo interpretaciones que ya se consideran obsoletas y superadas por la comunidad científica.

- Las investigaciones, muestran que los libros de texto no suelen caracterizar la historia como un proceso, ya que fomentan las imágenes estáticas. Los libros de texto no deben limitarse solo a hacer afirmaciones, deben evitar las argumentaciones monocausales y tienen que incidir en el hecho que la interpretación histórica está abierta por principio a las argumentaciones multicausales. Los libros de texto, deben enseñar las posibilidades y las limitaciones del conocimiento histórico, ya que éste está relacionado y vinculado con el presente y se hace desde el presente.

- La metodología que se propone, parece que fomenta una actitud pasiva por parte de los estudiantes, y los aprendizajes memorísticos y mecánicos. Este hecho es especialmente grave en relación con las posibilidades didácticas del patrimonio cultural, y de la riqueza de su observación in situ o a través de imágenes.

En este sentido, consideramos necesario evaluar el papel y tratamiento didáctico del patrimonio, que se transmite a través del libro de texto puesto que éste continúa manteniendo la dirección y la hegemonía del proceso didáctico (Parcerisa, 1999; Valls 2001 b), siendo en la mayoría de las ocasiones el único referente y material de trabajo para profesores y alumnos en cuanto a la educación formal, y habiéndose convertido en la fuente de información predominante, tal como se pone de manifiesto en múltiples investigaciones (Cuenca, 2010; Estepa et al., 2011; Prats Cuevas, 2012).

3.2 Análisis del libro de texto en el ámbito de las Ciencias Sociales.

En el ámbito de las Ciencias Sociales, podemos citar los trabajos de Ávila (2001b), Burguera (2006), Blanco (2007) Martínez, Pérez y Valls (2009), Atienza Cerezo y Van Dijk (2010*),* Sáiz (2011), Guillén (2012) o Prats Cuevas (2012), en los que se pone de manifiesto cómo el libro de texto presenta un conocimiento incuestionable, alejado de los intereses del alumnado y, habitualmente, de difícil comprensión para él. Esto favorece un aprendizaje pasivo, fundamentado en la memorización mecánica de los contenidos, mayoritariamente informaciones, datos y fechas. Sin embargo, hay que tener en cuenta, tal como manifiesta Valls (2008b), que a pesar de la aparente inmovilidad de este tipo de materiales, se han desarrollado diversos procesos de modernización y actualización, entre los que se incluyen la incorporación de la tecnología como nuevo recurso de apoyo (Valverde , 2008). A pesar de ello, es fundamental desarrollar investigaciones que analicen los libros de texto, para comprobar su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, a nivel tanto de objetivos y contenidos, como de desarrollo de actividades. En este apartado, queremos hacer una revisión de los principales estudios, proyecto e investigaciones que se están

realizando en relación con el libro de texto y las Ciencias Sociales, para concretar aquellos en relación al estudio del patrimonio en los libros de texto.

Queremos destacar que existen **varias revistas y portales** que se dedican al estudio de recursos y materiales que apoyen la enseñanza de las CCSS.

El **Proyecto Clio**[12], es uno de los espacios webs sobre enseñanza de la Historia más veteranos del panorama español, y uno de los más conocidos y visitados. Con el tiempo, de simple repositorio de materiales ha evolucionado a revista científica en el campo de la Didáctica de la Historia, y la utilización de redes sociales para llegar a los profesores de Historia y Ciencias Sociales. Es una de las revistas electrónicas donde, además de artículos científicos sobre Didáctica de la Historia, se publican experiencias didácticas, materiales para el aula, realizados por investigadores y profesores de Historia de diferentes niveles académicos. A modo de ejemplo, podemos citar artículos recientes publicados en la web en relación al estudio de manuales como *La utilización de manuales escolares y los cuadernos para el estudio de la Historia de España desde 1928 hasta la primera etapa del franquismo* (Balaguer, 2012). Por otra parte, se encuentra **Histodidáctica**[13]**,** que es la web del catedrático de la Universidad de Barcelona, Joaquim Prats, dedicado a la enseñanza de la historia y la Didáctica de las Ciencias Sociales. Contiene recursos propios y numerosos enlaces sobre investigación e innovación educativa. Es el repertorio de artículos con texto completo sobre didáctica de la historia y otras Ciencias Sociales más amplio. Tiene además Webquest, enlaces, animaciones y libros con texto competo y acceso a tesis que facilitan el trabajo de los investigadores. Existen otros portales de historia con materiales de apoyo al profesorado, como **Educahistoria**,[14] bien estructurado y amplios contenidos realizado por un profesor de secundaria, y por otro lado hemos de citar a **Kairós,**[15] que se trata de un programa de apoyo al

[12] http://clio.rediris.es/
[13] http://www.ub.edu/histodidactica/
[14]http://www.educahistoria.com/cms/
[15]http://iris.cnice.mec.es/kairos/presentacion/presentacion.html

profesorado de Historia de ESO y bachillerato del MECD, que incluye versiones de libro digital.

Cabe destacar, que en la segunda mitad del siglo XX han surgido diversos centros de estudio cuyo principal objeto de investigación es el libro de texto, entre los que destacan el **Georg Eckert Institut en Alemania** y el proyecto **Emmanuelle** situado en Francia y en el contexto iberoamericano, el proyecto **MANES:**

- El Instituto de investigación internacional de textos escolares **Georg Eckert[16](GEI)**, se centra en la comparación internacional de la autoimagen, la imagen del otro y la imagen de enemigo dentro de las sociedades, transmitida a través de los textos escolares y otros medios relevantes en la formación escolar. Materias como historia, geografía y ciencias sociales/políticas adquieren en este escenario un significado especial. Entre las principales actividades realizadas por el GEI, a partir de sus propias investigaciones, se cuentan la organización de conferencias y talleres, la elaboración de informes, materiales, recomendaciones y experiencias, la presentación de las conclusiones de las investigaciones en eventos de capacitación y perfeccionamiento, y la asesoría técnica de instituciones políticas en Alemania y el extranjero sobre materias educacionales. La biblioteca del Instituto Georg Eckert, alberga una colección internacional de textos escolares de historia, geografía, ciencias sociales/políticas únicas en su tipo. Ésta, junto a otro importante número de volúmenes de literatura especializada, transforma a la biblioteca del GEI en un espacio ideal de consulta para investigadores de diversas disciplinas.

- El Proyecto **EMMANUELLE** lo venía desarrollando el Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) de Francia desde 1980. En el seno del Service d'Histoire de l'Education del INRP y bajo la dirección de Alain

[16]http://www.goethe.de/wis/fut/prj/for/bil/es3511120.htm

Choppin, el proyecto EMMANUELLE emprendió a comienzos de los ochenta una doble tarea, documental e investigadora. Por una parte, construyó una base de datos con el propósito de registrar todos los libros escolares publicados en Francia desde la Revolución hasta nuestros días. Por otra parte, inició un conjunto de estudios y publicaciones con el objetivo fundamental de explotar y difundir dicha base de datos. La base de datos del proyecto EMMANUELLE se construyó sobre el programa CDS-ISIS, elaborado por la UNESCO. El motivo de dicha elección estriba en que, al ser un programa de dominio público, puede ser utilizado libremente por cualquier institución que lo desee, lo que facilita el uso y la difusión de la base. La colaboración entre los proyectos MANES y EMMANUELLE quedó formalmente plasmada en un convenio firmado en 1992 entre el INRP y la UNED, al que se han ido adhiriendo posteriormente otras universidades. En él se contempla la posibilidad de realizar trabajos comparativos, así como de intercambiar los instrumentos elaborados y los resultados de la investigación producida. Entre los objetivos principales de ese acuerdo merece la pena destacar los que tienden a garantizar la coherencia entre ambos proyectos y a fomentar el intercambio y la cooperación científica (Tiana Ferrer, 1999: 101-119)**.**

- **Proyecto Manes**[17]. Se trata de un proyecto interuniversitario de investigación sobre los manuales escolares españoles surgido en el año 1992, siguiendo el modelo establecido años antes por Alain Choppin en Francia con el Proyecto Emmanuelle, formalizando la colaboración entre ambos países con la firma del convenio entre la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) con Choppin y con el Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) (Somoza Rodríguez, 2007). El proyecto MANES, se formalizó con sede en el departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Ha visto resultados en

[17] http://www.uned.es/manesvirtual/portalmanes.html

la publicación de variados trabajos de investigación sobre la temática, entre ellos, la publicación de libros y tesis doctorales. MANES es un Centro de Investigación interuniversitario dedicado al estudio histórico de los manuales escolares de España, Portugal y América Latina, especialmente en los siglos XIX y XX. Este sitio Web ofrece información sobre las actividades y publicaciones del Centro de Investigación MANES, así como una extensa oferta de recursos y fuentes para la investigación en su campo: bases de datos de textos escolares, bibliotecas y exposiciones virtuales, una amplia bibliografía y documentos históricos digitalizados, entre otras secciones. El Centro de Investigación MANES tiene como objetivo principal, la investigación de los manuales escolares producidos en España, Portugal y América Latina durante el período 1808-1990. El cumplimiento de dicho objetivo implica la realización de varias tareas: elaborar un censo lo más completo posible de los libros de texto publicados en el periodo indicado, recoger y analizar toda la legislación producida acerca de los libros escolares, reconstruir la historia de las principales editoriales escolares y realizar el estudio bibliométrico de la producción editorial. El proyecto MANES, tiene dos vertientes, una de carácter instrumental (histórico-documental) y otra propiamente investigadora. La primera consiste prioritariamente en la elaboración del censo de todos los manuales escolares editados en España entre 1808 y 1990, cuyas fichas bibliográficas se recogen en la base de datos MANES. A ello hay que añadir la recopilación sistemática de diversos documentos (disposiciones legislativas, planes de estudio, programas, cuestionarios escolares...) a fin de que sirvan de herramienta de trabajo a los investigadores.

A continuación, detallaremos las principales investigaciones en relación al estudio de contenidos de manuales de Ciencias Sociales más recientes, o relacionados con la Enseñanza Secundaria, para finalizar con aquellos que aborden el patrimonio en los libros de texto. Nos basaremos en Alegre (2010), que realiza un interesante Trabajo de Fin de Máster en la Universidad de Huelva, sobre los estudios que se realizan acerca de los manuales y sus principales líneas de investigación, a través de una revisión bibliográfica. En cuanto al estudio de contenidos relacionado con la historia, hemos destacado aquellos en relación con la Guerra Civil y la dictadura franquista en los manuales, estudiado por Valls

(2008b) o Castillejo Cambra (2005), la guerra de la Independencia (Cañelas, 2007 y Valls 2008d), la presencia del Islam en los actuales manuales españoles de historia (Parra, 2007; Valls, 2012) así como el tema de la Unión Europea (Fernández García, 2006) en los de libros de texto de ESO. Existen otros estudios que abordan aspectos más abstractos relacionados con las Ciencias Sociales que suelen tratarse como tema transversal, tal como la identidad española en los libros de texto, (Badanelli, 2008, Badanelli y Pozo, 2008). En relación a la ideología que transmiten los libros, destaca Atienza (2007) y Atienza Cerezo y Van Dijk (2010). Atienza Cerezo (2007) realiza un análisis crítico del discurso en manuales de la ESO, para detectar posibles ideologías que subyacen en los textos. En esta línea, colabora con Van Dijk, para realizar un trabajo que explora el discurso de los libros de texto, y analiza el proceso de formación de las identidades nacionales a través de los manuales. En relación a la formación de la identidad en el sentido de identidad territorial o nacionalismos, destacan las obras de Pozo (2008) y Badanelli (2008). Cabe aclarar que el trabajo de Badanelli (2008) se centra en la construcción de la identidad a través de las imágenes de los textos, y es una síntesis de la tesis doctoral de la autora. Por otro lado**,** destacamos los estudios que abordan su relación con el currículum: Maestro González (2002), Valls (2002 y 2005), López Hernández (2007).

En la Universidad de Huelva, y dentro del departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía, destacan el Grupo GAIA, que entre sus líneas de investigación predominante se encuentra la creación de materiales y recursos para el desarrollo del currículum y desarrollo y experimentación de propuestas curriculares. Destacan en esta línea, el estudio sobre materiales curriculares como podemos apreciar en varios proyectos entre los que destacan el proyecto de investigación de excelencia (2010-2014) : *¿Cómo se realiza la enseñanza sobre la realidad social y natural en las aulas de Educación Infantil y Primaria de Andalucía? Estudio de las estrategias didácticas y propuestas de mejora*[18]. Así como el anterior proyecto (2009-2013): *¿Cómo mejorar la enseñanza elemental*

[18] http://www.uhu.es/gaia-inm/PE_presentacion.html

sobre el medio? Análisis del currículo, los materiales y la práctica docente[19] .. Además en esta línea, se encuentra también las recientes aportaciones del Grupo DESYM y más concretamente con el taller EDIPATRI, al que se adscribe esta tesis, del que es fruto un monográfico (Estepa, 2013), relacionado con el estudio de materiales vinculados con la educación patrimonial, tanto en el ámbito formal como no formal y al que le dedicaremos un apartado específico.

Dentro Departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía de la Universidad de Huelva, al que pertenecen los dos grupos anteriormente mencionados, están floreciendo trabajos de fin de máster de *de Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas,* en relación con estudios de materiales curriculares como son el caso de Alegre (2010), López Sánchez (2011), Morales (2012), Hidalgo (2012) y Ferreras (2011) dentro del *Máster oficial en Patrimonio Histórico y Natura*l (Dependiente del Departamento de Historia I de la misma Universidad y en el que participa el citado departamento).

En cuanto a las investigaciones más recientes acerca de análisis de libros de texto de Ciencias Sociales de secundaria, se encuentra la tesis de Blanco (2007), de la universidad de Barcelona, en relación con un contenido o procedimiento como es la representación del tiempo histórico. El objetivo principal de la investigación ha sido la observación de las formas y los mecanismos de transmisión utilizados por los manuales para representar del tiempo histórico. Para ello, se han seleccionado ocho libros de Ciencias Sociales de primero y segundo de la ESO y se han estudiado, mediante un modelo de análisis específico, los conceptos desarrollados en los contenidos y los recursos, su grado de dificultad y la proporcionalidad entre ambos grupos. También se ha comprobado la existencia de posibles estrategias previas para enseñar la temporalidad histórica y los mecanismos de adaptación a la edad y el nivel de los alumnos. Por último, la investigación propone algunas recomendaciones para mejorar los aspectos didácticos de la temporalidad en los libros de texto.

[19] http://www.uhu.es/gaia-inm/04-proyectos.htm

Por otro lado, queremos destacar los trabajos de Cuenca (2002) y González Monfort (2007), que aunque no versan exclusivamente sobre el patrimonio en los libros en Ciencias Sociales, como es nuestro objeto de estudio, poseen una parte dedicado a su análisis. En la tesis de Cuenca (2002) de la Universidad de Huelva, parte de un doble marco teórico, por un lado el análisis del conocimiento profesional del profesorado y por otro una revisión epistemológica del concepto de patrimonio. A partir de este marco teórico se han diseñado una serie de instrumentos de análisis (parillas de observación y cuestionarios), así como unas categorías, variables e indicadores para el desarrollo de la investigación, planteada desde la integración de los aspectos cualitativos y cuantitativos a partir de estudios documentales y estadísticos centrados en tres ámbitos de investigación (curriculum, materiales curriculares de uso más común como el libro de texto y las concepciones declaradas por el profesorado en formación inicial a través de una muestra de estudiantes de la universidad de Huelva). Con todo ello, se obtienen unas conclusiones en un doble sentido. Por un lado determinar el conocimiento didáctico del contenido patrimonial que considera deseable, así como detectar una serie de obstáculos existentes para planificar una didáctica del patrimonio en el sentido en el que se ha defendido a lo largo del trabajo. En esta misma línea González Monfort (2007), realiza su tesis denominada *Lús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural* en la universidad de Barcelona*,* cuya finalidad es averiguar qué se considera patrimonio cultural en la enseñanza y qué y cómo se enseña. Y para averiguarlo se ha construido una modelo conceptual del patrimonio cultural para la enseñanza a través de una propuesta de transposición didáctica. Este modelo ha permitido hacer el análisis y la valoración de su tratamiento en los currículos en los manuales y en otros materiales. A partir de este modelo conceptual, se ha caracterizado el tratamiento educativo del patrimonio cultural en la ESO.

Nuestra investigación, está en la línea del estudio de contenidos, pero en relación con la educación patrimonial, como parte de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Los trabajos que se han hecho en este sentido, indican que el patrimonio se emplea habitualmente en estos materiales

como ilustración, y en algunas ocasiones -las menos- como recurso, con propuestas poco dinámicas, en las que se desaprovecha el potencial didáctico y motivador de estas manifestaciones patrimoniales (Cuenca y Estepa, 2003; González Monfort 2007; González Monfort y Pagés 2005; Rico, 2009; Estepa et al. 2011; Ferreras 2011; Cuenca y López-Cruz, en prensa). Además, consideramos necesario su investigación y evaluación, por su relevancia para el desarrollo de programas de educación ambiental, de alfabetización científica y de educación para la ciudadanía (Estepa, Wamba y Jiménez, 2005).

4. LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN PATRIMONIAL.

Incluso el pasado puede modificarse; los historiadores no paran de demostrarlo.

Jean Paul Sartre (1905-1980) Filósofo y escritor francés.



4.1 La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales en España. Estado de la cuestión.

Tras haber argumentado nuestro posicionamiento teórico acerca del propio concepto de patrimonio, y realizar una justificación de la importancia de su tratamiento didáctico debido a su carácter social, así como desarrollar la importancia del análisis de materiales como línea de investigación, hemos de encuadrar esta investigación dentro de la Didáctica de las Ciencias Sociales como ámbito de estudio en el que se incluye la didáctica del patrimonio. Comenzaremos a realizar una breve revisión del área de Didáctica de las Ciencias Sociales en España y sus principales líneas de investigación, muy bien recogida por Martin Cáceres (2012) y Ortuño et al. (2012), puesto que a pesar de ser un área de constitución reciente, se encuentra ya plenamente consolidada en el campo científico español, con una producción de gran calidad (González Gallego, 2002a y b y 2010; Miralles, Molina y Ortuño, 2011; Prats Cuevas y Valls 2011y López Facal 2011).

Lo primero que queremos resaltar, es que no existe un consenso en cuanto a la las diferentes líneas de investigación que incluye el área, quedando de manifiesto la discusión sobre si la didáctica del patrimonio, es un objeto de estudio propio e independiente de la didáctica de la historia, y su papel en los procesos de educación no formal e informal (Pagés, 1997). En consecuencia, podemos destacar que parece que lo mas aceptado, son líneas que se centran en el alumnado, el profesorado, el currículum, los materiales didácticos, la práctica educativa y las relaciones entre los ámbitos educativos formales y no formales. A estas líneas tradicionales, se les suma otras que están cobrando importancia recientemente, que podrían considerarse emergentes como son la didáctica del patrimonio, la educación para la ciudadanía, y el uso de las TICs para la enseñanza/aprendizaje de las Ciencias Sociales.

A continuación, procederemos a realizar una breve revisión de estudios que abordan la didáctica del patrimonio y las diferentes posturas acerca del tema según el punto de vista de distintos autores.

Uno de los pioneros en abordar este tema fue Joaquim Prats Cuevas (1997 y 2001a), en cuyos trabajos, pone de relieve las diferentes líneas de investigación en

Didáctica de las Ciencias Sociales, incluyendo la didáctica del patrimonio como un pilar fundamental de la disciplina. Prats destaca la existencia de unas líneas tradicionales, como el desarrollo y diseño curricular; la construcción de conceptos y elementos que centrasen el contenido relacional y polivalente de la Didáctica de las Ciencias Sociales; el comportamiento y desarrollo de la profesionalidad docente en lo referente a la enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales; las concepciones de la Historia y la Geografía u otras ciencias sociales entre el alumnado; y la evaluación de los aprendizajes. A estas líneas ya clásicas, añade otras más novedosas que están surgiendo en los últimos años como sería la didáctica del patrimonio, ya que considera que existe una necesidad de abrir líneas de trabajo que aborden de forma directa el uso del patrimonio como recurso educativo. En este sentido, incluye otra novedosa línea de trabajo, que es la investigación interdisciplinar, puesto que trata el campo de la didáctica del patrimonio desde la perspectiva cultural y medioambiental, y por lo tanto, considera que sería conveniente contar con equipos interdisciplinares (criterios que se siguen desde la universidad onubense en el seno del Grupo de investigación DESYM, en el que se incluye este trabajo). Este hecho, implica que el patrimonio se utilice conscientemente como un recurso, que se incluya tanto en escenarios educativos formales como no formales, para recalcar los valores identitarios y las actitudes de tolerancia hacia las diversas formas de vida y culturas, así como que pueda la generar conocimiento a través de su uso como procedimiento para la interpretación y el análisis de las sociedades históricas y presentes (Estepa, Domínguez y Cuenca, 2001). Cabe destacar, la revisión sobre el estado de la investigación de Didáctica de las Ciencias Sociales en España que aborda Prats Cuevas (2009), donde indica que el 35 % de la producción científica se desarrolla sobre el currículum educativo, el 22’5 % sobre el profesorado y el 24’5 % sobre el alumnado, constatando el importante incremento de investigaciones, encontrándose el 18% restante centradas en la didáctica del patrimonio. En una nueva revisión del estado de la cuestión, Prats Cuevas y Valls (2011) agruparon las investigaciones en cinco campos, que seguían la clasificación presentada en el Simposio de la Asociación del Profesorado

Universitario de Didáctica de las Ciencias Sociales en el año 1996 en el que destacaron:

1. Diseño y desarrollo curricular en sus diversas etapas, áreas y disciplinas educativas.

2. Construcción de conceptos y elementos que centren el contenido relacional y polivalente de la Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales.

3. Estudios sobre comportamiento y desarrollo de la profesionalidad docente en lo referente a la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

4. Investigaciones ligadas a las concepciones de la Historia y la Geografía u otras Ciencias Sociales entre el alumnado y la evaluación de los aprendizajes.

5. Investigaciones sobre la didáctica del patrimonio y otros espacios de comunicación.

En cambio, no ha existido un consenso en considerar la incorporación de la didáctica del patrimonio como línea de investigación específica, propia e independiente. Otro autor que también hizo su aportación en cuanto a la didáctica de las Ciencias Sociales fue Joan Pagés (1997), que señala que las líneas de investigación se centran en dos campos de actuación, uno con el profesorado como referente y otro con el alumnado. Dentro de cada uno de estos grupos encontramos el análisis de concepciones para ambos, las programaciones y la práctica docente en el caso de los profesores, y los problemas de aprendizaje y las representaciones sociales, en el caso de los alumnos (Pagès, 1997). Posteriormente, define aún más las líneas de trabajo, destacando como objeto de investigación, el profesorado, centrándose en el ámbito de la formación inicial de los mismos. Establece en este sentido tres campos de estudio: investigaciones y trabajos sobre planes concretos de formación del profesorado de Ciencias Sociales; investigaciones de las perspectivas de los estudiantes de profesor sobre las Ciencias Sociales y sobre su formación; e investigaciones sobre las perspectivas del profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (Pagés, 2000).

Esta distinción que realiza de la investigación centrada en el sujeto, profesorado o alumnado, se corresponde con una línea de investigación educativa extendida en los primeros años de la última década del siglo pasado (Armento, 1991; Thornton, 1991) y que aún siguen siendo ampliamente consideradas como referentes básicos de los estudios en nuestra área (Levstic y Tyson, 2008; Adler, 2008: Sánchez Agustí, 2010).

Por otra parte, Travé (2001) realiza una estructuración de las investigaciones que se desarrollan desde la Didáctica de las Ciencias Sociales en cuatro grupos:

1. En relación al currículo, señala como objetos de estudio la fundamentación, objetivos, contenidos, metodología, recursos y evaluación.

2. Con respecto al profesorado, se centra tanto en la formación inicial como en la permanente, junto a las reflexiones y los obstáculos para la mejora de su práctica docente.

3. Las investigaciones centradas en el alumnado, hacen hincapié en las dificultades y obstáculos que posee éste para la construcción de su propio conocimiento.

4. En las investigaciones que este autor considera de carácter ecológico, se presentan como una reflexión integrada de los procesos de enseñanza/aprendizaje, teniendo en cuenta la actuación de profesores y de alumnos así como de los materiales y el propio contexto educativo, concibiéndose el aula desde una perspectiva sistémica.

En esta línea, también encontramos la aportación de Armas (2004) que propone cuatro líneas de investigación: el profesorado, el alumnado, las disciplinas y los materiales. Para el caso del profesorado se centra en las concepciones y en su práctica docente; en cuanto al alumnado también en las concepciones, y en su proceso de aprendizaje; el conocimiento escolar en relación con la disciplina; y, finalmente, el caso de los materiales destacando entre textos escolares, así como en materiales alternativos para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Como acabamos de detallar, estos tres autores Pagès (1997), Travé (1998 y 2001) y Armas (2004) no consideraron la didáctica del patrimonio como un campo de investigación propio.

En una línea similar, García Pérez (2010) propone también cuatro grandes líneas de investigación estableciéndolas como cuestiones que pueden ser de gran relevancia para nuestra área, especialmente en el campo de la formación del profesorado: ¿cuáles son las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales?, ¿cuál es la naturaleza del conocimiento escolar?, ¿qué tipos de contenidos hay en los libros de texto?, ¿qué dificultades presenta el aprendizaje de las Ciencias Sociales?, ¿cómo se desarrolla la enseñanza en el aula?, ¿cómo se planifica y desarrolla un proyecto curricular innovador? y ¿cómo se puede ir construyendo el conocimiento profesional docente?

Cuesta (2001), se plantea la didáctica de las Ciencias Sociales en función a seis líneas de trabajo: proyectos y materiales de enseñanza; problemas sociales y problemáticas socioambientales; conocimiento escolar y disciplinas escolares; ideas del alumnado; innovación y transformación de la escuela; y fundamentos de una didáctica crítica.

Entendemos que estas líneas propuestas, vuelven a dejar atrás aquellos aspectos que tienen que ver con los procesos educativos fuera del aula, perdiéndose el gran potencial que supone la educación no formal y en la que, desde nuestra perspectiva, la Didáctica de las Ciencias Sociales debe y tiene mucho que aportar (Martín Cáceres, 2012).

Otra perspectiva es la que describe Hernàndez Cardona (2000). En este caso, destaca lo que denomina paradigma autónomo, es decir, entiende que la Didáctica de las Ciencias Sociales es una disciplina autónoma, capaz de jugar un papel importante en la construcción de las sociedades del conocimiento y postindustriales, analizando, diseñando e investigando los procesos de comprensión-conocimiento con respecto a la historia, la geografía y la sociedad, y con respecto a los saberes que las ciencias históricas, geográficas y sociales aportan a su conocimiento. En este sentido, señala dos campos o ámbitos de trabajo en Didáctica de las Ciencias Sociales, en función a su carácter como investigación básica o investigación aplicada. La investigación básica, sería la que

se centra en los objetos de estudio, histórico, geográfico o social, con la intención de crear imágenes virtuales (modelos) sobre ellos. Por otra parte, con la denominación de investigación aplicada, se pretende recoger el análisis de las múltiples variables que entran en juego cuando se desarrolla el tratamiento didáctico del objeto de estudio. En este caso, el autor no hace distinción entre el ámbito educativo formal y no formal, ya que entiende que el área de Didáctica de las Ciencias Sociales es competente para el desarrollo de trabajos de investigación en ambos campos.

Prats Cuevas (2000), expone que la Didáctica de las Ciencias Sociales implica introducirse en un tipo de análisis de la realidad educativa de características peculiares, suponiendo la interrelación de un conjunto de variables, hipótesis, modelos y teorías procedentes de diversas disciplinas académicas, lo que supone un considerable esfuerzo de construcción teórica, teniendo en cuenta la evidente proyección práctica del saber, aplicable en innumerables contextos, no sólo educativos, sino también sociales y culturales.

Las líneas de investigación que en los últimos trabajos se han planteado como básicas para el futuro próximo de la Didáctica de las Ciencias Sociales (Levstic y Tyson, 2008; Estepa, 2009), parecen dirigirse en el mismo sentido que algunos de los campos abiertos en los programas de máster y doctorado actuales revisados por Cuenca (2010): educación para la ciudadanía, Tics y educación patrimonial, que se conjugan con los evidentes ámbitos de nuestra competencia disciplinar (aprendizaje del alumnado, diseño y desarrollo del currículo y desarrollo profesional del profesorado), y que por otro lado, no deben alejarse de su aplicación en la práctica educativa, en la línea de lo que Sánchez-Agustí (2010) denomina investigación estratégica. Sin embargo, no podemos olvidar un campo que en los últimos años parece que está perdiendo protagonismo dentro de las investigaciones en nuestra área, la referida a la formación del profesorado (Adler, 2008; Estepa y Cuenca, 2009). La situación que presenta la investigación en el área, según las líneas de investigación actualmente abiertas, desarrolla todos estos aspectos en mayor o menor medida, tal como se ha podido comprobar en los trabajos de Cuenca (2010) y Estepa (2009).

Como podemos observar, destacan que frente a otras líneas desarrolladas en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales, (diseño y desarrollo curricular, construcción de conceptos de la didáctica de las Ciencias Sociales, análisis de la profesionalidad docente, investigaciones sobre las concepciones del alumnado (Prats Cuevas, 1997 y 2003), la didáctica del patrimonio sigue siendo minoritaria (Miralles, Molina y Ortuño, 2011). Para concluir, nos basaremos en la aportación que realiza Cuenca (2010), en la que recoge una síntesis de los másteres y doctorados de Didáctica Específicas, así como las líneas formativas y de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Cabe destacar, que las líneas de investigación que se encuentran abiertas a partir de estos programas de doctorado en didácticas específicas, se centran en el alumnado, el profesorado, el currículum, los materiales didácticos, la práctica educativa y las relaciones entre los ámbitos educativos formales y no formales. Ahora bien, dentro de cada uno de esos ámbitos de investigación, existen diferentes temas a abordar, entre los que destacan los problemas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la historia, la geografía, la educación para la ciudadanía, la educación ambiental, la epistemología del conocimiento y las relaciones de las Ciencias Sociales con la lengua y la literatura (tabla 4). En este sentido, la presente investigación se basa en el estudio de materiales, centrándonos en la concepción y tratamiento didáctico que realiza sobre el patrimonio.

Queremos destacar, que como apreciamos en el cuadro, el estudio del patrimonio suele estar relacionado con temas de historia y museos, en cambio, como hemos abordado, nuestra concepción del patrimonio es más amplia y de carácter holístico, no estando relacionado exclusivamente con elementos histórico-artísticos (aunque son las disciplinas que más tradición tienen en cuanto a su estudio y tratamiento), sino que consideramos que puede y debe ser abordada desde otras áreas de conocimiento, como experimentales o naturales, y si es posible, a través de equipos interdisciplinares como en el que se incluye esta investigación.

Ámbitos de investigación	Temáticas de investigación
Práctica Educativa Investigación escolar Innovación educativa Contextos educativos específicos	Ed. Ciudadanía Multiculturalismo/interculturalidad Identidades colectivas Pluralismo religioso Género y discriminación
Materiales didácticos Libros de texto TICs Manualística escolar	E/A Historia Memoria Histórica Tiempo Histórico Patrimonio/museos/archivos Narración histórica
Profesorado Formación inicial Formación permanente Desarrollo profesional	E/A Geografía Espacio geográfico Análisis del paisaje Ciudad
Alumnado Dificultades de aprendizaje	Educación ambiental Desarrollo humano y sostenible
Ed. Reglada y no reglada	Competencias lingüísticas y literatura
Curriculum Diseño Desarrollo Estrategias didácticas Evaluación Historia Transposición didáctica	Epistemología del conocimiento social Corrientes historiográficas

Tabla 4. Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales dentro de programas de doctorado en didácticas específicas (Cuenca 2010).

Otra forma de medir el impacto del área es a través de las publicaciones y trabajos que se realizan sobre el tema. En este sentido Prats Cuevas y Valls (2011) realizan una recopilación de los más destacados que resumimos a continuación. En cuanto a las publicaciones periódicas, o revistas especializadas, solamente existe en España una revista universitaria dedicada exclusivamente a la investigación científica en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales, denominada *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación,* nacida en 2002, y editada conjuntamente por la Universidad de Barcelona y la Universidad Autónoma de Barcelona. Por otra parte, posee un carácter similar la revista *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales* que desde Universidad de Valencia*,* edita anualmente desde 1989, artículos de investigación sobre la Didáctica de las Ciencias Sociales. De las revistas de innovación, la más difundida y regular es *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia,* nacida en 1991, y que ya ha completado más de setenta números. Otras publicaciones relacionadas pero centradas principalmente en la historia y a en su didáctica es *Aula. Historia Social* (surgida en 1998), dirigida principalmente al profesorado de Educación Secundaria. En esta misma línea está *Tiempo y Tierra,* aparecida en 1995*,* que la publica la asociación de profesores de historia y geografía que combina artículos principalmente de ambas disciplinas, con escasa aportación en cuanto a temas de didáctica. Finalmente, recogen *ConCiencia Social,* surgida en 1997*,* publicación anual promovida por una federación de grupos de renovación en Didáctica de las Ciencias Sociales, que destaca por su enfoque de una didáctica *crítica* de la historia. En esta línea destaca la revista HERMUS[20] que es la primera revista española dedicada a la museografía y la difusión del patrimonio. Pretende ser un nexo de comunicación entre la comunidad científica dedicada a la museografía y los profesionales dedicados a este campo. Se realiza en colaboración entre el grupo de investigación DIDPATRI (Universitat de Barcelona) y la editorial TREA. Otra revista en el ámbito de las Ciencias Sociales es el Proyecto CLIO que hemos detallado en el capítulo relativo al estudio de materiales y libros. Por otro lado, destacan la labor realizada tanto de discusión de problemas académicos y, en ocasiones, científicos por la Asociación

[20] http://revistahermus.blogspot.com.es/2009/04/hermes-revista-de-museologia.html

Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, creada a finales de los años ochenta que ha reunido a la mayoría del profesorado del área de conocimiento, siendo lugar de encuentro, discusión y difusión del área. Se han llevado a cabo veintitrés simposios de los que se dispone actas de los más recientes (Asociación Universitaria del profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 1997; [IX] Simposium, 1998; Pagés y Blanc, J; Estepa Giménez, J.; Travé González, G. (eds.), 2000; Estepa , J; Friera, F; Piñeiro, R. (eds.), 2001; Estepa, J.; De la Calle, M. y Sánchez, M. (eds.), 2002; Ballesteros et al. 2003; Vera, M.I. y Pérez, D. (eds.), 2004; García Ruiz, C. et al.2005; Gómez Rodríguez y Núñez Galiano, (eds.), 2006; Ávila, R.M. et al. (eds.), 2007 y Ávila, R.M. et al., (eds.), 2008; Avila, R. M. et al., (eds.), 2009; Ávila R.M., Rivero M.P, Domínguez, P.L. (eds.), 2010 y Miralles, P., Molina S. y. Santisteban, A (eds.), 2011; Alba Fernández, N. García Pérez, F.F. y Santisteban, A. (eds.), 2012[21].

Otro punto a tener en cuenta son las dificultades existentes a la hora de publicar, destacando la inexistencia de una colección bibliográfica específica que dé a conocer los resultados de una investigación, debiendo buscarse a través de la producción de tesis doctorales y en los proyectos de investigación competitivos, que han cuantificado desde finales de los años setenta hasta la actualidad, más de doscientos trabajos. Para concluir, destacamos una síntesis de un apartado que dedican a los niveles educativos sobre los que versan las investigaciones. En este sentido, resaltan que casi la mitad de las tesis y muchos de los proyectos de investigación han versado sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia, la geografía y otras ciencias sociales en la educación secundaria. Sobre educación primaria e infantil hay un 33% de la producción; sobre la formación del profesorado, tanto de primaria como de secundaria, un 12%, y casi un 20%, están dedicadas a temas que son difícilmente clasificables, o que abordan aspectos ligados a recursos didácticos, temas trasversales y bienes patrimoniales.

[21] http://www.didactica-ciencias-sociales.org/

4.2 Grupos de trabajo e investigación sobre la didáctica del Patrimonio.

A pesar de que existen estudios, que avalan y recogen de forma sistemática las aportaciones que desde las Ciencias sociales se están llevando a cabo por las diferentes universidades españolas en relación con la Educación y Didáctica del Patrimonio (Martin Cáceres, 2012), consideramos necesario un apartado en el que se resuma el estado de la cuestión del mismo, principales líneas de investigación e investigadores del área.

En España, destacan once universidades con grupos de investigación consolidados, donde se investiga de forma sistemática la didáctica del patrimonio, aunque no en todas ellas aparece como línea prioritaria de trabajo: Universidad de Barcelona, Universidad de Zaragoza, Universidad de Oviedo, Universidad de Sevilla, Universidad del País Vasco, Universidad de Valladolid, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Autónoma de Madrid y Universidad de Jaén, junto a la Universidad de Huelva, institución en la que se enmarca esta tesis.

- **En la Universitat de Barcelona** destaca el Departament de Didàctica de las Ciencies Socials, que probablemente sea pionero en desarrollar una línea de trabajo en didáctica del patrimonio, y es donde más investigaciones se trabajan en la actualidad en este tema. Posee dos grupos de investigación dedicados al patrimonio, por un lado **DIDPATRI**[22]centrada en el ámbito educativo no formal e informal, en el que destacan investigadores de larga trayectoria como Xavier Hernández, Joan Santacana, y Magda Fernández, así como nuevas incorporaciones en las que se puede citar a Nayra Llonch, Carolina Martín y Laia Coma. Gran parte de los planteamientos teórico-prácticos de este grupo, se encuentran recogidos en los trabajos de Santacana y Serrat (2005) y de Santacana y Hernàndez (2006) y las recientes aportaciones en la editorial TREA Santacana y Llonch Molina (2012 a y b), Hernàndez Cardona y Rojo Ariza (2012), Santacana y Martín Piñol (2010), Coma Quintana y Santacana (2010).

[22](http://www.didpatri.info/) *Didàctica del Patrimonio, Museografia comprensiva y Nuevas tecnologías.*

- Dentro también de la Universidad de Barcelona y en el mismo departamento, se encuentra otro grupo de investigación, denominado **DHIGECS (Didàctica de la Història, la Geografia i altres Ciències Socials)**[23], comandado por los profesores Joaquim Prats y Cristofot Trepat, en el que también se integra la profesora Pilar Rivero, de la Universidad de Zaragoza. Este grupo, aborda la didáctica del patrimonio entre sus líneas prioritarias de trabajo, aunque en esta ocasión con más dedicación al ámbito educativo formal, a través de diversos proyectos de investigación y tesis doctorales (Biosca, 2010; Lleida, 2008; Prats Cuevas y Hernández, 1999).

- En la **Universidad de Zaragoza** destaca la aportación de Mª Pilar Rivero en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales. Es Doctora en Didáctica de las Ciencias Sociales y en Patrimonio por la Universidad de Barcelona (2009) y Doctora en Historia Antigua por la Universidad de Zaragoza (2004). Desde enero de 2006 es miembro investigador del grupo de investigación de excelencia **URBS**[24] de la Universidad de Zaragoza, donde desarrolla la línea de Didáctica del Patrimonio (Trepat y Rivero, 2010). Sus trabajos de investigación relacionados con la aplicación de las TIC a la enseñanza de las Ciencias Sociales se desarrollan en el marco de la colaboración con el grupo de investigación consolidado DHIGECS (Didàctica de la Història, la Geografia i altres Ciències Socials) de la Universitat de Barcelona, anteriormente citado.

- En la **Universidad de Oviedo** se formaron dos grandes investigadoras en el campo de la educación patrimonial como son Roser Calaf y Olaia Fontal (actualmente en la Universidad de Valladolid), así como Julia Barroso, Teresa Álvarez y Jesús García. Destaca el *Grupo* ***MIRAR: proyectos para la investigación y difusión del Patrimonio Cultural y Natural,***[25] cuya investigadora principal es la profesora Calaf que aborda la línea de trabajo "Puesta en valor educativo y comunicativo del Patrimonio Cultural". Destaca por su perspectiva

[23] http://www.ub.edu/web/ub/ca/recerca_innovacio/recerca_a_la_UB/grups/fitxa/D/DIDACTIC/index.html
[24] http://grupourbs.unizar.es/
[25] http://www.unioviedo.es/Mirar/grupo

interdisciplinar y combinando los ámbitos educativos formales y no formales, como también se realiza en la Universidad de Huelva. Este grupo, ha encontrado una importante plataforma de divulgación de los resultados de sus investigaciones a través de la editorial Trea, que está contribuyendo a la difusión de muchos de los trabajos que se realizan en nuestro país sobre didáctica del patrimonio y comunicación patrimonial, destacando trabajos como los de Fontal (2003) y Calaf (2009b y 2010).

- Dentro de la **Universidad de Sevilla,** se han venido desarrollando investigaciones desde la didáctica de la historia del arte y del patrimonio en función a los trabajos que ha desarrollado Rosa Ávila a partir de su tesis doctoral que fue pionera en España en el uso de la hipótesis de progresión como instrumento de investigación sobre la enseñanza del patrimonio y el desarrollo profesional del profesorado dentro de este campo de trabajo (Ávila, 1998).Cabe destacar, que ha desarrollado propuestas e instrumentos de análisis que han servido de base para trabajos posteriores, entre ellos los elaborados en la Universidad de Huelva, colaborando habitualmente con el grupo EDIPATRI, tanto en proyectos de investigación como en docencia de máster y doctorado. También es de destacar, fruto de esta línea de investigación, la tesis doctoral de Lidia Rico, dirigida por Ávila, donde aborda el papel de los gabinetes pedagógicos de Bellas Artes andaluces a través de los diferentes materiales elaborados por estos servicios educativos en sus más de 25 años de historia (Rico, 2009). A ello unimos la reciente tesis también dirigida por Ávila realizada por Carmen Tejera, sobre la cibermuseografía didáctica como contexto educativo para le enseñanza y aprendizaje del patrimonio, a través del estudio de páginas web educativas de museos de arte (Tejera Pinilla, 2013)

- En la **Universidad del País Vasco**, en el ámbito de la didáctica del patrimonio destacan los trabajos del profesor Alex Ibáñez, en relación a la relevancia e impacto de la educación informal en la educación patrimonial a partir de su tesis doctoral (Ibáñez, 2006) centrada en los campos de trabajo arqueológicos. Sus investigaciones se han dirigido posteriormente al análisis del

uso de la tecnología para la comunicación del patrimonio en museos y espacios de presentación del patrimonio (Ibáñez, 2011; Ibáñez et al., 2012), así como su participación en el proyecto de investigación Lazos de Luz Azul, dirigido por Mikel Asensio. No podemos olvidar tampoco en esta universidad, aunque desde el área de Didáctica de las Ciencias Experimentales, los trabajos en el análisis de los procesos didácticos dentro de los museos de la ciencia y del patrimonio científico-tecnológico, de la mano de Genaro Guisasola y Maite Morentín (Guisasola y Morentín, 2007; Morentín, 2010).

- La **Universitat Autònoma de Barcelona**, en la que destaca su Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials, que trabaja la didáctica del patrimonio específicamente como un contenido y recurso dentro de la didáctica de la historia, a través de la construcción de la memoria e identidades en el GREDICS (Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials)[26]. Los investigadores más destacados en este campo son Joan Pagès y Neus González, siendo esta última la que ha introducido la línea de trabajo de investigación en didáctica del patrimonio cultural en esta universidad, particularmente a partir de su tesis doctoral (González Monfort, 2007) centrada en el ámbito educativo formal.

Desde el Departament de Prehistòria, también han desarrollado diversas propuestas y trabajos centrados en la didáctica de la arqueología, particularmente diseñando diversas unidades didácticas en (Bardavio y González, 1997 y 2008). Es interesante citar la organización bianual por parte de estos profesores del Seminari d´Arqueologia i Ensenyament del que ya se llevan siete ediciones, publicándose sus actas en la revista Treballs de Arqueología (González Marcén, 1996; 1998; 2000; 2002; 2004 y 2009; González-Marcén y Pujol, 2006).

- La **Universidad de Valladolid** cuenta también con una línea de investigación en educación patrimonial bastante consolidad, en un doble sentido. Por un lado, las aproximaciones que a la enseñanza del patrimonio han realizado

[26] http://www.gredics.org/WEB_GREDICS/Catala/Blocs/Transferir/Pagines/trans_jornades_actuals.html

desde el área de Didáctica de las Ciencias Sociales Isidoro González Gallego (2011) o María Sánchez Agustí (2006 y 2011). Por otro lado, destaca la actividad de Olaia Fontal en el área de conocimiento de Didáctica de la Expresión Plástica, que sigue trabajando en la línea emprendida en la ovetense, con una gran producción bibliográfica (Calaf y Fontal, 2006 y 2010; Fontal, 2008 a y b y 2013). A ello se suma la aportación de la investigadora Mª del Carmen Gómez Redondo con la lectura de su tesis en torno a la educación patrimonial en el ámbito no formal en relación a los museos de arte contemporáneo (Gómez Redondo, 2013). En la actualidad, Fontal dirige el Observatorio de Educación Patrimonial en España, que permite analizar la situación de este campo de investigación en nuestro país y desarrollar las líneas prioritarias de actuación en este sentido. Destaca la coordinación junto con el Instituto de Patrimonio Cultural de España del I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. *Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro;* llevado a cabo en Octubre de 2012.[27]

- En la **Universidad Autónoma de Madrid** tampoco se han llevado a cabo los trabajos en este campo desde el área de Didáctica de las Ciencias Sociales sino a través del campo de la Psicología y del Arte, de la mano de Mikel Asensio y Elena Pol[28]. Estos investigadores han desarrollado una importante producción en el campo de la educación artística, diseño y desarrollo de programas públicos, estudios de público y evaluación de exposiciones. Las aportaciones que realizan en el ámbito de la evaluación de los programas educativos de carácter patrimonial desde la perspectiva educativa no formal e informal han supuesto un cambio cualitativo en el desarrollo de este tipo de análisis (Asensio y Pol, 2002), aspecto que se ha puesto de manifiesto con los resultados obtenidos en el proyecto Lazos de Luz Azul[29] que ha dirigido Asensio.

- En la **Universidad de Jaén** no se trabaja la didáctica del patrimonio como una línea de investigación, sino a través de diversos proyectos de

[27] https://sites.google.com/site/educacionpatrimonial2012/
[28] http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/asensio/)
[29] http://www.uam.es/proyectosinv/idlla/

innovación didáctica para acercar al alumnado al patrimonio cultural, proyectos que vienen de la mano de Alcázar Cruz y Consuelo Díez (Abril et al., 2006; Cruz et al., 2005). Cabe destacar la coordinación que esta universidad realiza en el Proyecto Campus de Excelencia Internacional de Patrimonio Cultural y Natural[30], integrada por las diez universidades públicas de Andalucía. A pesar de que el objeto de estudio es la investigación del patrimonio en general, entre sus líneas se incluye la didáctica del patrimonio. Esta línea tuvo una importante representación con abundantes aportaciones desde la Universidad de Huelva en su edición de 2011 en el I Congreso Internacional: "El patrimonio Cultural y Natural como Motor de Desarrollo: Investigación e Innovación" (Ferreras y Estepa, 2012; López Cruz, 2012; Morón y Morón, 2012 a y b; Ponce et al., 2012; Vicente y Estepa, 2012).

- Finalmente, dentro de la **Universidad de Huelva** destaca el **Departamento de Didáctica de las Ciencias y la Filosofía[31],** con un equipo interdisciplinar que defiende la visión integradora e integrada del patrimonio, analizándose de forma conjunta desde el punto de vista de las didácticas de las Ciencias Sociales y Experimentales y de la educación formal, no formal e informal. A través del grupo de investigación *DESYM*, en el taller EDIPATRI, se han desarrollado diversas investigaciones sobre las concepciones que poseen, por una parte los docentes, tanto en formación inicial como en ejercicio, sobre el patrimonio y su enseñanza/aprendizaje, y por otra parte los gestores patrimoniales, llevándose a cabo en este sentido varios proyectos de investigación competitivos que se explican con más detalle en el siguiente apartado.

[30] http://www.ceipatrimonio.es/2011/
[31] http://www.uhu.es/ddcc/

4.3 Marco de referencia de la investigación.

Hemos considerado necesario realizar un apartado acerca del taller Edipatri que como hemos enunciado en el apartado anterior, pertenece al Departamento de Didáctica de las Ciencias y la Filosofía de la Universidad de Huelva. Queremos destacar los principales trabajos y proyectos que se han llevado a cabo en su seno, puesto que esta investigación se enmarca en este grupo, y es deudor en parte de los proyectos e investigaciones a las que haremos referencia, compartiendo parte del marco teórico y metodológico que fundamenta esta tesis, al tiempo que consolida y ratifica una línea de investigación que se viene desarrollando hace ya casi dos décadas. El taller lo componen una serie de investigadores pertenecientes al Dpto. de Didáctica de las Ciencias y Filosofía de la Universidad de Huelva y miembros del grupo de investigación DESYM[32], que están realizando una importante labor acerca de la didáctica del patrimonio, con una amplia trayectoria en la investigación, tanto de los ámbitos formales, no formales e informales, aportando sus primeros resultados desde hace más de una década (Wamba y Jiménez Pérez, 1996; Estepa, Domínguez y Cuenca 1998). Los principales investigadores en la actualidad son Jesús Estepa, José María Cuenca y Myriam Martín por el área de Didáctica de las Ciencias Sociales y Roque Jiménez y Ana María Wamba por la de Didáctica de las Ciencias Experimentales. A ellos, hay que sumar una serie de colaboradores que venimos trabajando en estos proyectos como Mario Ferreras, María del Carmen Morón y yo misma en el área de Ciencias Sociales y Hortensia Morón y Teresa Ponce de León en la de Ciencias Experimentales. La línea de investigación desarrollada en este grupo de trabajo, se sintetizó en la tesis de Cuenca (2002), a partir de la cual se han desarrollado y precisado las bases teóricas y metodológicas de este equipo (Estepa, Wamba y Jiménez, 2005; Estepa y Cuenca, 2006).

Una de las principales aportaciones del grupo es su carácter interdisciplinar, trabajando de forma conjunta y consensuada especialistas en diferentes áreas tanto de sociales como de experimentales, que queda patente en la visión holística del patrimonio y su carácter integral, más allá de las disciplinas de referencia. Esta

[32]Hum. 168, de la Dirección General de Investigación de la Junta de Andalucía

visión, se transmite en el concepto de patrimonio que comparte el grupo, abordándolo desde una perspectiva interdisciplinar, interrelacionando los aspectos naturales y científico-tecnológicos del patrimonio, con los referentes histórico-artísticos y etnológicos, siempre ligado a una concepción patrimonial de carácter holístico y simbólico-identitario (Prats, 1997). De igual manera se toman como referentes la visión antropológica (Moreno, 1999), temporal (Lowenthal, 1985), sociocrítica (Sibony, 1998; Foccroulle, 1995; Ashworth y Howard, 1999) del patrimonio. Toda la propuesta didáctica se fundamenta en la visión sistémica de Bertalanffy (1968), aplicada al caso patrimonial por Mattozi (2001), el diseño de hipótesis de progresión (Porlán y Rivero, 1998) aplicada a la didáctica del patrimonio por Ávila (1998) y la planificación de la investigación y análisis de resultados en función a un sistema de categorías basado en una hipótesis de progresión respecto a la educación patrimonial (Cuenca, 2002).

Los proyectos que han realizado, tienen en común la didáctica del patrimonio y la comunicación y educación patrimonial como temática; y, por otro lado, el desarrollo metodológico, basado en una hipótesis de progresión sobre la educación patrimonial, como marco de referencia teórico-metodológico, asociado a un sistema de categorías que organiza toda la estructura analítica de las investigaciones. Cabe destacar los proyectos I+D *La enseñanza y difusión del patrimonio desde las instituciones educativas y los centros de interpretación. Concepciones sobre el patrimonio desde una perspectiva holística*[33], y *La imagen de Andalucía transmitida a través de los museos andaluces (Sevilla, Cádiz, Córdoba, Huelva). Análisis conceptual y didáctico*[34], que confluyen en el trabajo de investigación de Martín Cáceres (2007).

Partiendo de estos trabajos, se ha desarrollado un nuevo proyecto de I+D+i, aprobado en la convocatoria de 2008 del Plan Nacional de Investigación, titulado *"El patrimonio y su enseñanza: análisis de recursos y materiales para una propuesta integrada de Educación Patrimonial,* del cual es fruto la presente investigación. Uno de los objetivos de este proyecto, en relación con la

[33] Proyecto I+D+i de Investigación Científica y Desarrollo tecnológico del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Convocatoria 2003.

[34] Proyecto competitivo de la Fundación Centro de Estudios andaluces. Consejería de la Presidencia (Junta de Andalucía). Convocatoria de 2006.

enseñanza-aprendizaje del patrimonio en el ámbito formal, es analizar los materiales y recursos de uso habitual utilizados por los docentes en las aulas de educación obligatoria. En este sentido, observamos que el libro de texto sigue siendo el principal material didáctico utilizado por el profesorado de los centros de Educación Primaria y Secundaria, lo que se ha visto reforzado por su adquisición gratuita por parte de las familias, en la mayoría de las comunidades autónomas.

Por otra parte, en el ámbito no formal, se han recopilado y analizado materiales y recursos didácticos de difusión patrimonial, diseñados por museos y centros de interpretación del patrimonio. Este análisis, se complementa con entrevistas a docentes y gestores patrimoniales. Con todo ello, se pretende establecer unos criterios rigurosos en el diseño y selección de materiales y recursos didácticos relacionados con el patrimonio. En este caso, la investigación se ha centrado en el estudio de la visión del patrimonio y de su enseñanza a través de los materiales educativos, con los que cuentan los docentes en cuanto a la educación formal. Para ello, la muestra empleada consiste en los libros de texto publicados por las editoriales de mayor repercusión en Educación Primaria y Secundaria (Santillana, Anaya y SM), que detallaremos más concretamente en el apartado de metodología. Por otro lado, referido a la educación no formal, se analizan los materiales didácticos empleados en los espacios patrimoniales más visitados de España en sus diferentes tipologías (Cosmocaixa, Museo Nacional de El Prado, Gugenheim de Bilbao, Museo Picasso de Barcelona y Málaga, P.N. de Timanfaya y Doñana) (Martín, Cuenca y Estepa, 2010, Estepa et al. 2011). Así, a lo largo de los tres proyectos a los que ya se han hecho referencia, cuyos resultados se sintetizan en el libro editado bajo la responsabilidad de Jesús Estepa (2013), los estudios abordaron las concepciones del profesorado y de los gestores patrimoniales con respecto al patrimonio y su enseñanza y aprendizaje, contando para ello, como informantes, con los docentes responsables de las materias *Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural*, en Educación Primaria, y de *Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, *Biología y Geología* y *Física y Química*, en Educación Secundaria. Igualmente se contó con los gestores patrimoniales (directores, conservadores, técnicos culturales…) responsables de la propuestas de

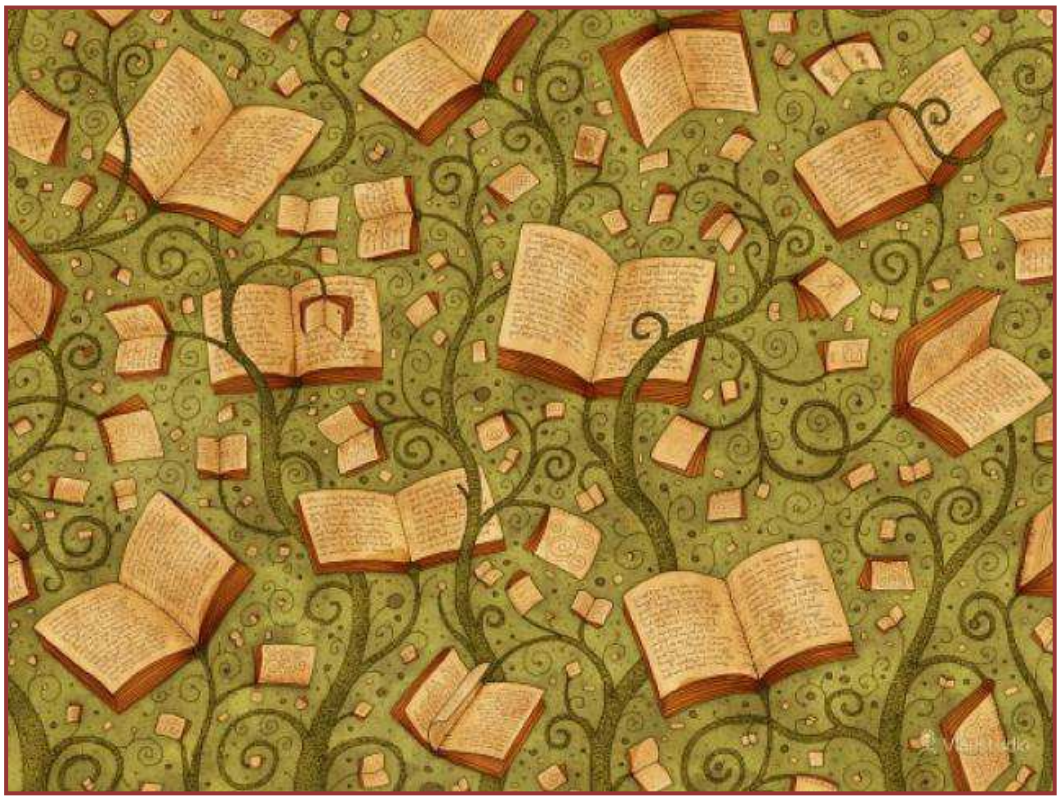
comunicación del patrimonio en museos, archivos, centros de interpretación de la naturaleza y espacios naturales. Los resultados de este proyecto han sido difundidos a través de diferentes artículos Cuenca, Estepa y Martín (2006), Estepa, Ávila y Ferreras (2008), Estepa, Ávila y Ruiz (2007), Jiménez, Cuenca y Ferreras,(2010), Martín Cáceres y Cuenca (2011), Estepa et al. (2011), Cuenca y López-Cruz (en prensa). Además se ha publicado un manual que recoge las principales aportaciones del proyecto bajo el título *La educación Patrimonial en la Escuela y el Museo: Investigación y Experiencias* (Estepa, 2013).

MARCO METODOLÓGICO.

5. FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA.

Leer sin reflexionar es igual que comer sin digerir.

Edmund Burke



Las principales cuestiones que vamos a abordar acerca de la fundamentación metodológica, surgen en contexto del grupo (DESYM)[35] en el Departamento Didáctica de las Ciencias y Filosofía de la Universidad de Huelva, dentro del cual se están realizando diferentes tesis doctorales, en relación con la educación y el patrimonio. Esto implica, la necesidad de consensuar a nivel conceptual y metodológico, el proceso a seguir en los distintos proyectos de investigación en el marco de la educación. Asimismo, propició una puesta en común y por tanto una reflexión, sobre aquellos trabajos e investigaciones relativas a los distintos aspectos y contenidos que están relacionados con la conceptualización epistemológica y terminológica a emplear, tales como paradigmas, métodos, metodología e instrumentos de investigación. Para llevar a cabo esta tarea, planteamos su aproximación desde un punto de vista jerárquico, desde el cual partimos de aspectos relacionados con los paradigmas, para más tarde analizar otros elementos epistemológicos, como la metodología, los métodos, y por último instrumentos, técnicas o recursos.

5.1 Aproximación al concepto de paradigma y sus funciones.

La evolución del pensamiento científico es una lucha por mejorar los conocimientos de épocas precedentes, un avance en la búsqueda de respuestas a las inquietudes del hombre. Este proceso, generalmente pausado y progresivo, se ha interpretado sin embargo a partir de los años 60, como una *sucesión de rupturas* a partir de la incorporación de las ideas Kuhn (Olcina Cantos y Baños, 2004). Éste habla de *revoluciones* que hacen tambalear el estado *normal* de la ciencia. Estos presupuestos básicos planteados por Thomas Kuhn en su obra "*La estructura de las revoluciones científicas*" publicada originalmente en 1962, parte de la necesidad de entender la historia de la ciencia. Frente a una concepción sumatoria de la evolución de la ciencia, plantea las nociones de ciencia normal y ciencia revolucionaria, explicadas ambas mediante el concepto de paradigma. Las

[35] Esta revisión se realizó en 2011 por los doctorandos, Hortensia Morón Monge, Antonio Lorca Marín, Mario Ferreras Listán, Mª Carmen Morón Monge e Inmaculada López Cruz.

ciencias evolucionan en un ciclo de ciencia normal-crisis revolución-ciencia normal.

El **concepto de paradigma** que defiende Kuhn, (1975), admite diferentes usos, y en este caso, lo referimos al conjunto de creencias y actitudes, con una visión compartida del mundo, que implica una metodología determinada. En este sentido, Kuhn define paradigma como el consenso de la comunidad científica, como la forma en la que "*debe hacerse ciencia*" con un doble contenido:

-El acuerdo existente entre las técnicas, valores y las creencias compartidas de la comunidad científica, lo que Kuhn denominó como "Matriz disciplinar", la cual incluye las leyes, definiciones y modelos aceptados.

-La existencia de paradigmas ejemplares, es decir, la manera en que se utilizan las teorías científicas, qué uso se les da y cómo se transmite el conocimiento científico.

Al mismo tiempo, Kuhn establece las funciones que poseen los paradigmas:

-Semántica, ofrecen un léxico o código de transmisión común.

-La identificación de los problemas que deben investigarse.

-La Evaluación de esa investigación, permitiendo valorar cuál es el nivel de validez de la misma.

Otra aportación, es la que realiza Bassey (1999: 42) sobre el concepto de paradigma, que lo entiende como *"una red de ideas coherentes sobre la naturaleza del mundo y de las funciones de los investigadores que, aceptadas por una comunidad de investigadores, condicionan las pautas de razonamiento y sustentan las acciones de la investigación"*.

Los paradigmas evolucionan a la par que la sociedad y la cultura que los alberga, es por ello, que las grandes corrientes filosóficas que surgen y se desarrollan a lo largo del siglo XX, impregnan la conceptualización de los mismos. Podemos sintetizar, basándonos en las conclusiones de Martin-Cáceres (2012: 130), *que los paradigmas son entendidos desde una perspectiva general, como el esquema conceptual marco en el que se desarrollan las diferentes*

metodologías, sus métodos y sus técnicas de investigación, destacando que en la actualidad existe cierta controversia entre éstos, aunque el posicionamiento más aceptado los agrupa en tres perspectivas: positivista, interpretativo/naturalista y crítico o socio-crítico (Popkewitz 1989).

- **El paradigma positivista** pretende, a través del método hipotético-deductivo, verificar de forma rigurosa la hipótesis o proposición general, a través del experimento con muestras de amplio alcance, cuantificables, con el fin de establecer nuevas leyes o teorías.
- **El paradigma interpretativo** recoge distintas corrientes, que tienen como características el ser naturalista y cualitativo. Destaca la naturaleza interpretativa de los procesos sociales, el ser humano y sus relaciones como objeto de investigación y la importancia del contexto en el que se desarrollan los mecanismos sociales.
- Finalmente, **el paradigma crítico** tiene por finalidad ayudar a la transformación social a partir de todos los actores que intervienen en los procesos sociales. Este paradigma es el más reciente y responde a la corriente filosófica de la *Teoría Crítica (*Bisquerra, 2009).

5.2 Metodología, Métodos y técnicas: conceptos y definiciones.

Creemos necesario, como ya apuntábamos en los apartados anteriores, definir un conjunto de términos, que a menudo son empleados con ambigüedad y que su definición nos ha facilitado la labor del marco metodológico.

-Metodología: se entiende como la manera de realizar la investigación, su tarea fundamental **es el estudio-descripción y explicación- de los métodos** y **no los métodos mismos**. La metodología de la investigación, corresponde al estudio analítico de los métodos de investigación y de prueba, incluyendo la descripción de los hechos y su valoración crítica. A la metodología, le interesa en particular el **proceso**, más que los resultados de la investigación (Kaplan, 1964). Además, señala los límites y alcance, valorando críticamente los procedimientos y estrategias, refiriéndose a la manera de realizar de la investigación.

La metodología suele caracterizarse por tender a lo cualitativo o cuantitativo como recogen numerosos estudios (tabla5). En este caso, los autores hablan de paradigma, en relación a lo que actualmente se entendemos como metodología.

Metodología Cualitativa	Metodología Cuantitativa
♦ Aboga por el uso de técnicas cualitativas de análisis y recogida datos. ♦ Fenomenológico y *vertstehen*. "preocupación por la comprensión de la conducta humana desde el marco del propio actor". ♦ Observación naturalista y no controlada. ♦ Subjetivo. ♦ Cercano a los datos: perspectiva desde dentro. ♦ Orientado al descubrimiento exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo. ♦ Orientado al proceso. ♦ Datos válidos, reales, ricos y profundos. ♦ Estudio de casos no generalizable ♦ Holístico. ♦ Presupone una realidad dinámica.	♦ Aboga por el uso de técnicas cuantitativas. ♦ Positivismo-lógico: "Busca los hechos o causas de los fenómenos sociales con escasa atención a los estados subjetivos de los individuos". ♦ Medición controlada y reactiva. ♦ Objetivo. ♦ Lejos de los datos: perspectiva desde fuera. ♦ Orientado a la verificación, confirmatorio, reduccionista, inferencial e hipotético-deductivo. ♦ Orientado a los resultados. ♦ Datos fiables, objetivos y replicables. ♦ Estudio de muchos casos generalizables. ♦ Individualista. ♦ Presupone una realidad estable.

Tabla 5: Atributos de la metodología cualitativa y cuantitativa a partir de Cook y Reichardt (1986).

-**Método:** *Es el camino para llegar a un fin.* En consecuencia, los métodos de investigación serán los **procedimientos** que se apliquen para lograr los objetivos que los investigadores se proponen. Como recoge Martin Cáceres (2012: 128),…*el método debe ser entendido como el procedimiento que se siguen las*

ciencias para hallar la verdad y enseñarla, siendo sus principales características, entre otras, la regularidad y racionalidad (Bernal y Velásquez, 1989; Colás y Buendía, 1998; Latorre, Rincón y Arnal, 1997). En definitiva, podríamos afirmar que el método representa la forma estable, preestablecida, de realizar el proceso de investigación, que se lleva a cabo en función a unas técnicas de recogida y análisis de datos (Bisquerra, 2009), cuya meta debe ser explicitar un fenómeno humano social a través de su comprensión (Mucchieli, 2001). Entre los métodos podrían incluirse estudios documentales, estudio de casos, o investigación acción entre otros.

-Técnicas de Investigación: Cuando hablamos de técnicas de investigación, nos estamos refiriendo a aquellos procedimientos específicos, a través de los cuales el investigador obtiene los datos y los ordena. No deben confundirse las técnicas con los métodos, ya que las primeras son herramientas para los segundos, aunque es habitual encontrar bibliografía científica con títulos como "métodos de investigación" para referirse a técnicas o más concretamente a instrumentos de recogida de datos (González Ríos, 1997).De entre las técnicas cabe destacar en nuestro caso, la observación que emplearemos para nuestro análisis a través de la recogida de datos, cuyo instrumento empleado es la rejilla de recogida de información.

5.3. Acercándonos a la Metodología Cualitativa.

5.3.1 Breve recorrido histórico.

Nuestro estudio se enmarca dentro de la investigación cualitativa, la cual ha sido objeto de una evolución creciente, y por lo tanto, consideramos oportuno realizar una breve revisión acerca de sus orígenes y destacar sus características principales. En sus comienzos destacan las críticas sobre su cientificidad y el énfasis en demostrar su rigurosidad, hasta llegar a una etapa caracterizada por la pluralidad, adoptando formas variadas y distintos estilos narrativos. Dentro de esta evolución Denzin y Lincoln (1994) identifican cinco momentos en el campo histórico de la investigación cualitativa. Este campo, se inicia en 1900, cuando los investigadores preocupados por ofrecer validez, realidad e interpretaciones

objetivas a través del paradigma positivista consideraban inviable cualquier estudio que se amparara en lo cualitativo. En torno a las tres primeras décadas del siglo XX se desarrolla a través de la denominada "Escuela de Chicago**,"** comenzando a formalizarse los métodos cualitativos dominados por una incipiente preocupación de búsqueda de rigurosidad. Podíamos encontrar informes descriptivos, altamente estructurados, sin lugar a la improvisación, donde se desarrollan técnicas de investigación como la observación participante o la entrevista en profundidad. También es en este periodo cuando se considera que nace la sociología de la educación. La metodología cualitativa, en un segundo momento, pasa por una cierta crisis en el desarrollo de la década de los años 40, a favor de los análisis cuantitativos. Resurgirá a finales de los años cincuenta y principio de los sesenta, tercer gran momento, y que va hasta mediados de los setenta. En esta tercera etapa, los cambios sociales van a influir directamente en la forma de trabajar cualitativamente, que incluso es denominada por algunos autores como modernista (Denzin y Lincoln, 1994). Los investigadores cualitativos, afianzan su perspectiva y tienen un abanico completo de paradigmas, métodos y estrategias para emplear en sus investigaciones. Se utilizan diversas formas de recogida y análisis de materiales, las estrategias de investigación varían del estudio de casos a investigaciones históricas, biográficas, etnográficas, etc. Pero no será hasta la década de los 80 cuando aparece los que Denzin y Lincoln llaman "la crisis de la representación" (cuarto momento) que equivale a la preocupación por la identificación de los investigadores en los textos (es decir, los investigadores deben aparecer en los informes de investigación), siendo las cuestiones sobre validez, fiabilidad y objetividad las más problemáticas. En este periodo, las teorías interpretativas son más comunes y se caracterizan por ser llevadas a cabo fundamentalmente por sociólogos y antropólogos en un primer momento, para ser relevados posteriormente por los investigadores educativos, que básicamente desarrollarán este tipo de investigación. Un último momento corresponde al presente. En estos momentos, no se cuestiona la viabilidad de la investigación cualitativa, ni se construye esta investigación desde justificaciones positivistas, sin embargo siguen estando presentes toda serie de dilemas y

cuestionamientos.En este sentido, como recogen Rodríguez, Gil y García (1996), la investigación cualitativa no puede considerarse como un bloque, sino que bajo este concepto, se engloban un conjunto de tendencias, cada una de ellas con sus características diferenciales, que hacen que existan diversos enfoques y corrientes de investigación. Taylor y Bogdan (1994: 20) la describen como …*la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable*… y Denzin y Lincoln (1994: 2) dicen de ella que …*es multimetódica en el enfoque y que implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio*…

5.3.2 Principales características de la metodología Cualitativa.

La metodología cualitativa es una de las dos metodologías de investigación que tradicionalmente se han utilizado en las ciencias empíricas. Se contrapone a la metodología cuantitativa, centrándose en los aspectos no susceptibles de cuantificación. Este tipo de metodología, es característico de un planteamiento científico fenomenológico. Tal aproximación a la ciencia tiene sus orígenes en la antropología, y se pretende una comprensión holística, es decir, global del fenómeno estudiado, no traducible a términos matemáticos. El postulado característico de dicho paradigma es que «lo subjetivo» no sólo puede ser fuente de conocimiento, sino incluso presupuesto metodológico y objeto de la ciencia misma. Son ejemplos de este tipo de aproximación metodológica, la etnografía, la etnometodología y la investigación ecológica, entre otros. Se pueden agrupar las técnicas de recogida de datos de la investigación cualitativa en tres grandes categorías, basadas respectivamente en la observación directa, las entrevistas en profundidad y el empleo de documentos como es nuestro caso. Los instrumentos de recogida son variados, como pueden ser las parrillas de observación, como empleamos en nuestro estudio o bien cuestionarios, entrevistas, diarios, entre otros. A partir de los años 70, se ha aplicado con éxito el método cualitativo a la investigación en el ámbito educativo. Ejemplo de ello son los numerosos estudios etnográficos realizados en la didáctica de las lenguas.

En este sentido, queremos destacar los puntos en los que confluye la investigación cualitativa según (Portlan y Silva, 2003):

a. La ciencia no es algo abstracto y aislado del mundo, sino que depende del contexto social, sin el cual es difícil comprender la conducta humana, ya que es dentro de él donde los sujetos interpretan sus pensamientos, sentimientos y acciones. Las reglas y el orden social constituyen las bases de sus acciones.

b. La conducta humana es más compleja y diferenciada que en otros seres vivos, por lo tanto, es imposible explicarla de la misma forma en que se explican los fenómenos en las ciencias naturales.

c. Las teorías son relativas, ya que cada sociedad actúa con valores propios, y éstos cambian con el tiempo. Se deriva de este relativismo el cuestionamiento del criterio de validez universal, el de objetividad y el de cientificidad.

Es por ello, que consideramos que ningún método puede considerarse como definitivo, y menos aún como universal, pues la universalidad no es sinónimo de objetividad. Otros atributos que destaca sobre la metodología cualitativa los hemos recopilado en la siguiente tabla(tabla 6).

Por otro lado, cabe destacar que la investigación cualitativa necesita también ser sistemática y rigurosa. La crítica más común que se hace a la metodología cualitativa es su carácter subjetivo, polarizado, impresionista, idiosincrásico y falto de medidas exactas cuantificables. Estas críticas se hacen siempre desde el punto de vista de la validez interna (que el resultado de la investigación represente el hecho real estudiado) y de la validez externa (que el resultado de la investigación sea aplicable a otras situaciones). Sin embargo, en la investigación cualitativa la generalización no es una condición *sine qua non*.

Atributos metodología cualitativa según Bisquerra (2000)
Estudios intensivos en pequeña escala. Se trata de estudios en pequeña escala que sólo se representan a sí mismos. Se basa en la exploración intensiva de unos pocos de casos.
No suele probar teorías o hipótesis. Es más bien, un método generador de teorías e hipótesis.
No tiene reglas de procedimiento. El método de recogida de datos no se especifica previamente.
Holística. Abarca el fenómeno en su conjunto. No se detiene en dividirlo en variables o en discernir entre ellas.
Recursiva. El diseño de la investigación es emergente: se va elaborando a medida que avanza la investigación. El problema inicial se va reformulando constantemente para confirmar que los datos recogidos contribuyen a la interpretación del fenómeno. Cuando se encuentren desajustes importantes se puede replantear el problema adoptando las modificaciones que se estimen oportunas.
Categorización. Para categorizar suelen preguntar frecuentemente, van clasificando datos preguntándose.
Análisis estadístico. En general no permite análisis estadístico**.**

Tabla 6: Atributos metodología cualitativa según Bisquerra (2000).

En este sentido, como se ha indicado, la investigación cualitativa ahonda en la interpretación de los datos, supone un estudio más profundo y detenido de los datos observados, y tiene sus propios medios de conseguir validez, como es el empleo de la triangulación, cotejar los datos desde diferentes puntos de vista, lo cual ayuda además a profundizar en la interpretación de los mismos.

Entre los diferentes **métodos** en los que se expresa la metodología cualitativa, destacamos seis, de los que vamos a realizar unos someros apuntes con los que pretendemos definirlos, a partir de las descripciones que realiza Bisquerra (2009)(tabla 7).

En nuestro estudio no nos definimos claramente por ninguno de los métodos que distingue Bisquerra característicos de la metodología cualitativa, aunque poseemos características que se acercan a la teoría fundamentada. En este sentido, coincidimos en que partimos de un enfoque interpretativo y comprensivo, como es el estudio de contenidos de materiales según la visión del investigador, con la finalidad de explicar un hecho concreto, es decir, detectar qué patrimonio y cómo se transmite en los manuales, a partir de una recogida de datos y un análisis sistemático de los mismos. Lo que no pretendemos es construir teorías para explicar la realidad de un hecho concreto, pero sí detectar obstáculos y crear unos parámetros que ayuden a la realización de materiales curriculares que se acerquen a la visión de Educación Patrimonial deseable desde nuestra perspectiva.

Por otro lado, tenemos que posicionarnos en cuánto a qué consideramos como técnicas e instrumentos para nuestro análisis. En la actualidad, el sentido de **técnica** ha quedado reservado a los procedimientos de actuación concretos asociados a las distintas fases de la investigación científica (Vázquez, 2011). Así en esta línea, Colás y Buendía (1998) la definen como la variedad de enfoques utilizados en la investigación educativa para recoger datos que se utilizarán como base para la inferencia, interpretación, explicación y predicción. Para esta investigación, se entiende que las técnicas hacen efectivos los métodos por lo que responden a la cuestión de ¿cómo se recoge la información? En este sentido, las técnicas son particulares, mientras que el método es general, por lo que dentro de un método pueden utilizarse diversas técnicas/instrumentos o estrategias. Podemos encontrarnos diferentes términos que tienen el mismo significado que el de técnica, como es el de estrategia, recursos e instrumentos.

Diferentes métodos en los que se expresa la metodología cualitativa Bisquerra(2009)
Etnográfico: también denominado etnometodología, es un método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad o proceso social concreto, pretende describir el hecho a partir de las personas que participan en el mismo.
Estudios de casos: proceso de indagación que se caracteriza por el examen sistemático y en profundidad de un fenómeno, de un caso, entendiéndose éste como una entidad social o entidad educativa única, cuyo fin es comprender esa entidad de forma global, donde el investigador penetra en el fenómeno pero de manera no inclusiva.
Fenomenología: se preocupa por dar sentido a los fenómenos, descubrir el significado y la forma en que las personas describen su experiencia en relación con un hecho o acontecimiento concreto.
Teoría fundamentada: a partir de un enfoque interpretativo y comprensivo, tiene como finalidad construir teorías para explicar la realidad de un hecho concreto, a partir de una recogida de datos y un análisis sistemático de los mismos.
Estudios narrativos: este método es también denominado narrativo-biográfico o, simplemente biográfico. El interés se centra en cuestiones subjetivas y asuntos vitales que se obtienen a partir de un relato como modo de conocimiento, de modo que capte la riqueza y detalles de los significados de los asuntos humanos**.**
Investigación acción: el principal objetivo de este método es el de transformar la realidad, pretende entender los fenómenos y sus causas para poder intervenir en ellos generando un cambio. Esto supone que el investigador debe convivir, aproximarse y relacionarse con las personas que intervienen en ese fenómeno**.**

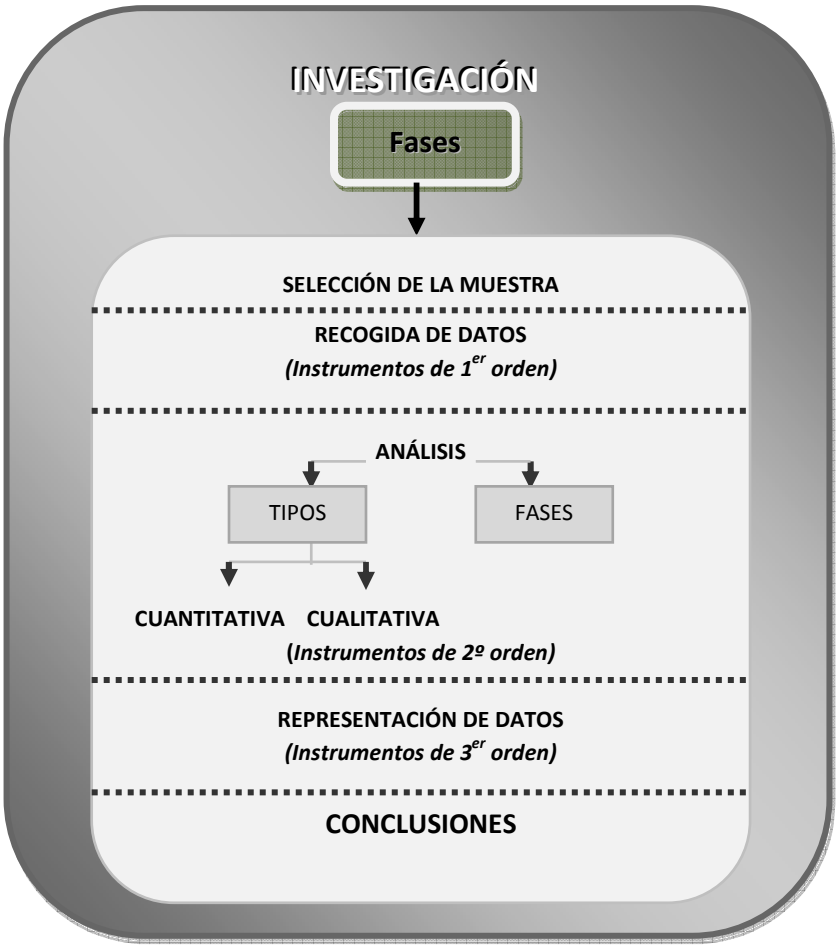
Tabla 7**:** Diferentes métodos en los que se expresa la metodología cualitativa Bisquerra (2009).

En este sentido, entendemos que partimos de una metodología cualitativa principalmente, en la que empleamos como método en un estudio documental, cuya técnica principal es la observación, para la que nos valemos de diferentes

instrumentos de recogida de información y análisis como las rejillas de recogida de información asociada al sistema de categorías.

Las fases comunes de cualquier proceso de investigación (cuadro 2) implican una selección de la muestra para después recoger, analizar e interpretar los datos y obtener unas conclusiones. Estos tres procesos (recogida de datos, análisis e interpretación) para llevarlos a cabo se desarrollan una serie de instrumentos:

- **Los instrumentos de 1er orden,** se refieren a los de recogida de datos, como pueden ser los diarios, las memorias, cuestionarios, entrevistas, etc. En nuestro caso utilizaremos parrillas de recogida de información.
- **Los instrumentos de 2º orden**, usados para el análisis de los datos como pueden ser los modelos teóricos, **sistemas de categorías** e **hipótesis de progresión**, como empleamos en nuestro estudio.
- **Los instrumentos de 3er orden**, se dedican a la presentación e interpretación de los datos. Una vez definidos los métodos, cabe preguntarnos cómo y con qué se llevan a cabo los trabajos de campo, lo que nos llevaría a las técnicas de recogida de información. En este punto es importante señalar, que a pesar de que se asocian unas determinadas técnicas a una metodología concreta, y unas se usan de forma más generalizada en unos métodos que en otros, son compartidas por las metodologías cuantitativas, cualitativas y sociocríticas, de forma más significativas en las dos últimas. **Las técnicas de recogida de información,** deben articularse para que sean herramientas útiles a cada una de las investigaciones que se realicen, por ello, es importante no entenderlas como situaciones o elementos estancos no extrapolables a otras formas de trabajo. No obstante debido a la naturaleza de las propias metodologías encontramos una determinada técnica en una u otra (Hernández, Fernández y Baptista, 2002).



Cuadro 2: Esquema del proceso de investigación y sus instrumentos Fuente: Elaboración propia, grupo Desym 2011.

A continuación describiremos, brevemente, a modo de definición, algunas de las **técnicas** que se usan de forma más generalizada en los estudios cualitativos, siguiendo nuevamente las descripciones que proporciona Bisquerra (2009).

Principales técnicas de los estudios cualitativos (Bisquerra, 2009)
Observación participante: consiste en observar desde dentro del grupo al que se está investigando, de forma que se observa la realidad social en su conjunto, desde una perspectiva holística.
Entrevista: se distingue principalmente entre dos modalidades de entrevista, la estructurada o cerrada y la semiestructurada o abierta también denominada entrevista en profundidad. La primera está formada por una batería de preguntas

preestablecidas que deja poco margen de inclusión al entrevistado; las segundas presentan preguntas abiertas o temas de interés sobre las que el entrevistado puede intervenir libremente.
Diarios: es la recogida sistemática de información de cuanto acontece, de forma descriptiva y que puede apoyarse a través de material gráfico (dibujos, grabaciones de video o fotografías).
Documentación oficial y personal: En este grupo, entrarían las historias de vida y el **análisis documental**. Las primeras se caracterizan por los principios del interaccionismo simbólico y se usa para, desde la experiencia, ver las relaciones de las personas y su entorno; la segunda es una actividad sistemática y que consiste en examinar documentos ya escritos, se usa principalmente para validar y contrastar la información obtenida con los demás técnicas.

Tabla 8: Principales técnicas de los estudios cualitativos (Bisquerra 2009).

Como podemos apreciar siguiendo a Bisquerra, la principal técnica que vamos a emplear en nuestro estudio es el análisis documental, ya que analizamos documentos ya escritos como son los libros de texto. Para ello, nos valemos de la observación directa de los manuales, en los que analizamos un contenido concreto como es el patrimonio, tanto su tipología, cómo se presenta y si se establecen relaciones entre el patrimonio e identidad, tanto en el texto discursivo como iconográfico y en las actividades. Recogemos la información de forma sistémica y rigurosa en rejillas de información que permiten agrupar los resultados por tendencias que irían desde cada unidad didáctica, manual y editorial. Todo ello, acompañado de material gráfico como es la selección de las imágenes de los elementos patrimoniales más destacados en los manuales (ver anexos CD), y contrastado con resultados de entrevistas de grupos de discusión de docentes en activo.

6. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.

Educación es lo que queda después de olvidar lo que se ha aprendido en la escuela.

Albert Einstein (1879-1955)



6.1 Posicionamiento metodológico.

Tras haber realizado un marco metodológico de referencia, procederemos a posicionarnos en relación a nuestra investigación, estableciendo el mismo orden que en el apartado anterior, es decir, de lo general a lo particular.

Siguiendo a Cook y Reichardt (1986: 41*): un investigador no tiene por qué adherirse ciegamente a uno de los paradigmas polarizados que han recibido las denominaciones de cualitativo y cuantitativo, sino que puede elegir libremente una mezcla de atributos de ambos paradigmas para atender mejor a las exigencias del problema de la investigación con que se enfrenta.* Ya hemos anunciado que estos autores se refieren a paradigma en relación a lo que nosotros denominamos metodología. En este sentido, estamos de acuerdo que una investigación no tiene por qué adherirse en todas sus características a un paradigma concreto, así como que puede utilizar métodos asociados a la metodología cualitativa o cuantitativa, si ello favorece el objetivo de la investigación. Tras varias reflexiones no exentas de dudas, consideremos que no conectamos plenamente con ninguno de los paradigmas analizados en el apartado anterior, aunque por nuestra perspectiva, entendemos que nos acercamos al paradigma interpretativo con el empleo de una metodología cualitativa, aunque nosotros no interpretamos a sujetos, sino a lo que se infiere del análisis del manual. Este paradigma, se caracteriza porque su interés va dirigido al significado de las acciones humanas y de la práctica social. La perspectiva interpretativa penetra en el mundo personal de los sujetos, cómo interpretan las situaciones, qué significan para ellos, qué intenciones tienen, cómo interactúan con su entorno y los elementos que lo componen, etc. Desde esta visión, se plantea esta investigación, destacando cómo interpreta el investigador la concepción del patrimonio, qué decisiones toma para la inclusión del análisis, así como qué interpreta que puede intervenir en un proceso de educación patrimonial y qué resultados se infieren tras el análisis de los libros de texto. En el capítulo 8, se incluye un apartado relativo a aportación de grupos de discusión de docentes en activo, en el que sí pretendemos acercarnos a los sujetos y a su interpretación de los datos. El paradigma interpretativo, se constituye como una alternativa al positivismo, enfatizando la compresión e interpretación de la realidad educativa

desde la significación de las personas (respecto a sus creencias, intenciones, motivaciones, y otras características no observables directamente, ni susceptibles de experimentación), o de los elementos que intervienen en el proceso educativo (en nuestro caso concreto, los libros de texto que utilizan los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje). Por otra parte, este paradigma, se orienta hacia el *descubrimiento*, buscando la interconexión de los elementos que pueden estar influyendo en que algo resulte de determinada manera, siendo su lógica interna la del conocimiento, que permita al investigador entender lo que está pasando con su objeto de estudio, a partir de la interpretación ilustrada. En general, se tiene como referente una visión holística; la comprensión e interpretación del significado de los fenómenos sociales; la explicitación de los valores del investigador; la asunción de la necesidad de la integración entre teoría y práctica; y el subjetivismo reconocido que, entre otros, son identificativos de los estudios cualitativos (Delgado y Gutiérrez, 1999; Wiersma, 2000; Losada y López-Feal, 2003). De esta manera, pretendemos poder aproximarnos a la práctica educativa sin intervenir directamente en la realidad, en lo referente a la proyección del patrimonio, y todo lo que esto conlleva o puede conllevar, desde una visión simple hasta otra más compleja. En este sentido, se abordan líneas de trabajo que Travé y Pozuelos (2008) consideran claves en los estudios de materiales didácticos, como las referidas a la ideología educativa y patrimonial trasmitida por los libros de texto, el análisis didáctico de estos materiales, su elaboración y evaluación. Para ello, tomaremos como documentos de análisis los libros de texto, al ser los recursos más utilizados en el aula, comparando su tratamiento didáctico con un modelo teórico de referencia.

Según Bisquerra (2000), en la metodología cualitativa, el investigador es considerado como un instrumento de medida, y es en este sentido en el que nos acercamos a la misma, aunque para ello introduzcamos en ocasiones **métodos y técnicas** cuantitativas, que ayudan a la recogida y sistematización de la información, pero analizados y descrito atendiendo a aspectos cualitativos principalmente. Todos los datos son filtrados por el criterio del investigador, y por consiguiente, los resultados pueden ser subjetivos. Para evitar este peligro, el

investigador debe adoptar una "subjetividad disciplinaria" que requiere autoconciencia, examen riguroso, reflexión continua y análisis recursivo, siendo la triangulación una de las estrategias más usadas. En nuestro caso, no vamos a triangular la información, pero si contrastar los resultados obtenidos con aportaciones de entrevistas a docentes en activo a los que se realizó en el marco del proyecto en el que se inscribe esta tesis (Estepa y Morón, 2013).

Para alcanzar los objetivos que nos proponemos en este trabajo, se ha abogado por la pluralidad metodológica, que desarrolle un análisis descriptivo-interpretativo, empleando técnicas de recogida de información sistemáticas y rigurosas, de corte cualitativo y en ocasiones técnicas de carácter cuantitativo (Álvarez Gayou, 2003; Flick, 2004). Como podremos observar, para su análisis se emplean instrumentos y técnicas en ocasiones cercana a metodologías cuantitativas, puesto que se realiza de forma pormenoriza y cuantificable, a través de varias plantillas de recogida de información dividida en un sistema de categorías, con diferentes niveles dentro de una hipótesis de progresión, que analizamos según la tendencia final predominante. El estudio se ha realizado de forma rigurosa y pormenorizada, por unidades didácticas, y dentro de ellas divididas en diferentes secciones, atendiendo tanto al texto discursivo como iconográfico. Se ha cuantificado la tendencia final de cada apartado, de cada unidad, de cada libro y editorial. Nos planteamos un estudio desde una **metodología cualitativa principalmente,** atendiendo a tres focos: el tratamiento discursivo del contenido, las ilustraciones de elementos patrimoniales y las actividades programadas relacionadas con los mismos. En este sentido, valoramos no tanto la cantidad de veces que aparecen los elementos patrimoniales (que nos orienta en relación a la importancia que le da el manual), sino en detectar qué elementos patrimoniales aparecen, cómo se presentan en relación con la enseñanza-aprendizaje, y si infieren relaciones identitarias. Para la consecución de nuestro estudio, emplearemos como técnica el análisis documental que Bisquerra (2009) denomina como una actividad sistemática y que consiste en examinar documentos ya escritos, usándose para validar y contrastar la información obtenida con los demás técnicas.

Partiendo de esas premisas, podemos concluir, tras puntualizar nuestro enfoque, que se trata de un estudio documental cercano al paradigma interpretativo, que apuesta por la pluralidad metodológica, destacando un análisis de corte cualitativo principalmente, aunque en ocasiones incluimos técnicas cuantitativas. Todo el diseño de la investigación se fundamenta en la visión sistémica de Bertalanffy (1968), el diseño de una hipótesis de progresión (Porlán y Rivero, 1998) aplicada a la didáctica del patrimonio por Ávila, (1998) y la planificación de la investigación y análisis de resultados, en función de un sistema de categorías basado en una hipótesis de progresión respecto a la educación patrimonial (Cuenca, 2002).

6.2 Fases de investigación.

En primer lugar, hemos de destacar que esta tesis se ha realizado en el seno del proyecto, *El patrimonio y su enseñanza: análisis de recursos y materiales para una propuesta integrada de Educación Patrimonial,* como hemos indicado en apartados anteriores[36], y por lo tanto, su desarrollo ha sido paralelo al mismo. Hemos de destacar, que como en cualquier proceso de investigación, la búsqueda y revisión bibliográfica ha sido constante durante todo el proceso. La revisión bibliográfica, se ha hecho principalmente en relación con los tres pilares fundamentales de esta tesis: el concepto de patrimonio, acerca de la Didáctica y Educación del patrimonio, y en relación al estudio de los libros de texto. Por un lado, la revisión bibliográfica se centró en el concepto de patrimonio, destacando las principales y más actuales definiciones que sustentan nuestra propia visión del concepto de patrimonio. El otro pilar fundamental, va en relación a la Didáctica y Educación del patrimonio, que nos ha permitido destacar las principales dificultades y establecer un posicionamiento teórico acerca del mismo. Por último, hemos procedido a una revisión bibliográfica, en relación a las últimas aportaciones acerca de los libros de texto como línea de investigación, para

[36] Proyecto I+D+i *El patrimonio y su enseñanza: análisis de recursos y materiales para una propuesta integrada de Educación Patrimonial*, financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación en la convocatoria de 2008, dentro del Plan Nacional de Investigación, código EDU 2008-01968.

puntualizar con estudios relativos a los mismos en el ámbito de las Ciencias Sociales, y más concretamente en relación al patrimonio. Todo ello, complementado con lectura bibliográfica sobre aspectos metodológicos.

Un aspecto importante antes de proceder a nuestro estudio, fue seleccionar los criterios para el análisis de manuales y proceder a su recopilación. Para ello, en esta investigación se optó por acotar nuestro estudio al análisis de manuales de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de los cuatro cursos correspondientes a la ESO. Además, consideramos oportuno contrastar la información escogiendo los mismos manuales de las editoriales más usadas en el ámbito español (Anaya, Santillana y SM) y de varias comunidades autónomas (Andalucía, Cataluña y Madrid), para comprobar si reciben el mismo tratamiento. Para la adquisición de los manuales, nos pusimos en contacto con las editoriales, que nos facilitaron la adquisición y compra de los manuales correspondientes.

Tras la recopilación de los resultados, procedimos al diseño y validación de los instrumentos. Para nuestro análisis, utilizamos un sistema de categorías probado en investigaciones anteriores, que aceptamos y modificamos para el estudio de los libros de texto, que detallaremos posteriormente. Procedimos a la creación de varias parrillas de análisis, que validamos con la editorial Edelvives de la Comunidad Valenciana. La validación, nos permitió corregir errores que dificultaban el análisis de los manuales, así como diseñar estrategias que agilizasen el procedimiento, como realizar parrillas de análisis por cada unidad, puesto que a priori, sólo habíamos planteado una parrilla general del libro. Otro dato importante, fue que dado que se realizó en el seno de un proyecto, trabajamos de manera interdisciplinar en esta primera fase de la tesis, intercambiando opiniones, conclusiones y aportaciones de los diferentes miembros del grupo. Esta experiencia, fue enriquecedora en tanto que realizamos unos parámetros comunes para extrapolar el posicionamiento teórico del patrimonio, al análisis concreto de los libros de texto, que fuese válido para cualquier asignatura y nivel (puesto que se analizaron en el seno del proyecto, además de los manuales que hemos analizado en esta investigación, los de las mismas editoriales pero de Conocimiento del Medio de Educación Primaria, y de Física y Química y Biología-Geología de la ESO). Todo este trabajo cooperativo, en cuanto a la

realización de las fichas de recogida de información y de comentar dudas y dificultades, nos ayudó a buscar las soluciones oportunas, así como definir la visión del patrimonio de carácter interdisciplinar y holístico que defendemos en nuestro marco teórico. Tras ello, se procedió al análisis pormenorizado de los manuales, mediante la recogida de información a diferentes niveles. En primer lugar, una ficha técnica de cada manual, y posteriormente se analizaban todas las unidades atendiendo tanto al texto discursivo e iconográfico, así como a las actividades que pudiesen tener relación con cualquier elemento patrimonial.

Una vez obtenida la información, procedimos a realizar un informe con los principales resultados por cursos y editoriales, destacando algunos ejemplos de los manuales. Para agilizar los resultados y favorecer las conclusiones, hemos procedido a constatar los principales resultados, por una parte, presentando las peculiaridades de cada editorial en función de cada comunidad y curso, pero también los principales resultados en función de las diferentes categorías de estudio. Todo ello lo hemos contrastado con bibliografía acerca de los grupos de discusión, en el que participaron docentes en activo y se les pidió colaboración en cuanto a qué opinaban sobre los resultados. Para finalizar, hemos procedido a detectar una serie de obstáculos en los libros de texto, y proponer cómo consideramos que deberían abordarse para que estuviesen en la línea de Educación Patrimonial que consideremos deseable.

6.3 Planteamiento del problema.

La pregunta o problema es el elemento desencadenante de toda investigación y, en nuestro caso, la cuestión principal es la siguiente: ¿Qué se enseña del patrimonio y cómo en los libros de texto de Ciencias Sociales de la Enseñanza Secundaria Obligatoria?

De igual manera, a partir de este problema general establecemos una serie de cuestiones que orientan la investigación que aquí diseñamos:

- ¿Qué concepción del patrimonio y de sus tipologías y qué tratamiento didáctico se otorga a los elementos patrimoniales en los libros de texto de Ciencias Sociales de la Enseñanza Secundaria Obligatoria? ¿Se establecen relaciones entre patrimonio e identidad?
- ¿Son tratados los elementos patrimoniales como objetivo, contenido y recurso? ¿Se encuentran integrados en las diferentes unidades o se abordan como contenidos complementarios?
- ¿Se ha superado la tradicional visión academicista en cuanto a la educación patrimonial en los distintos materiales educativos? ¿Se pretende formar a ciudadanos críticos que conozcan, valoren, disfruten y se identifiquen con los elementos patrimoniales en la Educación Secundaria Obligatoria?
- ¿Qué estrategias metodológicas podemos utilizar para investigar el contenido de estos materiales en relación con la didáctica del patrimonio?
- ¿Qué diferencias existen en su tratamiento didáctico entre las diferentes editoriales y comunidades autónomas en las que se publican estos materiales?

6.4 Objetivos de la investigación e hipótesis de trabajo.

En este sentido, el objetivo general de la investigación que pretendemos desarrollar con este trabajo, consiste en definir el tratamiento didáctico del patrimonio en los materiales educativos más usados en ámbito de la educación formal (dentro del marco de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Enseñanza Secundaria Obligatoria). Como objetivos secundarios establecemos los siguientes:

-Manifestar la visión que se transmite del patrimonio en los manuales, atendiendo principalmente a cuestiones conceptuales y de tipologías. Pretendemos conocer cuál es el concepto de patrimonio que transmiten los libros de texto en España.

-Mostrar las estrategias de comunicación patrimonial empleadas en dichos libros, centrándonos en el papel educativo del patrimonio y en la finalidad del

proceso de comunicación, y de este modo inferir las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se proponen en estos materiales didácticos.

-Detectar si los materiales establecen conexión entre el patrimonio y la identidad.

-Señalar si existen diferencias en su tratamiento didáctico entre las diferentes editoriales y comunidades autónomas en las que se publican estos materiales.

-Detectar las dificultades y obstáculos que el uso de estos materiales puede conllevar para el desarrollo de propuestas de educación patrimonial desde la perspectiva integradora, constructivista y socio-crítica.

-Elaborar parámetros que ayuden a la elaboración de materiales que fomenten una Educación Patrimonial en la línea que consideramos deseable.

Con todo ello, entendemos, como hipótesis de trabajo, siguiendo la definición que nos plantea Pardinas (1998), como unas proposiciones anunciadas para responder tentativamente a un problema, y basadas en nuestros objetivos y marco teórico de referencia. En este sentido, entendemos que la hipótesis de investigación no tiene sentido comprobatorio, sino de guía y orientación en la interpretación de los resultados, para mantener la coherencia metodológica, con el fin de manifestar las visiones y concepciones previas sobre los resultados de la investigación

Así pues, destacamos las siguientes:

- Partimos de que los libros de texto son los materiales didácticos de uso predominante por parte del profesorado. Sin embargo, no apoyan el desarrollo de propuestas educativas que conduzcan al empleo del patrimonio como un nexo de unión entre las diferentes materias/contenidos, y potenciador de propuestas de identificación cultural.

- El patrimonio en los libros de texto de CCSS, aparece de manera habitual como recurso e ilustración en la enseñanza de los periodos más antiguos

de la Historia, y fundamentalmente de la Historia del Arte, de forma descontextualizada y anecdótica.

- En este mismo sentido, consideramos que las publicaciones realizadas por diferentes editoriales, y en diversas comunidades autónomas españolas, no supondrán cambios significativos en el tratamiento del patrimonio.

- Pensamos que se obvia el desarrollo de propuestas que incidan en los valores simbólico-identitario del patrimonio como elemento de conexión intercultural.

- Nos planteamos que el tratamiento del patrimonio que se infiere en el libro de texto, será desigual en las diferentes comunidades autónomas, respecto al concepto de identidad al que pueda asociarse en función de los criterios socioculturalmente establecidos.

6.5 Selección de la muestra.

Como muestra del estudio empleamos los libros de texto de la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de Enseñanza Secundaria Obligatoria, publicados por las tres editoriales de mayor uso en España durante el curso académico 2008/2009 y 2009/2010. De entre estas tres editoriales se toman como muestra las ediciones correspondientes a Santillana en Cataluña y Madrid, SM en Andalucía y Madrid y Anaya en Andalucía y Cataluña (aunque esta última editorial, según la información que se nos proporcionó por sus responsables, coincidía en ambas comunidades). Se analiza cada editorial en dos comunidades autónomas, y se propicia el contraste entre las comunidades que potencialmente podrían manifestar símbolos diferenciados, en función de los intereses que pudieran haberse creado (sólo en el caso de Cataluña se trabaja con una única editorial, debido a que coincidía plenamente con la edición andaluza la editorial Anaya, según indicaciones de la propia editorial). Por lo tanto, se analizan 20 libros de texto correspondientes a los cuatro ejemplares de los diferentes cursos de cada editorial en las comunidades autónomas seleccionadas. A ello se suman los

cuatro ejemplares de la Comunidad Valenciana de la editorial Edelvives que se emplean en la prueba piloto para la validación, de otra editorial diferente y que, por lo tanto, no forma parte del estudio. En todo caso, el estudio piloto nos ayudó a modificar los diferentes aspectos en los que se detectaron incoherencias, se proporcionaba información no adecuada, o no se correspondía con los objetivos propuestos en la investigación.

6.6 Diseño de instrumentos de investigación

6.6.1 Parámetros conceptuales para el análisis y recogida de datos.

Una vez hecha la reflexión acerca del concepto de patrimonio, nos planteamos fundamentalmente las siguientes cuestiones prácticas: la primera relacionada con la materialización del estudio del patrimonio en los libros de texto, que hemos solventado con la elaboración de unos parámetros que nos guíen a la hora de establecer qué elementos patrimoniales vamos a incluir en dicho análisis; y la segunda cuestión relativa a la tipología patrimonial que hemos decidido contemplar para llevar a cabo el análisis(Estepa et al., 2011).

Para la *primera cuestión*, se han establecido una serie de parámetros que nos ayudan a unificar criterios en cuanto a qué será considerado patrimonio, en el estudio del mismo en los libros de texto. Esta cuestión es una de las que más reflexión y dificultad nos ha ocasionado, puesto que tras habernos posicionado de forma teórica sobre el concepto en sí, se hizo necesario extrapolar ese posicionamiento teórico al estudio de un caso concreto. Para ello, decidimos establecer unos parámetros que nos facilitasen detectar los elementos patrimoniales en los libros, para posteriormente analizar su tratamiento didáctico. Estos parámetros no tienen por qué ser excluyentes, es decir, pueden cumplir uno o varios de ellos, en función del elemento en sí y están basados en Fontal (2008a):

- *Parámetro espacio-temporal (Pasado-Presente-Futuro):* Se considerarán aquellos elementos patrimoniales que tienen relación con el pasado y

nos ayudan a comprender parte de la historia, entorno ambiental, evolución científico-tecnológica, etc., o son clave para entender la identidad de un contexto. Además, se tendrán en cuenta aquellos bienes que en el presente necesitan ser conservados, tanto si son elementos materiales, como por ejemplo edificaciones singulares, restos arqueológicos, obras de arte, espacios y especies protegidas, como si son inmateriales, ciertos conocimientos científicos (hitos, principios o teorías, etc. importantes para la evolución del conocimiento científico) y antropológicos (fiestas, costumbres, oficios tradicionales, etc.). Estos elementos han de ser protegidos, difundidos y mejorados por la comunidad, dándose a conocer a través de un tratamiento didáctico, ya sea en la educación formal, como en la no formal.

- *Parámetro valor*: Los elementos patrimoniales que encontramos en los libros de texto deben tener otorgado un valor. Uno de ellos, que será común en todos los elementos patrimoniales, es el valor didáctico y educativo, partiendo de este valor, observamos cómo se abordan los contenidos escolares *a través* del patrimonio, ya sea como meras ilustraciones anecdóticas o bien como fuente de información e interpretación del contexto socio-ambiental. Por otra parte, se puede transmitir el conocimiento *sobre* el elemento patrimonial en sí mismo. Finalmente, aparecen contenidos *para* el patrimonio en el que se manifiestan actitudes de respeto, conservación, etc., es decir, contenidos que potencian el cuidado y disfrute del elemento patrimonial (Juanola, Calbó y Vallés, 2006). Otro valor que se les otorga es el simbólico-identitario, en el que los elementos patrimoniales transmiten valores relacionados con las señas culturales de una comunidad, pudiendo llegar en sus extremos a la transmisión de valores nacionalistas, religiosos y adoctrinantes.

- *Parámetro contextual:* Evidentemente no consideramos los elementos patrimoniales como aislados, sino que deben estar asociados a un grupo, colectivo, territorio, etc. Por lo que, entendemos al patrimonio como construcción

social, y relacionado intrínsecamente con el ser humano y el medio en el que se inserte.

- *Parámetro representativo:* siguiendo a López Cruz (2009), el valor del patrimonio no sólo será dictaminado por gestores, legisladores e investigadores, sino que también la sociedad, con su uso y con la interpretación que haga de él, será quien lo establezca como tal, ejemplificando la idea de activación patrimonial de Prats (1997). En este sentido, en los libros de texto, consideraremos no sólo aquellos referentes patrimoniales que son reconocidos por las diferentes legislaciones patrimoniales, sino también aquellos que sean representativos de una comunidad.

Para la *segunda cuestión*, entendemos por **tipología patrimonial** aquella clasificación de elementos patrimoniales por sus características morfológicas y/o por las disciplinas de referencia que lo estudian.

A pesar de considerar el patrimonio como un concepto global y holístico, exponemos la necesidad de tipificar o clasificar el concepto de patrimonio para su tratamiento práctico (López Cruz, 2009), que en este caso corresponde al análisis y recogida de datos de los libros de texto. Nos encontramos por tanto un segundo nivel de concreción, ya que el primero sería el de otorgar una serie de valores (parámetros) a los elementos para reconocerlos como patrimoniales. Para esta investigación manejamos las siguientes tipologías, obtenidas de estudios anteriores (Cuenca, 2002): patrimonio natural, histórico, artístico, etnológico y científico-tecnológico**.** Sin embargo, aunque esta clasificación nos facilita y avala la recogida y tratamiento de datos y en parte, nos soluciona dicho obstáculo, existen determinadas tipologías patrimoniales, que nos generan dificultades y que abordaremos en los siguientes apartados. A grandes rasgos los elementos patrimoniales analizados pueden ser agrupados en:

-elementos de carácter socio-histórico, es decir, obras de corte histórico (documentos, restos arqueológicos, etc.), **artístico y etnológicos**, seleccionados

por el valor que se les otorga tanto por su antigüedad como por su relación con las actividades humanas (oficios tradicionales, fiestas, costumbres identitarias de una comunidad, etc.);

-**de carácter medioambiental,** referidos a espacios naturales y especies protegidas. Hemos considerado que se trata de patrimonio natural, si aparecen espacios naturales protegidos, identificados y contextualizados con la temática sin necesidad de mencionar su categoría de protección (Parque Natural, Nacional, Monumento natural, etc.). Además debemos distinguir cuándo se trabaja un elemento natural desde la perspectiva de la educación ambiental y cuándo desde la patrimonial. Por lo que problemas ambientales como la lluvia ácida, cambio climático, que afectan al patrimonio, no se considerará que se trabaja desde la perspectiva patrimonial, al no hacer referencia a elementos patrimoniales concretos sino que su objetivo es la conservación del medio ambiente.

-de carácter científico-tecnológico, elementos normalmente valorados por su antigüedad, o por presentar teorías, principios, hitos, etc., fundamentales para la evolución del conocimiento científico-tecnológico. Serán recogidos aquellos elementos patrimoniales concretos, como herramientas e instrumentos que son originales, únicos o/y antiguos. También hemos incluido aquellos elementos patrimoniales abstractos como son los conocimientos: teorías, principios, hitos, etc. y el libro les otorga un valor o aplicación práctica por ser la base, el comienzo, la solución, etc., de planteamientos científico-tecnológicos. No será entendido como elemento patrimonial, la biografía de los científicos ni los instrumentos, técnicas, hitos, etc., abordados con un carácter exclusivamente histórico.

6.6.2 Hipótesis de Progresión y Sistema de Categoría. Diseño y validación.

Tras haber seleccionado la muestra, procederemos a detallar los instrumentos que se utilizarán para la recogida de la información y para su posterior análisis. Hemos de destacar que estos instrumentos, han sido utilizados y validados en anteriores trabajos,y que nosotros hemos asumido y adaptado para este estudio (Cuenca, 2002; Cuenca, Estepa y Martín, 2006; Estepa, Ávila y Ruiz,

2007; Jiménez, Cuenca y Ferreras, 2010, Estepa et al., 2011, Cuenca y López Cruz, en prensa). Para el desarrollo del estudio que aquí proponemos, se parte del diseño de diversos instumentos de investigación: por un lado un sistema de categorías (variables-indicadores-descriptores), para el análisis de los datos, sirviendo a su vez como como marco analítico de referencia al estar ordenados y jearquizados como hipótesis de progresión, otros para la recogida sistemática de la información (plantillas de registro y procesamiento de la información). Todo ello se centra en tres categorías básicas de estudio (Estepa et al., 2011).

La hipótesis de progresión (tabla9) sobre la Educación Patrimonial, que enmarca el sistema de categorías, se estructura en tres niveles de evolución (Jiménez, Cuenca y Ferreras, 2010; Cuenca y López-Cruz, en prensa).

El primer nivel, se caracterizaría por una perspectiva patrimonial marcada por su escasez, grandiosidad o reconocido prestigio, donde las diferentes manifestaciones patrimoniales, se contemplan desde visiones disciplinares de carácter natural o histórico-artístico. Dominarían estrategias metodológicas tradicionales como clases magistrales, primando el estudio de contenidos de carácter conceptual. Las propuestas de contextualización, serían de corte temporal o espacial. No se consideraría la necesidad de realizar intervenciones en la realidad orientadas a la conservación de nuestros referentes culturales, que se identifican con la experiencia individual del alumnado.

El segundo nivel, concebiría el patrimonio desde criterios estilísticos y temporales, relacionados con la diversidad. Se asumirían los referentes patrimoniales de carácter etnológico y científico-tecnológico, con los que el alumnado llegaría a identificarse, dentro de una visión social y comunitaria. En este nivel, el patrimonio se integraría en la planificación educativa como fuente del conocimiento o recurso para trabajar otros contenidos históricamente relevantes, con propuestas de contextualización funcional que ayudaran a comprender dichos contenidos. Se tendería a buscar la conexión del patrimonio con la vida cotidiana, fomentando criterios relacionados con su conservación.

El tercer y último nivel de la hipótesis de progresión, o nivel deseable, superaría los obstáculos epistemológicos y didácticos que se plantean en los anteriores. Permitiría concebir el patrimonio desde una perspectiva simbólico-identitaria, como característica cultural de nuestra sociedad, y factor de comprensión de otras civilizaciones del pasado y del presente. Para ello, sería imprescindible la visión de los referentes patrimoniales desde posturas interdisciplinares, como un todo integrado que pierde su sentido si eliminamos algunos de sus componentes. Se partiría de propuestas constructivistas que se caracterizarían por una enseñanza de corte investigativo, donde se integrarían contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Todo ello, tendería al compromiso social y la intervención activa para el reconocimiento del patrimonio como factor de identidad y unificador intercultural.

Para nuestro análisis contamos con un sistema de categoría que se materializa en el instrumento de análisis de información, que está compuesto por las tres categorías que se han considerado significativas para este estudio y que estructuran todo el proceso analítico, que hemos asociado a la hipótesis de progresión anteriormente detallada, con la finalidad de agilizar el análisis y contrastar los resultados. Cada categoría, se subdivide en diversas variables (un total de nueve), que determinan con exactitud los aspectos que consideramos de mayor relevancia para nuestro estudio. De igual manera, cada variable cuenta con una serie de indicadores y descriptores que permiten sistematizar de forma rigurosa la información obtenida, facilitando de esta manera el análisis de la misma. Los descriptores definen y explican los términos empleados en cada indicador. Los diferentes indicadores de cada variable, se organizan en forma de **hipótesis de progresión (**Porlán y Rivero, 1998), partiendo de posicionamientos más simples y concretos, hasta los que se consideran de mayor complejidad y abstracción, con respecto a las propuestas de Educación Patrimonial que consideramos deseable. Este instrumento ya ha sido experimentado en diversos estudios, por lo que su utilidad y versatilidad para el proceso de análisis de datos está contrastada (Cuenca, 2003; Estepa, Ávila y Ferreras, 2008; Martín Cáceres y Cuenca, 2011).

HIPÓTESIS DE PROGRESIÓN PARA LOS ELEMENTOS PATRIMONIALES DE LOS LIBROS DE TEXTO				
	VARIABLES	**NIVEL I**	**NIVEL II**	**NIVEL III**
CATEGORIA I	**1. Perspectiva sobre el patrimonio**	Excepcional Monumental	Temporal Diversidad Estética (identificación estilo)	Simbólica-identitaria
	2. Tipos de patrimonio	Natural-Histórico-Artístico	Etnológico Científico-Tecnológico	Holístico
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar	Multidisciplinar	Interdisciplinar
CATEGORIA II	**4. Papel del patrimonio**	Anecdótica	Recurso didáctico	Integración plena
	5. Integración contenidos	Sin integración	Integración simple	Integración Compleja
	6. Contextualización	Temporal Espacial	Funcional	Social
	7. Finalidad del procesos de comunicación	Academicista	Practico Conservacionista	Crítica
CATEGORIA III	**8. Escalas de identidad**	Individual	Social	Poliidentidad
	9. Tipología patrimonial e identidad	Natural Histórica Artística	Etnológica Científica-Tecnológica	Holística

Tabla 9: Hipótesis de progresión y Sistema de Categoría usado en la investigación (Proyecto I+D+i aprobado en la convocatoria de 2008 del Plan Nacional de Investigación: El patrimonio y su enseñanza: análisis de recursos y materiales para una propuesta integrada de Educación Patrimonial).

Este sistema, se concibe como un instrumento de segundo orden que, no obstante, organiza el contenido y la estructura de las fichas de observación, guiando todo el proceso analítico de la investigación y proporcionando el rigor necesario para este estudio. Está compuesto por las siguientes categorías que están ordenadas en función a la hipótesis de progresión, que iría desde la visión más simple a la que consideramos deseable (tablas 10, 11 y 12):

- **Categoría I aborda la "*Concepción del patrimonio"*** (tabla 10)**.** Esta categoría está relacionada con el objetivo de detectar qué tipología y visión del patrimonio se transmite en los manuales**.** Ello nos generó una serie de dificultades, puesto que era necesario delimitar qué entendemos cómo patrimonio para poder detectarlo en el análisis del libro de texto. Esta dificultad la hemos solucionado en el apartado del marco teórico, delimitando qué concepción del patrimonio consideramos deseable, y por otro lado, desarrollando unos parámetros que nos ayuden a materializarlo en este estudio. Una vez que solucionamos conceptualmente cual es la visión del patrimonio que entendemos, y por tanto qué vamos a incluir en nuestro análisis, procedimos al análisis de los mismos a través de una ficha basada en el sistema de categorías. Tras la fase de validación del instrumento, decidimos que indicaríamos que aparecen elementos patrimoniales en los libros de texto siempre y cuando se trate de elementos patrimoniales de reconocimiento prestigio o legislado, aunque el manual no los identifique como patrimoniales. A ello, unimos todos aquellos elementos patrimoniales que aparecen tanto en el texto, imágenes o actividades que incluimos en nuestra visión holística (véase adaptación práctica al concepto de patrimonio apartado 6.6.1). Las **variables** que componen dicha categoría son: **perspectiva del patrimonio**, **tipos de patrimonio** y **nivel de disciplinareidad**.

1. En cuanto **a la variable perspectiva sobre el patrimonio,** nos referimos a la visión que se transmite de los elementos patrimoniales en los manuales, que iría desde la identificación como algo **excepcional** hasta, **simbólico-identitaria.** Es decir, desde qué criterio consideramos que cualquier tipología patrimonial es considerada como tal, siendo la visión más simple estar valorado por ser algo único y singular, hasta considerarlo patrimonial por ser

elementos simbólico-identitarios de la sociedad, que es la perspectiva que consideramos deseable.

Los indicadores que componen dicha categoría son:

-**Excepcional.** Cuando se considera patrimonio por ser un bien escaso, raro, singular, único, como por ejemplo valorado por el carácter endémico de especies naturales o restos arqueológicos únicos.

-**Monumental.** Se presentan como elementos importantes por su grandiosidad y reconocido prestigio, tanto de elementos naturales, histórico-artísticos, etnológicos y científico-tecnológicos. Suele mostrarse en las grandes obras de arte como por ejemplo al destacar la grandiosidad de las pirámides de Egipto, o bien la importancia del reconocimiento de un espacio protegido de gran prestigio.

-Estética. Cuando se incluyen por ser importante como obra de arte, estando asociada a criterios estéticos, valorado por su identificación artística y estilística, relacionados con periodos artístico o autores reconocidos.

-**Temporal.** Destaca por considerarlo como patrimonio debido a su carácter evolutivo o temporal de los cambios naturales, sociales y científico-tecnológicos. Puede entenderse en relación con ecosistemas, teorías o evolución social como por ejemplo lenguaje, fiestas, costumbres que impliquen cambio o evolución.

-Diversidad, valorado por la riqueza en bio-geodiversidad o diversidad cultural.

-Simbólica-identitaria, es la perspectiva que consideramos deseable, es decir, que se valoren los elementos patrimoniales por ser símbolos que identifican a una sociedad, y de la que ésta posee lazos afectivos hacia ellos por ser elementos simbólicos que los caracterizan.

2. La segunda variable es la denominada **Tipos de patrimonio** y va en consonancia con el objetivo de detectar qué tipo de patrimonio se incluye en los manuales. Consideramos que lo más básico y generalizado es incluir elementos patrimoniales de tipología **Natural, Histórico o Artística**, puesto que son las

tipologías patrimoniales más consolidadas tanto en la sociedad, como dentro de sus propias disciplinas de estudio, e incluso disponen de legislaciones con figuras de protección para los mismos. Incluiría elementos de carácter medioambiental y paisajes asociados, referentes arqueológicos y documentales, así como manifestaciones correspondientes a los diferentes movimientos estilísticos.

En un nivel superior dentro de la hipótesis de progresión situamos a la tipología **Etnológica** (cuando aparecen elementos significativos y tradicionales que explican el cambio social o Paisajes asociados) y **Científico-tecnológico,** que nos generó la dificultad en cuanto a su concreción e inclusión. Esta última tipología, no suele estar relacionada con los elementos tradicionalmente considerados patrimonio, existiendo menos estudios acerca de su concepción. Ello nos creó la necesidad de conceptuar qué consideramos como tal y qué vamos a incluir en el análisis (Véase qué consideramos como tal en el apartado 6.6.1), estando resumido en el descriptor como: *objetos e instrumentos que han contribuido a la construcción del conocimiento científico, así como componentes tecnológicos e industriales catalizadores del cambio socioeconómico, así como elementos inmuebles y paisajes asociados*. A ello, unimos aquellos principios científicos en los que se fundamenta la ciencia y su evolución, y que el manual explicita la importancia como tal.

3. La tercera variable, indica **el nivel de disciplinareidad** con el que se aborda el patrimonio en los manuales, e iría desde el nivel más básico **Unidisciplina**r, es decir, que sólo aborda una tipología patrimonial, **Multidisciplinar**, que incluye varios tipos de patrimonio pero de forma sumativa, sin mostrar ningún tipo de conexión entre estos, hasta el **Interdisciplinar**, que trata varios tipos de patrimonio de forma sistémica y relacionada.

- **Categoría II "*Estrategias de comunicación patrimonial*",**(tabla 11) se analiza el tratamiento didáctico de esos elementos patrimoniales, respecto a los objetivos y contenidos objeto de estudio, a las propuestas metodológicas que se infieren del material y los recursos con los que se puede contar para el desarrollo educativo, cuyas variables son:

4. **El papel del patrimonio en programas educativos**, siendo el nivel más simple como **utilización anecdótica**, sin ningún tipo de planificación educativa y de carácter meramente ilustrativo o decorativo. El siguiente nivel, sería cuando se utiliza como **recurso didáctico,** entendido como contenidos, actividades o imágenes utilizadas como fuentes de información para el trabajo e interpretación del contexto socio ambiental, relacionadas con la unidad didáctica, como por ejemplo, ilustrar periodos históricos o espacios naturales con elementos patrimoniales relacionados. Y por último, el nivel que consideramos deseables sería **Integración Plena**, con gran planificación, utilizándose más allá de mera ilustración o ejemplificación del tema debiendo poseer un tratamiento significativo como objetivo, contenido y recurso de la unidad.

5. En cuanto a la variable denominada **Integración de los contenidos**, diferenciamos entre cuando se abordan los elementos patrimoniales **Sin integración**, es decir, trabajan de forma predominante un tipo de contenidos (Conceptuales; Procedimentales o Actitudinales), **Integración simple** al abordarse al menos dos tipos de contenidos alusivos al elemento patrimonial, y en el nivel deseable, situamos la **Integración Compleja** si se trabajan los tres tipos de contenidos de forma interrelacionada

6. La siguiente variable de esta categoría aborda la **Contextualización,** que se infiere de los elementos patrimoniales mostrados, estando en el nivel más básico tanto las variables **Descontextualizadas,** cuando no posee el elemento patrimonial contextualizado bajo ningún criterio de los expuestos a continuación, **Temporal**, si se presenta la cronología y/o el contexto histórico de los elementos patrimoniales o **Espacial** si se muestra la localización geográfica original de los elementos patrimoniales. En el nivel intermedio situamos la contextualización **Funcional,** si se enseña el uso y funcionamiento de los elementos patrimoniales y en el nivel más avanzado una **contextualización social**, que sería deseable desde nuestra perspectiva, si se muestran las características sociales de las comunidades relacionadas con los elementos patrimoniales tratados, e iría en relación con nuestra visión del patrimonio importante por su valor social.

7. La última variable dentro de esta categoría, es la denominada **Finalidades del proceso de comunicación.** Con ella, pretendemos detectar si la finalidad de su inclusión es **Academista,** si se presentan los conocimientos de hechos e informaciones de carácter cultural, ilustrado o centrado en aspectos anecdóticos. En un nivel intermedio, situamos la **Práctica-conservacionista,** si se muestran valores patrimoniales en la vida cotidiana y potencian de su conservación. Nuestra finalidad deseable sería **Crítica**, es decir, que fomente la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible en el ámbito patrimonial.

- **Categoría III "*Patrimonio e identidad*",** (tabla 12) para analizar las relaciones que se establecen entre ambos conceptos, dentro de la identidad cultural que el alumnado puede asumir a través de los procesos de aprendizaje. El análisis a partir de estas categorías, permite obtener una imagen precisa del sentido que se le da a la Educación Patrimonial dentro de los libros de texto de educación secundaria. Esta categoría, sólo será analizada en aquellas unidades cuya perspectiva del patrimonio en la categoría I haya sido **simbólico-identitaria**, puesto que no tiene sentido analizar esta relación si no se ha considerado los elementos patrimoniales bajo estos criterios.

8. Está compuesta por las variables**: escalas de identida**d que en un nivel inferior hemos incluido cuando no se establecen relaciones identitarias explicitamente, o **Individual,** es decir, reconocimiento del valor simbólico exclusivamente de aquellos elementos patrimoniales cercanos, y directamente relacionados con el individuo por su experiencia personal. En un nivel superior, **Socia**l, cuando se reconoce el valor simbólico de elementos patrimoniales relativos a la cultura propia. Y en el tercer nivel, la denominada **Poli-identidad** cuando reconoce el valor simbólico de elementos patrimoniales relativos a la cultura propia y externos a ella.

9. **La tipología patrimonial e identidad**. Es la variable que pretende detectar la relación entre qué tipo de patrimonio se presenta como elemento identitario de la cultura. En un nivel inferior estaría **Natural,** si se identifican con

elementos de carácter medioambiental, **Histórico** con referentes arqueológicos y documentales, y **Artísticos** con manifestaciones de los diferentes movimientos estilísticos. Consideramos en un nivel intermedio el **Etnológico,** si se equiparan con elementos significativos y tradicionales o paisajes asociados, así como **Científico-tecnológico** con elementos tecnológicos y paisajes asociados. El nivel deseable lo hemos denominado **Holístico,** si se identificación de forma integrada las diversas manifestaciones patrimoniales.

- **Modificaciones del Sistema de Categorías tras la fase de Validación**

Todos estos instrumentos se validaron mediante su aplicación y contraste con la editorial publicada para la Comunidad Autónoma de Valencia, modificándose los diferentes aspectos en los que se detectaron incoherencias, se proporcionaba información no adecuada o no se correspondía con los objetivos propuestos en la investigación. Las principales modificaciones que hemos realizado tras el periodo de validación del sistema de categorías, y por ende, la adaptación del mismo al instrumento de recogida de información han sido las siguientes:

Con respecto a la Categoría I, no fue necesaria ninguna modificación, a excepción de detallar los parámetros que guíen en cuanto a qué elementos vamos a incluir en nuestro análisis. Además de clarificar las principales tipologías patrimoniales que pueden incluirse en el estudio.

Con respecto a la Categoría II**: *Estrategias de comunicación patrimonial:***

-Variable 4: *Papel del patrimonio en programas educativos*. Consideramos que teníamos que definir más concretamente los descriptores de este indicador, puesto que creaban confusión. En este sentido, eliminamos el indicador *sin interés socioeducativo*, puesto que aquellos elementos patrimoniales que hemos considerado analizar, tendrán algún interés socioeducativo, aunque sea con carácter anecdótico, ya que de lo contrario son descartados para nuestro análisis. En el caso del indicador *utilización anecdótica*, vamos a considerarlo como tal,

cuando detectamos elementos patrimoniales (independientemente del lugar de la unidad en el que se ubiquen), que se encuentren poco contextualizados, o con poca relación con el diseño de la unidad, es decir, cuando aparece de forma meramente ilustrativa. Entendemos que se trata de *recurso didáctico***,** cuando se trabaja algún contenido relacionado con la temática de la unidad a través del elemento patrimonial.

-Variable 6: Conexión con el entorno del elemento. Esta variable la hemos eliminado para el estudio del patrimonio en los libros de texto porque nos creaba confusión, ya que está más relacionada con estudios patrimoniales de otra índole como por ejemplo diseños museográficos. No estábamos muy seguros de si se refería al contexto del elemento propiamente dicho, o si se relacionaba con la comunidad autónoma de publicación del libro.

-Variable 7: Contextualización. Consideramos que habría que incluir la variable *descontextualizado***,** puesto que pueden aparecen elementos patrimoniales de forma ilustrativa, poco caracterizados no coincidentes con ninguno de los indicadores actualmente propuestos (funcional, temporal, espacial o social).

En cuanto a la Categoría III: ***Patrimonio e identidad*****,** detectamos que no parece ser muy adecuada tal y como se presentaba en la hipótesis de progresión, para el análisis de libros de texto, ya que las variables que la componen, pretenden detectar en qué medida un **individuo** se siente identificado con un elemento patrimonial, y dicha información no se refleja en los libros de texto. Por ello, hemos decidido que sólo vamos a incluir en esta categoría aquellas unidades cuya perspectiva del patrimonio sea simbólico-identitaria.

En cuanto a la variable ***9 Escalas de identidad***, resulta confusa para nuestro análisis, respecto a la progresión establecida en la hipótesis, puesto que es más frecuente (en el libro de texto) el uso de elementos patrimoniales mundialmente conocidos y externos a la propia cultura, que en ocasiones la valoración de lo individual y propio de nuestro entorno. Es por ello, que redefinimos los descriptores, entendiendo que en un manual posee el nivel III, si valora como identitario tanto los elementos patrimoniales propios como los ajenos. Respecto a la variable 10 ***Tipología patrimonial e identidad,*** hemos detectado que

habitualmente coincide la tipología patrimonial e identidad con el tipo de patrimonio analizado en la categoría I: Visión del patrimonio.

VARIABLES	NIVEL	INDICADORES	DESCRIPTORES
1.Perspectivas sobre el patrimonio	I	Excepcional	Escasez, rareza, singularidad o valor crematístico.
		Monumental	Grandiosidad y reconocido prestigio, de elementos naturales, histórico-artístico, etnológico y científico-tecnológico.
	II	Estilística	Identificación artística y estilística
		Temporal	Carácter evolutivo o temporal de los cambios naturales, sociales y científico-tecnológicos
		Diversidad	Riqueza en bio-geodiversidad o diversidad cultural
	III	Simbólica-identificativa	Elementos simbólicos que caracterizan a una sociedad.
2. Tipos de patrimonio	I	Natural-Histórico-Artístico	Elementos de carácter medioambiental y paisajes asociados. Referentes arqueológicos y documentales. Manifestaciones correspondientes a los diferentes movimientos estilísticos.
	II	Etnológico	Elementos significativos y tradicionales que explican el cambio social. Paisajes asociados.
		Científico-tecnológico	Objetos e instrumentos que han contribuido a la construcción del conocimiento científico. Componentes tecnológicos e industriales catalizadores del cambio socioeconómico. Elementos Inmuebles y paisajes asociados. Principios científicos en los se fundamenta la ciencia y su evolución.
	III	Holístico	Consideración global e integrada de todas las manifestaciones anteriores.
3. Nivel de disciplinariedad	I	Disciplinar	Se trabaja una sola tipología patrimonial
	II	Multidisciplinar	Se trabajan varios tipos de patrimonio de forma sumativa
	III	Interdisciplinar	Se trabajan varios tipos de patrimonio de forma sistémica

Tablas 10: Categoría I: Visión del patrimonio.

4. Papel educativo del Patrimonio	I	Utilización anecdótica	Contenidos o actividades puntuales, poco contextualizadas o con poca relación con el diseño de la unidad.
	II	Recurso didáctico	Contenidos o actividades utilizadas como fuentes de información para el trabajo e interpretación del contexto socioambiental relacionadas con la unidad didáctica.
	III	Integración plena	Tratamiento significativo como objetivo, contenido y recurso
5. Integración de Contenidos	I	Sin integración	Se trabaja de forma predominante un tipo de contenidos (Conceptuales; Procedimentales y Actitudinales).
	II	Integración simple	Se trabajan de forma predominante dos tipos de contenidos relacionados.
	III	Integración compleja	Se trabajan los tres tipos de contenidos de forma interrelacionada.
6. Contextualización	I	Descontextualizada	No aparece el elemento patrimonial contextualizado bajo ningún criterio de los expuestos a continuación.
		Espacial	Se presenta la localización geográfica original de los elementos patrimoniales
		Temporal	Se presenta la cronología y el contexto histórico de los elementos patrimoniales
	II	Funcional	Se presenta el uso y funcionamiento de los elementos patrimoniales
	III	Social	Se presentan las características sociales de las comunidades relacionadas con los elementos patrimoniales tratados
7. Finalidad del proceso de enseñanza	I	Academicista	Conocimiento de hechos e informaciones de carácter cultural, ilustrado o centrado en aspectos anecdóticos
	II	Práctica-conservacionista	Valores patrimoniales en la vida cotidiana y potenciación de su conservación
	III	Crítica	Formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible en el ámbito patrimonial

Tabla 11: Categoría II: Estrategias de Comunicación Patrimonial.

8. Escalas de identidad	I	Sin identificación	No se establecen relaciones de identidad entre los elementos patrimoniales que aparecen en el libro.
		Individual	Reconocimiento del valor simbólico exclusivamente de aquellos elementos patrimoniales cercanos y directamente relacionados con el individuo por su experiencia personal.
	II	Social	Reconocimiento del valor simbólico de elementos patrimoniales relativos a la cultura propia
	III	Poli-identidad	Reconocimiento del valor simbólico de elementos patrimoniales relativos a la cultura propia y externos a ella.
9. Tipología patrimonial e identidad	I	Natural	Identificación con elementos de carácter medioambiental.
		Histórico	Identificación con referentes arqueológicos y documentales.
		Artístico	Identificación con manifestaciones de los diferentes movimientos estilísticos.
	II	Etnológico	Identificación con elementos significativos y tradicionales y paisajes asociados.
		Científico-tecnológico	Identificación con elementos tecnológicos y paisajes asociados.
	III	Holístico	Identificación integrada de las diversas manifestaciones patrimoniales.

Tabla 12: Categoría III: Patrimonio e identidad.

6.6.3 Instrumentos de recogida de información. Diseño y validación

Como detallan Jimenez y Perales (2001), la caracterización y análisis de un libro de texto, exige disponer de instrumentos adecuados a los objetivos de la investigación. Para ello, es frecuente utilizar rejillas de análisis complejas (Parcerisa 1996; Del Carmen y Jiménez, 1997).

Como instrumentos de recogida de información, se elaboran en el seno de esta investigación, diversas parrillas de recogida de información, en función de tres fases de concreción analítica: por unidad didáctica (tabla 13), por libro de texto (tablas 14 y 15) y por editorial (tabla 16). En estas tablas, se registra la información procedente de cada una de las unidades didácticas y libros de texto de las editoriales estudiadas, que se contrasta, a partir de las diferentes variables de las categorías de estudio. Para el diseño de estos instrumentos, se han empleado como referentes los trabajos de Cuenca (2003), González Monfort y Pagès (2005) y Rico (2009), en los que se utilizan herramientas de investigación de similares características. Respecto a las parrillas de observación, decir que cada una tiene un objetivo y unas características distintas que exponemos a continuación (Estepa et al., 2011; Cuenca y López Cruz, en prensa):

- ***Parrilla 1 (estudio de las unidades didácticas)*:** se recogen los elementos patrimoniales que aparecen en el inicio, desarrollo y conclusiones de la unidad, tanto en el texto escrito como iconográfico, así como en las actividades desarrolladas durante toda la unidad. Aunque en un principio las unidades de análisis iban a ser cada uno de los libros de texto, observamos que no era muy operativo, por lo que tuvimos que afinar o concretar aun más nuestro objeto de observación y realizarlo sobre las unidades didácticas. Dentro de cada unidad a su vez dividimos en tres apartados, uno para detectar si aparece elementos patrimoniales en la presentación de la unidad, en el desarrollo de la misma, o en complementos y ampliación de la unidad. Para contabilizar las actividades, señalamos si se trata de actividades iniciales, de desarrollo, finales o complementarias. Además, pensamos que sería conveniente señalar y diferenciar cuando el elemento patrimonial aparece acompañado de la

palabra patrimonio, ya que hemos detectado que es poco habitual y sin embargo muy significativo su aparición. Hemos incluido en la ficha, un apartado en el que se recoge si aparece la palabra patrimonio relacionada con algún elemento ya que normalmente no se explicita (tabla 13).

- ***Parrilla 2 (cuestiones técnicas de los libros de texto)***: se recogen aspectos como el título, la editorial, el ISBN, los autores y/o editores, titulo unidades etc. Con ella, se obtiene una información general del diseño formal de las diferentes editoriales estudiadas (tabla 14).

- ***Parrilla 3 (compilación datos libros de texto):*** posee una estructura similar a la de la unidad didáctica, sólo que en este caso va referida al libro de texto en su conjunto, donde se compila toda la información obtenida del análisis de las diferentes unidades didácticas y además establecemos tres niveles de complejidad respecto a la visión del patrimonio, que se infiere tanto en los textos como en las actividades e imágenes sobre elementos patrimoniales (tabla 15). A la hora de recoger la información en las tablas, decidimos colocar dentro de cada apartado relativo a cada variable, las iniciales de los distintos indicadores que nos encontramos. Para facilitar su recuento se opta por poner la abreviatura del mismo, seguido del número de unidades en el que aparece, y a continuación, se detalla el número concreto de las unidades en las que se localiza seguido de la abreviación **U** (unidades). Ello facilita poder consultar la ficha de la unidad correspondiente, si fuese necesario ampliar la información. Además, se marcará en negrita y subrayado aquella predominante, que nos ayuda a visualizar la tendencia final. Así pues, si aparece en el apartado relativo a recoger la perspectiva sobre el patrimonio en el desarrollo de la unidad:

Excep: 3/ U11,12,13,**Monum:9/U3,4,6,7,8,10,11,13,14,** quiere decir, que aparece la perspectiva excepcional tres veces y más concretamente en la unidad 11,12 y 13, y así respectivamente, pero se muestra la variable monumental en negrita y subrayada puesto que es la tendencia predominante ya que aparece en 9 unidades citadas a continuación.

- ***Parrilla 4 (por editorial*)**: Con una estructura similar a la anterior, se recogen las tendencias finales de cada curso, y se realiza una comparativa entre editoriales y comunidades autónomas (Ver tabla 16).

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS DE LAS UNIDADES								
ASIGNATURA:		EDITORIAL:	TÍTULO DE :		CURSO:		PALABRA PATRIMONIO:	
		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES			
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias
Categoría I	1. Perspectivas sobre el patrimonio.							
	2. Tipos de patrimonio.							
	3. Nivel de disciplinariedad							
Categoría II	4. Papel del patrimonio							
	5. Integración de contenidos							
	6. Contextualización							
	7. Finalidades							
Categoría III	8. Escalas de identidad							
	9. Tipología patrimonial e identidad							
Descripción / Síntesis:								

Tabla 13: Protocolo de recogida de datos de las unidades.

ESTRUCTURA DEL LIBRO						
ASIGNATURA:	**EDITORIAL:**	**CURSO:**	**AÑO:**	**AUTORES**		**COMUNIDAD:** / **ESTATAL:**
ESTRUCTURA DEL LIBRO	**ÍNDICE**			**ESTRUCTURA DE LA UNIDAD**	**PRESENTACIÓN**	
	BLOQUES TEMÁTICOS				**DESARROLLO**	
	GLOSARIO				**ACTIVIDADES FINALES**	
	ANEJO				**COMPLEMENTOS UNIDAD**	
	PROYECTO				**OTROS**	
UNIDADES						
0				**9**		
1				**10**		
2				**11**		
3				**12**		
4				**13**		
5				**14**		
6				**15**		
7				**16**		
8				**17**		
OBSERVACIONES:						

Tabla 14: Estructura del libro.

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS /LIBRO										
ASIGNATURA:		EDITORIAL:		Comunidad:		CURSO:		PALABRA PATRIMONIO:		
CATEGORÍAS Variables		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA NIVEL:	
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
Categoría I	1. Perspectivas sobre el patrimonio.									
	2. Tipos de patrimonio.									
	3. Nivel de disciplinariedad									
Categoría II	4. Papel del patrimonio									
	5. Integración de contenidos									
	6 Contextualización									
	7. Finalidades									
Categoría III	8. Escalas de identidad.									
	9. Tipología patrimonial e identidad									
Descripción / Síntesis:										

Tabla 15: Protocolo de recogida de datos.

FICHA POR EDITORIAL							
COMUNIDAD:			**EDITORIAL:**				
	Cursos	**1º**	**2º**	**3º**	**4º**	**Tendencia Final**	**NIVEL**
Categoría I	**1. Perspectivas sobre el patrimonio.**						
	2. Tipos de patrimonio.						
	3. Nivel de disciplinariedad						
Categoría II	**4. Papel del patrimonio**						
	5. Integración de contenidos						
	6. Contextualización						
	7. Finalidades						
Categoría III	**8. Escalas de identidad.**						
	9. Tipología patrimonial e identidad						
NIVEL DE PROGRESIÓN							
Término Patrimonio							
Actividades patrimoniales							

Tabla 16: Ficha recopilatorio por editorial.

- **Principales decisiones tras la fase de validación.**

En primer lugar, se adaptan las modificaciones del sistema de categoría a las fichas de recogida de información. Además, se crean las fichas de recogida de información que se van generando y ampliando en función a la necesidad que nos iba surgiendo. En un principio, sólo teníamos una ficha por libro, pero percibimos que para recoger los datos era necesario recogerla primero por unidad y posteriormente compilar la información en una ficha final de cada volumen. La última parrilla que se creó fue la de recoger en una sola tabla la tendencia final por editoriales, puesto que era más operativo para el análisis de los datos.

Otra duda a nivel práctico fue **cómo analizar las actividades que iban relacionadas con los elementos patrimoniales.** En un primer momento, en la fase de validación nos preguntamos qué actividades incluir, no sabiendo si sólo introducir aquellas relacionadas con elementos patrimoniales que tuviesen una voluntad clara de educación patrimonial, más allá de la mera búsqueda de información. Tras reflexionar hacia esa dificultad, y siendo coherente con nuestros objetivos, tomamos la decisión de incluir todas las actividades que de alguna manera hiciesen uso de los elementos patrimoniales, aunque no tuviesen voluntad de educación patrimonial, porque cualquier información que se obtenga a través de las actividades siempre podrá ser considerada con interés patrimonial, por su finalidad academicista. Otro problema encontrado, es que en numerosas ocasiones, la propia actividad no nos proporciona la información suficiente para rellenar todos los campos. En esos casos, hemos optado por rellenarlo, coincidiendo con las características del elemento patrimonial al que va dirigido en la unidad.

Además, pensamos que sería conveniente señalar y diferenciar cuando el elemento patrimonial aparece acompañado de la palabra patrimonio, ya que observamos que es poco habitual y sin embargo muy significativo su aparición. En la fase de validación, detectamos que a pesar de que se utilizan habitualmente en los manuales elementos patrimoniales, éstos no suelen estar denominados e identificados como tal, y es por ellos que consideramos que la editorial quizás los utilice en muchas ocasiones como ilustraciones sin intención educativa.

Tras describir nuestro posicionamiento metodológico, sistema de categoría e hipótesis de progresión, así como las principales rejillas de información diseñadas en el seno del proyecto para este estudio, procederemos en los próximos capítulos a detallar los resultados obtenidos, dando paso a le tercera parte de la tesis el Marco analítico que hemos dividido en dos capítulos: uno descriptivo en relación a detallar los principales ejemplos patrimoniales encontrados (capítulo 7) y otro analítico en el que se contrastan los resultados (capítulo 8).

MARCO ANALÍTICO.

7. ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LOS LIBROS DE TEXTO DE CCSS DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA.

La mejor característica de un libro es que provoque reacciones en el lector y le empuje a actuar.

Thomas Carlyle (1795-1881).



En este capítulo, vamos a proceder a detallar los principales resultados obtenidos a través del análisis descriptivo de los libros de texto. Para ello, lo hemos dividido por editoriales, destacando las principales características de los manuales en cuanto a cómo y dónde se presentan los elementos patrimoniales. Posteriormente, detallaremos los resultados por cursos, ilustrando los principales ejemplos de cómo aparecen los elementos patrimoniales en los libros de texto, a través de una selección de imágenes reales tomadas de los manuales. Por último, hemos querido mostrar de forma detallada en qué ocasiones los libros de texto identifican como tal los elementos patrimoniales, ya que a pesar de que en la asignatura de Ciencias Sociales aparecen multitud de elementos patrimoniales, no suelen verbalizarse como tal, ni trabajarse explícitamente.

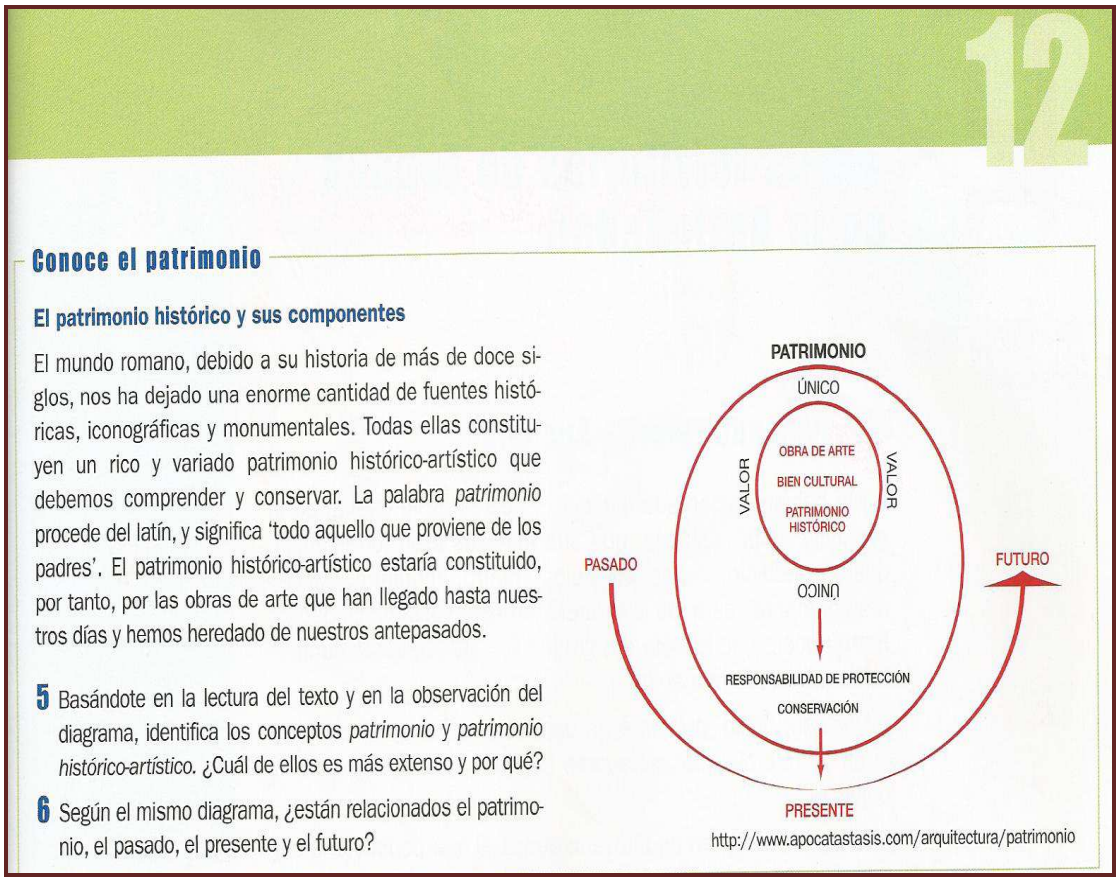
Como ya hemos abordado en apartados anteriores, cabe destacar que incluimos en nuestro análisis todos aquellos elementos patrimoniales que detectemos en los manuales (imágenes, texto, actividades) siempre que coincidan con nuestro posicionamiento teórico. Por un lado, hemos incluido todos aquellos elementos patrimoniales que la legislación recoge, tanto de patrimonio histórico o natural así como Patrimonio de la Humanidad, más aquellos que entendemos forman parte de las sociedades como símbolos que las representan, o bien con los que éstas se identifican y el manual lo recoge como tal. En estos casos, no hemos considerado necesario que aparezca la palabra patrimonio, aunque por otro lado, creemos significativo recoger los ejemplos en los que aparece de forma explícita el término patrimonio y detectar qué tipología y tratamiento se le otorga, puesto que al ser abordados de forma consciente como contenido patrimonial, detectamos cuál es la visión y tendencia de los autores y qué se pretende transmitir.

7.1 Editorial Anaya: Andalucía/Cataluña.

El análisis de la editorial Anaya se realizará tanto de la comunidad autónoma andaluza como de la catalana, puesto que la propia editorial informa que los manuales son iguales en ambas comunidades, obteniéndose de forma conjunta los siguientes resultados recogidos en la ficha de análisis, que responden a nuestro sistema de categorías.

Habitualmente aparecen elementos patrimoniales identificados en un apartado complementario de la unidad denominado *Desarrolla tus competencias*, en el que encontramos algunos epígrafes dedicados al patrimonio. En la mayoría de las ocasiones, los trata con un carácter excepcional, monumental y estético, y suele abordar ejemplos de Patrimonio de la Humanidad. Destaca una reflexión acerca del concepto de patrimonio en el libro de 1º de ESO en la unidad 12 (pág. 221, imagen 1), en un apartado denominado *Conoce el patrimonio.* En éste, aparece un diagrama explicativo, en el que lo asimila con algo único y valioso que incluye obras de arte, bienes culturales y patrimonio histórico, que se debe proteger y que abarca elementos del pasado que debemos conservar en el futuro. Se trata de una definición muy asociada a lo excepcional y relacionado con la tipología histórico-artística y con una finalidad conservacionista. Por otro lado, destacar que hemos incluido el análisis del *Anejo* del manual como si se tratase un complemento de la unidad, y las actividades del mismo como actividades complementarias a la unidad, indicándose en la tabla de recogida de datos con la letra A (anejo).

Los principales ejemplos de elementos patrimoniales en esta editorial, corresponden a elementos de carácter natural asociados a los temas de geografía, imágenes relacionadas con espacios o especies protegidas, y en los temas de historia con elementos patrimoniales histórico-artísticos.



12

Conoce el patrimonio

El patrimonio histórico y sus componentes

El mundo romano, debido a su historia de más de doce siglos, nos ha dejado una enorme cantidad de fuentes históricas, iconográficas y monumentales. Todas ellas constituyen un rico y variado patrimonio histórico-artístico que debemos comprender y conservar. La palabra *patrimonio* procede del latín, y significa 'todo aquello que proviene de los padres'. El patrimonio histórico-artístico estaría constituido, por tanto, por las obras de arte que han llegado hasta nuestros días y hemos heredado de nuestros antepasados.

5 Basándote en la lectura del texto y en la observación del diagrama, identifica los conceptos *patrimonio* y *patrimonio histórico-artístico*. ¿Cuál de ellos es más extenso y por qué?

6 Según el mismo diagrama, ¿están relacionados el patrimonio, el pasado, el presente y el futuro?

Imagen 1: Definición patrimonio y actividades

Es de destacar, como veremos en casi todos los manuales, que si se trabajan elementos patrimoniales están en consonancia con la temática de la unidad, es decir, se trabaja con patrimonio natural en temas de geografía y con patrimonio histórico-artístico en los temas de historia, no existiendo una conexión interdisciplinar a la hora de mostrar los elementos patrimoniales.

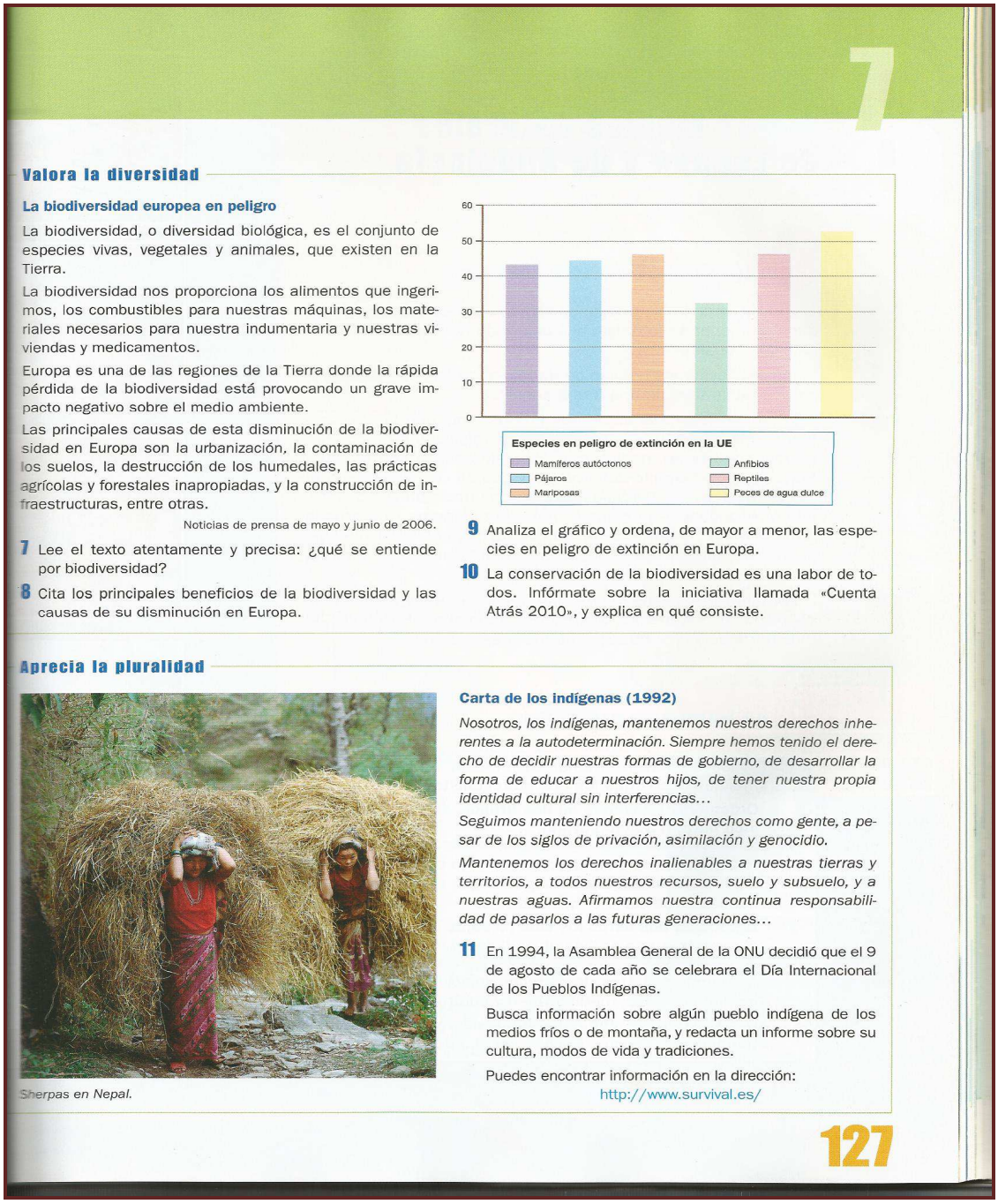
En cuanto a cómo se presentan los elementos patrimoniales, hemos de decir que la mayoría de las ocasiones suele ser como ilustraciones de las unidades, para que sea más fácil comprender los contenidos, siendo en el menor de los casos trabajado como contenido en sí mismo, a excepción de cuando aparece la palabra patrimonio explicitada como tal y que detallaremos pormenorizadamente a lo largo de este capítulo. Cabe destacar que en la mayoría de las ocasiones se presenta como contenido extra de la unidad, estando poco integrado en el contenido de la misma. Los principales contenidos que se trabajan con los

elementos patrimoniales suelen estar relacionados con la transmisión de conocimientos conceptuales, datos, fechas, vocabulario específico, como se aprecia cuando se presentan obras de arte relacionadas con un periodo o movimiento artístico. En algunas ocasiones, y sobretodo asociado a ejemplos patrimoniales que son explicitados por el manual, se aprecia además una clara intención de transmitir actitudes de respeto y conservación hacia los elementos patrimoniales. El tipo de presentación de los elementos patrimoniales como ya hemos destacado, suele ser como ilustración de las unidades estando contextualizadas espacialmente si se trata de patrimonio natural, es decir qué paisaje o ecosistema presenta y dónde se encuentra, y en el caso del patrimonio artístico basta con citarlo y poner cronología. En algunas ocasiones, se presentan actividades relacionadas con los elementos patrimoniales muy vinculadas con la identificación de la imagen, por ejemplo para reconocer elementos patrimoniales artísticos concretos, pero también de búsqueda de información. Habitualmente aparecen relaciones del patrimonio con la identidad cuando se abordan elementos de cada comunidad, que lo asimila como símbolo de la misma, pero no se insiste en relaciones identitarias en la mayoría de los casos. A continuación procederemos a destacar los principales ejemplos patrimoniales detallados por cursos y destacando aquellos que suelen estar explicitados como tal, así como los más significativos.

7.1.1. Descripción del libro de texto de primer curso de ESO de la editorial Anaya.

Vamos a comenzar la descripción destacando algunos ejemplos que nos resultaron peculiares a pesar de no estar explicitados como patrimoniales por el manual. En algunas ocasiones nos encontramos en la tesitura de que se trabajan temas relacionados con la conservación del Medio Ambiente de carácter general, como protección de espacios y especies protegidas, pero no pone ningún ejemplo patrimonial de los mismos identificados como tal en la unidad. En este sentido, pensamos que se trabaja más como Educación Ambiental, refiriéndose

exclusivamente a la conservación del Medio Ambiente, que como contenido patrimonial concreto, es como si se trabajan temas de historia o de arte pero no se explicita en ningún ejemplo específico del patrimonio. A modo de ejemplo significativo, a caballo entre abordar elementos patrimoniales o Educación Ambiental, en la unidad 6 (pág. 91) se describen brevemente las medidas de protección del medioambiente e indican que existen espacios protegidos, pero no pone ningún ejemplo concreto. Tan sólo en la actividad 8 de la misma página, se propone la búsqueda en la red mundial de reservas de la biosfera, que como actividad sí estaría trabajando con elementos patrimoniales concretos. Además, en este sentido, estaría integrado con el contenido de la unidad, y potenciando su conocimiento a través de una actividad de búsqueda de información, más allá de la mera transmisión de conocimientos. Otro ejemplo similar lo encontramos en la unidad 7. En el apartado final, *desarrolla tus competencias*, en el que hacen referencias a Educación Ambiental en la pág. 127 (imagen 2), en el apartado *Valora la diversidad: la biodiversidad europea en peligro,* y en el epígrafe aprecia la pluralidad *Carta de los indígenas (1992),* con un claro componente de valoración y conservación tanto de aspectos naturales como de aspectos relacionados con la antropología. En este caso observamos en una misma unidad un claro componente interdisciplinar, aunando la valoración tanto de lo natural, como de las peculiaridades de las señas de identidad de otras culturas ajenas a la nuestra, relacionada con aspectos antropológicos. Todo ello lo muestra de manera general, con un claro componente de transmisión de actitud de conservación y respeto, pero no explicitando ningún ejemplo patrimonial concreto, a excepción de las actividades en las que se vuelve a pedir búsqueda de ejemplos a través de tareas de indagación. En cuanto al Anejo, podemos destacar que muestra las estrategias comunes de la disciplina (explicar la elaboración de mapas conceptuales, cómo definir conceptos…), así como estrategias geográficas (la elaboración, interpretación, análisis y comentario de mapas, etc.). Observamos la inclusión de elementos patrimoniales de carácter natural dentro del apartado de interpretación de paisajes geográficos. En relación con la historia y sus estrategias, se identifican 3 elementos patrimoniales en la pag.16 y en la pág. 22 un apartado dedicado al comentario de obras de arte.



7

Valora la diversidad

La biodiversidad europea en peligro

La biodiversidad, o diversidad biológica, es el conjunto de especies vivas, vegetales y animales, que existen en la Tierra.

La biodiversidad nos proporciona los alimentos que ingerimos, los combustibles para nuestras máquinas, los materiales necesarios para nuestra indumentaria y nuestras viviendas y medicamentos.

Europa es una de las regiones de la Tierra donde la rápida pérdida de la biodiversidad está provocando un grave impacto negativo sobre el medio ambiente.

Las principales causas de esta disminución de la biodiversidad en Europa son la urbanización, la contaminación de los suelos, la destrucción de los humedales, las prácticas agrícolas y forestales inapropiadas, y la construcción de infraestructuras, entre otras.

Noticias de prensa de mayo y junio de 2006.

7 Lee el texto atentamente y precisa: ¿qué se entiende por biodiversidad?

8 Cita los principales beneficios de la biodiversidad y las causas de su disminución en Europa.

9 Analiza el gráfico y ordena, de mayor a menor, las especies en peligro de extinción en Europa.

10 La conservación de la biodiversidad es una labor de todos. Infórmate sobre la iniciativa llamada «Cuenta Atrás 2010», y explica en qué consiste.

Aprecia la pluralidad

Sherpas en Nepal.

Carta de los indígenas (1992)

Nosotros, los indígenas, mantenemos nuestros derechos inherentes a la autodeterminación. Siempre hemos tenido el derecho de decidir nuestras formas de gobierno, de desarrollar la forma de educar a nuestros hijos, de tener nuestra propia identidad cultural sin interferencias…

Seguimos manteniendo nuestros derechos como gente, a pesar de los siglos de privación, asimilación y genocidio.

Mantenemos los derechos inalienables a nuestras tierras y territorios, a todos nuestros recursos, suelo y subsuelo, y a nuestras aguas. Afirmamos nuestra continua responsabilidad de pasarlos a las futuras generaciones…

11 En 1994, la Asamblea General de la ONU decidió que el 9 de agosto de cada año se celebrara el Día Internacional de los Pueblos Indígenas.

Busca información sobre algún pueblo indígena de los medios fríos o de montaña, y redacta un informe sobre su cultura, modos de vida y tradiciones.

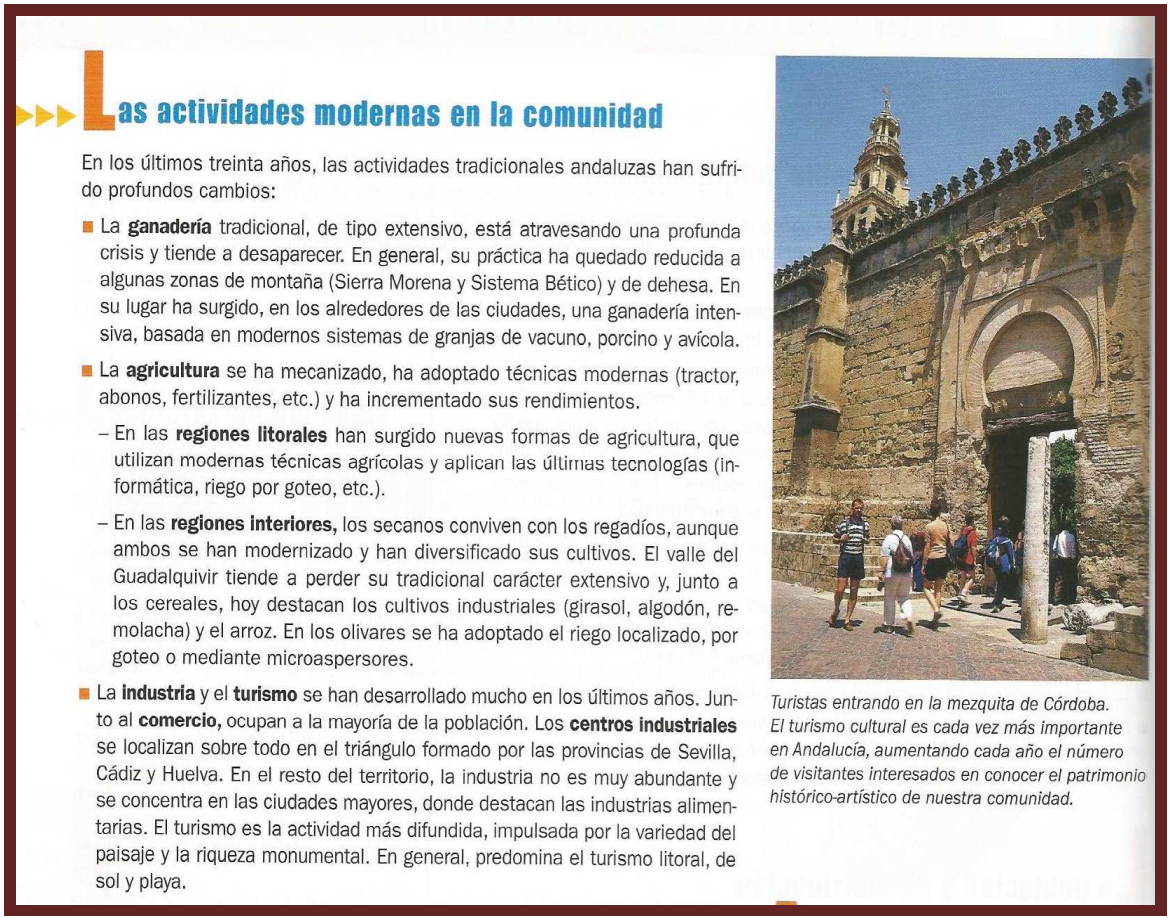
Puedes encontrar información en la dirección: http://www.survival.es/

127

Imagen 2: Ejemplo de Educación ambiental.

Se ha recogido la aparición de la palabra patrimonio dentro del manual de primer curso en 5 unidades, normalmente en el complemento de la unidad denominado *Desarrolla tus competencias.* Se alude principalmente a patrimonio

histórico, artístico y la figura de Patrimonio de la Humanidad como detallaremos a continuación.



Las actividades modernas en la comunidad

En los últimos treinta años, las actividades tradicionales andaluzas han sufrido profundos cambios:

- La **ganadería** tradicional, de tipo extensivo, está atravesando una profunda crisis y tiende a desaparecer. En general, su práctica ha quedado reducida a algunas zonas de montaña (Sierra Morena y Sistema Bético) y de dehesa. En su lugar ha surgido, en los alrededores de las ciudades, una ganadería intensiva, basada en modernos sistemas de granjas de vacuno, porcino y avícola.
- La **agricultura** se ha mecanizado, ha adoptado técnicas modernas (tractor, abonos, fertilizantes, etc.) y ha incrementado sus rendimientos.
  - En las **regiones litorales** han surgido nuevas formas de agricultura, que utilizan modernas técnicas agrícolas y aplican las últimas tecnologías (informática, riego por goteo, etc.).
  - En las **regiones interiores,** los secanos conviven con los regadíos, aunque ambos se han modernizado y han diversificado sus cultivos. El valle del Guadalquivir tiende a perder su tradicional carácter extensivo y, junto a los cereales, hoy destacan los cultivos industriales (girasol, algodón, remolacha) y el arroz. En los olivares se ha adoptado el riego localizado, por goteo o mediante microaspersores.
- La **industria** y el **turismo** se han desarrollado mucho en los últimos años. Junto al **comercio,** ocupan a la mayoría de la población. Los **centros industriales** se localizan sobre todo en el triángulo formado por las provincias de Sevilla, Cádiz y Huelva. En el resto del territorio, la industria no es muy abundante y se concentra en las ciudades mayores, donde destacan las industrias alimentarias. El turismo es la actividad más difundida, impulsada por la variedad del paisaje y la riqueza monumental. En general, predomina el turismo litoral, de sol y playa.

Turistas entrando en la mezquita de Córdoba. El turismo cultural es cada vez más importante en Andalucía, aumentando cada año el número de visitantes interesados en conocer el patrimonio histórico-artístico de nuestra comunidad.

Imagen 3: Ejemplo de patrimonio histórico-artístico.

-Unidad 8: *Los medios naturales de España y Andalucía*. En la pág. 138 (ver imagen 3), se hace alusión a los turistas visitando la Mezquita de Córdoba, haciendo mención a que el patrimonio histórico-artístico es uno de los atractivos turísticos de nuestra Comunidad Andaluza. En la misma unidad, destaca, en el apartado *desarrolla tus competencias* en la pág. 141, *La cara y la cruz de la biodiversidad en España.* Aparece un texto explicativo sobre las especies en peligro de extinción en España y dos actividades que piden a los estudiantes que busquen información sobre las especies españolas en peligro de extinción.

-Unidad 10: *Las primeras civilizaciones históricas***.** Aparece la palabra patrimonio en el complemento *desarrolla tus competencias* en la pág. 179 (imagen 4), en un

apartado que se denomina *Valora el patrimonio artístico*. Sorprendentemente bajo ese título sólo muestra información de carácter conceptual relacionada con aspectos históricos conectados con los elementos patrimoniales. En este caso con la escusa de trabajar con elementos patrimoniales, se realizan actividades de repaso de vocabulario o de ampliación de búsqueda de información.

-Unidad 12: *Roma y su imperio***.** Es destacable en el complemento de la unidad un apartado denominado *Conoce el patrimonio,* pág. 221 (imagen 1) donde se muestra un diagrama explicativo acerca del concepto de patrimonio donde lo asimila como a algo único y valioso, que incluye obras de arte, bienes culturales y patrimonio histórico, que se debe conservar y proteger, abarcando elementos del pasado, susceptibles de conservar para el futuro.



Valora el patrimonio artístico

Hallan cinco nuevas momias

El Valle de los Reyes continúa deparando sorpresas. La última es el sensacional hallazgo de un sepulcro aparentemente intacto de finales de la dinastía XVIII, la misma época de Tutankamón, que contiene al menos cinco momias en sarcófagos y un gran número de vasijas selladas.

El País, 10 de febrero de 2006.

9 Explica los siguientes términos: Valle de los Reyes, momias y sarcófagos.

10 La dinastía XVIII reinó en Egipto entre 1550 y 1295 a.C., aproximadamente. ¿Cuántos años tienen, como mínimo, las momias encontradas?

11 Una de las tumbas egipcias más famosas es la de Tutankamón. Averigua cuándo se descubrió y los nombres de sus descubridores.

179

Imagen 4: Valora el patrimonio artístico.

- Unidad 13: *Los territorios de España en la antigüedad***.** Observamos que en el complemento de la unidad, aparece un apartado denominado *Valora tu patrimonio,* en el que se pone el ejemplo de la ciudad de Tarraco como ciudad Patrimonio de la Humanidad, y se pide al alumnado que busque información acerca de otras ciudades Patrimonio de la Humanidad españolas. Volvemos a encontrar alusión al patrimonio en el complemento de la unidad, como contenido añadido. Es interesante porque a partir del elemento patrimonial, la ciudad de Tarraco, se trabajan en las actividades aspectos relacionados con la geografía al pedir su localización en un mapa, temas relacionados con aspectos artísticos en la actividad 8, análisis de tipologías de edificios, materiales, disposición, etc. En las actividades 9 y 10 se trabaja con contenidos relacionados con la propia concepción patrimonial, explicitada como un privilegio y una responsabilidad, así como la búsqueda de más ejemplos de otras ciudades españolas.

-Unidad 14: *Los reinos germánicos*. En el complemento de la unidad *Desarrolla tus competencias* (pág. 257, imagen 5) encontramos en el epígrafe *Participa en debates de actualidad* (El ladrillo amenaza la capital), donde se habla de que la construcción masiva de edificios perjudica la conservación del patrimonio histórico, con una clara finalidad conservacionista. En las actividades se puede intuir una finalidad crítica, ya que propone al alumnado la búsqueda activa de información, acercándose a su entorno cercano a través de trabajo de empatía propiciando debate y capacidad crítica. Para ello, se basa en una noticia de actualidad del diario El País, en el que se introduce en la importancia histórica de la ciudad de Toledo, destacando la aparición de restos arqueológicos visigodos. En este caso, se muestra al patrimonio relacionado con la temática de la unidad y se propone el debate y reflexión acerca de un tema de actualidad, como es la urbanización y desarrollo y la conservación del patrimonio.



Participa en debates de actualidad

El ladrillo amenaza la capital visigoda

La construcción de 1 300 viviendas en Toledo ha hecho aflorar la antigua capital del reino visigodo de los siglos VI y VII. Los arqueólogos comenzaron a excavar el terreno hace un año. Y en las faldas de la muralla de Toledo, en lo que se conoce como Vega Baja, aparecieron los primeros restos de la que fue la capital del reino visigodo: muros de casas y de murallas, de basílicas, de palacios, calzadas, etc. Este hecho ha abierto un profundo debate, que opone la conservación del patrimonio histórico a un determinado modelo de desarrollo urbano.

Información publicada en el diario *El País*, el 9 de julio de 2006.

10 Busca información, en la prensa o en internet, sobre el descubrimiento que narra la noticia y responde en tu cuaderno: ¿es normal que la conservación del patrimonio y el desarrollo urbano den lugar a debates y controversias?

11 ¿Qué postura defenderías, la conservación del patrimonio o el desarrollo urbano? Explica, con argumentos, tu respuesta.

12 Infórmate si en el entorno de tu localidad se ha producido algún hecho parecido en los últimos años. Si es así, coméntalo con tus compañeros.

SOLIMAT

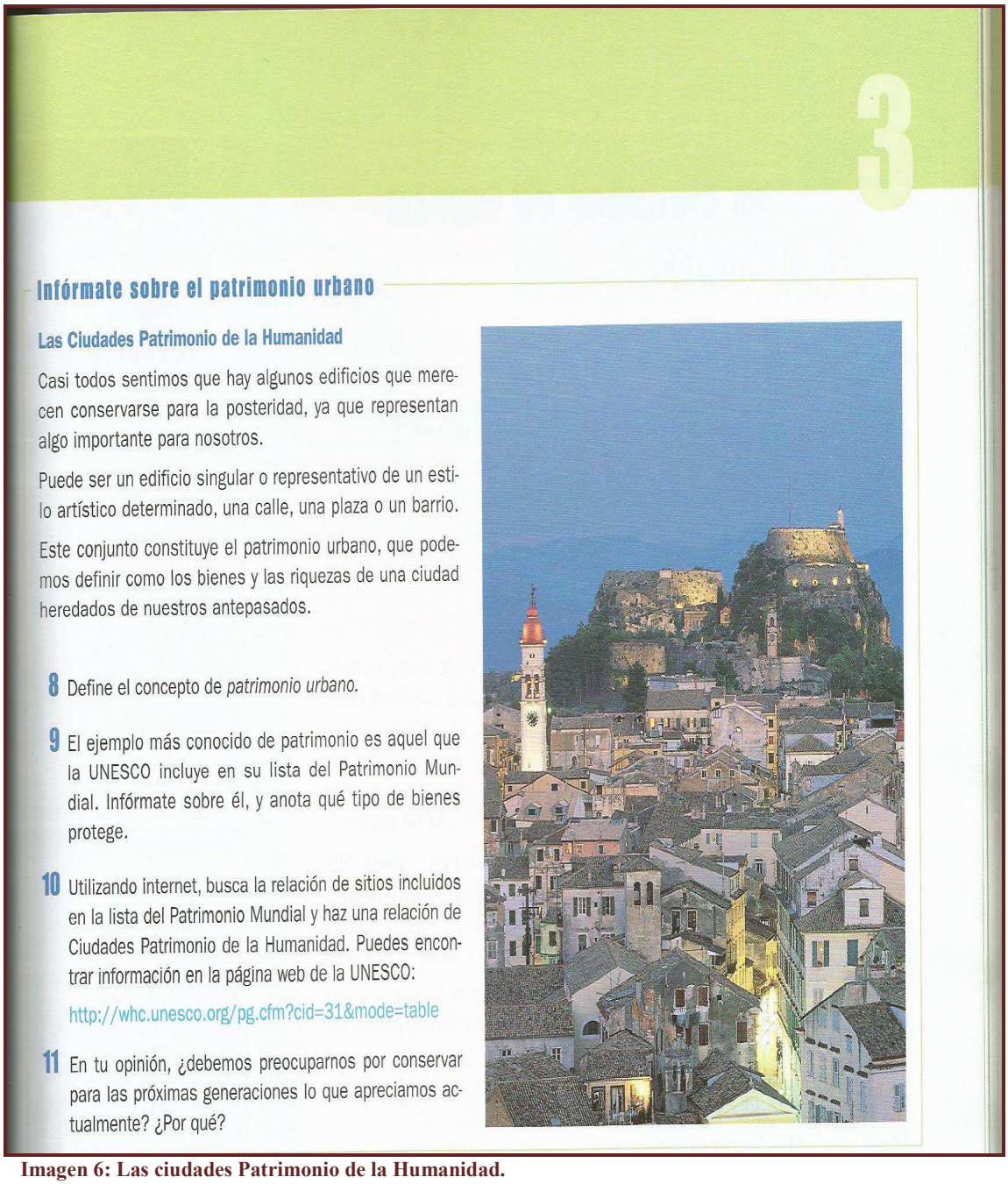
257

Imagen 5: Ejemplo de uso del patrimonio con finalidad conservacionista-crítica.

7.1.2. Descripción del libro de texto de segundo curso de ESO de la editorial Anaya.

En este manual sólo se abordan temas de historia y por lo tanto encontramos multitud de elementos patrimoniales ilustrando las unidades, sobre todo de carácter histórico-artístico, relacionados con la época tratada en la unidad. Suelen estar valorados por estar adscritos a un movimiento artístico y ser representativo de algún periodo concreto. Aparece explícitamente la palabra patrimonio en 6 unidades, pero habitualmente se encuentra en el apartado final complementario,

*Desarrolla tus competencia*s, en el que suele haber un epígrafe dedicado a conocer o valorar el patrimonio.



3

Infórmate sobre el patrimonio urbano

Las Ciudades Patrimonio de la Humanidad

Casi todos sentimos que hay algunos edificios que merecen conservarse para la posteridad, ya que representan algo importante para nosotros.

Puede ser un edificio singular o representativo de un estilo artístico determinado, una calle, una plaza o un barrio.

Este conjunto constituye el patrimonio urbano, que podemos definir como los bienes y las riquezas de una ciudad heredados de nuestros antepasados.

8 Define el concepto de *patrimonio urbano.*

9 El ejemplo más conocido de patrimonio es aquel que la UNESCO incluye en su lista del Patrimonio Mundial. Infórmate sobre él, y anota qué tipo de bienes protege.

10 Utilizando internet, busca la relación de sitios incluidos en la lista del Patrimonio Mundial y haz una relación de Ciudades Patrimonio de la Humanidad. Puedes encontrar información en la página web de la UNESCO:
http://whc.unesco.org/pg.cfm?cid=31&mode=table

11 En tu opinión, ¿debemos preocuparnos por conservar para las próximas generaciones lo que apreciamos actualmente? ¿Por qué?

Imagen 6: Las ciudades Patrimonio de la Humanidad.

En la mayoría de las ocasiones, alude a elementos patrimoniales que están en la lista de Patrimonio de la Humanidad de la Unesco, aunque destacamos en la Unidad 5 un epígrafe denominado *La inclusión de Patrimonio Cultural* para señalar la declaración de los *Derechos de los pueblos Indígenas de la ONU* que

hemos considerado simbólico-identitaria, y en la unidad 11 (pág.197) la recuperación de las vías pecuarias como un valioso patrimonio natural y cultural.

- Unidad 3: *Un mundo de ciudades*. Es destacable que en el complemento de la unidad, *Desarrolla tus competencias* (pág.57)*,* aparezca un apartado denominado *Infórmate sobre el patrimonio urbano: Las ciudades patrimonio de la Humanidad,* con una marcada finalidad de conservación. Se pide al alumnado que realice una serie de actividades, como definir el concepto de patrimonio o informarse de las ciudades Patrimonio de la Humanidad de la Unesco. Lo hemos considerado con una perspectiva simbólico-identitaria porque se expresa que debemos conservar algunos edificios que representen algo importante para nosotros, incluyendo una calle o una plaza. De este modo, consideramos que se está valorando el componente identitario. Será poliidentitario porque habla tanto del patrimonio cercano a nosotros y con el que nos identificamos, así como reconocer el patrimonio ajeno al nuestro, como símbolo con el que se identifican otras culturas.

-Unidad 4*: Las ciudades de España y Andalucía***.** En la pág. 64 destaca un epígrafe denominado *El casco antiguo,* que alude a los principales edificios históricos de la ciudad, siendo algunos declarados Patrimonio Histórico de la Humanidad por la Unesco. En el apartado final, *desarrollo de tus competencias*, vuelve a mencionar explícitamente el patrimonio (pág.73) en el epígrafe *Conoce tu Patrimonio,* en el que se tratan las ciudades Patrimonio de la Humanidad españolas y se pide al alumnado que busque información sobre las mismas.

-Unidad 5: *Las sociedades actuales***.** En el desarrollo de la unidad, en la pág.76, se establecen las características principales de la sociedad y la cultura, que consideramos como elementos patrimoniales de carácter simbólico-identitario a pesar de que el libro no lo explicite como tal, como la cultura inmaterial (valores y normas propias de cada cultura, lenguaje,…) y la cultura material (imagen 7). En cambio, en el apartado complementario, *desarrolla tus competencias,* posee un epígrafe denominado *Comprende el patrimonio cultural*, en el que se pone un texto de la ONU sobre la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas.



1 La sociedad y la cultura

La diversidad cultural de los seres humanos ha propiciado la división de la Tierra en civilizaciones, áreas más o menos extensas habitadas por sociedades que presentan unas manifestaciones culturales comunes. Es el caso de las civilizaciones reflejadas en las fotografías.

A. Civilización islámica.

B. Civilización china.

Características principales

La **sociedad** es un conjunto de personas que se relacionan en un espacio concreto y comparten la misma cultura.

La **cultura** es el modo de vida de una sociedad, y se compone de elementos inmateriales y materiales.

- La **cultura inmaterial** está formada por los símbolos, el lenguaje, los valores y las normas.
  - Los **símbolos** son los objetos o las acciones que tienen un significado determinado para los miembros de una cultura. Por ejemplo, pestañear indica en unas culturas que se está prestando atención, mientras que en otras es un insulto.
  - El **lenguaje** es un sistema de símbolos, hablados o escritos, que permite la comunicación y sirve como instrumento esencial para la transmisión de la cultura.
  - Los **valores** son modelos que indican cómo deben ser las cosas; en cada sociedad, sirven de guía a las personas para evaluar lo que es deseable, bueno o bello, y para definir lo que se considera importante; por ejemplo, la solidaridad.
  - Las **normas** son las reglas que regulan la conducta de los miembros; de una sociedad. Incluyen: la moral o normas esenciales de convivencia; por ejemplo, no robar; y las costumbres o normas de la conducta cotidiana, que distinguen lo adecuado y lo inadecuado, y son más flexibles; por ejemplo, no bostezar en público.
- La **cultura material** está formada por los objetos producidos por una cultura, y es un reflejo de sus valores y de la tecnología o conocimientos aplicados; por ejemplo, las manifestaciones artísticas, los vestidos o los utensilios de esa cultura.

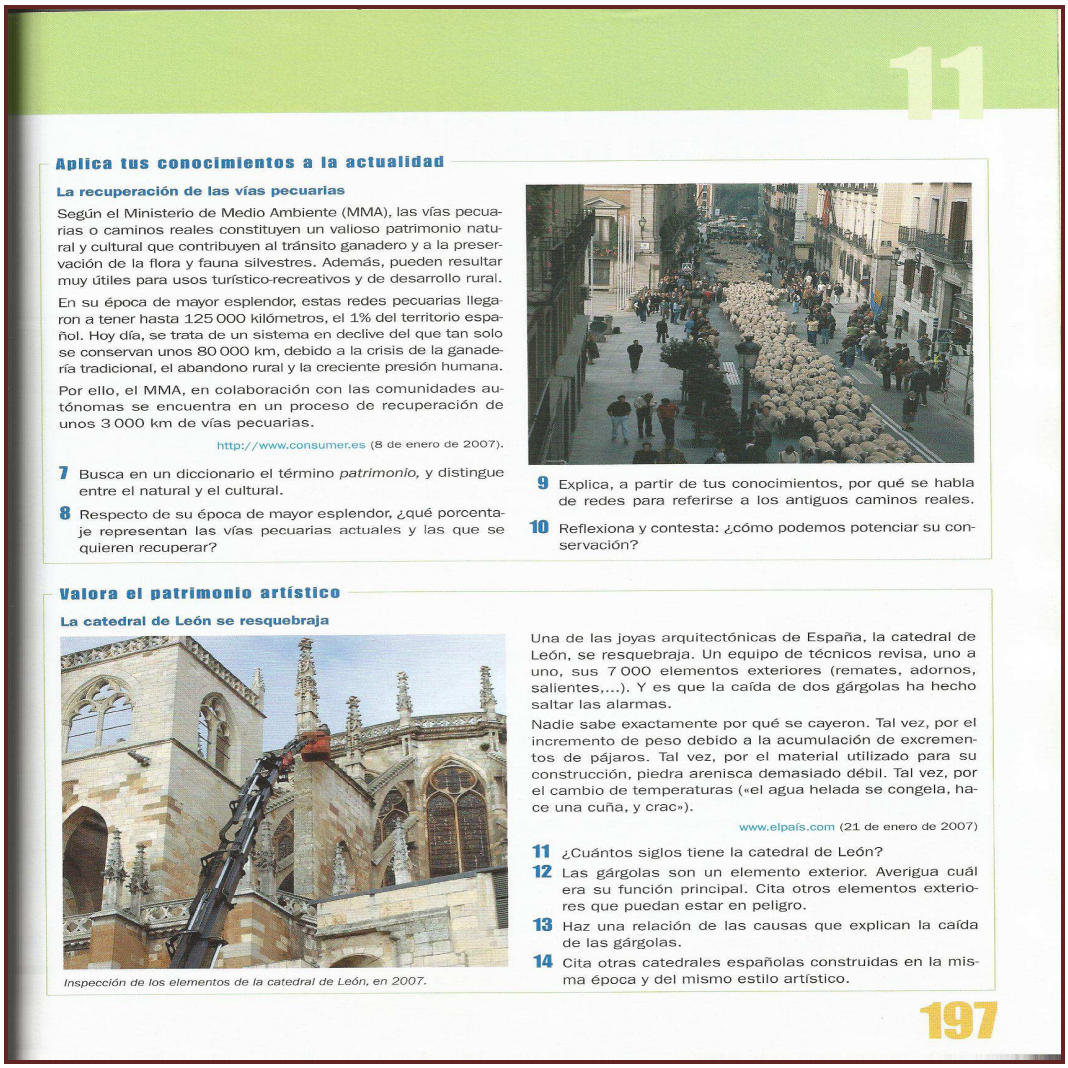
76

Imagen 7: Patrimonio simbólico-identitario.

- Unidad 10: *La Europa Feudal entre los siglos XI y XV*. Aparece la palabra Patrimonio de la Humanidad en el complemento de la unidad *Desarrolla tus*

*competencia*s, en el apartado *recoge y clasifica información* para que el alumnado busque información acerca de la ciudad de Rodas.

-Unidad 11: *La Península Ibérica, el predominio Cristiano* (págs.196-97). Es destacable el apartado complementario de la unidad *Desarrolla tus competencias* que se dedica íntegramente en este caso a trabajar el patrimonio desde la interpretación de fuentes históricas, como los fueros hasta las manifestaciones artísticas como la catedral de León.



11

Aplica tus conocimientos a la actualidad

La recuperación de las vías pecuarias

Según el Ministerio de Medio Ambiente (MMA), las vías pecuarias o caminos reales constituyen un valioso patrimonio natural y cultural que contribuyen al tránsito ganadero y a la preservación de la flora y fauna silvestres. Además, pueden resultar muy útiles para usos turístico-recreativos y de desarrollo rural.

En su época de mayor esplendor, estas redes pecuarias llegaron a tener hasta 125 000 kilómetros, el 1% del territorio español. Hoy día, se trata de un sistema en declive del que tan solo se conservan unos 80 000 km, debido a la crisis de la ganadería tradicional, el abandono rural y la creciente presión humana.

Por ello, el MMA, en colaboración con las comunidades autónomas se encuentra en un proceso de recuperación de unos 3 000 km de vías pecuarias.

http://www.consumer.es (8 de enero de 2007).

7 Busca en un diccionario el término *patrimonio*, y distingue entre el natural y el cultural.

8 Respecto de su época de mayor esplendor, ¿qué porcentaje representan las vías pecuarias actuales y las que se quieren recuperar?

9 Explica, a partir de tus conocimientos, por qué se habla de redes para referirse a los antiguos caminos reales.

10 Reflexiona y contesta: ¿cómo podemos potenciar su conservación?

Valora el patrimonio artístico

La catedral de León se resquebraja

Una de las joyas arquitectónicas de España, la catedral de León, se resquebraja. Un equipo de técnicos revisa, uno a uno, sus 7 000 elementos exteriores (remates, adornos, salientes,...). Y es que la caída de dos gárgolas ha hecho saltar las alarmas.

Nadie sabe exactamente por qué se cayeron. Tal vez, por el incremento de peso debido a la acumulación de excrementos de pájaros. Tal vez, por el material utilizado para su construcción, piedra arenisca demasiado débil. Tal vez, por el cambio de temperaturas («el agua helada se congela, hace una cuña, y crac»).

www.elpaís.com (21 de enero de 2007)

11 ¿Cuántos siglos tiene la catedral de León?

12 Las gárgolas son un elemento exterior. Averigua cuál era su función principal. Cita otros elementos exteriores que puedan estar en peligro.

13 Haz una relación de las causas que explican la caída de las gárgolas.

14 Cita otras catedrales españolas construidas en la misma época y del mismo estilo artístico.

Inspección de los elementos de la catedral de León, en 2007.

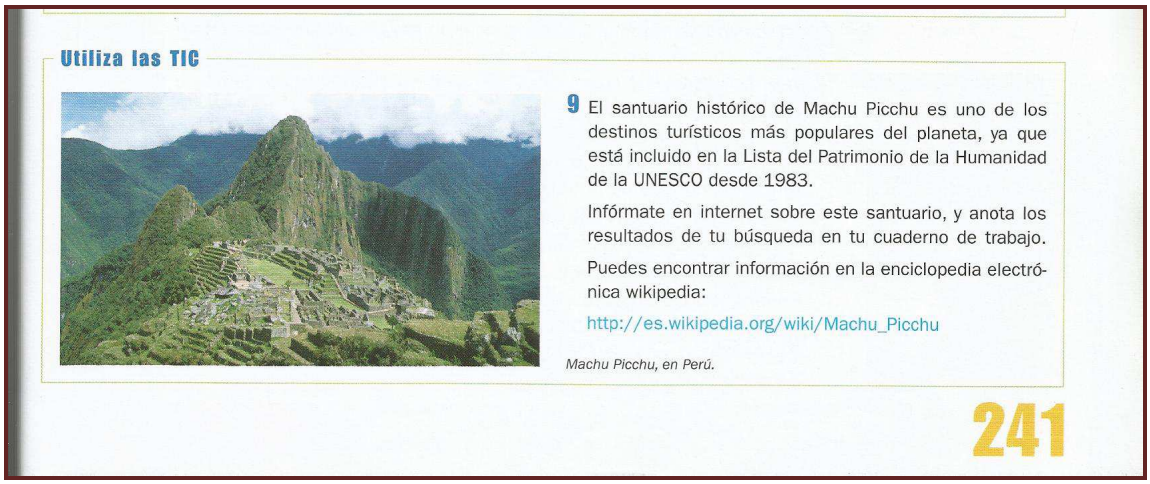
197

Imagen 8: Patrimonio natural y cultural.

Destaca un epígrafe que trata de la recuperación de las vías pecuarias en el que se las menciona como un valioso patrimonio natural y cultural (imagen 8). Se

completa con actividades como la búsqueda en el diccionario de la palabra patrimonio y que se distinga entre patrimonio natural y cultural. Otro apartado es *Valoro el Patrimonio artístico,* en el que menciona como joya de la arquitectura española la catedral de León, y a través de las actividades se trabaja vocabulario artístico como gárgolas y lo relaciona con su conservación.

-Unidad 13: *Los inicios de la Edad Moderna en España***.** En el apartado *desarrolla tus competencias* (pág.241) posee una actividad relacionada con el Machu Picchu (imagen 9), que hace alusión a que está incluida en la lista del Patrimonio de la Humanidad y se pide que se busque información sobre el mismo a partir del uso de las nuevas tecnologías como es el caso de la wikipedia.


Utiliza las TIC

9 El santuario histórico de Machu Picchu es uno de los destinos turísticos más populares del planeta, ya que está incluido en la Lista del Patrimonio de la Humanidad de la UNESCO desde 1983.

Infórmate en internet sobre este santuario, y anota los resultados de tu búsqueda en tu cuaderno de trabajo.

Puedes encontrar información en la enciclopedia electrónica wikipedia:

http://es.wikipedia.org/wiki/Machu_Picchu

Machu Picchu, en Perú.

241

Imagen 9: Ejemplo patrimonio de la humanidad por la Unesco.

7.1.3. Descripción del libro de texto de tercer curso de ESO de la editorial Anaya.

En el manual de 3º no aparece la palabra patrimonio. Este libro aborda contenidos geográficos, incluyendo pocas alusiones al patrimonio, y no aparece, como en el resto de los libros de la misma editorial, la palabra patrimonio en el apartado *desarrolla tus competencias*. Tan sólo encontramos elementos patrimoniales en 4 unidades (7, 8, 9 y 10) y en tres complementos y ampliación de las unidades, así como en dos actividades complementarias. Suelen estar valorados por ser únicos o excepcionales y con un marcado carácter disciplinar, al

solo tratarse ejemplos de patrimonio natural, entendido como recurso que ilustra las unidades y en alguna ocasión con intencionalidad de transmitir valores de conservación.

Las unidades en las que aparecen elementos patrimoniales son:

- En la unidad 7: *Las actividades industriales en Europa, España y Andalucía*. En la pág. 123 observamos una ilustración de las Minas de Riotinto de Huelva, relacionada con la evolución histórica de la industria andaluza. A pesar de que se trata de un claro exponente de patrimonio científico-tecnológico (imagen 10), el manual no lo explicita como tal, ni incluye ninguna actividad relacionada con el mismo.



5 Las actividades industriales en Andalucía

Evolución histórica de la industria andaluza

Andalucía ha sido históricamente una región **poco industrializada,** a pesar de haber participado, a comienzos del siglo XIX, en el proceso de industrialización española, con la instalación de industrias siderúrgicas en Marbella (Málaga) o El Pedroso (Sevilla), y de industrias textiles en Sevilla, Málaga o Cádiz.

Su desarrollo industrial quedó frenado posteriormente por la competencia de otras zonas de España, por el agotamiento de muchas minas y por la falta de inversiones. Los Planes de Desarrollo puestos en marcha durante la Dictadura, que pretendían estimular el crecimiento industrial, así como la posterior reconversión industrial de la década de 1980, que procuró modernizar la industria en nuestra comunidad autónoma, tuvieron escaso éxito.

De ahí que, **actualmente,** aunque las administraciones públicas intentan potenciar las industrias modernas y de avanzadas tecnologías, la industria andaluza solo represente el 10% del total nacional y su contribución al PIB regional sea sólo del 13,2%.

Las materias primas

Andalucía ha contado tradicionalmente con abundantes materias primas, lo que en el pasado dio lugar a importantes actividades mineras. Estas se concentraban en Sierra Morena y en la cordillera Penibética, de donde se obtenían carbón, cobre y cinc, entre otros minerales, destacando todavía el plomo de la comarca de Linares-La Carolina.

En la **actualidad,** sin embargo, la mayoría de las minas se encuentran **agota-**

Minas de Riotinto, en Huelva.

Imagen 10: Patrimonio industrial.

-Aparecen varias unidades con ilustraciones de elementos patrimoniales, relacionados con patrimonio monumental, y con escasa integración con los contenidos de la unidad. En la unidad 8 (*Las Actividades terciarias),* en la pág.

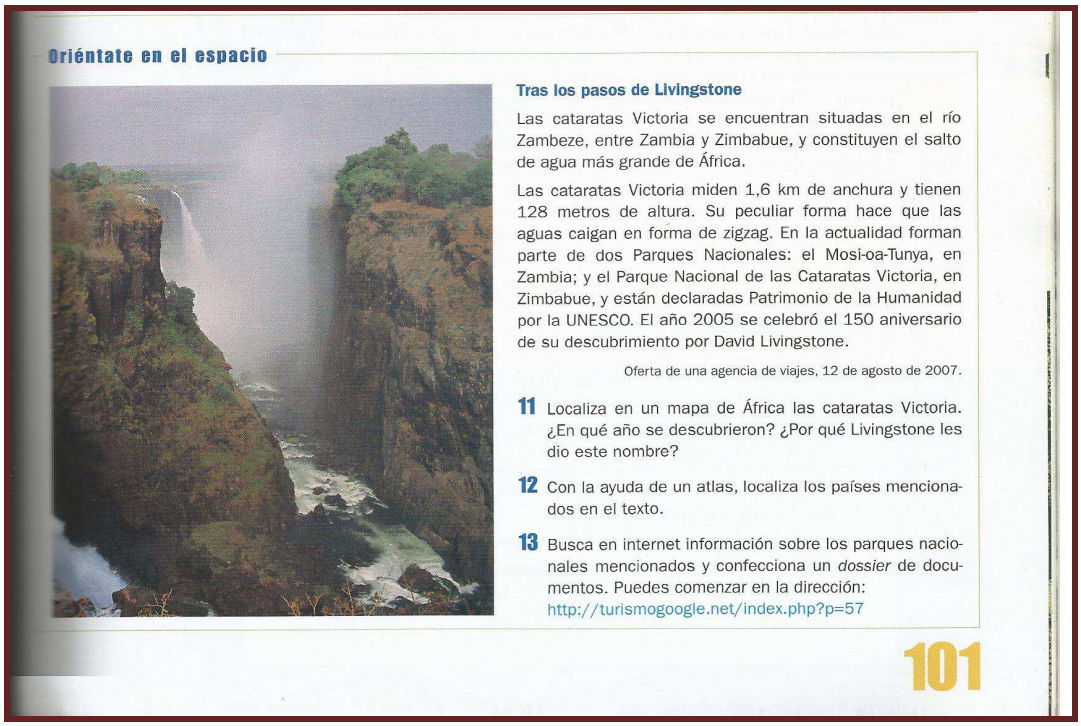
142, encontramos un ejemplo de patrimonio monumental (Castillo Carcasona), en la unidad 9 (*La actividades terciarias en Europa, España y Andalucía)* en la pág. 153 se muestra una imagen de Venecia y en la pág. 160 la Alhambra. En la unidad 10 *(Consecuencias medioambientales de la actividad económica*), en la pág. 172, se muestra el Parque Nacional del Hoe Tauern (Austria) y en la pág. 179 el Parque nacional de Monfragüe, en relación con aspectos alusivos al patrimonio natural y a la importancia de su conservación.

7.1.4. Descripción del libro de texto de cuarto curso de ESO de la editorial Anaya.

En el manual de cuarto destaca una abundancia de ilustraciones de elementos patrimoniales valorados por la estética, asociada a elementos de carácter artístico y relacionado con su estilo, estando asociados a su cronología y vocabulario artístico principalmente, y con una clara intencionalidad de adquisición de conocimientos propios de la disciplina artística. En este sentido, el patrimonio es utilizado como un recurso didáctico a través del cual ilustrar ciertos periodos históricos y adquirir conocimientos y habilidades que permitan diferenciar las obras y los principales estilos. En cambio, no se hace mención a esos elementos patrimoniales como símbolos de una determinada época y su funcionalidad y relación social. Por el contrario, en los elementos explicitados como patrimonio sí aparece un ejemplo de patrimonio natural como las cataratas Victoria, o alusión a la importancia de la valoración del patrimonio industrial.

Aparecen ejemplos patrimoniales explícitamente en 4 unidades, y habitualmente en el complemento final de la unidad, *Desarrolla tus competencias*, que en ocasiones contiene un apartado relacionado con la valoración del patrimonio.

-En la unidad 2: *El siglo XVIII en España*, en el complemento final *Desarrolla tus competencias,* en la pág. 43, aparece un apartado: *Conoce y defiende el patrimonio cultural*, en relación al Museo del Prado y reales fábricas y sociedades económicas de amigos del país, como importante patrimonio industrial y cultural español.



Oriéntate en el espacio

Tras los pasos de Livingstone

Las cataratas Victoria se encuentran situadas en el río Zambeze, entre Zambia y Zimbabue, y constituyen el salto de agua más grande de África.

Las cataratas Victoria miden 1,6 km de anchura y tienen 128 metros de altura. Su peculiar forma hace que las aguas caigan en forma de zigzag. En la actualidad forman parte de dos Parques Nacionales: el Mosi-oa-Tunya, en Zambia; y el Parque Nacional de las Cataratas Victoria, en Zimbabue, y están declaradas Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO. El año 2005 se celebró el 150 aniversario de su descubrimiento por David Livingstone.

Oferta de una agencia de viajes, 12 de agosto de 2007.

11 Localiza en un mapa de África las cataratas Victoria. ¿En qué año se descubrieron? ¿Por qué Livingstone les dio este nombre?

12 Con la ayuda de un atlas, localiza los países mencionados en el texto.

13 Busca en internet información sobre los parques nacionales mencionados y confecciona un *dossier* de documentos. Puedes comenzar en la dirección: http://turismogoogle.net/index.php?p=57

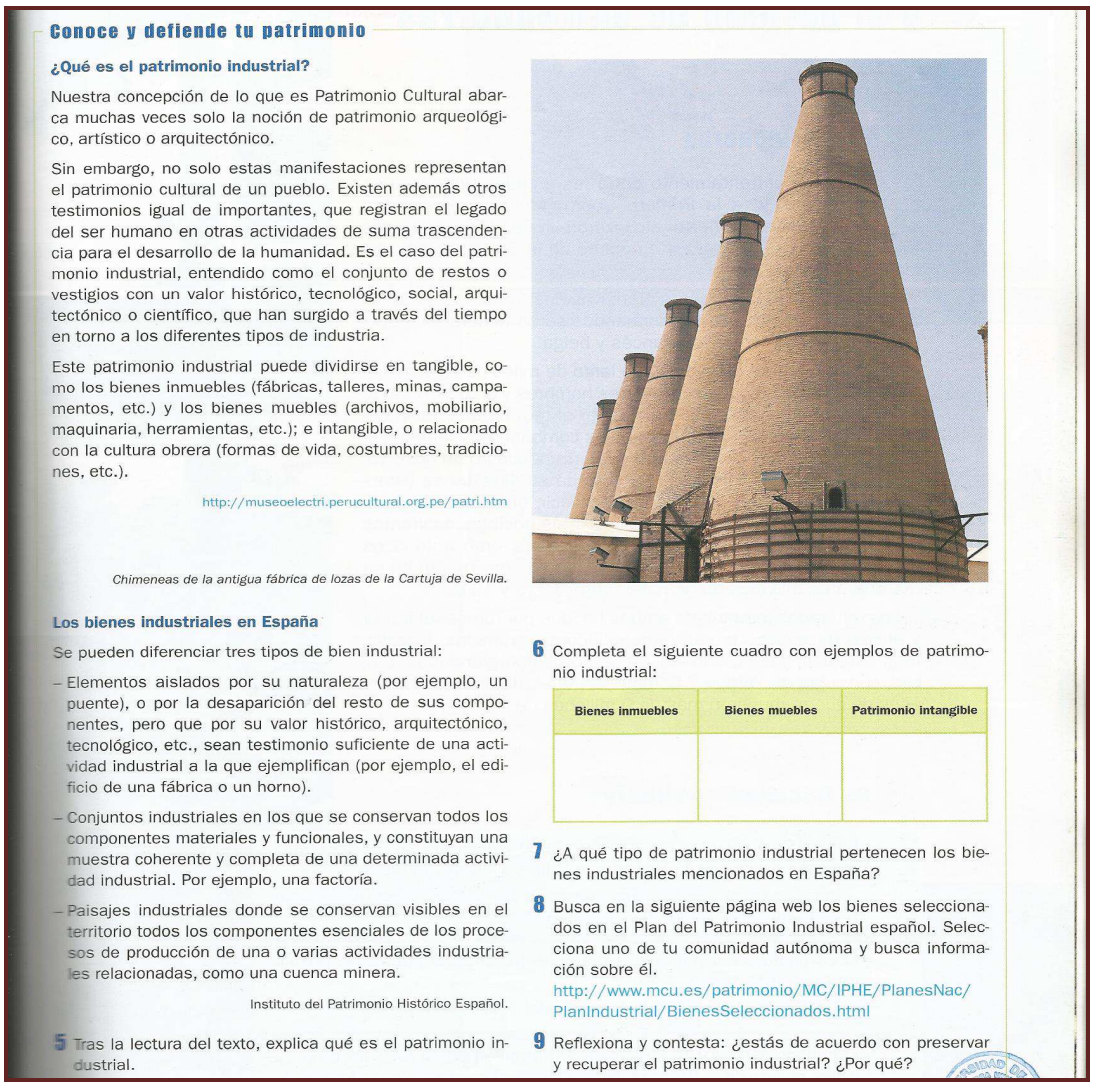
101

Imagen 11: Patrimonio de la Humanidad

- En la unidad 5: *La época del imperialismo y del colonialismo (1870-1914)*, en el complemento *Desarrolla tus competencias,* en la pág. 101, aparece un apartado *Oriéntate en el espacio* en el que se indica que las cataratas Victoria están declaradas Patrimonio de la Humanidad por la Unesco (imagen 11). En este caso, se utiliza el elemento patrimonial como recurso con el que ayudar a situar geográficamente un territorio, y a través de actividades se pide al alumnado la búsqueda activa de información y que realice un dossier.

- En la unidad 6: *La era de las revoluciones en España (1788-1874),* encontramos en el complemento *Desarrolla tus competencias,* un apartado que se llama *Conoce y defiende tu Patrimonio*, que destaca con una pregunta en la página 121 alusiva a qué es el patrimonio industrial (imagen 12). Este ejemplo es interesante porque reflexiona acerca de la concepción del patrimonio cultural, normalmente asociada a restos arqueológicos, artísticos o arquitectónicos. El texto, amplía la concepción del patrimonio cultural, incluyendo a su vez al industrial, entendido como: "Conjunto de restos o vestigios con valor histórico, tecnológico, social, arquitectónico, o científico que han surgido a través del tiempo en torno a los diferentes tipos de industria". Además, es destacable porque no sólo incluye al

patrimonio material, tangible, sino que incorpora el intangible, que incluiría aquellos elementos relacionados con la cultura obrera como las formas de vida, costumbres, tradiciones, etc. En este caso, puede entenderse como objetivo la valoración del patrimonio, como contenido y recurso, pues a través del elemento patrimonial se explican los diferentes tipos de bienes patrimoniales que existen, distinguiendo entre bienes muebles e inmuebles, así como búsqueda de información en internet a través del Plan del Patrimonio Industrial español, en el que se investiguen ejemplos cercanos a la comunidad, que puede fomentar lazos identitarios.



Conoce y defiende tu patrimonio

¿Qué es el patrimonio industrial?

Nuestra concepción de lo que es Patrimonio Cultural abarca muchas veces solo la noción de patrimonio arqueológico, artístico o arquitectónico.

Sin embargo, no solo estas manifestaciones representan el patrimonio cultural de un pueblo. Existen además otros testimonios igual de importantes, que registran el legado del ser humano en otras actividades de suma trascendencia para el desarrollo de la humanidad. Es el caso del patrimonio industrial, entendido como el conjunto de restos o vestigios con un valor histórico, tecnológico, social, arquitectónico o científico, que han surgido a través del tiempo en torno a los diferentes tipos de industria.

Este patrimonio industrial puede dividirse en tangible, como los bienes inmuebles (fábricas, talleres, minas, campamentos, etc.) y los bienes muebles (archivos, mobiliario, maquinaria, herramientas, etc.); e intangible, o relacionado con la cultura obrera (formas de vida, costumbres, tradiciones, etc.).

http://museoelectri.perucultural.org.pe/patri.htm

Chimeneas de la antigua fábrica de lozas de la Cartuja de Sevilla.

Los bienes industriales en España

Se pueden diferenciar tres tipos de bien industrial:

– Elementos aislados por su naturaleza (por ejemplo, un puente), o por la desaparición del resto de sus componentes, pero que por su valor histórico, arquitectónico, tecnológico, etc., sean testimonio suficiente de una actividad industrial a la que ejemplifican (por ejemplo, el edificio de una fábrica o un horno).

– Conjuntos industriales en los que se conservan todos los componentes materiales y funcionales, y constituyan una muestra coherente y completa de una determinada actividad industrial. Por ejemplo, una factoría.

– Paisajes industriales donde se conservan visibles en el territorio todos los componentes esenciales de los procesos de producción de una o varias actividades industriales relacionadas, como una cuenca minera.

Instituto del Patrimonio Histórico Español.

5 Tras la lectura del texto, explica qué es el patrimonio industrial.

6 Completa el siguiente cuadro con ejemplos de patrimonio industrial:

Bienes inmuebles	Bienes muebles	Patrimonio intangible

7 ¿A qué tipo de patrimonio industrial pertenecen los bienes industriales mencionados en España?

8 Busca en la siguiente página web los bienes seleccionados en el Plan del Patrimonio Industrial español. Selecciona uno de tu comunidad autónoma y busca información sobre él.
http://www.mcu.es/patrimonio/MC/IPHE/PlanesNac/PlanIndustrial/BienesSeleccionados.html

9 Reflexiona y contesta: ¿estás de acuerdo con preservar y recuperar el patrimonio industrial? ¿Por qué?

Imagen 12: Patrimonio industrial.

-Unidad 14: *Europa, un espacio de creciente integración*. En la pág. 269 del apartado *Desarrolla tus competencias* aparece un epígrafe, *Planifica un viaje*

cultural por Europa, en la que alude al patrimonio de ciertas ciudades europeas que poseen el galardón de ciudades europeas de la cultura. Este tipo de actividad puede ser motivadora para el alumnado, pues a partir de un centro de interés, como es viajar y conocer otras culturas, se trabaja con los principales elementos patrimoniales europeos.

7.2 Editorial Santillana.

Santillana es la editorial en la que en mayor número de ocasiones aparecen epígrafes específicos que abordan el patrimonio como contenido en sí mismo dentro del desarrollo de la unidad, y no sólo como ilustración o como contenido extra en apartados específicos**.** En cambio, su tratamiento sigue siendo primordialmente academicista, basado en la transmisión de contenidos conceptuales y valorados principalmente por su excepcionalidad. La mayoría de los contenidos son similares en los manuales de la misma editorial dedicados a Madrid y Cataluña, a excepción de algunos apartados relativos a la comunidad de Madrid y algunas unidades específicas de la comunidad catalana. Así, los elementos patrimoniales que detectamos en ambos manuales son los mismos, a excepción de los que puedan incluir los temas y epígrafes de Cataluña, o en el anejo de la comunidad de Madrid, en los que destaca una perspectiva principalmente simbólico-identitaria, al ir referidos a la potenciación de contenidos de la propia comunidad.

En cuanto a la estructura del libro, cabe destacar que el manual posee un carácter general, y en el anejo aporta la información acerca de la comunidad. A la hora del análisis, hemos adaptado la ficha a las peculiaridades del libro. El libro está dividido por bloques temáticos que se introducen con una doble cara y poseen actividades que hemos analizado como *Presentación del bloque temático y actividades de bloque temático.* Cada unidad la analizamos dentro de los apartados de desarrollo dentro de la ficha de recogida de información. Al final de cada bloque se complementa con actividades de repaso que hemos analizado en la casilla de actividades finales. El anejo que posee al final del libro con información

de la comunidad, se encuentra analizado en la casilla de complementos y ampliación de la unidad.

7.2.1 Descripción del libro de texto de primer curso de ESO de la editorial Santillana Madrid.

En el libro de primer curso, los principales elementos patrimoniales en los temas de geografía son espacios protegidos como el Mar Muerto, arrecifes de coral, atolones, Los Andes, el Etna o los grandes ríos europeos, y en los temas de historia grandes obras como Stonehenge, las pirámides de Egipto, el Coloso de Rodas, el Partenón, Roma capital del imperio o la Dama de Elche. Aparecen en 11 unidades apartados dedicados al patrimonio dentro del desarrollo de las mismas. En la mayoría de las ocasiones se presenta el patrimonio como ilustración o bien como recurso a través del cual transmitir contenidos relacionados con la unidad, mostrando principalmente elementos patrimoniales excepcionales, que puedan contribuir a aumentar la motivación del alumnado por su singularidad. Por otro lado, destaca en los temas de historia, apartados relativos al patrimonio donde se identifican como tal las principales obras de arte relacionadas con un determinado periodo histórico-artístico. Destacan epígrafes dedicados a la comunidad en los que se ponen ejemplos patrimoniales que son símbolos de la misma o con los que se pretende que el alumnado se identifique. A continuación, mostraremos los principales ejemplos de elementos patrimoniales explicitados como tal por el manual, que se encuentran enmarcados en epígrafes pero dentro del desarrollo de la unidad y relacionados con la temática de la unidad.

-En la unidad 2: *El relieve terrestre*, aparece, en el desarrollo de la unidad un apartado titulado *Patrimonio,* en el que se alude a *Esculturas de la Naturaleza* (pág. 25, imagen13), que a pesar de poseer un título atractivo no deja de ampliar conocimientos de la unidad, a través de mostrar ejemplos patrimoniales excepcionales, pero identifica como tal tanto ejemplos cercanos como de otras nacionalidades.


PATRIMONIO

Esculturas de la naturaleza

En un mismo lugar se mezclan rocas muy resistentes y rocas poco resistentes. El resultado es que se desgastan de forma desigual: las rocas más débiles se fragmentan y solo quedan las rocas más duras. Estas rocas aisladas parecen auténticas «esculturas» naturales.

Doc. 12 Ciudad Encantada (España). El agua ha disuelto las rocas calizas y el viento ha acabado de esculpir estas formas caprichosas.

Doc. 13 Capadocia (Turquía). El viento y el agua han moldeado la lava y han creado espectaculares «chimeneas de hadas».

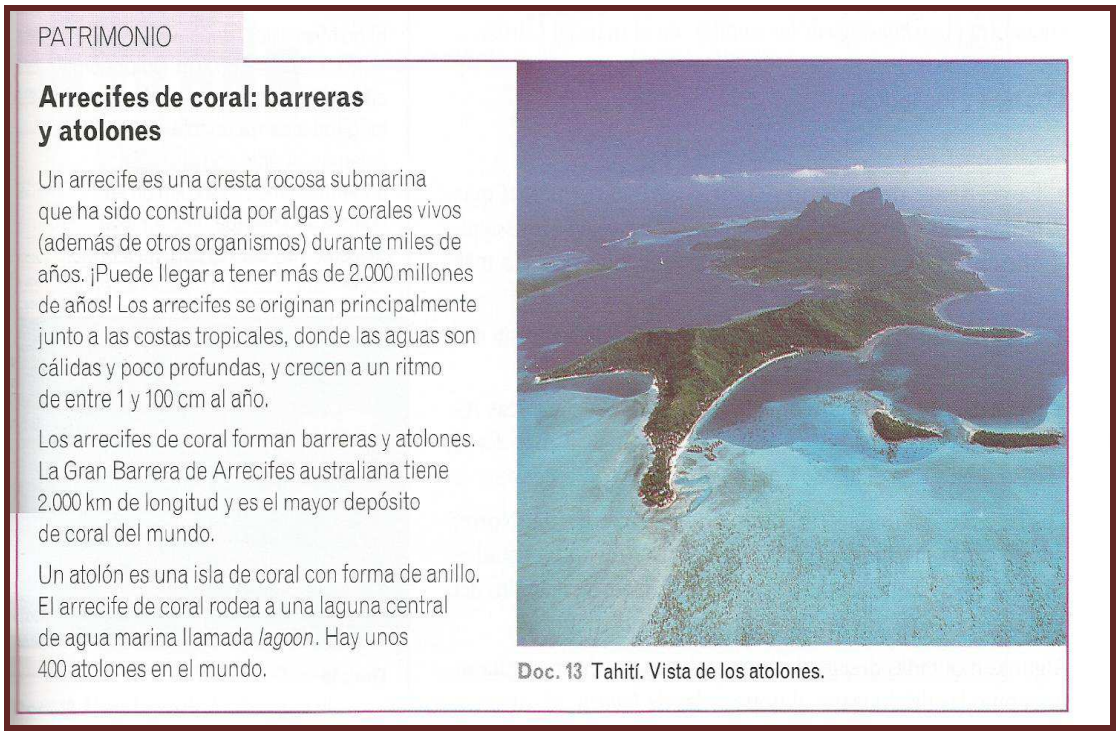
Doc. 14 La Pedriza (España). Una roca granítica parece cabalgar sobre las demás. A esta forma la llamamos «piedra caballera».

Imagen 13: Esculturas de la naturaleza.

-Unidad 3: *Las aguas***.** En este caso, aparecen dos ejemplos uno en la pág. 31, "El Amazonas, el río océano", y en la pág. 33, "El Río Nilo", siendo avanzado al considerar un rio patrimonio, aunque su tratamiento es excepcional y academicista, ya que bajo un título atractivo no encontramos actividades motivadoras, sino más transmisión de conocimientos conceptuales.

-Unidad 6: *Los continentes: estudio físico*. Encontramos en la pág. 73 el Mar Muerto, en la pág. 75 arrecifes de coral: barreras y atolones (imagen 14), en la 76 los Andes. Son ejemplos de patrimonio natural pero de carácter general, lo que supone un avance en cuanto a otorgarle un tratamiento patrimonial, aunque son valorados por su excepcionalidad, como algo único, valioso por su singularidad. Se muestra como descripción de contenidos, como si se tratase de un glosario de términos sin actividades asociadas.

-Unidad 7: *El paisaje de Europa y de España*. En la línea de los temas anteriores se considera patrimonio un elemento natural como un volcán, por ejemplo el Etna (pág. 83, imagen 15), o los "Grandes ríos europeos" (pág. 84), pero por su singularidad y excepcionalidad, aportando datos de carácter académico principalmente, en la línea de los anteriores ejemplos.



PATRIMONIO

Arrecifes de coral: barreras y atolones

Un arrecife es una cresta rocosa submarina que ha sido construida por algas y corales vivos (además de otros organismos) durante miles de años. ¡Puede llegar a tener más de 2.000 millones de años! Los arrecifes se originan principalmente junto a las costas tropicales, donde las aguas son cálidas y poco profundas, y crecen a un ritmo de entre 1 y 100 cm al año.

Los arrecifes de coral forman barreras y atolones. La Gran Barrera de Arrecifes australiana tiene 2.000 km de longitud y es el mayor depósito de coral del mundo.

Un atolón es una isla de coral con forma de anillo. El arrecife de coral rodea a una laguna central de agua marina llamada *lagoon*. Hay unos 400 atolones en el mundo.

Doc. 13 Tahití. Vista de los atolones.

Imagen 14: Atolones de coral.



PATRIMONIO

El Etna

Es el volcán más activo de Europa. Ha entrado en erupción cientos de veces: la primera de la que tenemos noticia se registró en el año 1500 a.C. y la más reciente tuvo lugar ya entrado el siglo XXI.

Se localiza en la isla de Sicilia (Italia), ocupa una superficie de unos 1.600 km^2 y su cráter central alcanza los 3 km de circunferencia. La altitud del Etna, que se modifica con el paso del tiempo debido a la actividad volcánica, ronda los 3.340 metros.

4. ●●● Piensa.

- ¿Por qué la actividad volcánica modifica la altitud del Etna?

Doc. 2 Erupción del Etna en 1986.

Imagen 15: El Etna como Patrimonio.

-Unidad 11: *El Neolítico y la Edad de los Metales***.** En la pág. 145 aparece un apartado dedicado al patrimonio centrado en Stonehenge, que es un elemento patrimonial mundialmente conocido, pero no cercano al alumnado y su identidad territorial. Se presentan datos académicos e históricos sobre el mismo y su funcionalidad, aportando información sobre su modo de construcción, para

transmitir conocimientos histórico-artísticos. En la pág. 151 se remite a las 254 y 255 que es el anexo con información de la Comunidad de Madrid para que investigue la Prehistoria en tu Comunidad Autónoma, para conectar lo ajeno con lo cercano al alumnado.

-Unidad 12: *Las civilizaciones fluviales. Mesopotamia***.** Aparecen referentes patrimoniales de esas civilizaciones como el Código de Hammurabi (pág. 155) o el Zigurat de Ur (pág. 159), que se muestran por su singularidad y excepcionalidad como algo único, asociado a estas civilizaciones fluviales. Se sigue mostrando información conceptual de ampliación de conocimiento acerca de los mismos y relacionado con aspectos principalmente de carácter histórico-artístico. Nos llama la atención que no se muestre una actitud de conservación hacia los citados elementos patrimoniales.

-Unidad 13: *El antiguo Egipto*. Identifica como patrimonio, en la pág. 166, "El escriba", templos egipcios (pág. 171), las pirámides de Gizeh (pág. 173, imagen 16) y el busto de Nefertiti (pág. 174), siendo nuevamente mostrados por su monumentalidad y grandiosidad, como contenido conceptual y contextualización cronológica y en ocasiones asociada a su funcionalidad y modo de construcción.

Por otro lado, en las actividades de repaso de las unidades 12 y 13 en la página 180 (imagen 17) se muestra un apartado en relación al Valle de los Reyes, en el que a través de actividades, se invita a la reflexión acerca de qué es el patrimonio, si tiene efectos en la economía, temas de conservación y turismo. Esta reflexión más allá de aportar datos académicos, se acerca a la finalidad práctico-conservacionista y crítica. Por último, procedemos a indicar ejemplos patrimoniales explícitos de carácter histórico-artístico, valorados principalmente por su monumentalidad y estética en relación con el arte abordando datos de carácter académico. Destacan en la unidad 14: *La historia de los griegos*, el Coloso de Rodas en la pág. 190; en la 15: *La forma de vida de los griegos* incluye El Partenón en la pág. 203 (imagen 17); en la 17: *La forma de vida de los romanos* en la pág. 227 *Roma la capital del imperio* (imagen 19); en la 18: *Hispania romana***,** muestra la Dama de Elche en la pág. 236 y en la 237 el castro

de Santa Tecla (imagen 20) que no son elementos patrimoniales romanos, sino de las civilizaciones que convivieron en la península con ellos, como los pueblos iberos o celtas.



PATRIMONIO

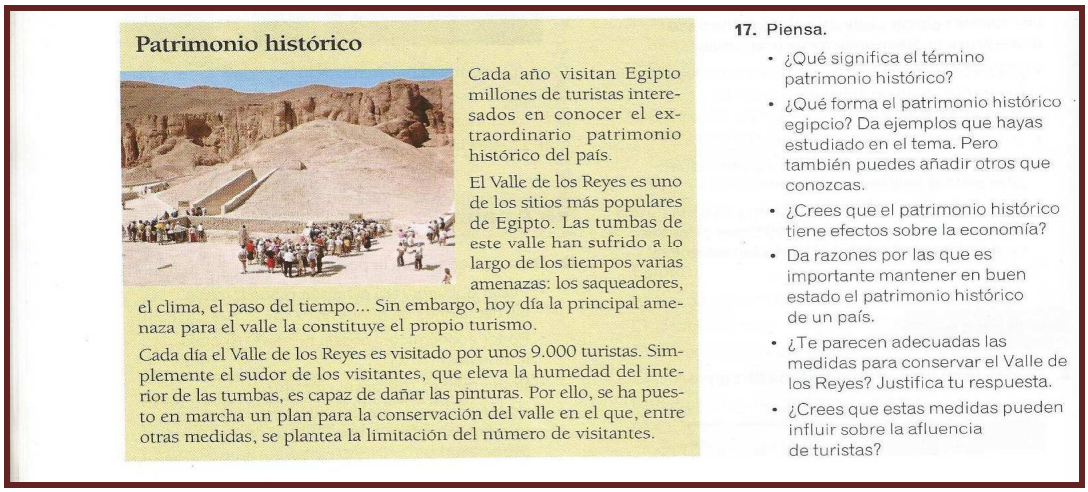
Las pirámides de Gizeh

Las pirámides más famosas son las de Gizeh, en las que están enterrados los faraones Keops, Kefrén y Micerinos. Tienen unos 5.000 años de antigüedad y sus proporciones son gigantescas. La gran pirámide de Keops mide 147 metros de altura y 230 metros cada lado de la base, y algunos de los bloques que la forman llegan a pesar hasta 50 toneladas. En el espacio que ocupa la base de esta pirámide cabrían las cinco mayores catedrales cristianas del mundo.

Durante la temporada de crecida, los campesinos eran reclutados por el faraón para participar en la construcción de las pirámides y otros edificios públicos. El trabajo era muy duro. Las piedras llegaban en barcos a través del Nilo y eran arrastradas mediante trineos y rampas por los trabajadores.

Doc. 19 Conjunto de las pirámides de Gizeh.

Imagen 16: Patrimonio monumental.



Patrimonio histórico

Cada año visitan Egipto millones de turistas interesados en conocer el extraordinario patrimonio histórico del país.

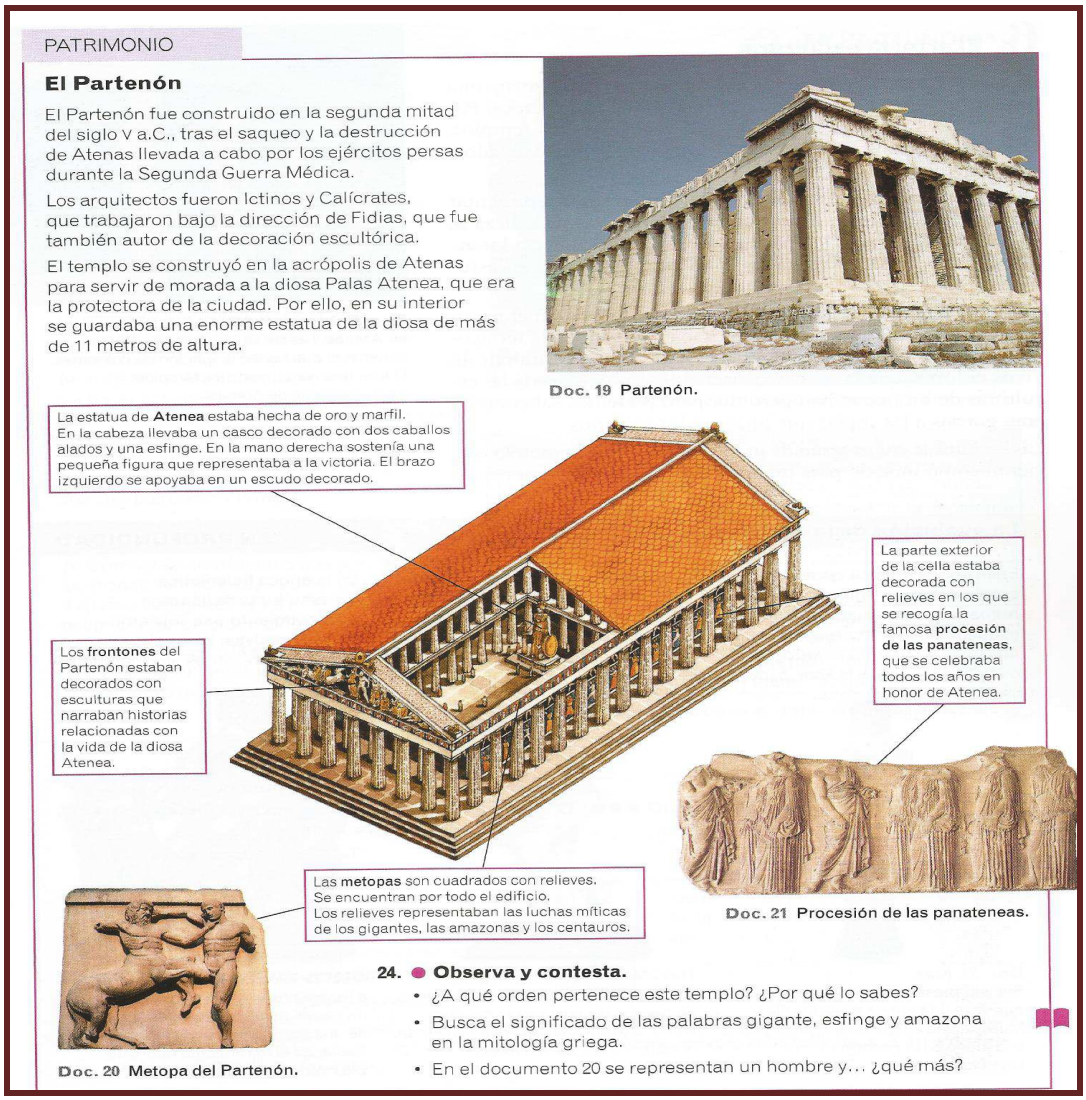
El Valle de los Reyes es uno de los sitios más populares de Egipto. Las tumbas de este valle han sufrido a lo largo de los tiempos varias amenazas: los saqueadores, el clima, el paso del tiempo... Sin embargo, hoy día la principal amenaza para el valle la constituye el propio turismo.

Cada día el Valle de los Reyes es visitado por unos 9.000 turistas. Simplemente el sudor de los visitantes, que eleva la humedad del interior de las tumbas, es capaz de dañar las pinturas. Por ello, se ha puesto en marcha un plan para la conservación del valle en el que, entre otras medidas, se plantea la limitación del número de visitantes.

17. Piensa.

- ¿Qué significa el término patrimonio histórico?
- ¿Qué forma el patrimonio histórico egipcio? Da ejemplos que hayas estudiado en el tema. Pero también puedes añadir otros que conozcas.
- ¿Crees que el patrimonio histórico tiene efectos sobre la economía?
- Da razones por las que es importante mantener en buen estado el patrimonio histórico de un país.
- ¿Te parecen adecuadas las medidas para conservar el Valle de los Reyes? Justifica tu respuesta.
- ¿Crees que estas medidas pueden influir sobre la afluencia de turistas?

Imagen 17. Actividades reflexión sobre patrimonio histórico. Repaso unidades 12 y 13.



PATRIMONIO

El Partenón

El Partenón fue construido en la segunda mitad del siglo V a.C., tras el saqueo y la destrucción de Atenas llevada a cabo por los ejércitos persas durante la Segunda Guerra Médica.

Los arquitectos fueron Ictinos y Calícrates, que trabajaron bajo la dirección de Fidias, que fue también autor de la decoración escultórica.

El templo se construyó en la acrópolis de Atenas para servir de morada a la diosa Palas Atenea, que era la protectora de la ciudad. Por ello, en su interior se guardaba una enorme estatua de la diosa de más de 11 metros de altura.

Doc. 19 Partenón.

La estatua de **Atenea** estaba hecha de oro y marfil. En la cabeza llevaba un casco decorado con dos caballos alados y una esfinge. En la mano derecha sostenía una pequeña figura que representaba a la victoria. El brazo izquierdo se apoyaba en un escudo decorado.

La parte exterior de la cella estaba decorada con relieves en los que se recogía la famosa **procesión de las panateneas**, que se celebraba todos los años en honor de Atenea.

Los **frontones** del Partenón estaban decorados con esculturas que narraban historias relacionadas con la vida de la diosa Atenea.

Las **metopas** son cuadrados con relieves. Se encuentran por todo el edificio. Los relieves representaban las luchas míticas de los gigantes, las amazonas y los centauros.

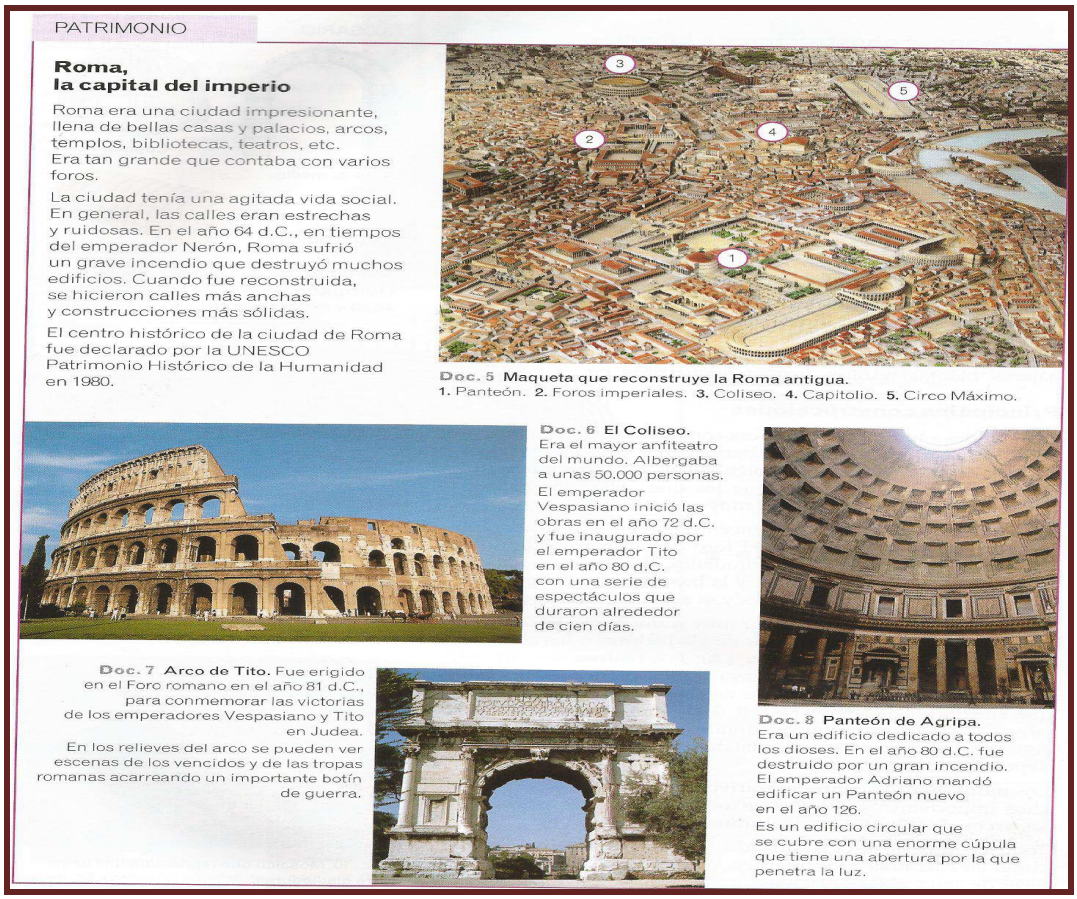
Doc. 21 Procesión de las panateneas.

Doc. 20 Metopa del Partenón.

24. **Observa y contesta.**

- ¿A qué orden pertenece este templo? ¿Por qué lo sabes?
- Busca el significado de las palabras gigante, esfinge y amazona en la mitología griega.
- En el documento 20 se representan un hombre y... ¿qué más?

Imagen 18: Patrimonio como contenido conceptual histórico-artístico.



PATRIMONIO

Roma, la capital del imperio

Roma era una ciudad impresionante, llena de bellas casas y palacios, arcos, templos, bibliotecas, teatros, etc. Era tan grande que contaba con varios foros.

La ciudad tenía una agitada vida social. En general, las calles eran estrechas y ruidosas. En el año 64 d.C., en tiempos del emperador Nerón, Roma sufrió un grave incendio que destruyó muchos edificios. Cuando fue reconstruida, se hicieron calles más anchas y construcciones más sólidas.

El centro histórico de la ciudad de Roma fue declarado por la UNESCO Patrimonio Histórico de la Humanidad en 1980.

Doc. 5 Maqueta que reconstruye la Roma antigua.
1. Panteón. 2. Foros imperiales. 3. Coliseo. 4. Capitolio. 5. Circo Máximo.

Doc. 6 El Coliseo. Era el mayor anfiteatro del mundo. Albergaba a unas 50.000 personas.

El emperador Vespasiano inició las obras en el año 72 d.C. y fue inaugurado por el emperador Tito en el año 80 d.C. con una serie de espectáculos que duraron alrededor de cien días.

Doc. 7 Arco de Tito. Fue erigido en el Foro romano en el año 81 d.C., para conmemorar las victorias de los emperadores Vespasiano y Tito en Judea.

En los relieves del arco se pueden ver escenas de los vencidos y de las tropas romanas acarreando un importante botín de guerra.

Doc. 8 Panteón de Agripa. Era un edificio dedicado a todos los dioses. En el año 80 d.C. fue destruido por un gran incendio. El emperador Adriano mandó edificar un Panteón nuevo en el año 126.

Es un edificio circular que se cubre con una enorme cúpula que tiene una abertura por la que penetra la luz.

Imagen 19: Patrimonio romano mundialmente conocido.



La forma de vida de los celtas

Los celtas vivían en **castros**, que eran poblados amurallados y elevados. Las casas eran de planta circular y se distribuían de manera desordenada. Se construían con piedra y adobe, y se cubrían con ramas y paja (doc. 3).

Los celtas se organizaban en **tribus**; cada tribu estaba formada por varios **clanes** y cada clan por varias **familias**. Una minoría concentraba todas las riquezas y dominaba al resto.

La **economía** era **autosuficiente**, es decir, los celtas se abastecían con lo que producían ellos mismos. Por esta razón, el comercio era muy escaso.

El **pastoreo** era la actividad económica fundamental, pero los celtas también practicaban la **agricultura**, basada principalmente en los cereales, y la **caza** de ciervos y jabalíes. Eran, además, especialistas en **metalurgia**, sobre todo en la producción de objetos de hierro y bronce.

Los pueblos celtas **no conocían la escritura** y sus manifestaciones artísticas eran escasas.

Adoraban a los astros, a algunos animales y a determinados elementos de la naturaleza, como montes o árboles, que consideraban sagrados. Sus sacerdotes se llamaban **druidas**, tenían gran prestigio social y actuaban como doctores y adivinos.

Al igual que los iberos, los celtas **incineraban a sus muertos**.

PATRIMONIO

El castro de Santa Tecla

El castro de Santa Tecla se encuentra en Galicia, sobre un monte muy cerca de la desembocadura del río Miño.

Según parece fue edificado en época del emperador Augusto.

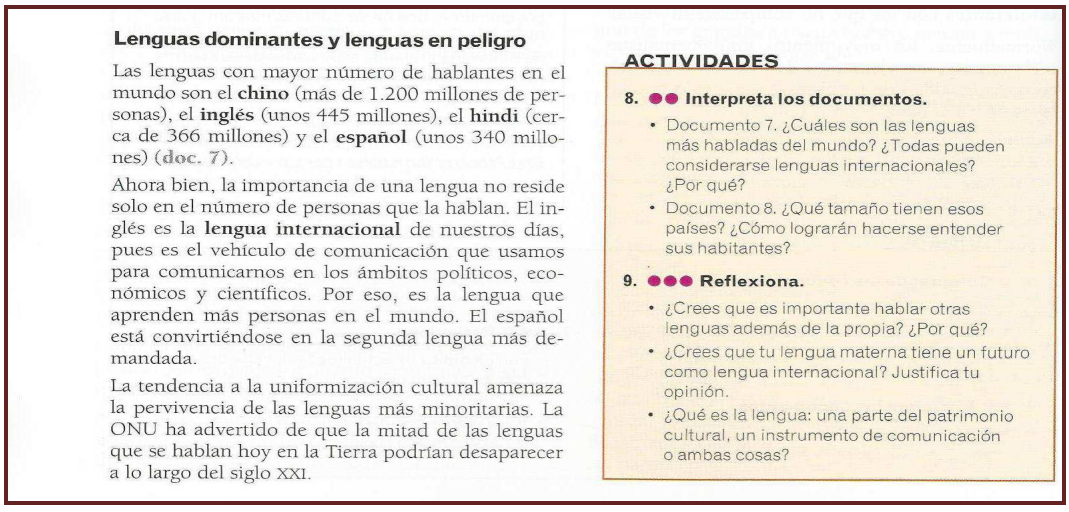
Las casas, de planta circular en su mayoría, no tenían ventanas y se ventilaban por la puerta. Además, algunas casas tenían un horno lateral.

Doc. 3 Vivienda celta.

Imagen 20: Patrimonio para ilustrar epígrafe.

7.2.2 Descripción del libro de texto de segundo curso de ESO de la editorial Santillana Madrid.

El tipo de patrimonio sobresaliente ha sido el histórico artístico en los temas de historia, que suele servir para ilustrar los contenidos históricos, y como recurso a través del cual explicar aspectos artísticos principalmente. No suelen existir relaciones interdisciplinares con otros elementos patrimoniales que pudiesen ilustrar esos periodos, como podrían ser aspectos naturales, espaciales, principales avances científicos, o mostrar las formas de vida de la sociedad. En cambio, la unidad 15: *Una población diversa*, en su conjunto podría tener una perspectiva simbólico-identitaria, puesto que trata de la diversidad de la población, indicando que las personas que forman parte de una civilización comparten unas señas de identidad como la lengua, la religión y las costumbres (pág.206). Estos aspectos serán tratados en el resto de la unidad, incidiendo en culturas amenazadas como los bosquimanos, lenguas dominadas y en peligro, las religiones del mundo, etc. En la actividad 9 (pág. 208) se pregunta *¿Qué es la lengua: una parte del patrimonio cultural, un instrumento de comunicación o ambas cosas*? (imagen 21). A través de las actividades se reflexiona sobre las principales lenguas del mundo, distinguiendo entre las lenguas internacionales y las minoritarias que en ocasiones están amenazas**.** Este tipo de actividad favorece la empatía y respeto hacia otras culturas.



Lenguas dominantes y lenguas en peligro

Las lenguas con mayor número de hablantes en el mundo son el **chino** (más de 1.200 millones de personas), el **inglés** (unos 445 millones), el **hindi** (cerca de 366 millones) y el **español** (unos 340 millones) (doc. 7).

Ahora bien, la importancia de una lengua no reside solo en el número de personas que la hablan. El inglés es la **lengua internacional** de nuestros días, pues es el vehículo de comunicación que usamos para comunicarnos en los ámbitos políticos, económicos y científicos. Por eso, es la lengua que aprenden más personas en el mundo. El español está convirtiéndose en la segunda lengua más demandada.

La tendencia a la uniformización cultural amenaza la pervivencia de las lenguas más minoritarias. La ONU ha advertido de que la mitad de las lenguas que se hablan hoy en la Tierra podrían desaparecer a lo largo del siglo XXI.

ACTIVIDADES

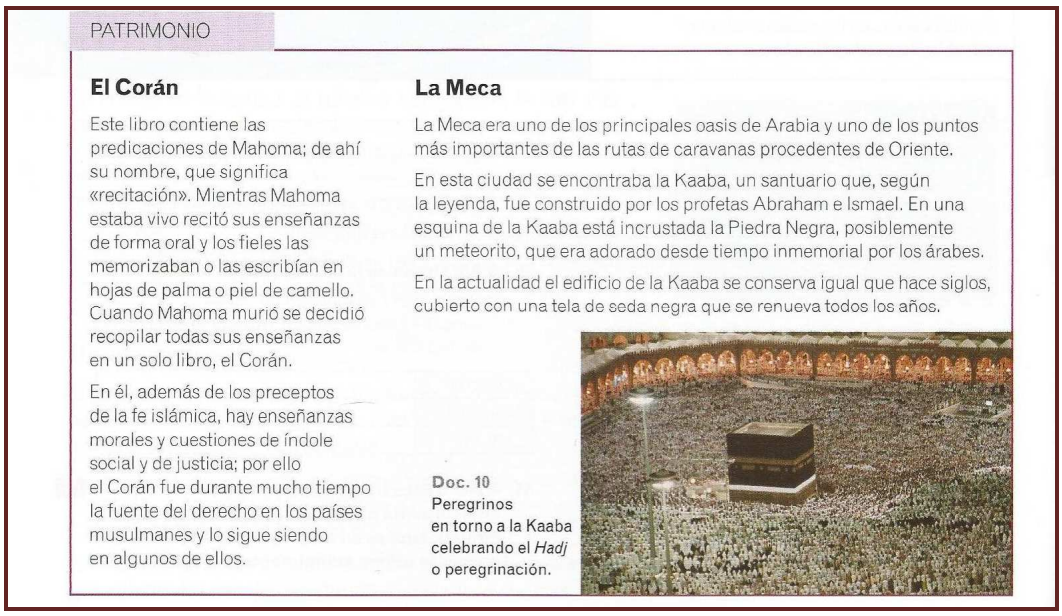
8. ●● **Interpreta los documentos.**
   - Documento 7. ¿Cuáles son las lenguas más habladas del mundo? ¿Todas pueden considerarse lenguas internacionales? ¿Por qué?
   - Documento 8. ¿Qué tamaño tienen esos países? ¿Cómo lograrán hacerse entender sus habitantes?

9. ●●● **Reflexiona.**
   - ¿Crees que es importante hablar otras lenguas además de la propia? ¿Por qué?
   - ¿Crees que tu lengua materna tiene un futuro como lengua internacional? Justifica tu opinión.
   - ¿Qué es la lengua: una parte del patrimonio cultural, un instrumento de comunicación o ambas cosas?

Imagen 21: Ejemplo de patrimonio simbólico identitario. Unidad 15.

Aparecen en 7 unidades apartados dedicados al patrimonio dentro del desarrollo de las mismas. En la mayoría de las ocasiones se trata de forma academicista, para ampliar conocimientos históricos, o trabajando el patrimonio artístico basado en la transmisión de conocimientos, con escasas actividades asociadas, y si existen suelen relacionarse con identificación de aspectos estilísticos de la obra. A continuación, procedemos a detallar los principales ejemplos patrimoniales explicitados por el manual.

-Unidad 1: *El inicio de la Edad Media*. Identifica como patrimonial Constantinopla como ciudad en la pág. 17, El Corán y La Meca, pág. 20 (imagen 22) y Aquisgrán, pág. 25, Santa Sofía de Constantinopla, pág.19 (imagen 24, como epígrafes que complementen datos acerca de los elementos patrimoniales.



PATRIMONIO

El Corán

Este libro contiene las predicaciones de Mahoma; de ahí su nombre, que significa «recitación». Mientras Mahoma estaba vivo recitó sus enseñanzas de forma oral y los fieles las memorizaban o las escribían en hojas de palma o piel de camello. Cuando Mahoma murió se decidió recopilar todas sus enseñanzas en un solo libro, el Corán.

En él, además de los preceptos de la fe islámica, hay enseñanzas morales y cuestiones de índole social y de justicia; por ello el Corán fue durante mucho tiempo la fuente del derecho en los países musulmanes y lo sigue siendo en algunos de ellos.

La Meca

La Meca era uno de los principales oasis de Arabia y uno de los puntos más importantes de las rutas de caravanas procedentes de Oriente.

En esta ciudad se encontraba la Kaaba, un santuario que, según la leyenda, fue construido por los profetas Abraham e Ismael. En una esquina de la Kaaba está incrustada la Piedra Negra, posiblemente un meteorito, que era adorado desde tiempo inmemorial por los árabes.

En la actualidad el edificio de la Kaaba se conserva igual que hace siglos, cubierto con una tela de seda negra que se renueva todos los años.

Doc. 10
Peregrinos en torno a la Kaaba celebrando el *Hadj* o peregrinación.

Imagen 22: El Corán y La Meca como patrimonio.

Hemos incluido este ejemplo, porque consideramos adecuado explicitar como patrimonio un libro y lugar sagrado, de otra cultura ajena a la nuestra, como es El Corán y la Meca, al tratarse de símbolos de diferentes sociedades, y a través de los cuales se puede trabajar la empatía hacia otras civilizaciones. Este hecho, nos parece avanzado, ya que se trata de patrimonio valorado no por su carácter histórico-artístico, sino por ser símbolo y seña de identidad musulmana, mostrando una contextualización espacial y funcional, es decir, qué es y qué

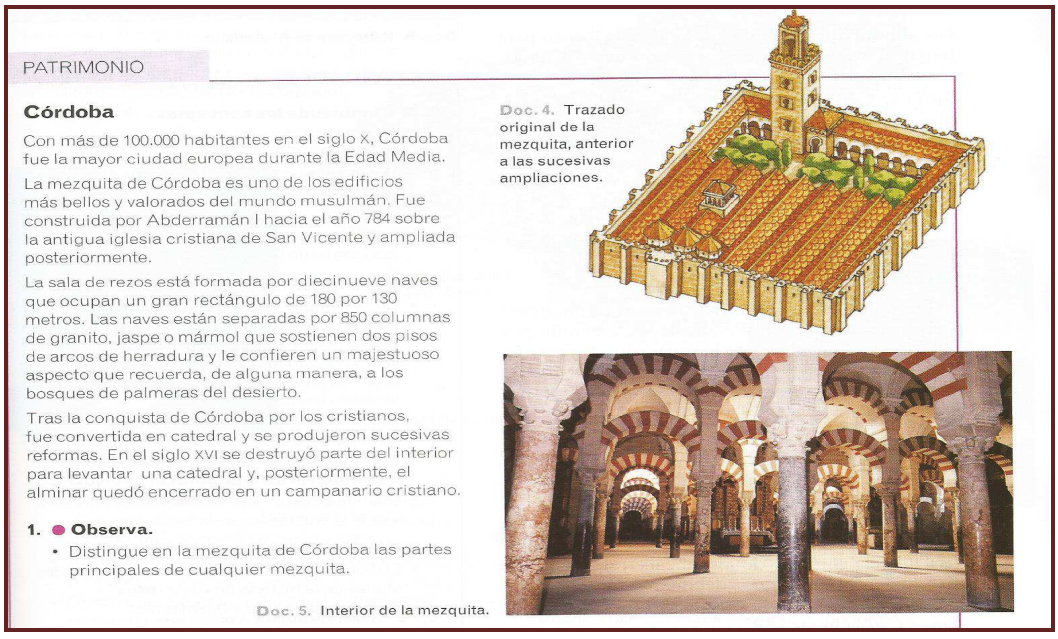
significa para sus fieles. En cambio, no existen actividades asociadas que permitan al alumnado investigar acerca del elemento y profundizar en la temática.

En las siguientes unidades se muestran numerosos ejemplos de patrimonio histórico-artístico, valorados por una perspectiva estética y su relación con el arte y los movimientos artísticos. Se emplean como recurso didáctico a través del cual ampliar y trabajar conocimientos artísticos. No se integran contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, sino que predomina la transmisión de conocimientos conceptuales. Se suelen contextualizar cronológicamente y funcionalmente, es decir, para qué sirven y dónde se encuentran espacialmente. Entre los ejemplos de patrimonio que se explicitan en las unidades, podemos agruparlas debido a la similitud de los resultados del análisis en:

-Unidad 3: *La época del románico* (Santa María de Taül, pág. 47).

-Unidad 5: *La época del gótico*, en la pág. 67, los frescos de la Basílica de San Francisco de Asís.

-Unidad 6: *Al-Ándalus*, incluye en la pág. 77 Córdoba (imagen 23), en la pág. 79 Alhambra y Generalife.



PATRIMONIO

Córdoba

Con más de 100.000 habitantes en el siglo X, Córdoba fue la mayor ciudad europea durante la Edad Media.

La mezquita de Córdoba es uno de los edificios más bellos y valorados del mundo musulmán. Fue construida por Abderramán I hacia el año 784 sobre la antigua iglesia cristiana de San Vicente y ampliada posteriormente.

La sala de rezos está formada por diecinueve naves que ocupan un gran rectángulo de 180 por 130 metros. Las naves están separadas por 850 columnas de granito, jaspe o mármol que sostienen dos pisos de arcos de herradura y le confieren un majestuoso aspecto que recuerda, de alguna manera, a los bosques de palmeras del desierto.

Tras la conquista de Córdoba por los cristianos, fue convertida en catedral y se produjeron sucesivas reformas. En el siglo XVI se destruyó parte del interior para levantar una catedral y, posteriormente, el alminar quedó encerrado en un campanario cristiano.

1. **Observa.**
   - Distingue en la mezquita de Córdoba las partes principales de cualquier mezquita.

Doc. 4. Trazado original de la mezquita, anterior a las sucesivas ampliaciones.

Doc. 5. Interior de la mezquita.

Imagen 23: Córdoba como patrimonio.

-Unidad 7: *Los reinos cristianos hispánicos*, en la pág. 89, arte asturiano, en la pág. 93, arte mudéjar (imagen 24) y El camino de Santiago (pág. 95).

-Unidad 13: *La Europa del Barroco,* con la Plaza y Basílica de San Pedro (pág. 169).

-Unidad 18: *Las ciudades en Europa y España,* en la página 244 la Masía catalana y en la pág. 246 ciudades Patrimonio de la Humanidad.



PATRIMONIO

Santa Sofía de Constantinopla

Santa Sofía era la iglesia más importante de todo el imperio bizantino. El emperador Justiniano la mandó construir entre los años 531 y 537. En su construcción trabajaron unos 10.000 obreros, que utilizaron materiales traídos de todas las regiones del Mediterráneo, a menudo procedentes de templos paganos desmantelados.

Era una iglesia de planta de cruz griega, coronada por una enorme cúpula de 65 m de altura y 31 m de diámetro. La cúpula de la basílica impresionaba tanto por su tamaño y altura, que se decía que no estaba asentada en el suelo, sino colgada del cielo por cadenas de oro. La cúpula se sostenía en otras cúpulas más pequeñas.

Las paredes estaban recubiertas de mármol y bellos mosaicos que deslumbraban a los visitantes por su belleza y su esplendor. En la cúpula se situaba el **pantocrátor**, una inmensa figura de Cristo bendiciendo.

Símbolo de la cristiandad ortodoxa, fue convertida en mezquita tras la conquista de Constantinopla por los turcos en el año 1453. De esta época son los cuatro minaretes islámicos que rodean la iglesia.

Docs. 8 y 9 Exterior e interior de la basílica de Santa Sofía de Constantinopla.

Imagen 24: Patrimonio Histórico artístico.



PATRIMONIO

El arte mudéjar

En el siglo XII, surgió en la poderosa ciudad de Sahagún (en León) un nuevo estilo artístico al que se llamó mudéjar.
El nombre viene de las cuadrillas de albañiles musulmanes que fueron contratados para construir diversas iglesias cristianas.

El nuevo estilo se caracterizó por utilizar el barro cocido como material de construcción.
Los edificios siguen los estilos de las distintas épocas; por eso hablamos de Románico mudéjar y Gótico mudéjar.

Las principales muestras se encuentran en León, Toledo y Teruel.

Doc. 11. Torre de San Martín (Teruel).

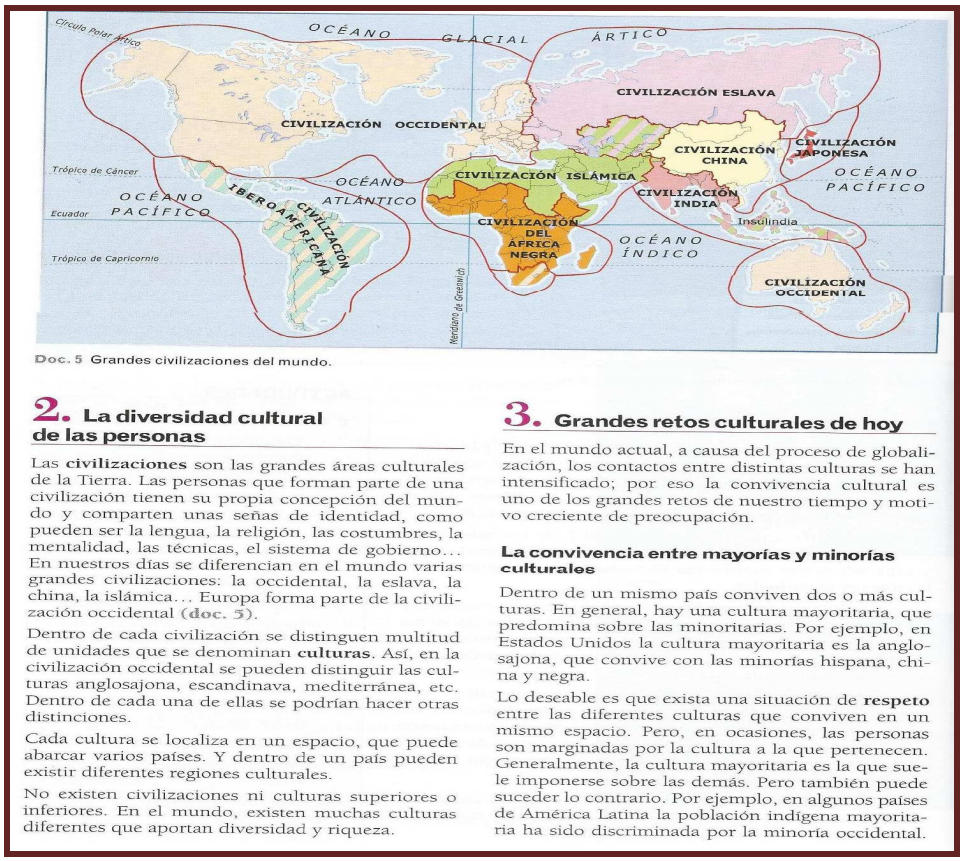
ACTIVIDADES

6. ●● **Interpreta los documentos.**
   - Documento 10.
     a) ¿Qué fases se distinguen en el avance de los reinos cristianos?
     b) ¿Qué territorios se conquistaron hasta el siglo X?
     c) ¿Y en los siglos XI y XII?
     d) ¿Por qué el siglo XIII fue decisivo en la Reconquista?

7. ●●● **Reflexiona.**
   - ¿Por qué crees que no se encontraban voluntarios para la repoblación de muchas zonas?
   - ¿Crees que el término Reconquista es adecuado? ¿Por qué?
   - ¿Y llamar Cruzada a este proceso?

Imagen 25: Patrimonio-Arte mudéjar.

-Unidad 15*: Una población diversa* (pág. 205). Hemos considerado que esta unidad, en su conjunto, podría tener una perspectiva simbólico-identitaria, puesto que trata de la diversidad de la población, indicando que las personas que forman parte de una civilización comparten unas señas de identidad como la lengua, la religión y las costumbres (pág. 206, imagen 26), que serán tratadas en el resto de la unidad, incidiendo en culturas amenazadas como los bosquimanos, lenguas dominadas y en peligro, las religiones del mundo, etc. En la actividad 9 (pág. 208) se pregunta *¿Qué es la lengua: una parte del patrimonio cultural, un instrumento de comunicación o ambas cosas?,* acercándose a la concepción amplia y plural del patrimonio que defendemos en el marco teórico y a su visión social. En esta unidad, se entiende que las peculiaridades de cada civilización y sus señas de identidad, como costumbres y lenguaje forman parte del patrimonio cultural. Además se potencia el respeto y empatía hacia otras culturas.



Doc. 5 Grandes civilizaciones del mundo.

2. La diversidad cultural de las personas

Las **civilizaciones** son las grandes áreas culturales de la Tierra. Las personas que forman parte de una civilización tienen su propia concepción del mundo y comparten unas señas de identidad, como pueden ser la lengua, la religión, las costumbres, la mentalidad, las técnicas, el sistema de gobierno... En nuestros días se diferencian en el mundo varias grandes civilizaciones: la occidental, la eslava, la china, la islámica... Europa forma parte de la civilización occidental (doc. 5).

Dentro de cada civilización se distinguen multitud de unidades que se denominan **culturas**. Así, en la civilización occidental se pueden distinguir las culturas anglosajona, escandinava, mediterránea, etc. Dentro de cada una de ellas se podrían hacer otras distinciones.

Cada cultura se localiza en un espacio, que puede abarcar varios países. Y dentro de un país pueden existir diferentes regiones culturales.

No existen civilizaciones ni culturas superiores o inferiores. En el mundo, existen muchas culturas diferentes que aportan diversidad y riqueza.

3. Grandes retos culturales de hoy

En el mundo actual, a causa del proceso de globalización, los contactos entre distintas culturas se han intensificado; por eso la convivencia cultural es uno de los grandes retos de nuestro tiempo y motivo creciente de preocupación.

La convivencia entre mayorías y minorías culturales

Dentro de un mismo país conviven dos o más culturas. En general, hay una cultura mayoritaria, que predomina sobre las minoritarias. Por ejemplo, en Estados Unidos la cultura mayoritaria es la anglosajona, que convive con las minorías hispana, china y negra.

Lo deseable es que exista una situación de **respeto** entre las diferentes culturas que conviven en un mismo espacio. Pero, en ocasiones, las personas son marginadas por la cultura a la que pertenecen. Generalmente, la cultura mayoritaria es la que suele imponerse sobre las demás. Pero también puede suceder lo contrario. Por ejemplo, en algunos países de América Latina la población indígena mayoritaria ha sido discriminada por la minoría occidental.

Imagen 26: Ejemplo de patrimonio simbólico identitario.

7.2.3. Descripción del libro de texto de tercer curso de ESO de la editorial Santillana Madrid.

En este manual se valora el patrimonio por la diversidad, es decir, riqueza en bio-geodiversidad, muy relacionado con elementos patrimoniales naturales, como espacios o especies protegidas asociados a temas geográficos. Su papel en la enseñanza es como recurso didáctico que complemente e ilustre los contenidos de la unidad, basado en la transmisión de conocimientos conceptuales. En ocasiones se asocian con actividades de búsqueda de información en internet, que favorece el aprendizaje autónomo del alumnado. Hemos detectado que cuando se trabaja el patrimonio natural posee una finalidad centrada en la transmisión de actitudes de conservación del Medio Ambiente como observamos en la unidad 2 (imagen 27). Por otro lado, hemos considerado que ciertos elementos poseen un carácter simbólico-identitario de carácter etnológico en la unidad 4, puesto que

muestra la bandera y el himno de la UE, como símbolos de nuestra civilización y con los que debemos identificarnos.



MEDIO AMBIENTE

Proteger los espacios naturales

Para evitar que la acción humana cause unos daños irreparables en el paisaje natural y hacer compatibles la conservación de la flora y la fauna, el disfrute de los ciudadanos y la investigación científica, es necesario proteger la naturaleza. En España existen más de 500 espacios naturales protegidos, que ocupan el 6 % de la superficie total y que han sido seleccionados por su alto valor ecológico o cultural.

Estos espacios pueden estar catalogados como Parque Natural, Reserva Natural, Monumento Natural, Parque Nacional, Sitio Nacional... A estas figuras de protección se suman otras de ámbito mundial, como Reserva de la Biosfera o Patrimonio Mundial de la UNESCO.

Por su parte, la Unión Europea ha establecido la **Red Natura 2000** para garantizar la conservación de los hábitat naturales y de las especies animales y vegetales de interés comunitario. Esta Red está formada por las Zonas de Especial Protección para las Aves (ZEPA) y las Zonas de Especial Conservación (ZEC), que comprenden, entre otros espacios, los Parques Nacionales españoles.

Doc. 13 Localización de los Parques Nacionales españoles.

18. ●●● Consulta la página web del Ministerio de Medio Ambiente sobre los Parques Nacionales españoles (www.mma.es/parques/lared/).

- Selecciona uno de ellos y elabora una ficha con la siguiente información: año de creación, localización, superficie y principales riquezas. Puedes incluir otros datos que consideres interesantes.
- Si es posible hacer un recorrido virtual por ese Parque, elige un itinerario y describe el paisaje.

Imagen 27: Ejemplos de Educación ambiental a través búsqueda espacios protegidos patrimoniales.

Aparecen en 4 unidades elementos patrimoniales explicitados como tal, dentro de apartados dedicados al patrimonio, incluidos en el desarrollo de dichas unidades, como el túnel más grande del mundo, terrazas de arroz Banaue Filipinas, o el mar. En la mayoría de las ocasiones lo trata de forma academicista, para ampliar conocimientos conceptuales, poco relacionados con aspectos actitudinales, como podría ser la importancia de la conservación del medio natural, y con pocas actividades asociados a los mismos.

-En la unidad 2: *El medio físico de Europa y España*, encontramos en la pág. 30 el túnel más largo del mundo (imagen 28), como algo único y excepcional. Aunque es novedoso porque reconoce como patrimonial una obra de ingeniería, no siendo el tipo de patrimonio habitual que se suele mostrar relacionado con el histórico-artístico-natural. Aparece en la unidad 2 (pág. 36) un apartado de Medio Ambiente sobre las Tablas de Daimiel de Ciudad Real, que es declarado Parque Nacional y Reserva de la Biosfera, y en cambio no lo identifica como patrimonio. En la pág. 39

hay otro apartado en relación al Medio Ambiente que habla de proteger los espacios naturales, y tampoco los identifica como tal, a pesar de que se aprecia una marcada finalidad de transmitir actitudes de conservación.



TEMA 2

El medio físico de Europa y España

1. El relieve europeo

Europa, con 10,4 millones de km², es el segundo continente más pequeño de la Tierra, después de Oceanía. Su territorio es **predominantemente llano**, lo que explica la baja altitud media (340 m).

En el relieve europeo se pueden distinguir tres grandes conjuntos: las montañas, macizos y mesetas antiguos; las llanuras centrales; y las cordilleras alpinas (doc. 3).

- **Las montañas, macizos y mesetas antiguos.** Las montañas más antiguas se localizan en el noroeste y este del continente. Entre estos relieves, desgastados por la erosión, destacan por su magnitud los Montes Escandinavos y los montes Urales. Estos últimos marcan la frontera con el continente asiático. En el centro del territorio se alzan pequeños macizos montañosos y mesetas de poca altitud y formas redondeadas, como el Macizo Central francés.
- **Las grandes llanuras** se extienden por el centro y este del continente, desde el norte de Francia hasta la Rusia europea, donde esta forma de relieve ocupa la casi totalidad del territorio. Los ríos más importantes de Europa atraviesan esta vasta región natural.
- **Las cordilleras alpinas** son las montañas más recientes. Se sitúan a lo largo de la costa mediterránea y son montañas altas y poco erosionadas. Entre ellas destacan los Pirineos, los Alpes, los Balcanes, los Cárpatos y la cordillera del Cáucaso, que cierra el continente por el sureste. En el Cáucaso se encuentra el volcán Elbrus, el pico más alto de Europa (5.633 m).

La escasa altitud del terreno y el predominio de formas suaves hacen que, en general, el relieve europeo no constituya un obstáculo al

PATRIMONIO

El túnel más largo del mundo

Doc. 1 Túnel de Laerdal (Noruega).

Tiene 24,5 km de longitud y está situado en la carretera que une las ciudades de Oslo y Bergen, las mayores de Noruega. Este túnel permite el tránsito de vehículos en invierno, cuando los pasos de montaña tienen que ser cerrados a causa de la nieve. Por encima del túnel, las montañas se elevan más de 1.800 metros.

En partes de su interior el juego de luces –amarillo en la parte baja y azul en el techo– crea la ilusión óptica de la salida del Sol y rompe la monotonía de la iluminación blanca y uniforme que provoca somnolencia y es responsable de muchos accidentes.

Imagen 28: El túnel más largo del mundo como patrimonio.

-En la Unidad 4, en la pág. 66, destaca un apartado dedicado al patrimonio con perspectiva simbólico-identitaria, los símbolos de la UE (según el libro), como la bandera, el himno y la moneda común. En cambio no aporta más información ni se asocia a ninguna actividad.

-En la unidad 10: *La actividad agrícola*, en la pág. 136 se muestran las terrazas de arroz Banaue de Filipinas y especifica que está declarado por la Unesco Patrimonio Cultural de la Humanidad, siendo valorado por su singularidad y excepcionalidad.

-En la unidad 12: *El sector primario la UE y España*, incluye el mar como patrimonio, destacando que es una extraordinaria fuente de riquezas y ayuda a la investigación de fármacos (pág. 159). En este caso, se potencia la funcionalidad del patrimonio natural, destacándose la importancia de su conservación, no porque

lo diga el manual, sino mostrándose un uso concreto que está presente en la sociedad actual y que le llega en primera persona.

7.2.4 Descripción del libro de texto de cuarto curso de ESO de la editorial Santillana Madrid.

A pesar de que este libro posee multitud de elementos patrimoniales puesto que se trata de un libro de historia, éstos no son trabajados como objetivo en sí mismo, ni aparecen incluidos en las unidades apartados explícitamente dedicados al patrimonio, como sucede en el resto de los libros de esta misma editorial (1º-3º ESO). Destacan principalmente multitud de obras de arte que están asociadas a los periodos históricos de las unidades, no encontrándose alusiones ni ilustraciones de otros tipos patrimoniales que pudiesen servir también de recurso y que ayudasen a una contextualización espacial o social. En cambio, entendemos que el manual considera que existen elementos que son símbolos de una determinada época como carteles, emblemas, banderas, himnos o propaganda política, que son fuentes patrimoniales, que nos ayudan a identificar otros periodos históricos como los totalitarismos.



3 El bloque occidental: miembros y características

Tras estas crisis el mundo quedó dividido en dos bloques. El bloque occidental se caracterizó por basarse en una economía capitalista y por la generalización de la democracia liberal.

La estrategia global de Estados Unidos

La política exterior de Estados Unidos durante la Guerra Fría iba dirigida a impedir la implantación del comunismo más allá del área de influencia soviética en Europa. Parte de su estrategia fue la creación de una **red de alianzas militares** en todo el mundo, muchas aún en vigor:

- En Europa occidental, esta táctica supuso una ayuda económica (el Plan Marshall) y la creación de una organización militar: la **OTAN (Organización del Tratado del Atlántico Norte)**.
- Fuera de Europa firmaron el **tratado de Río** (1947) con América Latina, la **SEATO** (1954) con los Estados del sudeste asiático y el **pacto de Bagdad** (1955) con los pueblos de Oriente Medio.
- Además, Estados Unidos firmó **pactos bilaterales** con determinados países, como España y Japón.

Gracias a estas alianzas, Estados Unidos contó con una red de bases militares por todo el mundo.

Doc. 10 Símbolo de la OTAN y banderas de los países que forman esta organización militar. Sede de la OTAN (Bruselas).

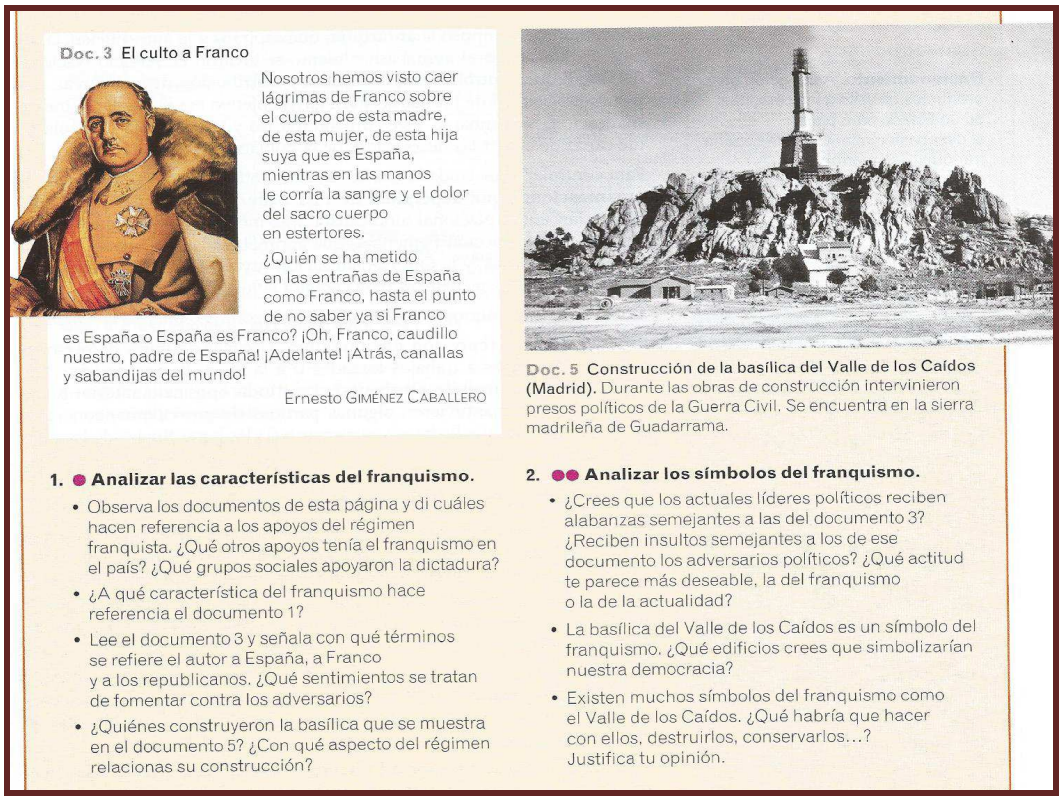
Imagen 29: Patrimonio simbólico-identitario de la OTAN.

Entre los elementos patrimoniales que hemos destacado como tal, según nuestra visión, detallaremos los ejemplos relacionados con aspectos símbólico-identitarios. Destacan en la unidad 11: *La Guerra Fría,* en la pág. 224, símbolos de la OTAN (imagen 29) como las banderas, por ser símbolos de los países que lo forman, y carteles a favor y en contra del Plan Marshall, cartel antisoviético (pág. 225, imagen 331), puesto que identifican un periodo y una ideología. En esta misma línea, hemos incluido en la unidad 13: *El mundo de la Guerra Fría,* en la pág. 267 el cartel propagandístico de la Revolución Cultural, y en la unidad 14: La dictadura de Franco (1939-1975) con símbolos del franquismo (imagen 30).

Consideramos que tanto los carteles de propaganda política, como mostrar los emblemas de determinada ideología relacionadas con cualquier periodo histórico son patrimonio por ser símbolos con los que un colectivo se identifica y con los que esa sociedad o ideología establece lazos afectivos. En este sentido, no es patrimonio porque el alumno o el profesor puedan identificarse con ellos, sino porque al igual que una obra de arte o parque natural, nos sirven como recurso didáctico por ser documentos y fuentes históricas, además de ser símbolos de una determinada cultura o ideología.



Imagen 30: Carteles a favor y en contra Plan Marshall. Patrimonio como fuente histórica.



Doc. 3 El culto a Franco

Nosotros hemos visto caer lágrimas de Franco sobre el cuerpo de esta madre, de esta mujer, de esta hija suya que es España, mientras en las manos le corría la sangre y el dolor del sacro cuerpo en estertores.

¿Quién se ha metido en las entrañas de España como Franco, hasta el punto de no saber ya si Franco es España o España es Franco? ¡Oh, Franco, caudillo nuestro, padre de España! ¡Adelante! ¡Atrás, canallas y sabandijas del mundo!

Ernesto GIMÉNEZ CABALLERO

Doc. 5 Construcción de la basílica del Valle de los Caídos (Madrid). Durante las obras de construcción intervinieron presos políticos de la Guerra Civil. Se encuentra en la sierra madrileña de Guadarrama.

1. ● **Analizar las características del franquismo.**
   - Observa los documentos de esta página y di cuáles hacen referencia a los apoyos del régimen franquista. ¿Qué otros apoyos tenía el franquismo en el país? ¿Qué grupos sociales apoyaron la dictadura?
   - ¿A qué característica del franquismo hace referencia el documento 1?
   - Lee el documento 3 y señala con qué términos se refiere el autor a España, a Franco y a los republicanos. ¿Qué sentimientos se tratan de fomentar contra los adversarios?
   - ¿Quiénes construyeron la basílica que se muestra en el documento 5? ¿Con qué aspecto del régimen relacionas su construcción?

2. ●● **Analizar los símbolos del franquismo.**
   - ¿Crees que los actuales líderes políticos reciben alabanzas semejantes a las del documento 3? ¿Reciben insultos semejantes a los de ese documento los adversarios políticos? ¿Qué actitud te parece más deseable, la del franquismo o la de la actualidad?
   - La basílica del Valle de los Caídos es un símbolo del franquismo. ¿Qué edificios crees que simbolizarían nuestra democracia?
   - Existen muchos símbolos del franquismo como el Valle de los Caídos. ¿Qué habría que hacer con ellos, destruirlos, conservarlos...? Justifica tu opinión.

Imagen 31: Elementos patrimoniales que simbolizan y se identifican con franquismo (fuentes documentales, gráficas y arquitectónicas).

7.3 Santillana Cataluña.

La mayoría de los contenidos son similares a los de la misma editorial en Madrid, aunque introduce algunos contenidos y actividades relativas a Cataluña, así como añade temas específicos de la citada comunidad. Los elementos patrimoniales son los mismos, a excepción de los que puedan incluir los temas y epígrafes de Cataluña, en los que destaca una perspectiva predominante simbólico-identitaria. En este sentido, la descripción será más breve porque no tiene sentido repetir los mismos ejemplos y argumentos que en el apartado anterior, destacándose las principales peculiaridades que suelen estar relacionadas con los temas relativos a Cataluña en los que se aprecia la inclusión de ejemplos patrimoniales como símbolos o elementos identitarios catalanes.



Doc. 3 Fragment de ceràmica cardial.

Doc. 4 Sepulcre de fossa de la Bòbila Madure
a Sant Quirze del Vallès.

PATRIMONI

Les mines de Can Tintorer

L'**excedent** de productes de l'agricultura i la ramaderia va possibilitar un comerç incipient, sobretot d'objectes d'ornamentació, com ara braçalets i collars. Al barri de Can Tintorer, a Gavà, els arqueòlegs van descobrir un impressionant conjunt de galeries subterrànies que formen un dels jaciments miners neolítics més importants d'Europa. La **variscita**, un mineral de color verdós molt abundant a les mines, era molt apreciat per fer grans de collaretsi altres objectes personals, dels quals s'han trobat mostres a diferents indrets de Catalunya, la qual cosa prova l'existència d'intercanvis.

Doc. 5 Collaret de variscita.

6. ●●● **Explica la relació que hi ha entre els inicis de l'agricultura, la ramaderia i l'aparició del comerç.**

Imagen 32: Ejemplo patrimonial comunidad catalana.

7.3.1 Descripción del libro de texto de primer curso de ESO de la editorial Santillana Cataluña.

Hemos analizado este mismo libro de la comunidad de Madrid y el contenido de la mayoría de las unidades es similar, aunque en algunas se reduce el contenido y las actividades porque introduce 3 temas específicos de Cataluña: la unidad 8, *El paisaje de Cataluña*, la 13, denominada *La prehistoria en Cataluña* y la 21, correspondiente a *La romanización en Cataluña*. Aparecen en 11 unidades apartados dedicados al patrimonio dentro del desarrollo de las mismas. En la mayoría de las ocasiones el tratamiento educativo del patrimonio se aborda de

forma academicista, como contenido conceptual extra, relacionado con aspectos naturales, en los temas de geografía, y artístico, en los de historia, con escasa interdisciplinariedad y pocas actividades asociadas a los mismos.

Como podemos apreciar, los ejemplos patrimoniales son idénticos a los que hemos comentado en el mismo curso en la comunidad madrileña, a excepción de varios de la comunidad catalana. Destacan, al igual que en la Comunidad de Madrid los siguientes ejemplos patrimoniales que ya hemos explicado en el apartado anterior:

-Unidad 2: *El relieve terrestre,* encontrando alusión al patrimonio en la pág. 25 esculturas de la naturaleza.

-Unidad 3: *Las aguas*. Se identifica como patrimonial el Amazonas, el río océano, y el Nilo (págs. 31-33).

-Unidad 6: *Los continentes*: *estudio físico* (en la pág. 73 el mar muerto, en la pág. 75 arrecifes de coral: barreras y atolones y en la pág. 76 los Andes).

-Unidad 7: *El paisaje de Europa y de España* (en la pág. 83 el Etna y en la pág. 84 Grandes ríos europeos).

-Unidad 9: *Las personas nos relacionamos con el medio natural*, con espacios protegidos de España y, de forma concreta, Cataluña (págs.116-117).

-Unidad 14: *Las civilizaciones fluviales. Mesopotamia* (en la pág. 167 el Código de Hammurabi y en la pág. 171 el Zigurat de Ur).

-Unidad 15: *El antiguo Egipto* (en la pág. 178 el escriba, en la 183 templos egipcios, en la 185 las pirámides de Gizeh y en la 186 el busto de Nefertiti);

-Unidad 16: *La historia de los griegos*, en la página 202 el Coloso de Rodas;

-Unidad 17: *La forma de vida de los griegos* (en la pág. 217 el Partenón);

-Unidad 20: Hispania romana (en la pág. 246 la dama de Elche y en la pág. 247 el castro de Santa Tecla).

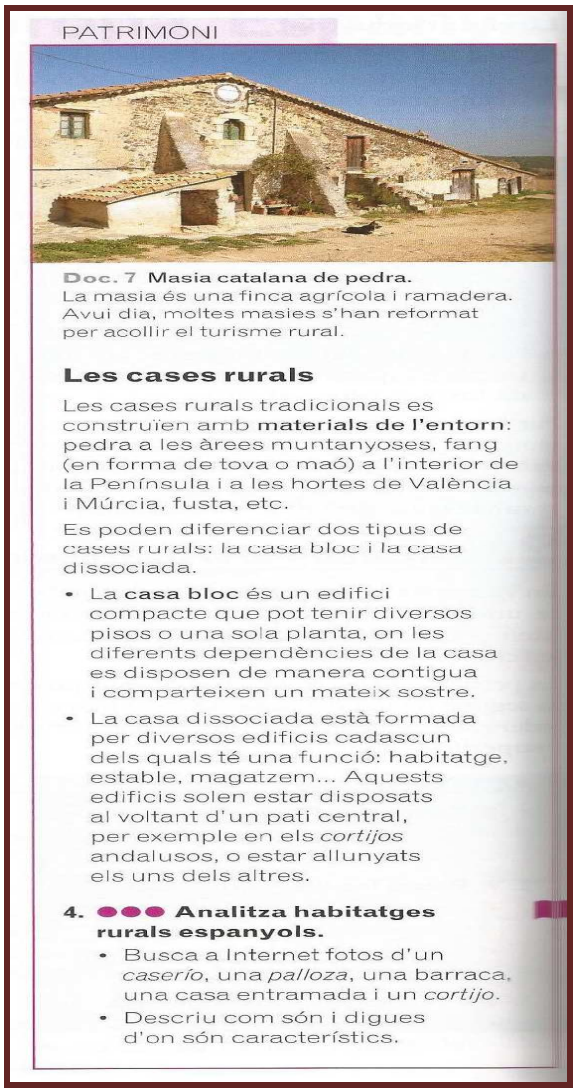
Existen dos unidades que son específicas de la comunidad catalana, la 13 y la 21, que posen apartados alusivos al patrimonio catalán.

-En la unidad 13: *La prehistoria en Cataluña*, encontramos evidentemente elementos patrimoniales de la citada comunidad, como vemos en la pág. 156 (Les mines de Can Tintorer, imagen 32 y en la pág. 159 los sepulcros megalíticos de la Costa dels Garrics, al Solsoné, con una perspectiva simbólico- identitaria, para mostrar los elementos patrimoniales que identifican ese periodo en Cataluña.

-En la unidad 21: La romanización en Cataluña, correspondiente a un tema monográfico de la comunidad, se incluye el Acueducto de les Ferreres (pág. 257), elemento patrimonial característico de la romanización catalana.

7.3.2 Descripción del libro de texto de segundo curso de ESO de la editorial Santillana Cataluña.

Hemos analizado este mismo libro de la comunidad de Madrid y el contenido de la mayoría de las unidades es similar, aunque en algunas unidades reduce contenido y actividades porque introduce tres temas específicos de Cataluña: en la unidad 8 *La Edad Media en Cataluña,* en la 14 *El siglo XVI, XVII y XVIII en Cataluña* y la 20: *Las ciudades en Europa, España y Cataluña.* En cuanto a los resultados del análisis son similares al de la misma editorial de la comunidad de Madrid, mostrándose multitud de elementos patrimoniales como recurso para ilustrar los periodos históricos y muy relacionados con la transmisión de conocimientos conceptuales de carácter histórico-artístico, principalmente. Consideramos que ciertos elementos poseen un carácter simbólico-identitario como la Masía catalana, así como la unidad 17: *Una población diversa,* que es igual a la unidad del mismo libro de la comunidad de Madrid.



PATRIMONI

Doc. 7 **Masia catalana de pedra.**
La masia és una finca agrícola i ramadera. Avui dia, moltes masies s'han reformat per acollir el turisme rural.

Les cases rurals

Les cases rurals tradicionals es construïen amb **materials de l'entorn**: pedra a les àrees muntanyoses, fang (en forma de tova o maó) a l'interior de la Península i a les hortes de València i Múrcia, fusta, etc.

Es poden diferenciar dos tipus de cases rurals: la casa bloc i la casa dissociada.

- La **casa bloc** és un edifici compacte que pot tenir diversos pisos o una sola planta, on les diferents dependències de la casa es disposen de manera contigua i comparteixen un mateix sostre.
- La casa dissociada està formada per diversos edificis cadascun dels quals té una funció: habitatge, estable, magatzem... Aquests edificis solen estar disposats al voltant d'un pati central, per exemple en els *cortijos* andalusos, o estar allunyats els uns dels altres.

4. ●●● **Analitza habitatges rurals espanyols.**
   - Busca a Internet fotos d'un *caserío*, una *palloza*, una barraca, una casa entramada i un *cortijo*.
   - Descriu com són i digues d'on són característics.

Imagen 33: Masía Catalana como patrimonio.

Destaca una *escala de identidad* social, es decir, reconocimiento de valor simbólico-identitario relativo a la propia cultura, comunidad o nación cuya tipología es etnológica y artística.

Aparecen en 8 unidades apartados dedicados al patrimonio dentro del desarrollo de las mismas, similares a los del mismo libro de Madrid. En la mayoría de las ocasiones lo trata de forma academicista y la tipología patrimonial predominante es histórica. Hemos de destacar que en las unidades dedicadas a Cataluña aparecen ejemplos patrimoniales catalanes y con una perspectiva simbólico-identitaria en la mayoría de las ocasiones, cuya finalidad es transmitir

una identidad catalana. Por ejemplo, en la pág. 262 se presenta la Masía catalana (imagen 33), que también aparece en el libro de Madrid. En este ejemplo se acompaña de una interesante actividad que pide al alumnado que investigue acerca de las diferentes tipologías de viviendas características del territorio español como caserío, palloza o cortijo, permitiendo una comparación y conocer otras formas de vida diferentes propias de cada comunidad.

Destacan los siguientes ejemplos patrimoniales expuestos de igual forma que en el manual analizado de la comunidad de Madrid:

-Unidad 1: *El inicio de la Edad Media* (pág. 17 Constantinopla, pág. 19 Santa Sofía de Constantinopla, pág. 20 El Corán y La Meca y pág. 25 Aquisgrán).

-Unidad 3*: La época del románico* (pág. 45 Santa María de Taül).

-Unidad 5: *La época del Gótico* (pág. 63 Frescos de la Basílica de San Francisco de Asís).

-Unidad 6: *Al-Andalus* (pág. 73 Córdoba y pág. 75 la Alhambra y el Generalife).

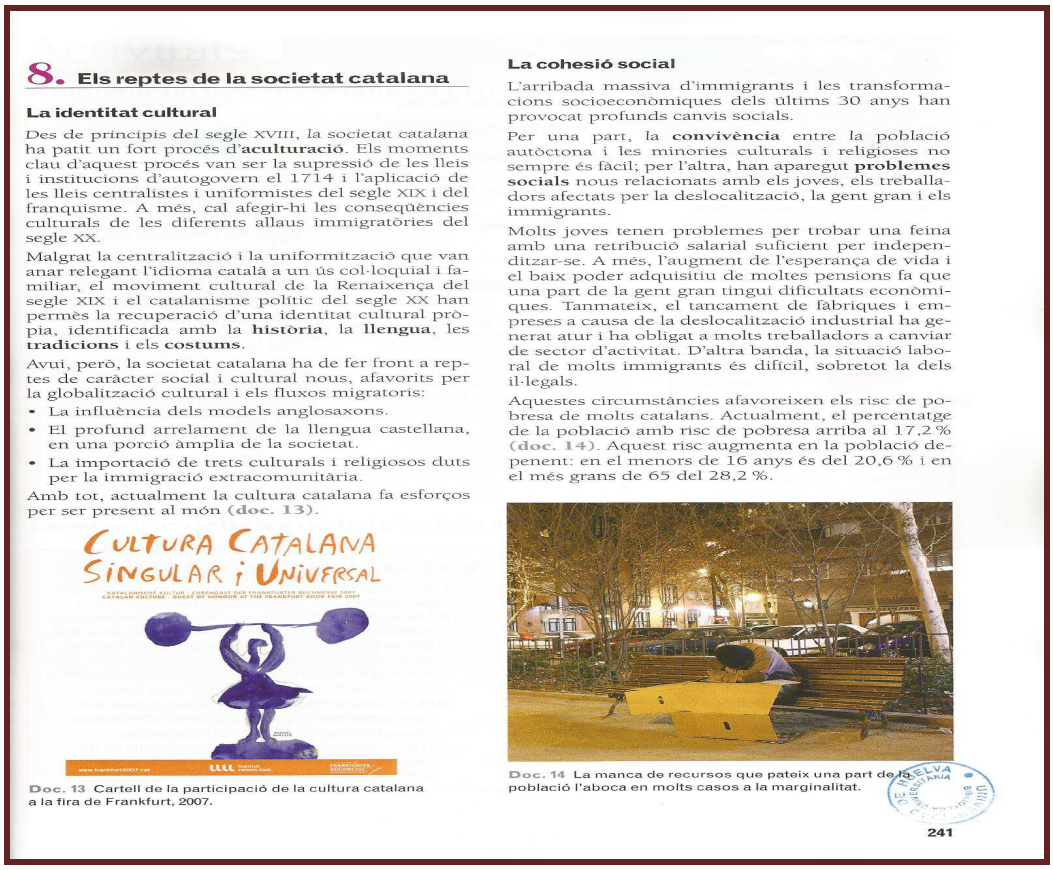
-Unidad 7: *Los reinos cristianos hispánicos* (pág. 85 arte asturiano, pág. 89 arte mudéjar y pág. 90 el Camino de Santiago).

-Unidad 13: *El siglo XVII y XVIII* (pág. 169 el yacimiento arqueológico del Born).

-Unidad 17: *Una población diversa*, como unidad que expone las características culturales como símbolos de las diferentes culturas y con las que se identifican.

Cabe destacar en la unidad 18: *La diversidad dentro de cada sociedad*, en la pág. 241, donde aparece un apartado titulado *El respeto de la sociedad catalana* que incluye un epígrafe denominado *La identidad cultural*, con un marcado componente simbólico-identitario (imagen 34). En este punto, se destacan las peculiaridades de la sociedad catalana, sus orígenes históricos y una identidad cultural propia, identificada en la historia, la lengua, las tradiciones y las costumbres.

En la unidad 20: *Las ciudades de Europa, España y Cataluña* se identifica como patrimonial, en la pág. 262, la masía catalana, como ya hemos detallado, y en la pág. 264, ciudades Patrimonio de la Humanidad.



8. Els reptes de la societat catalana

La identitat cultural

Des de principis del segle XVIII, la societat catalana ha patit un fort procés d'**aculturació**. Els moments clau d'aquest procés van ser la supressió de les lleis i institucions d'autogovern el 1714 i l'aplicació de les lleis centralistes i uniformistes del segle XIX i del franquisme. A més, cal afegir-hi les conseqüències culturals de les diferents allaus immigratòries del segle XX.

Malgrat la centralització i la uniformització que van anar relegant l'idioma català a un ús col·loquial i familiar, el moviment cultural de la Renaixença del segle XIX i el catalanisme polític del segle XX han permès la recuperació d'una identitat cultural pròpia, identificada amb la **història**, la **llengua**, les **tradicions** i els **costums**.

Avui, però, la societat catalana ha de fer front a reptes de caràcter social i cultural nous, afavorits per la globalització cultural i els fluxos migratoris:

- La influència dels models anglosaxons.
- El profund arrelament de la llengua castellana, en una porció àmplia de la societat.
- La importació de trets culturals i religiosos duts per la immigració extracomunitària.

Amb tot, actualment la cultura catalana fa esforços per ser present al món (doc. 13).

Doc. 13 Cartell de la participació de la cultura catalana a la fira de Frankfurt, 2007.

La cohesió social

L'arribada massiva d'immigrants i les transformacions socioeconòmiques dels últims 30 anys han provocat profunds canvis socials.

Per una part, la **convivència** entre la població autòctona i les minories culturals i religioses no sempre és fàcil; per l'altra, han aparegut **problemes socials** nous relacionats amb els joves, els treballadors afectats per la deslocalització, la gent gran i els immigrants.

Molts joves tenen problemes per trobar una feina amb una retribució salarial suficient per independitzar-se. A més, l'augment de l'esperança de vida i el baix poder adquisitiu de moltes pensions fa que una part de la gent gran tingui dificultats econòmiques. Tanmateix, el tancament de fàbriques i empreses a causa de la deslocalització industrial ha generat atur i ha obligat a molts treballadors a canviar de sector d'activitat. D'altra banda, la situació laboral de molts immigrants és difícil, sobretot la dels il·legals.

Aquestes circumstàncies afavoreixen els risc de pobresa de molts catalans. Actualment, el percentatge de la població amb risc de pobresa arriba al 17,2 % (doc. 14). Aquest risc augmenta en la població dependent: en el menors de 16 anys és del 20,6 % i en el més grans de 65 del 28,2 %.

Doc. 14 La manca de recursos que pateix una part de la població l'aboca en molts casos a la marginalitat.

241

Imagen 34: La identidad cultural como patrimonio simbólico-identitario catalán.

7.3.3 Descripción del libro de texto de tercer curso de ESO de la editorial Santillana Cataluña.

En cuanto al libro de tercer curso de esta editorial, cabe destacar que hemos analizado este mismo libro de la Comunidad de Madrid y el contenido de la mayoría de las unidades es similar, aunque en algunas unidades introduce contenidos y actividades específicas de la comunidad catalana. En la unidad 3: *La U.E., España y Cataluña*, en la 6: *La población en la U.E., España y Cataluña*, en la 12: *El sector primario en la U.E., España y Cataluña*, la 16: *La industria en la U.E., en España y Cataluña*, y la 18: *El sector terciario en la U.E., en España y*

en Cataluña. Pero en cambio los ejemplos patrimoniales y los resultados del análisis son idénticos, no introduciendo alusiones al patrimonio catalán en las unidades, quizás porque son unidades de geografía y no consideran que existan elementos patrimoniales que representen la comunidad en estos temas.



PATRIMONI

Els símbols de la UE

La **bandera** de la UE està formada per un cercle de dotze estrelles daurades sobre un fons blau. El cercle representa la solidaritat i l'harmonia entre els pobles d'Europa. Hi ha dotze estrelles perquè el número 12 és el símbol de la perfecció i la unitat.

L'**himne** oficial de la UE és l'*Oda a l'alegria*, inclosa en la Novena Simfonia de Beethoven.

La **moneda** comuna és l'euro i el seu símbol és €. Els bitllets són iguals a tots els països; les monedes tenen una cara comuna i una amb un emblema distintiu de cada estat. Però no tots els països fan servir aquesta moneda.

Hi ha un únic **passaport**.

2. **Busqueu monedes d'euro de diferents països i compareu els motius amb què es decoren.**

Imagen 35: Símbolos de la U.E. como la bandera el himno o la moneda como patrimonio.

No vamos a repetir las características de los elementos patrimoniales porque son idénticos a los expuestos en el manual de Madrid. Como mostramos en la página 52, destaca un apartado dedicado al patrimonio con perspectiva simbólico-identitaria, los símbolos de la U.E. (imagen 35) la bandera, el himno y la moneda común. En este epígrafe, coincidente en ambos manuales, se ve claramente una intención de crear identidad europea a través de mostrar sus elementos comunes.



PATRIMONI

El mar, una font de riquesa extraordinària

El mar ens ofereix molts beneficis. Això ho sap prou bé l'empresa espanyola Zeltia, que n'explota alguns dels recursos més valuosos a través de les seves filials biofarmacèutiques PharmaMar i NeuroPharma.

PharmaMar es dedica a la investigació i el desenvolupament de fàrmacs procedents d'organismes marins per al tractament del càncer, i NeuroPharma per al tractament de malalties del sistema nerviós. Després de 20 anys d'activitat, PharmaMar té una col·lecció única de més de 42.000 organismes marins, dels quals s'està estudiant la utilitat farmacològica, i té 6 medicaments en desenvolupament clínic amb els quals ja s'han tractat 4.500 pacients oncològics. NeuroPharma, creada l'any 2000, té un fàrmac en estudi que s'està aplicant en pacients amb Alzheimer.

12. Pensa i respon.

- El mar i els organismes animals i vegetals que hi viuen ens ofereixen molts beneficis. Cita tots els que se t'acudeixin.

Imagen 36: El mar como patrimonio.

Además se potencia con una actividad de investigación en la que se pide que se comparen los símbolos que aparecen en las monedas de euro de diferentes países de la Unión Europea. A través de este tipo de actividades, también se pueden trabajar temas de geografía y empatía hacia otras culturas. Otros ejemplos patrimoniales lo encontramos en la pág. 140, las Terrazas de arroz Banaue Filipinas, especificándose que está declarado por la Unesco como Patrimonio Cultural de la Humanidad, y en la pág. 163, *El mar es una extraordinaria fuente de riquezas* y ayuda a la investigación de fármacos, que se acompaña con una actividad de reflexión en la que se invita al alumnado a pensar y exponer los principales beneficios del mar (imagen 36).

7.3.4 Descripción del libro de texto de cuarto curso de ESO de la editorial Santillana Cataluña.

Hemos analizado este mismo libro de la Comunidad de Madrid y 11 unidades son idénticas y 5 poseen en el caso de Cataluña apartados específicos para dicha comunidad dentro de las siguientes unidades:

-Unidad 1: *El siglo XVIII: El antiguo Régimen* (págs. 22-23 y 27),

-Unidad 5: *España y Cataluña en el siglo XIX* (págs. 110-112, 114-115, 118-119 y 123).

-Unidad 10: *España y Cataluña de 1902 a 1939* (págs. 206-207, 215, 220-21 y 227 y actividad 30).

-Unidad 14: *España y Cataluña en la dictadura de Franco* (1939-1975) (pág. 296).

-Unidad 16*: España y Cataluña: transición y democracia* (1939-1975) (pág. 311, en actividades iniciales, y en las págs. 344-345).

En estos casos, habitualmente el contenido e imágenes de las unidades para temas generales son las mismas, a excepción de algunas ilustraciones relativas a la comunidad catalana, como vemos al introducir artistas catalanes como en la pág. 223, donde aparece un texto de la escritora Mercé Rodoreda (imagen 37), que sustituye a un texto de Rafael Alberti en el libro de la Comunidad de Madrid. A pesar de que este libro posee multitud de elementos patrimoniales, puesto que se trata de un libro de historia, éstos no son tratados como tal explícitamente, como en el resto de los libros de esta misma editorial (1º-3º de ESO). Suelen emplearse como recursos para ilustrar los principales periodos históricos y relacionados con elementos histórico-artísticos principalmente, con un claro componente disciplinar.

Queremos destacar que en algunos casos alusivos a Cataluña, se muestran elementos patrimoniales como el primer diario escrito en lengua catalana de la pág. 111 (imagen 38), que pretende por un lado potenciar las señas de identidad

catalana, y por otro lado, destacar su importancia por su excepcionalidad y símbolo de la lengua catalana, fomentando su defensa como lengua oficial. Como podemos observar, los elementos patrimoniales de la editorial Santillana tanto en la comunidad de Madrid como en la catalana son idénticos en la mayoría de las ocasiones, puesto que recurre a ejemplos generales. Tan sólo encontramos ejemplos de patrimonio catalán en aquellas unidades que introduce para la citada comunidad, en la que introduce elementos patrimoniales cercanos con una perspectiva simbólico-identitaria, ya que los expone como elementos que identifican o son símbolos de la citada comunidad. En cambio, en la comunidad de Madrid no encontramos unidades específicas, ni ejemplos patrimoniales alusivos a la comunidad, sino un anejo complementario en el que se introducen los ejemplos destacados de la misma, pero de manera más descontextualizada.



ACTIVITATS

Doc. 46 ***Guernica*, obra de Pablo Ruiz Picasso.** Aquest quadre va ser pintat el 1937, després del bombardeig de la ciutat de Guernica, que havia tingut lloc el 26 d'abril del mateix any.

Doc. 47 Relat de Mercè Rodoreda sobre la vida de la dona a la rereguarda

[...] Diuen: sigueu abnegades, estímul per als qui lluiten, companyes en les hores greus.... Doncs, no! Si jo no sé res de tu, tant me fa la guerra i la revolució i tot el món sencer, cada dia més lleig! Que s'ensorri tot! I d'una vegada!

Mentre viuré no morirà en mi el record d'aquests dies tan obscurs, és un neguit constant que estreny el cor i asfixia. En què els diaris [...] no diuen «ell viu», «ell ha estat ferit», «ell, ara, t'està escrivint». [...]

MERCÈ RODOREDA, 1938

Doc. 48 El crimen fue en Granada: a Federico García Lorca

Se le vio, caminando entre fusiles,
por una calle larga,
salir al campo frío,
aún con estrellas de la madrugada.
Mataron a Federico
cuando la luz asomaba.
El pelotón de verdugos
no osó mirarle la cara.
Todos cerraron los ojos;
rezaron: ¡ni Dios te salva!
Muerto cayó Federico
–sangre en la frente y plomo en las entrañas–
... Que fue en Granada el crimen
sabed –¡pobre Granada!–, en su Granada.

ANTONIO MACHADO, 1936

Imagen 37: Introduce texto de Mercé Rodoreda



Les plataformes del catalanisme

Els obstacles per a la utilització de la llengua catalana com a llengua oficial, la necessitat d'unes lleis que garantissin la viabilitat de la indústria catalana i els intents de l'Estat espanyol de suprimir el dret civil català van afavorir, al llarg del segle XIX, la publicació d'escrits, la celebració de congressos, la fundació d'associacions i l'aparició de manifestos i **programes de caràcter catalanista** que proposaven, des de diferents ideologies, un reconeixement dels elements de la identitat catalana i una **reorganització de l'Estat espanyol** en un sentit descentralitzador. Aquesta descentralització havia de permetre un marge més o menys ampli d'autonomia a Catalunya dins l'Estat.

Entre les iniciatives més destacades, cal esmentar les **Bases de Manresa**, nom amb què es coneixen les Bases per a la *Constitució Regional Catalana*, text elaborat per la Unió Catalanista en la seva primera assemblea general (1892). En aquest document es proposava una organització descentralitzada de l'Estat espanyol.

El resultat de les diverses iniciatives va ser molt desigual, però va afermar les bases del catalanisme polític de principis del segle XX.

DIARI CATALÀ

POLITICH Y LITERARI.

Doc. 21 Portada del *Diari Català*. Va ser el primer diari escrit en llengua catalana.

Imagen 38: Portada del primer diario escrito en lengua catalana.

7.4. Editorial SM.

La editorial SM es la única que no posee apartados o epígrafes en las unidades dedicados al tratamiento de elementos patrimoniales. Se han analizado los libros de Andalucía y Madrid y los contenidos son idénticos, a excepción de ciertos apartados finales de algunas unidades relativos a cada comunidad. La aparición explícita de elementos patrimoniales es escasa si lo comparamos con otras editoriales como Anaya o Santillana, que poseen en las unidades apartados específicos para el tratamiento patrimonio.

7.4.1 Descripción del libro de texto de primer curso de ESO de la editorial SM Andalucía.

Observamos que este manual consta tanto de bloques temáticos de Geografía como de Historia. Hemos analizado también este libro de la comunidad de Madrid y el contenido es idéntico en todas las unidades excepto en la unidad 5: *Los continentes: Relieve, climas y ríos*, la 6: *Los paisajes naturales de la Tierra* y la unidad 7: *Los recursos del medio natural y las actividades humanas*, en cuanto

a temas de geografía, en la unidad 8*: El proceso de hominización. La prehistoria*, y la 13: *La Península Ibérica durante la edad antigua*, en relación a temas de historia. En estas unidades, el contenido del desarrollo de la unidad y las actividades son idénticos, a excepción de unos apartados finales en el desarrollo de las mismas dedicados a cada comunidad.

La mayoría de los ejemplos patrimoniales son valorados o destacados por su monumentalidad en relación con elementos histórico-artísticos, que ilustran los temas de historia, y los contenidos geográficos se acompañan con imágenes representativas del patrimonio natural que destaca por su excepcionalidad como espacios naturales o especies protegidas. Se ve por tanto un claro componente disciplinar, no aunando en los temas diferentes tipos de elementos patrimoniales y la relación existente entre los mismos y la sociedad que lo rodea. El componente procedimental y actitudinal asociado a los elementos patrimoniales es escaso, basado principalmente en la transmisión de conocimientos, mostrándose contextualizados principalmente espacial y cronológicamente.

Cabe destacar, a modo de ejemplo, que se incluyen apartados relativos a la comunidad andaluza en el que aparecen elementos patrimoniales aunque no los identifica como tales. Destacan ejemplos de patrimonio natural en la unidad 6: *Los paisajes naturales de la tierra*, en el apartado referente a la comunidad andaluza y un epígrafe alusivo a la protección de los paisajes andaluces valorados por su diversidad, por la variedad paisajística y natural andaluza (pág. 114-115, imagen 39). En este caso, se trabaja la geografía a través del patrimonio, al pedir en la actividad que sitúe en un mapa andaluz los principales paisajes naturales como Doñana, Sierra de Grazalema y Cabo de Gata Níjar. Además, se requiere que se relacione con sus principales características y especies vegetales y animales que existen en ellos, a través de actividades de carácter investigativo de búsqueda de información a través de Internet. De este modo, se refuerza el reconocimiento de esos espacios, como símbolos de los paisajes andaluces y potenciador de identidad territorial.



La protección de los paisajes andaluces

La variedad paisajística existente en Andalucía ha hecho necesario establecer algún tipo de protección de su fauna y flora.

En este sentido, Andalucía cuenta con una Red de Espacios Naturales Protegidos que agrupa y coordina todos los parajes naturales que gozan de algún tipo de protección ambiental.

Su objetivo es preservar aquellos paisajes naturales que, por la riqueza de sus ecosistemas o por la singularidad de su flora y fauna, han recibido la consideración de espacio protegido por parte de las distintas administraciones públicas (estatal, autonómica, provincial, municipal).

Además, dicha red intenta gestionar de forma correcta los recursos naturales y promover una adecuada educación medioambiental entre la población, particularmente entre niños y jóvenes.

Sierra de Grazalema, Cádiz.

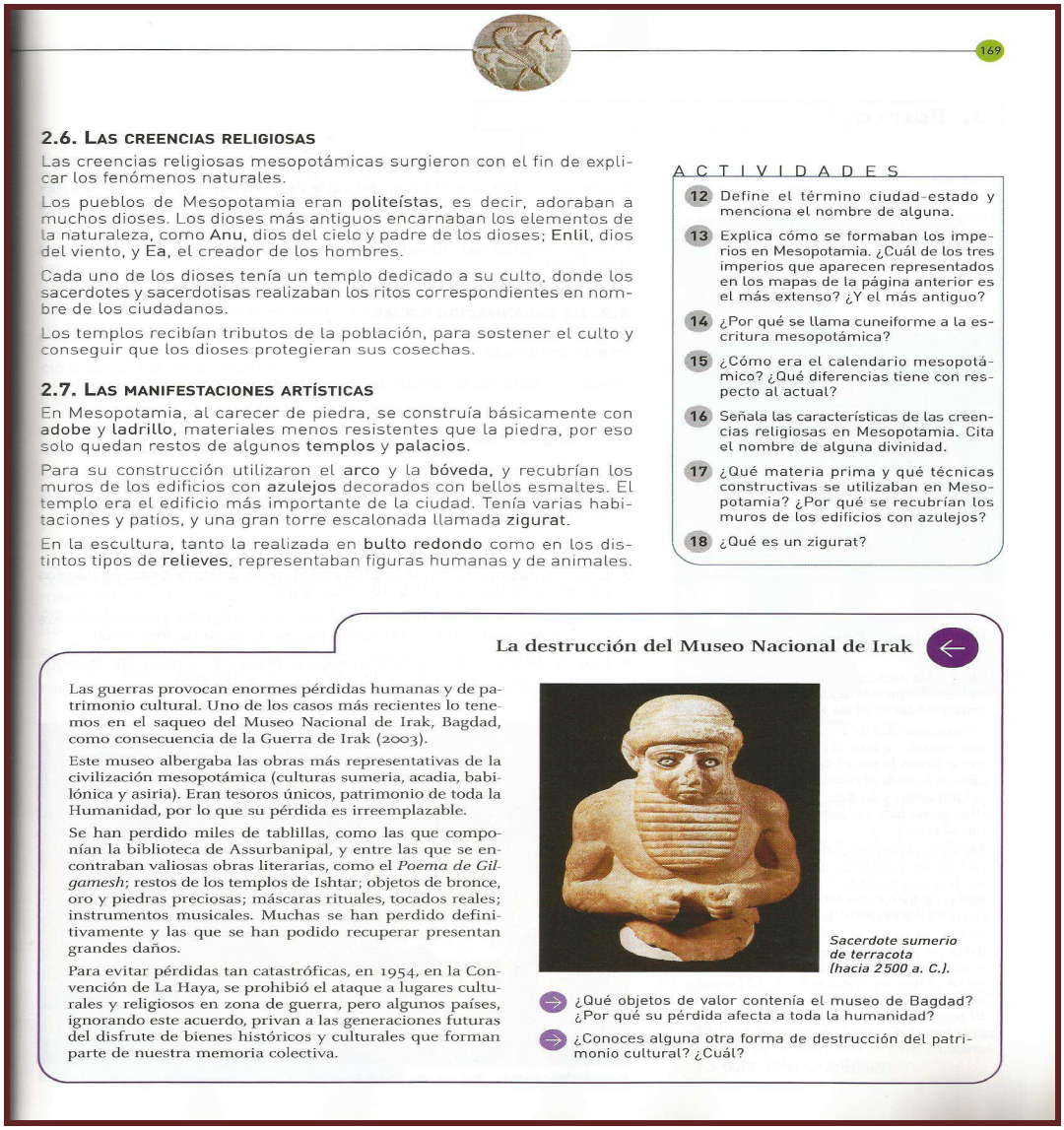
- Consulta un mapa de Andalucía y localiza estos paisajes naturales: Doñana, Sierra de Grazalema, Sierra Nevada, Cabo de Gata-Níjar.
- Describe brevemente el entorno en el que se sitúa el paisaje (marisma, litoral, sierra, alta montaña, etc.), y menciona alguna de las especies vegetales y animales que existen en él.
- Puedes consultar las siguientes páginas web: <http://www.juntadeandalucia.es/medioambiente/site/web/

Imagen: 39 Valoración patrimonio natural andaluz.

Por otro lado, en la unidad 8: *El proceso de hominización. La prehistoria*, se incluye un apartado *La prehistoria en Andalucía,* en las págs. 156-157, con ejemplos patrimoniales de la comunidad pero no los identifica como patrimoniales, tan solo los muestra como ejemplos característicos del arte en este periodo en Andalucía.

Sorprende que sólo aparezca la palabra patrimonio en una ocasión en todo el libro, referido al patrimonio cultural, en la unidad 9 (pág. 169): *Las primeras civilizaciones históricas* (imagen 40), en el que encontramos un apartado que se denomina la destrucción del Museo Nacional de Irak con una finalidad práctico-conservacionista. Aparece una pregunta referente al patrimonio cultural que invita a la reflexión: *¿Conoces alguna otra forma de destrucción del patrimonio cultural?* Por un lado, estas actividades poseen la finalidad de hacer pensar al alumnado acerca del valor del patrimonio cultural, la importancia de su

conservación y las destrucciones que las guerras pueden provocar en él. Este ejemplo a pesar de ser el único explicitado como tal, se encuentra perfectamente integrado en la temática de la unidad y no se presenta como contenido extra, sino muy relacionado con el fomento de actividades de investigación y reflexión que favorecen la capacidad crítica del alumnado. Por otro lado, conecta la temática de la unidad, que es un tema de historia antigua, con un tema actual como es la conservación del patrimonio cultural en caso de guerra y las medidas creadas para su protección establecidas en la Convención de la Haya**.**



169

2.6. Las creencias religiosas

Las creencias religiosas mesopotámicas surgieron con el fin de explicar los fenómenos naturales.

Los pueblos de Mesopotamia eran **politeístas**, es decir, adoraban a muchos dioses. Los dioses más antiguos encarnaban los elementos de la naturaleza, como **Anu**, dios del cielo y padre de los dioses; **Enlil**, dios del viento, y **Ea**, el creador de los hombres.

Cada uno de los dioses tenía un templo dedicado a su culto, donde los sacerdotes y sacerdotisas realizaban los ritos correspondientes en nombre de los ciudadanos.

Los templos recibían tributos de la población, para sostener el culto y conseguir que los dioses protegieran sus cosechas.

2.7. Las manifestaciones artísticas

En Mesopotamia, al carecer de piedra, se construía básicamente con **adobe** y **ladrillo**, materiales menos resistentes que la piedra, por eso solo quedan restos de algunos **templos** y **palacios**.

Para su construcción utilizaron el **arco** y la **bóveda**, y recubrían los muros de los edificios con **azulejos** decorados con bellos esmaltes. El templo era el edificio más importante de la ciudad. Tenía varias habitaciones y patios, y una gran torre escalonada llamada **zigurat**.

En la escultura, tanto la realizada en **bulto redondo** como en los distintos tipos de **relieves**, representaban figuras humanas y de animales.

A C T I V I D A D E S

12 Define el término ciudad-estado y menciona el nombre de alguna.

13 Explica cómo se formaban los imperios en Mesopotamia. ¿Cuál de los tres imperios que aparecen representados en los mapas de la página anterior es el más extenso? ¿Y el más antiguo?

14 ¿Por qué se llama cuneiforme a la escritura mesopotámica?

15 ¿Cómo era el calendario mesopotámico? ¿Qué diferencias tiene con respecto al actual?

16 Señala las características de las creencias religiosas en Mesopotamia. Cita el nombre de alguna divinidad.

17 ¿Qué materia prima y qué técnicas constructivas se utilizaban en Mesopotamia? ¿Por qué se recubrían los muros de los edificios con azulejos?

18 ¿Qué es un zigurat?

La destrucción del Museo Nacional de Irak

Las guerras provocan enormes pérdidas humanas y de patrimonio cultural. Uno de los casos más recientes lo tenemos en el saqueo del Museo Nacional de Irak, Bagdad, como consecuencia de la Guerra de Irak (2003).

Este museo albergaba las obras más representativas de la civilización mesopotámica (culturas sumeria, acadia, babilónica y asiria). Eran tesoros únicos, patrimonio de toda la Humanidad, por lo que su pérdida es irreemplazable.

Se han perdido miles de tablillas, como las que componían la biblioteca de Assurbanipal, y entre las que se encontraban valiosas obras literarias, como el *Poema de Gilgamesh*; restos de los templos de Ishtar; objetos de bronce, oro y piedras preciosas; máscaras rituales, tocados reales; instrumentos musicales. Muchas se han perdido definitivamente y las que se han podido recuperar presentan grandes daños.

Para evitar pérdidas tan catastróficas, en 1954, en la Convención de La Haya, se prohibió el ataque a lugares culturales y religiosos en zona de guerra, pero algunos países, ignorando este acuerdo, privan a las generaciones futuras del disfrute de bienes históricos y culturales que forman parte de nuestra memoria colectiva.

Sacerdote sumerio de terracota (hacia 2500 a. C.).

¿Qué objetos de valor contenía el museo de Bagdad? ¿Por qué su pérdida afecta a toda la humanidad?

¿Conoces alguna otra forma de destrucción del patrimonio cultural? ¿Cuál?

Imagen 40: Único ejemplo identificado como patrimonio en libro de primer curso de SM.

7.4.2 Descripción del libro de texto de segundo curso de ESO de la editorial SM Andalucía.

El libro de de segundo curso de la editorial SM consta tanto de bloques temáticos de Geografía como de Historia. Hemos analizado también este libro de la comunidad de Madrid y el contenido es idéntico en todas las unidades excepto en la unidad 2: *La población,* la 3: *La sociedad,* la 4: *Las ciudades*, que son de geografía, así como en temas relativos a historia, en la unidad 8: *La Península Ibérica y Canarias entre los siglos VIII y XII*, la 9: *La Península Ibérica y Canarias entre los siglos XIII y XV*, la 10: *Los orígenes de la Edad Moderna* y la 13: *La monarquía hispánica en el siglo XVII*. En estas unidades el contenido de la unidad y las actividades son iguales, a excepción de unos apartados finales en el desarrollo de las mismas dedicados a cada comunidad, destacándose principalmente por ser elementos patrimoniales de reconocido prestigio, valorados por su monumentalidad, asociados a elementos histórico-artísticos y espacios y especies protegidas en los temas que abordan aspectos geográficos. En este sentido no existe interdisciplinariedad, y predomina una contextualización espacial o de carácter cronológico, que no permite asociar y valorar los elementos patrimoniales con aspectos sociales relativos a la cultura que hace referencia, sino que están expuestos para ilustrar los contenidos. A pesar de que aparecen elementos patrimoniales a lo largo de todo el libro a modo de ilustración como hemos anunciado anteriormente, sólo en 4 ocasiones se encuentran identificados como tal:

-Unidad 4: *Las ciudades*. En la pág. 73 encontramos un apartado titulado *Ciudades Patrimonio de la Humanidad*, haciendo alusión al patrimonio monumental y urbanístico. Se complementa con una actividad en la pág. 79, en la que se pide al alumnado que busque información en internet acerca de las ciudades Patrimonio de la Humanidad de España, con una marcada finalidad conservacionista, destacando la problemática existente en torno a la conservación del patrimonio monumental y el desarrollo urbanístico (imagen 41), poniéndolo en contacto con un tema de actualidad que invita a la reflexión y favorece la capacidad crítica. Vuelve a completar el epígrafe con una actividad de búsqueda

de información, en la que se pide que se busquen datos acerca de las principales ciudades españolas que poseen cascos históricos declarados Patrimonio de la Humanidad por la Unesco, que a su vez permite trabajar temas geográficos, así como las peculiaridades de otros elementos patrimoniales y comunidades españolas.



Ciudades Patrimonio de la Humanidad

A los problemas urbanos comunes a todos los países desarrollados, las ciudades españolas unen los derivados de la conservación de su **patrimonio monumental**, que es uno de los más importantes del mundo.

El crecimiento desordenado de las ciudades españolas en los años sesenta y setenta del siglo XX produjo un gran deterioro en muchos centros históricos. Desde hace unas décadas, la conservación del patrimonio urbanístico se ha convertido en una de las preocupaciones fundamentales de la Administración y de los ciudadanos.

Los centros históricos bien conservados, además de servir a los ciudadanos como zonas de servicios y de ocio, son una fuente de ingresos para la comunidad, al convertirse en una atracción turística.

España es el **segundo país del mundo** (solo superado por Italia) en número de ciudades cuyo casco histórico ha sido declarado **Patrimonio de la Humanidad** por la **Unesco**. El centro de estas ciudades está garantizado con el mayor grado de protección.

¿Qué ciudades españolas conoces cuyo casco histórico ha sido declarado Patrimonio de la Humanidad por la Unesco? Puedes ayudarte de la siguiente página de internet: www.ciudadespatrimonio.org

Casco antiguo de Córdoba, declarada Ciudad Patrimonio de la Humanidad por la Unesco. Su casco antiguo, casi un tercio de la superficie total de la ciudad, atrae a multitud de turistas.

Imagen 41: Ciudades patrimonio de la Humanidad.



139

CRÓNICAS HISTÓRICAS

La pérdida del patrimonio cultural

El museo neoyorquino The Cloisters (los claustros) constituye uno de los mayores atractivos turísticos y culturales de la ciudad de los rascacielos, con un número de visitantes anuales que supera largamente el millón.

Es el único museo de Estados Unidos dedicado exclusivamente al arte medieval. [...] Situado al norte de la isla de Manhattan, en lo alto de un promontorio rocoso dentro de un hermoso paraje natural, se trata de un demencial complejo arquitectónico formado por la agregación de partes de edificios medievales europeos trasladados a Estados Unidos en los primeros años del siglo XX. [...]

Un escultor americano que se estableció en el sur de Francia y montó una tienda de antigüedades se dio cuenta del amplio y fácil campo de actuación que presentaba el país. A finales de 1906 inició una sistemática "caza de claustros" en la zona. Visitaba con detenimiento aquellas tierras, quedando maravillado con las viejas piedras medievales, y comunicaba su entusiasmo a los directores de los museos americanos en su condición de clientes.

Así, escribió al director del Metropolitan Museum de Nueva York: "Será como un bello poema para los americanos que no puedan visitar Europa". [...]

El 28 de mayo de 1925, John D. Rockefeller hizo una oferta de compra de todos los claustros llegados a Estados Unidos, pensando en la creación de un museo de arte medieval.

El nuevo museo, donación de la familia Rockefeller, se inauguraba el 14 de mayo de 1938 como filial del Metropolitan Museum de Nueva York. Luego se le añadirían muchas estructuras españolas.

J. MIGUEL MERINO: "Un cementerio de despojos", *Revista Arte*, n.º 37, marzo de 2002 (adaptado)

Imagen 42: La pérdida del patrimonio cultural.

En la unidad 7: *Ciudades y reinos medievales. El gótico*, en el complemento y ampliación de la unidad (pág. 139), encontramos un epígrafe titulado *La pérdida del patrimonio cultural* (imagen 42) dentro del apartado de crónicas históricas, que invita a la reflexión acerca del origen del museo de los claustros medievales estadounidenses tras la compra de claustros medievales europeos. Se trata de otro tema controvertido y polémico que aúna lo patrimonial con un problema actual de

nuestra sociedad, más allá de la transmisión de contenidos conceptuales propiamente académicos

En esta línea, en la unidad 9: *La península ibérica y Canarias entre los Siglos XIII y XV*, en la pág.177, aparece un epígrafe titulado *los desafíos del patrimonio artístico*, dentro de los complementos de la unidad denominado *crónicas históricas,* sobre la limitación de las visitas a la Alhambra para fomentar su conservación.

7.4.3 Descripción del libro de texto de tercer curso de ESO de la editorial SM Andalucía.

Este manual consta de dos bloques temáticos dedicados a geografía, el primero a nivel general y escala mundial, y el segundo de Europa, España y Andalucía. Hemos analizado este mismo libro de la Comunidad de Madrid y el contenido es idéntico a excepción de las unidades de la 11 a la 15, que poseen unos epígrafes finales dedicados a la comunidad. En todo caso, los resultados de nuestro estudio son los mismos para ambas comunidades.

Los principales elementos patrimoniales que ilustran el manual destacan por su excepcionalidad y por ser espacios naturales de reconocido prestigio como espacios o especies protegidas valoradas por su unicidad. No se integra con otros tipos patrimoniales que en su conjunto puedan mostrar las características tanto naturales como sociales de un lugar, presentándose con un marcado carácter disciplinar. La aparición de los mismos, es predominantemente de forma anecdótica como ilustración de otros contenidos, pero no se trabaja como contenido en sí mismo, ni con actividades encaminadas a su comprensión e investigación.



"La libertad guiando al pueblo", de Delacroix. Tradicionalmente, los sentimientos de pertenencia nacional se han expresado a través de símbolos de identidad común, como banderas, himnos o figuras heróicas.

Imagen 43: Libertad guiando al pueblo para ilustrar símbolos de identidad común de los pueblos.



34

2. Conjuntos geopolíticos y culturales del mundo (I)

Medina de Fez, Marruecos. Las características culturales de los distintos pueblos del mundo dan lugar a numerosos paisajes y formas de organización del espacio.

2.1. Espacios geopolíticos y culturales

Las distintas regiones del mundo pueden agruparse atendiendo a diversos factores: políticos, culturales, históricos, económicos, etc. Muchas veces, países que son vecinos no comparten una misma cultura, o sus formas de gobierno son muy diferentes.

- La **Geografía política** estudia la organización política de las sociedades, así como las relaciones entre los espacios que tienen poder con los que están bajo su influencia.
- La **Geografía cultural** analiza la distribución y características de los grupos culturales que comparten una misma lengua, religión, o tradiciones, así como los efectos que esto provoca en la forma de organizar el territorio y el paisaje.

Atendiendo a una y otra disciplina geográfica, podemos agrupar a los Estados del mundo en una serie de conjuntos regionales.

2.2. El mundo occidental

Incluimos aquí a los países de Europa occidental y central, así como a Estados Unidos, Canadá, Australia y Nueva Zelanda. Todos estos espacios tienen unas características culturales comunes, y además constituyen, junto a Japón, el centro de la organización política y económica del mundo, cuyo poder de decisión afecta a todos los territorios del planeta.

- **Estados Unidos** y **Canadá** ocupan un territorio inmenso, con una gran diversidad geográfica. Su población es muy variada desde el punto de vista étnico y cultural, aunque predomina la forma de vida de la comunidad anglosajona. Su lengua, cultura y modos de vida han sido exportados a otras partes del planeta a través de los medios de comunicación de masas, la prensa y la televisión.

Imagen 44: Medina de Fez como símbolo cultural de Marruecos.

La relación entre el patrimonio y la identidad social es escasa, tan solo para ilustrar los apartados relativos a cada comunidad se incluyen ejemplos de cada una, pero sin profundizar en otros aspectos. Cabe destacar que sólo aparece la palabra patrimonio explícitamente en una ocasión en todo el manual y el

tratamiento de los elementos patrimoniales a lo largo de las unidades es escaso. En cambio encontramos varios ejemplos patrimoniales con una perspectiva más avanzada como vemos en la unidad 2: *La organización política y actividad económica,* en la pág. 30, donde aparece la obra *La libertad guiando al pueblo* de Delacroix (Imagen 43), acompañado de un texto que establece que los pueblos se han expresado a través de símbolos de identidad común, como banderas, himnos o figuras heroicas. En este caso, una obra de arte de reconocido prestigio es usada como recurso para expresar la identidad común de los pueblos, relacionada más con su carácter social como símbolo de la libertad, que por sus características estilísticas. En este mismo sentido, en la pág. 34 se observa una imagen de la Medina de Fez (imagen 44), para ilustrar las características culturales de los distintos pueblos del mundo, mostrar sus peculiaridades culturales y espaciales. Se vuelve a emplear un elemento patrimonial para conectar con un problema actual relacionado con la diversidad cultural, a través del cual se puede potenciar actitudes de respeto y empatía hacia otras culturas, aunque consideramos que se debería acompañar con actividades que potenciasen esos valores. Otros ejemplos patrimoniales los encontramos asociados a la ilustración de periodos históricos como vemos en la unidad 7: *Hacia un mundo de ciudades*, en la pág. 128, en el que vemos un epígrafe titulado las ciudades de la Antigüedad aludiendo a la ciudad romana de Pompeya. En esta línea, encontramos en la página 139 otro epígrafe titulado *el casco histórico* (imagen 45), que explica, los orígenes preindustriales quedando relegados a los principales monumentos de una ciudad, como catedrales, murallas y trazado urbano característico principalmente del Medievo. Tras ello, se argumenta que es en los cascos históricos, donde se concentra la mayor parte del patrimonio artístico de las ciudades atrayendo a numerosos turistas. Se asocian con problemas sociales relevantes como el envejecimiento de la población que en ellos habitan, además de destacar como recurso económico con el que se pueden potenciar y mejorar la actividad económica de una zona a través de negocios asociados de tiendas, hostelería, hoteles, etc.

Asimismo, se complementa con una interesante actividad, en la cual se pide al alumnado que relacione la información acerca del casco histórico con su entorno más cercano. Esta actividad potencia el conocimiento práctico de un elemento patrimonial, ya que se asocia con la actualidad y con la identidad del alumnado, al que se pide que participe activamente a través de incorporar algún ejemplo cercano y significativo, que además potencia su motivación.



129

2.2. **La ciudad en el siglo XIX**

Con el inicio de la **primera revolución industrial**, la ciudad experimenta un gran crecimiento y una notable transformación:

- Los **tranvías** y el **tren** permiten que el espacio urbanizado pueda extenderse en superficie. Además, la mejora de la técnica de construcción y la generalización de los **ascensores** permite que también crezca en altura, con **edificios más elevados**.
- El crecimiento demográfico hace necesario el **derribo de las murallas** en la gran mayoría de las ciudades, y el diseño de nuevos planes urbanísticos.
- La **extensión de la ciudad** se produce a lo largo de las líneas de tranvía y ferrocarril, de modo que esta adquiere una **forma tentacular**, semejante a la de una estrella de mar. La **red de transporte** es **radial**, orientada a satisfacer las relaciones entre el centro y la periferia.
- El **centro reúne** la mayor parte de las **actividades económicas** (administración, comercio, servicios), **excepto la industria**, que se localiza en las afueras, preferentemente en torno a las estaciones del ferrocarril. Esa proximidad obedece a que el tren es el medio de transporte con mayor capacidad para transportar y distribuir las materias primas y los productos elaborados.
- En el entorno de los centros históricos se desarrollan los **ensanches**, barrios planificados con un **viario en cuadrícula**, donde reside la población de clase media y alta. Este tipo de viario, también llamado "en damero" u "ortogonal" está formado por calles que se cruzan en ángulo recto.
- En el exterior se sitúan los **barrios obreros**, con un **trazado desordenado** y **viviendas de baja calidad** de construcción. En muchos de estos barrios obreros, situados junto a las zonas industriales, se desarrollan situaciones de marginación.

La evolución de una ciudad: siglo XIX

El casco histórico

Casco histórico amurallado de Aigues-Mortes, al sur de Francia, con viario en cuadrícula.

El espacio más característico del centro, en las ciudades que tienen una larga historia, es lo que se conoce como casco o centro histórico. Este surgió en la fase preindustrial y, por tanto, es la parte más antigua de la ciudad.

De esa época se conservan monumentos (catedral, iglesias, murallas, puentes...) y el trazado característico de calles y plazas, estrechas y tortuosas, poco apropiadas para el tráfico actual. Muchas son hoy peatonales.

Los cascos históricos concentran la mayor parte del patrimonio histórico-artístico de sus ciudades, por lo que atraen numerosos visitantes. También conservan comercios tradicionales y edificios de la administración. Pero su población es cada vez menos numerosa y está más envejecida.

¿Existe un casco histórico en la localidad en la que vives o en los alrededores? Describe sus características.

ACTIVIDADES

5 ¿Por qué las ciudades preindustriales tenían una baja densidad de población?

6 ¿Qué medios de transporte eran característicos en la ciudad preindustrial? ¿Y en la ciudad del siglo XIX?

7 Observa las ilustraciones de la evolución de una ciudad en su etapa preindustrial y en el siglo XIX. ¿Qué diferencias observas entre ambas? ¿Qué nuevos elementos aparecen en el siglo XIX?

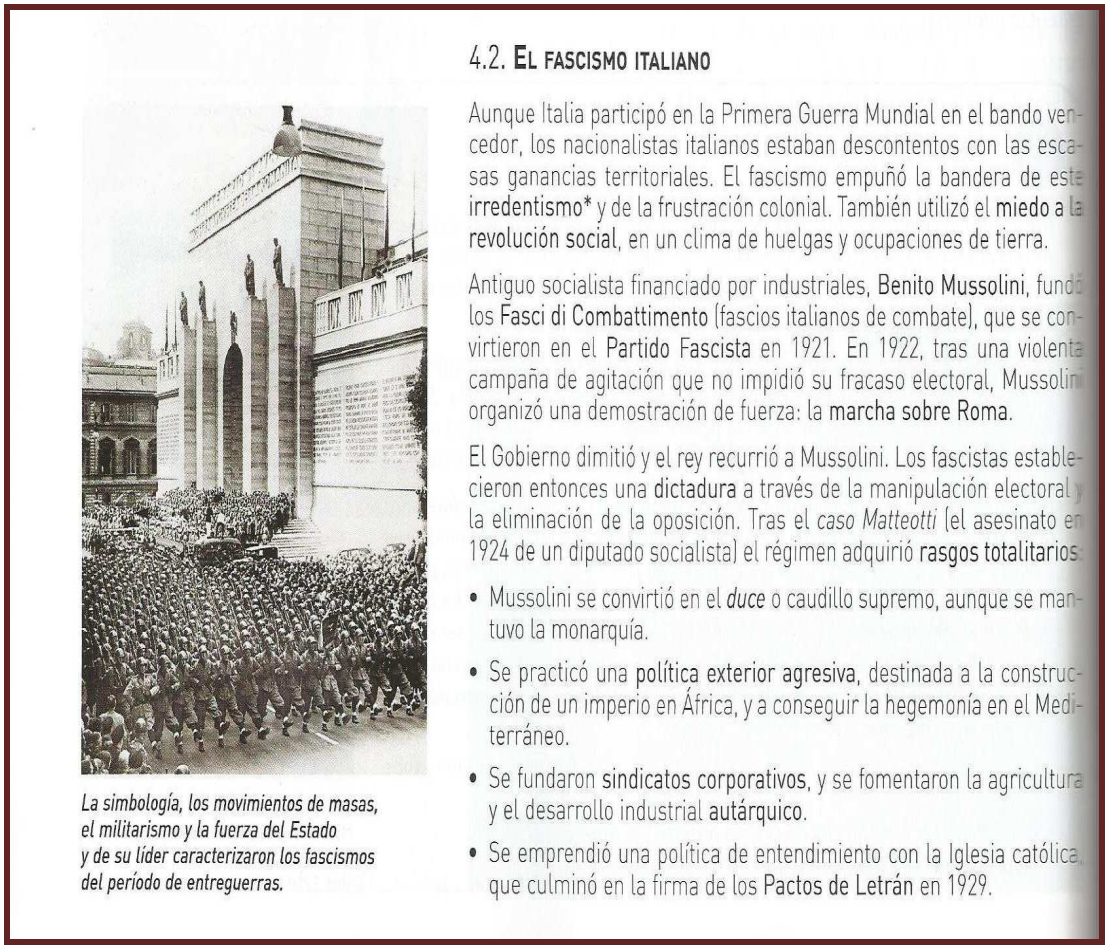
Imagen 45. El casco histórico como patrimonio.

7.4.4 Descripción del libro de texto de cuarto curso de ESO de la editorial SM Andalucía.

El libro de cuarto curso consta de 15 unidades relativas a historia, en las que encontramos elementos patrimoniales como recursos didácticos, pero no aparece la palabra patrimonio, ni apartados específicos para su trabajo. Hemos analizado este mismo libro de la Comunidad de Madrid y los resultados son los mismos, siendo los contenidos idénticos a excepción de las unidades 1*: El siglo de las luces*, la 4 *España: la constitución del estado liberal (1808-1874*), la 8: *España,* de la Restauración a la guerra civil (1875-1939), la 12: *España durante el franquismo* y la 13: *España desde la transición hasta nuestros días*, que poseen al final de las unidades epígrafes específicos para el tratamiento del tema en su comunidad autónoma. A modo general, podemos sintetizar que los elementos patrimoniales que encontramos en el manual están relacionados con obras de arte de reconocido prestigio, y en mostrar el vocabulario artístico y las peculiaridades estilísticas que determinan el periodo artístico al que pertenecen. En este sentido, volvemos a detectar un marcado carácter disciplinar, relacionado con aspectos histórico-artísticos y no incluyendo ningún ejemplo natural que podría contribuir a contextualizar espacialmente un determinado periodo histórico. Los elementos patrimoniales se muestran como recurso didáctico que ilustre contenidos históricos y como fuente a través de la cual trabajar determinados contenidos asociados a lo artístico o la identidad de los pueblos. Al no aparecer epígrafes específicos que desarrollen algún contenido patrimonial, se encuentran incluidos en la unidad principalmente como imágenes, pero se establecen pocas conexiones con el texto y escasas actividades para que el alumnado trabaje esos contenidos.

Como hemos anunciado, no aparece la palabra patrimonio explícitamente y el tratamiento de los elementos patrimoniales que encontramos a lo largo de las unidades es escaso. Pensamos que es interesante resaltar los ejemplos de elementos patrimoniales que hemos considerado simbólico-identitarios, por ser símbolos de determinadas culturas o ideologías, que nos sirven como fuente para su conocimiento histórico, y a través de los cuales el alumnado pueda entender los símbolos con los que esas comunidades se identificaban. En este sentido,

encontramos ejemplos en la unidad 7, donde aparece simbología de la URSS y fascista, como carteles de propaganda política, banderas, etc. (págs. 126 y 132, imagen 46). En la unidad 8 se muestra un cartel del bando republicano y otro del bando nacional (pág. 154), en la unidad 13 se exponen símbolos de la España constitucional (en la pág. 242) como la bandera, himnos y el escudo (imagen 47). En este caso, se ve claramente una intención de potenciar la identidad nacional a través del conocimiento de los símbolos de la España actual, y se potencia con la búsqueda de información a través de ampliación información en una web del ministerio.



La simbología, los movimientos de masas, el militarismo y la fuerza del Estado y de su líder caracterizaron los fascismos del período de entreguerras.

4.2. El fascismo italiano

Aunque Italia participó en la Primera Guerra Mundial en el bando vencedor, los nacionalistas italianos estaban descontentos con las escasas ganancias territoriales. El fascismo empuñó la bandera de este **irredentismo*** y de la frustración colonial. También utilizó el **miedo a la revolución social**, en un clima de huelgas y ocupaciones de tierra.

Antiguo socialista financiado por industriales, **Benito Mussolini**, fundó los **Fasci di Combattimento** (fascios italianos de combate), que se convirtieron en el **Partido Fascista** en 1921. En 1922, tras una violenta campaña de agitación que no impidió su fracaso electoral, Mussolini organizó una demostración de fuerza: la **marcha sobre Roma**.

El Gobierno dimitió y el rey recurrió a Mussolini. Los fascistas establecieron entonces una **dictadura** a través de la manipulación electoral y la eliminación de la oposición. Tras el *caso Matteotti* (el asesinato en 1924 de un diputado socialista) el régimen adquirió **rasgos totalitarios**.

- Mussolini se convirtió en el *duce* o caudillo supremo, aunque se mantuvo la monarquía.
- Se practicó una **política exterior agresiva**, destinada a la construcción de un imperio en África, y a conseguir la hegemonía en el Mediterráneo.
- Se fundaron **sindicatos corporativos**, y se fomentaron la agricultura y el desarrollo industrial **autárquico**.
- Se emprendió una política de entendimiento con la Iglesia católica, que culminó en la firma de los **Pactos de Letrán** en 1929.

Imagen 46: Símbolos que identifican al fascismo.

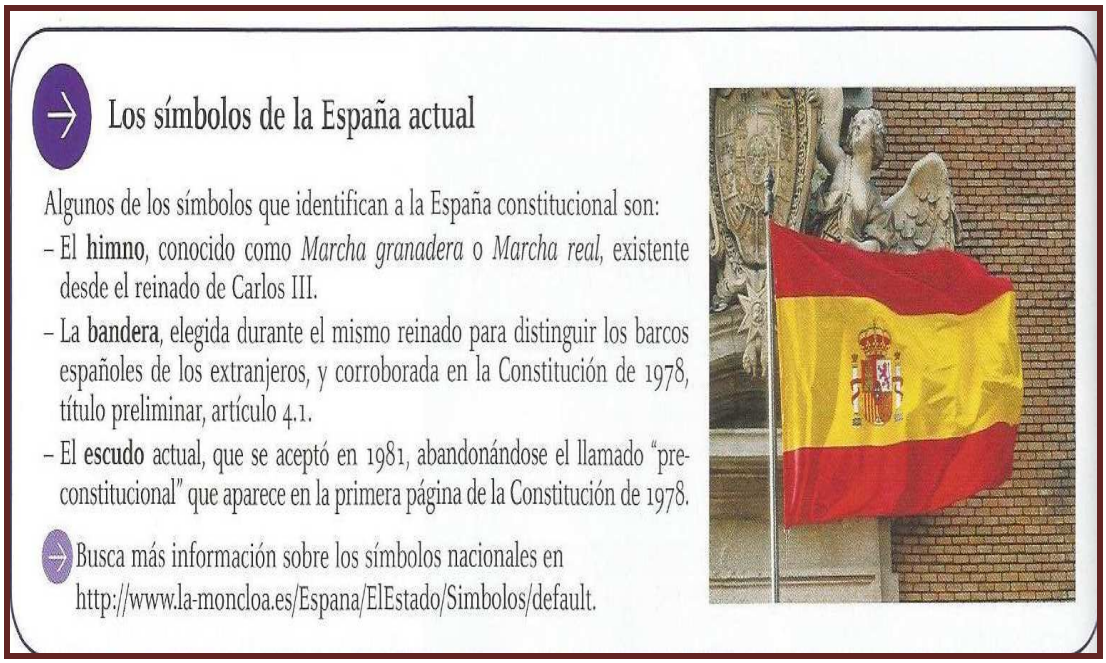


Imagen 47: Los símbolos de de la actual España.

7.5. SM Madrid

Como hemos anunciado, esta es la editorial que más homogéneo presenta los contenidos en las dos comunidades analizadas. Al proceder a su análisis comprobamos que los contenidos son idénticos en ambas comunidades, con el mismo texto e ilustraciones, a excepción de algunos epígrafes dedicados a la comunidad autónoma, pero que son el menor de los casos. Esto responde a la necesidad de rentabilizar los manuales de la industria editorial que abordamos en el marco teórico. En esta editorial se ve claramente que elaboran unos contenidos de carácter muy general, que adaptan a cada comunidad simplemente introduciendo algún epígrafe alusivo a la comunidad de referencia, que se ilustran en ocasiones con algún ejemplo patrimonial de la misma. Es por ello, que no queremos reiterar las características explicadas en el apartado anterior, relativo al análisis de los mismos manuales pero de la comunidad Andaluza. En este caso, entendemos más operativo destacar algunos ejemplos alusivos a las peculiaridades introducidas en cada comunidad, puesto que en la mayoría de las ocasiones el texto es el mismo, a excepción de la ilustración que se cambia por un ejemplo de la comunidad.

7.5.1 Descripción del libro de texto de tercer curso de ESO de la editorial SM Madrid.

A modo de ejemplo podemos destacar en la unidad 6*: Los paisajes naturales de la Tierra,* en el apartado referente a la comunidad de Madrid, ejemplos de patrimonio natural de la misma y un apartado alusivo a la protección de los paisajes de la Comunidad de Madrid (imagen 48), que es idéntico a la imagen 38 en el que mostramos el ejemplo andaluz. Sorprende que el texto sea idéntico, cambiándose la ilustración y los ejemplos de las actividades en los que se incluyen ejemplos de cada comunidad. De igual manera, se valora la protección de los paisajes y se pide localizar en un mapa los principales parajes naturales, en este caso de Madrid. Se complementa con una actividad que potencia la búsqueda de información relativa a la comunidad.

En la unidad 8 encontramos un apartado, *La prehistoria en la Comunidad de Madrid*, en las páginas 156-157 (imagen 48). Encontramos el mismo epígrafe en el manual de Andalucía, en el que cambia las peculiaridades de cada comunidad, así como los ejemplos patrimoniales alusivos a la misma, como queda patente en la imagen 49, donde se aprecia una ilustración de una cueva que posee pintura rupestre en la comunidad de Madrid. Destaca que es uno de los pocos espacios de esta comunidad que alberga pintura rupestre. En cambio, no encontramos ninguna actividad encaminada a su comprensión social, en el que el alumnado pudiera profundizar acerca de su conocimiento, tanto conceptual como procedimental o actitudinal. Ello no invita a que los estudiantes se motiven y se identifiquen con los elementos patrimoniales si sólo se contextualiza espacialmente. Deben empatizar con sus creadores, como podría ser entendiendo su funcionalidad o experimentando en primera persona la realización de un mural que simulase pintura rupestre. No se establecen conexiones con la actualidad, como podría ser a través de relacionarlo con su conservación o el turismo cultural.

La protección de los paisajes de la Comunidad de Madrid

La variedad paisajística existente en la nuestra comunidad ha hecho necesario establecer algún tipo de protección de su fauna y flora.

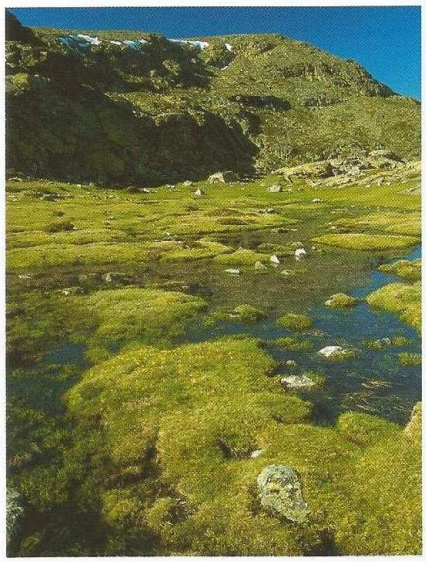
En este sentido, la región cuenta con una Red de Espacios Naturales Protegidos que agrupa y coordina todos los parajes naturales que gozan de algún tipo de protección ambiental.

Su objetivo es preservar aquellos paisajes naturales que han recibido la consideración de espacio protegido por parte de las distintas administraciones públicas (estatal, autonómica, municipal).

Además, dicha red intenta gestionar de forma correcta los recursos naturales y promover una adecuada educación medioambiental entre la población, particularmente entre niños y jóvenes.

- Consulta un mapa de la Comunidad de Madrid y localiza estos parajes naturales: Hayedo de Montejo de la Sierra, Laguna de San Juan, Cuenca alta del Manzanares, Cumbre, Circo y Lagunas de Peñalara, El Regajal-Mar de Ontígola.
- Describe brevemente el entorno en el que se sitúa el paraje (sierra, alta montaña, dehesa, páramo, etc.) y menciona alguna de las especies vegetales y animales más significativas que existen en él.
- Puedes consultar la siguiente página web:

<http://www.madrid.org>

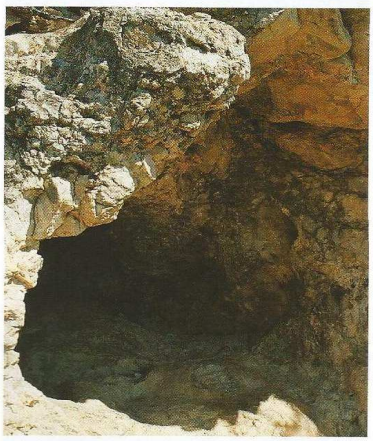


Laguna y circo de Peñalara.

Imagen 48: Ejemplo de patrimonio natural de la comunidad de Madrid.

156

6. La Prehistoria en la Comunidad de Madrid



La cueva del Reguerillo (Patones) es uno de los pocos espacios de nuestra comunidad que alberga pinturas rupestres.

6.1. El Paleolítico

El actual territorio de la Comunidad de Madrid fue poblado por el ser humano desde las primeras etapas del **Paleolítico inferior**; así, los restos más antiguos datan de hace 350 000 años.

La principal zona de atracción la constituyeron las **riberas del río Manzanares**, en concreto el tramo comprendido entre San Isidro (arroyo Meaques) y su desembocadura en el Jarama.

Allí disponían de gran variedad de recursos para su vida nómada: plantas, animales y materiales líticos (cantos y piezas de sílex) para la fabricación de sus útiles empleados en la caza y despiece de dichos animales.

En las terrazas del Manzanares se han encontrado los yacimientos más importantes. También destacan los restos hallados en Vallecas, Ciudad Lineal, Chamartín, San Blas (Los Cenagales), Hortaleza, Rivas-Vaciamadrid y Arganda.

Se trata de asentamientos en su mayoría al aire libre, debido al abrigo que les proporcionaba el valle, de ahí que los restos que nos han dejado en abrigos o cuevas sean escasos.

En este sentido, destacan la cueva del Reguerillo (Patones), con pinturas rupestres, y la de Perales de Tajuña, con importantes restos de piedra tallada.

6.2. El Neolítico

Imagen 49: Ejemplo ilustración patrimonio prehistórico de la comunidad de Madrid.

7.5.2 Descripción del libro de texto de segundo curso de ESO de la editorial SM Madrid.

El libro de 2º consta tanto de bloques temáticos de Geografía como de Historia. Hemos analizado también este libro de la comunidad de Andalucía y el contenido es idéntico en todas las unidades excepto en las unidades 2 (La Población) 3 (Las ciudades), 4 (Las ciudades) que son de geografía y en la unidad 8 (La península Ibérica entre los siglos VIII y XII), 9 (La península Ibérica entre los siglos XIII y XV), 10 (Los orígenes de la Edad Moderna) y la 13 (La monarquía hispánica en el siglo XVII) de historia. En estas unidades el contenido del desarrollo de la unidad y las actividades son idénticos, a excepción de unos apartados finales en el desarrollo de las mismas, dedicadas a cada comunidad. Aparecen elementos patrimoniales a lo largo de todo el libro pero sólo en 5 ocasiones se encuentran identificados como tales, igual que en Andalucía y con los mismos ejemplos, textos e ilustraciones, por lo que no consideramos necesario reiterar la explicación a excepción de algunos ejemplos alusivos a la comunidad. En las págs. 73 y 74 de la unidad 4 encontramos un apartado titulado *Ciudades Patrimonio de la Humanidad*, haciendo alusión al patrimonio monumental y urbanístico, igual que en Andalucía, pero lo ilustra con un ejemplo madrileño (imagen 50).



El casco histórico de Alcalá de Henares ha sido declarado Patrimonio de la Humanidad.

5.2. Características de las ciudades madrileñas

En la Comunidad Autónoma de Madrid ha habido continuos asentamientos desde la Prehistoria, pero no fue hasta la Edad Moderna cuando comenzaron a aparecer las primeras ciudades.

- En el **siglo** XVI, Madrid comenzó a crecer gracias al traslado de la corte y a su nombramiento como **capital**. De este período se reconoce en su casco antiguo, lo que se denomina *Madrid de los Austrias*, de trama estrecha e irregular.
  También en el siglo XVI, Alcalá de Henares adquirió la condición de ciudad, gracias a la creación de su universidad, que está situada en el casco histórico, declarado **Patrimonio de la Humanidad** por la Unesco.
- En el **siglo** XVIII, se produce la primera gran remodelación de la ciudad, llevada a cabo por Carlos III, quien la dotó de importantes paseos que, a día de hoy, se encuentran entre los espacios más significativos de la capital –como El Prado o Recoletos–. Además, instaló el sistema de alcantarillado y construyó algunos de los edificios históricos más importantes de la ciudad actual.
- Durante el **siglo** XIX, la ciudad de Madrid superó sus antiguas murallas y se llevó a cabo el **ensanche**, que ocupa el actual barrio de Salamanca, y que se caracteriza por sus amplias avenidas y bulevares de **trazado ortogonal**.
- A **finales del siglo** XX, se crearon las **grandes ciudades madrileñas**; debido a la enorme actividad económica que desarrollaba Madrid, los pueblos cercanos, como Móstoles, Fuenlabrada, Torrejón de Ardoz y Pozuelo de Alarcón, se llenaron de edificaciones en altura para acoger a los trabajadores de la capital.
- Este proceso ha continuado de forma constante, de manera que se han creado **ciudades nuevas**, como Tres Cantos o Rivas Vaciamadrid, como ampliaciones del cinturón metropolitano de la capital.

Imagen 50: Alcalá de Henares como ejemplo de Patrimonio de la Humanidad.

Al igual que el manual de la comunidad andaluza, se complementa con una actividad (pág. 79) en la que se pide al alumnado que busque información en internet acerca de las ciudades patrimonio de la humanidad de España, conectando lo cercano con lo nacional.



7.3. La conquista cristiana de Madrid

En el siglo XI, al-Ándalus estaba dividido en reinos de taifas, cada uno independiente del otro.

En la taifa de Toledo se venía produciendo un enfrentamiento entre varios dirigentes musulmanes con el objeto de hacerse con el poder; uno de ellos, Al-kadir, ayudó a Alfonso VI a conquistar Toledo a cambio de que el rey cristiano le diera el reino de Valencia.

Así, entre 1083 y 1085, Madrid fue conquistado por los cristianos, después de un largo asedio, en el mismo proceso que llevó a la dominación de Toledo. Todo el territorio se integró en el reino de Castilla.

La medina madrileña fue ocupada por los cristianos y la mezquita se transformó en la iglesia de Santa María, aunque en la localidad permanecieron sus antiguos pobladores, en la Aljama del Campillo, los judíos, y en la Morería, en las Vistillas y en el cerro San Pedro, los musulmanes.

En esta época se inscribe una de las leyendas de los orígenes de la ciudad, la que habla del hallazgo de una estatua de la Virgen en la muralla, metida en una medida de cereal, el almud. Por este hallazgo la Virgen de la Almudena es la patrona de Madrid.

A finales del siglo pasado, se llevaron a cabo excavaciones arqueológicas para recuperar partes de la antigua muralla árabe de Madrid.

Imagen 51: Excavaciones arqueológicas de Madrid.

Como vemos en la imagen 51, se ilustra la conquista cristiana de Madrid con una foto de una excavación arqueológica de una antigua muralla árabe de Madrid. En cambio, no se asocia ninguna actividad ya que consideramos que podrían trabajarse aspectos relacionados con la actualidad como el choque existente entre desarrollo urbanístico y conservación del patrimonio, así como temas de integración social entre cristianos y musulmanes entre otros.

7.5.3 Descripción del libro de texto de tercer curso de ESO de la editorial SM Madrid.

El libro de tercer curso, consta de dos bloques temáticos dedicados a geografía, el primero a nivel general y escala mundial y el segundo de Europa, España y la Comunidad de Madrid. Hemos analizado este mismo libro de la Comunidad de Andalucía y el contenido es idéntico a excepción de las unidades de la 11 a la 15, que poseen un epígrafe final dedicado a la comunidad. En todo

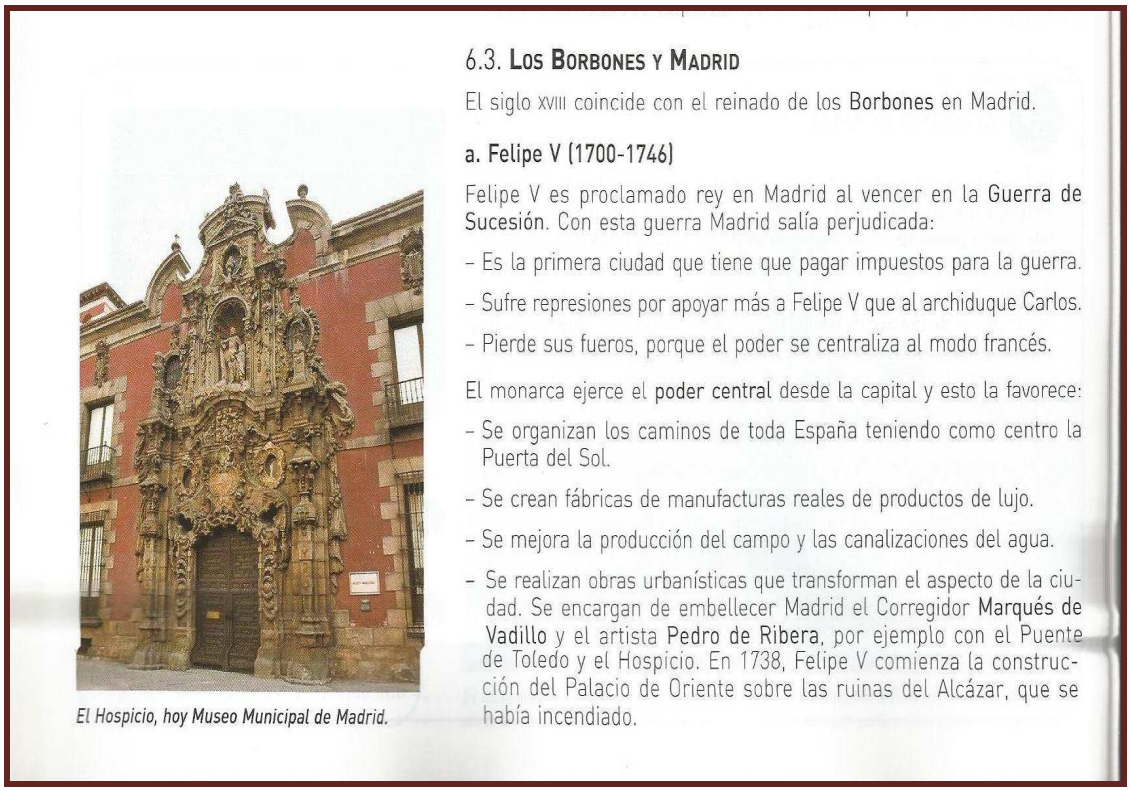
caso, los resultados de nuestro estudio son los mismos para ambas comunidades mostrándose contenidos idénticos de carácter general, que se complementan con una pequeña información dedicada a la comunidad de referencia. Por ello, entendemos que los resultados del análisis son idénticos para ambos manuales, apareciendo explícitamente la palabra patrimonio en una ocasión en relación a un apartado denominado *el casco histórico* y que es coincidente en ambos manuales (Ver apartado 7.4.3).

7.5.4 Descripción del libro de texto de cuarto curso de ESO de la editorial SM Madrid.

Este libro consta de 15 unidades relativas a historia, en las que encontramos elementos patrimoniales como recursos didácticos, pero no aparece la palabra patrimonio ni apartados específicos para su trabajo**.** Hemos analizado este mismo libro de la comunidad de Andalucía y los resultados son los mismos, siendo los contenidos idénticos a excepción de las unidades 1 (El siglo de las luces, imagen 52, pág. 20), 4 (España, La construcción del estado liberal,1808-1874), 8 (España, durante la Restauración a la guerra civil1875-1939), 12 (España durante el franquismo) y 13 (España durante la transición a nuestros días), que poseen al final de las misma epígrafes específicos al tratamiento del tema en su comunidad autónoma. En estos casos, se muestra como recurso para ilustrar los periodos históricos con una simple contextualización espacial que indica que es de la comunidad de referencia. De este modo, posee un tratamiento anecdótico, de carácter casi decorativo, pues se muestran pocas alusiones en el texto de la unidad, y no se establecen conexiones con las comunidades a las que hacen referencia, estando carente en la mayoría de los casos de su componente social. Tampoco se trabajan mediante actividades que pudieran potenciar su conocimiento a través de búsqueda de información, o contactarlo con temas de actualidad como sí vemos en otros ejemplos de la misma comunidad.

Al igual que en el manual de Andalucía no aparece la palabra patrimonio y el tratamiento de los elementos patrimoniales que encontramos a lo largo de las

unidades es escaso. Los casos de elementos simbólico-identitarios más destacados son los mismos que en la comunidad andaluza, en relación no tanto a aspectos identitarios hacia la comunidad autónoma de referencia, sino en relación a mostrar símbolos con los que se identifican otras culturas o periodos históricos, como símbolos fascistas o carteles de propaganda política que actúan como fuente histórica para conocer los referentes con los que se identifica una determinada comunidad (ver apartado 7.4).



6.3. LOS BORBONES Y MADRID

El siglo XVIII coincide con el reinado de los **Borbones** en Madrid.

a. Felipe V (1700-1746)

Felipe V es proclamado rey en Madrid al vencer en la **Guerra de Sucesión**. Con esta guerra Madrid salía perjudicada:

- Es la primera ciudad que tiene que pagar impuestos para la guerra.
- Sufre represiones por apoyar más a Felipe V que al archiduque Carlos.
- Pierde sus fueros, porque el poder se centraliza al modo francés.

El monarca ejerce el **poder central** desde la capital y esto la favorece:

- Se organizan los caminos de toda España teniendo como centro la Puerta del Sol.
- Se crean fábricas de manufacturas reales de productos de lujo.
- Se mejora la producción del campo y las canalizaciones del agua.
- Se realizan obras urbanísticas que transforman el aspecto de la ciudad. Se encargan de embellecer Madrid el Corregidor **Marqués de Vadillo** y el artista **Pedro de Ribera**, por ejemplo con el Puente de Toledo y el Hospicio. En 1738, Felipe V comienza la construcción del Palacio de Oriente sobre las ruinas del Alcázar, que se había incendiado.

El Hospicio, hoy Museo Municipal de Madrid.

Imagen 52: Patrimonio histórico-madrileño para ilustrar periodo histórico.

Tras el análisis, comprobamos que la visión del patrimonio en los libros de texto se encuentra sesgada, con un fuerte carácter disciplinar, mostrándose principalmente elementos patrimoniales de carácter histórico-artístico asociados a los temas de historia y espacios y especies protegidas para los de geografía. En algunos manuales se contemplan elementos de carácter etnológico, asociados principalmente con la defensa de la diversidad cultural y empatía hacia otras culturas ajenas. Esa visión antropológica a veces puede tener un carácter

simplista, si sólo se relaciona con fiestas tradicionales, más cercanas al folklore que a las características sociales que son símbolos de una cultura y con los que ésta se identifica. En cambio, encontramos algunos ejemplos en los que se establecen las costumbres, creencias, lengua y todo tipo de peculiaridades culturales como rasgos identificativos de una cultura, que hemos de respetar. Por otro lado, el valor identitario puede estar relacionado con la intención de transmitir identidad territorial, es decir, que los estudiantes se identifiquen con su patrimonio cercano. Ello se hace patente en todos los manuales en mayor o menos medida, puesto que en los apartados relativos a su comunidad exponen ejemplos patrimoniales alusivos a la misma. En cambio, la profundidad con la que se trabajan esos contenidos varía dependiendo de la editorial y comunidad, estando las relaciones identitarias más desarrollados en el manual correspondiente a Santillana Cataluña. Como hemos analizado, la mayoría de los elementos patrimoniales se muestran con un tratamiento de carácter anecdótico, como ilustración de los contenidos de las unidades, centrándose en los elementos patrimoniales mundialmente conocidos (catalogados como Patrimonio de la Humanidad) y estableciéndose escasas relaciones identitarias entre los elementos patrimoniales y las sociedades, tanto a las que hace referencia en determinados temas histórico-geográfico como a las comunidades autónomas a las que va dirigida.

En cuanto a cómo se muestran los elementos patrimoniales en los manuales, hemos de destacar que de forma general se emplean como recurso didáctico para ilustrar los periodos históricos o geográficos, poco contextualizados en la unidad, siendo principalmente de forma espacial, es decir, de qué se trata y dónde se encuentra. En cambio, dependiendo de las editoriales, el patrimonio como contenido en sí mismo adquiere diferente protagonismo. Tanto Anaya como Santillana poseen a lo largo del manual epígrafes específicos para abordar los elementos patrimoniales, encontrándose al final de las unidades principalmente en Anaya y epígrafes incluidos en el desarrollo de las unidades en el de Santillana, que además es la editorial que mayor número de ocasiones explicita los elementos patrimoniales como tales. Cuando se trabajan los elementos patrimoniales

explícitamente, suele ser para completar información conceptual de ampliación. En algunos ejemplos, se trabaja como objetivo, contenido y recurso, aportándose información acerca del elemento, conectándose con problemas socialmente relevantes, como temas de conservación patrimonial y desarrollo urbanístico. En los ejemplos más avanzados, que encontramos en el menor de los casos, se trabaja como actividad investigativa que potencie la motivación del alumnado, a través de búsqueda de información y favoreciendo el conocimiento social o crítico.

En cuanto al análisis de las actividades, si atendemos a datos de carácter cuantitativo, observamos que hay claras diferencias dependiendo de las editoriales. SM es la editorial en la que menos aparecen, ya que el número de actividades relacionadas con el patrimonio se encuentra por debajo del 10% respecto al total, en todos los cursos. Anaya llega a un 17% en el segundo curso, destacando Santillana-Cataluña, en el libro de primero, con un 24% de actividades patrimoniales. Tanto en Anaya como en SM, el curso en el que mayor porcentaje de este tipo de actividades aparece es segundo: en Anaya con un 17% y SM con un 10% del total. El libro de tercero, quizás por estar dedicado a geografía, es en el que encontramos menor presencia de actividades patrimoniales, en todas las editoriales, siendo en Anaya de un 0,5%, en Santillana se llega al 1,15%, en el libro de la comunidad de Madrid, frente al 0,7% de Cataluña y que coincide con los resultados del mismo curso en la editorial SM. A pesar de haber contabilizado en las fichas de recogida de información todas las actividades de los manuales, para establecer qué cantidad de veces están relacionadas con aspectos patrimoniales, que demuestran su escaso tratamiento, en cambio a la hora de la descripción hemos optado por una descripción de corte cualitativo. Destacando en nuestro análisis de qué tipo son las actividades y cómo se trabaja en relación a las estrategias de enseñanza-aprendizaje empleadas.

Detectamos que en la mayoría de las ocasiones no se aprovecha el potencial de trabajar con elementos patrimoniales de forma integrada en las unidades, que favorezca las relaciones identitarias con las comunidades a las que hace referencia y en relación a su significado social. Pensamos que las actividades de búsqueda de

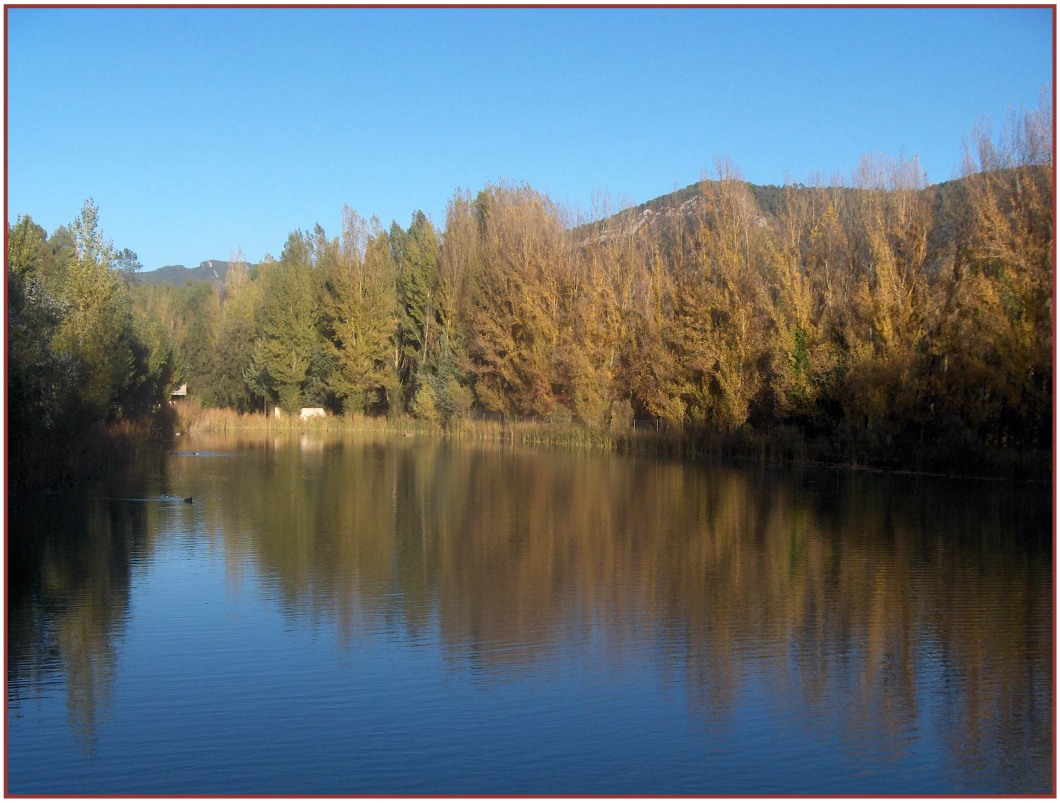
información y relacionadas con problemas actuales potencian el conocimiento significativo de los elementos patrimoniales.

Los resultados ponen de manifiesto que las editoriales no son coincidentes, en general, con nuestra propuesta deseable de educación patrimonial que detallaremos al final de esta investigación, aunque siempre dependiendo de la categoría o variable a la que se haga referencia que detallaremos en el próximo capítulo.

8. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Hay alguien tan inteligente que aprende de la experiencia de los demás.

Voltaire (1694-1778).



En este capítulo, vamos a llevar a cabo la discusión de los resultados desde varias perspectivas. En un primer momento, procederemos a la discusión de los mismos por editoriales, destacando la tendencia y niveles predominantes en cada curso y comunidad analizada. En un segundo momento, mostraremos los resultados pero partiendo de cada categoría en la que se reflejará los principales resultados en los mismos cursos, editoriales y comunidades, lo que nos ha permitido establecer similitudes y diferencias. Por último, contrastaremos las principales conclusiones con los resultados obtenidos en los grupos de discusión en la que se consultó con docentes en activo, para establecer unas posibles conclusiones acerca de qué opinan sobre de los manuales, y si están de acuerdo con los resultados obtenidos.

8.1 Discusión de los resultados por editoriales.

Para mostrar los resultados hemos decidido subdividirlo por editoriales, destacando en cada caso la tendencia predominante que hemos detectado tras el análisis y evaluación de los mismos, en función a las diferentes categorías y variables, subrayando las peculiaridades de las mismas y algunos ejemplos. Se mostrará la tendencia predominante de los resultados y el nivel que le hemos asignado al sistema de categorías dentro de nuestra hipótesis de progresión, siendo el nivel I el más básico y el III el que consideramos deseable en cuanto a nuestra visión de Educación Patrimonial. En cuanto a la tendencia, se procede a seleccionar aquella que más predomina, excepto en algunos casos, en los que consideramos que llega a un nivel superior de forma consciente, a pesar de que por la temática o la visión más restrictiva del patrimonio predomine otro nivel.

- **Editorial Anaya: Andalucía/Cataluña.**

En el caso de esta editorial, destaca el predominio del nivel I en todas la variables excepto en la *perspectiva del patrimonio, papel del patrimonio e integración de los contenidos,* que llega al nivel II, y en la *escala de identidad*, en

segundo curso en la que se alcanza el tercer nivel. En esta editorial, aparecen elementos patrimoniales identificados en un apartado complementario de la unidad denominado *Desarrolla tus competencias*, en el que encontramos algunos epígrafes dedicados al patrimonio, donde se suelen abordar ejemplos de Patrimonio de la Humanidad. Si procedemos al análisis de las fichas, observamos en la Categoría I: Visión del Patrimonio, atendiendo a la variable *perspectiva sobre el patrimonio*, que la tendencia predominante ha sido la excepcional, principalmente en los cursos de primero y tercero, que son los que están dedicados fundamentalmente a geografía. En ambos casos, destacan espacios y especies protegidas valoradas por su escasez, singularidad o valor crematístico, perteneciendo a un nivel I dentro de nuestra hipótesis de progresión. En cambio, en los cursos de segundo y cuarto, destaca una perspectiva estética (nivel II), ya que se abordan temas de historia principalmente, que suelen ilustrarse con obras de carácter histórico-artístico. En este caso, consideramos que la tendencia es estética de nivel II, puesto que entendemos que la editorial sí reconoce al patrimonio de estas características, aunque en otros cursos, lo valore como algo excepcional principalmente. El *tipo de patrimonio* sobresaliente ha sido el patrimonio tanto natural, referido a espacios y especies protegidas en los temas relacionado con geografía, así como histórico-artístico en los de historia (nivel I). El indicador que destaca en *la integración de los contenidos* suele ser de carácter simple (nivel II), trabajándose dos tipos de contenidos, conceptos y procedimientos principalmente cuando van asociados a algunas actividades, e incluso sin integración cuando solo se trabajan de forma conceptual. *La contextualización* suele ser temporal (nivel I) en primero y cuarto curso, abordándose la cronología y el contexto histórico de los elementos patrimoniales, aunque en el libro de segundo predomina la funcional (nivel II), presentando el uso y funcionamiento de los elementos patrimoniales, siendo más habitual en los de carácter etnológico. *La finalidad del proceso de comunicación* en todos los cursos es academicista (nivel I), destacando que a pesar de poseer apartados relativos al patrimonio de forma explícita, la información que se transmite es meramente informativa y no de carácter práctico-conservacionista o crítico, como

cabría esperar. Tan sólo ha existido relación entre patrimonio e identidad (categoría III) en el libro de segundo en la unidad cinco, referida a la inclusión de patrimonio cultural, para señalar la declaración de los derechos de los pueblos indígenas recogidos por la ONU, y en la unidad once, la recuperación de las vías pecuarias, como un valioso patrimonio natural y cultural. En estos casos, *la escala de identidad* es poliidentitaria ya que se reconoce la cultura de los pueblos indígenas como elementos patrimoniales ajenos a nuestra propia cultura. Habitualmente *la tipología patrimonial* en estos casos es etnológica, valorándose los elementos simbólico-identitarios como la lengua, fiestas, costumbres y oficios (tabla 17).

COMUNIDAD: ANDALUCIA		EDITORIAL: ANAYA					
		1º	2º	3º	4º	Tendencia Final	NIVEL
Categoría I	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Excepcional I	Estética II	Excepcional I	Estética II	Estética	II
	2. Tipos de patrimonio.	P_N-H-A I	P_N-H-A I	P_N-H-A I	P_N-H-A I	P_N-H-A	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar	I
Categoría II	4. Papel del patrimonio	R. didáctico II	Recurso II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico	II
	5. Integración de contenidos	Integ. Simple II	Integ. Simple II	Sin integ. I	Integ. simple II	Integ. Simple	II
	6. Contextualización	Temporal I	Funcional II	Espacial II	Temporal I	Temporal	I
	7. Finalidades	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista	I
Categoría III	8. Escalas de identidad.	–	Polidentitario III	-	–	Polidentitario	III
	9. Tipología patrimonial e identidad	–	Artística II		–	Artística	II
NIVEL DE PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: II	NIVEL:I	NIVEL:I	NIVEL: I-II	
Palabra Patrimonio		Si	Si	No	Si		

Tabla :17: Ficha recopilatoria Editorial Anaya.

- **Editorial Santillana.**

La tendencia que prevalece en esta editorial es el nivel I, aunque presenta excepciones en cuanto a la *perspectiva de patrimonio* que llega al nivel III, apareciendo elementos patrimoniales simbólico-identitarios en cuarto curso. El nivel II se encuentra generalizado en todas las editoriales en cuanto al *papel del patrimonio*, que se utiliza como recurso didáctico, estando *la escala de identidad* y la categoría III incluida en el mencionado nivel. Si procedemos al análisis individualizado de las categorías y variables, encontraremos detalladas las peculiaridades de cada curso. En cuanto a la *perspectiva sobre el patrimonio*, observamos que existe una progresión desde el nivel más bajo de nuestra hipótesis en el primer curso, hasta llegar en cuarto curso al nivel deseable dentro de nuestra hipótesis de progresión respecto a la educación patrimonial. En el libro de primero, predomina la perspectiva excepcional (nivel I) valorándose por su singularidad o escasez, por ser restos arqueológicos únicos, espacios protegidos como el Mar Muerto o los arrecifes de coral, en las unidades didácticas dedicadas a geografía. En los temas de historia muestran grandes obras monumentales como Stonehenge o las Pirámides de Egipto, todos ellos identificados como patrimonio en el propio desarrollo de las unidades. En el manual de segundo sobresale la perspectiva estética (nivel II), relacionada con aspectos relativos a la caracterización del patrimonio artístico, como Santa Mª de Taüll o la Alhambra y el Generalife, entre otros. El libro de tercero posee una tendencia denominada en nuestro sistema de categorías como de diversidad (nivel II), es decir, valorada por su riqueza en bio-geodiverdsidad o diversidad cultural, como las Terrazas de arroz de Banaüe (Filipinas), o el propio mar como patrimonio en sí mismo. A pesar de que en el libro de cuarto sobresale una tendencia monumentalista, ya que se usan las grandes obras de arte para ilustrar periodos artísticos, también destaca su carácter simbólico-identitario, al presentarse en algunas unidades elementos patrimoniales que el manual especifica como símbolos de determinados periodos históricos recientes (nazismo, comunismo, franquismo, etc.) y son importantes como documentos y fuentes históricas (carteles, banderas, etc.), al ser identificadores de las sociedades del pasado que representan. Consideramos que

la tendencia final de la editorial sería simbólico-identitaria, ya que apreciamos una progresión en cuanto a los niveles, siendo más bajo en los primeros cursos, hasta llegar al tercer nivel el cuarto curso, aunque no de forma generalizada en las unidades, sino en casos puntuales.

El tipo de patrimonio predominante ha sido el patrimonio natural en los temas de geografía y el histórico-artístico en los temas de historia (nivel I), siendo el *nivel de disciplinareidad* unidisciplinar (nivel I) en todos los cursos, puesto que sólo aborda una tipología patrimonial en las diferentes unidades. En la categoría II Comunicación patrimonial, cuando aparecen elementos patrimoniales suele ser como recurso didáctico (nivel II), al igual que en el resto de las editoriales. El indicador sobresaliente de la *integración de los contenido*s es sin integración (nivel I), trabajándose principalmente los contenidos conceptuales en relación con los elementos patrimoniales, y la *contextualización* que destaca en todos los cursos ha sido la temporal (nivel I), aludiendo a su contexto histórico. A pesar de ser la editorial que en más ocasiones explicita los elementos patrimoniales e incluye epígrafes dentro de las propias unidades para abordarlos, la *finalidad* sigue siendo academicista (nivel I) principalmente, basada primordialmente en la transmisión de conocimientos. No pretende transmitir valores patrimoniales en la vida cotidiana, o formar a ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible en el ámbito patrimonial, como sería lo deseable dentro de nuestra hipótesis. En cuanto a la categoría III, que relaciona el *patrimonio con la identidad*, observamos que no existe tal relación en el libro de primero de la comunidad de Madrid, pero sí en el de Cataluña. En cambio, aparece en el resto de cursos con una escala de identidad *social o poliidentitaria* (nivel II-III), y una tendencia hacia lo etnológico en cuanto a la tipología que relaciona con lo identitario (nivel II), (tablas 18 y 19).

COMUNIDAD: CATALUÑA		EDITORIAL: SANTILLANA					
		1º	2º	3º	4º	Tendencia Final	NIVEL:
Categoría I	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Excepcional I	Estética II	Diversidad II	Simbólico-identi III	Simbolico-identi	III
	2. Tipos de patrimonio.	P. N-H-A I	P. N-H-A I	P. N-H-A I	P. N-H-A I	P. N-H-A	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar. I	Unidisciplinar.	I
Categoría II	4. Papel del patrimonio	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico	II
	5. Integración de contenidos	Sin integ. I	Sin integ. I	Sin integ I	Sin integ. I	Sin integ.	I
	6. Contextualización	Temporal I	Temporal I	Espacial I	Temporal I	Temporal	I
	7. Finalidades	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista	I
Categoría III	8. Escalas de identidad.	Social II	Social II	Social II	Polidentitaria III	Social	III
	9. Tipología patrimonial e identidad	Hist Artis II	Etnolo II	Etnolo II	Histo I	Histórico	I
NIVEL DE PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	
Palabra Patrimonio		Si	Si	Si	No		

Tabla 18: Ficha recopilatoria editorial Santillana (Cataluña).

COMUNIDAD: MADRID		EDITORIAL: SANTILLANA					
		1º	2º	3º	4º	Tendencia Final	NIVEL:
Categoría I	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Excepcional I	Estética II	Diversidad II	Simbólico-identi III	Simbolico-identi	III
	2. Tipos de patrimonio.	P.N-H-A I	P.N-H-A I	P.N-H-A I	P.N-H-A I	P. N-H-A	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar	I
Categoría II	4. Papel del patrimonio	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico	II
	5. Integración de contenidos	Sin integ. I	Sin integ. I	Sin integ. I	Sin integ. I	Sin integración	I
	6. Contextualización	Temporal I	Temporal I	Espac I	Temporal I	Temporal	I
	7. Finalidades	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista	I
Cat- III	8. Escalas de identidad.	–	Social II	Social II	Polidentitaria III	Polidentitaria	III
	9. Tipología patrimonial e identidad	–	Etnológico II	Etnológico II	Histórico I	Histórico	I
NIVEL DE PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	
Palabra Patrimonio		Si	Si	Si	No		

Tabla 19: Ficha recopilatoria editorial Santillan (Madrid)

- **Editorial SM.**

La tendencia predominante de la editorial en ambas comunidades es el nivel I, a excepción de la *perspectiva de patrimonio* que llega en el curso más avanzado a un nivel II, valorándose por su estilo artístico, y en la categoría tercera se llega al nivel III, con una *escala de identidad* poliidentitaria en el manual de tercero. Si procedemos al análisis detallado comprobamos que en cuanto a la categoría I, Concepto de Patrimonio, la tendencia predominante ha sido la monumental (nivel I), entendida como reconocimiento de elementos patrimoniales por su grandiosidad y reconocido prestigio. *El tipo de patrimonio* más habitual ha sido el natural (nivel I) en los temas de geografía y el histórico-artístico en los de historia, siendo el *nivel de disciplinareidad* unidisciplinar (nivel I) en todos los cursos, como en el resto de las editoriales. En la categoría II, Comunicación patrimonial, cuando aparecen elementos patrimoniales suele ser como recurso didáctico (nivel II), es decir, como contenido en sí mismo, o en actividades utilizadas como fuente de información para el trabajo e interpretación del contexto socioambiental relacionado con la unidad. El indicador de *la integración de los contenidos* es sin integración (nivel I) y la *contextualización* más destacada es temporal (nivel I). *La finalidad del proceso de comunicación* en todos los cursos es academicista (nivel I), basada únicamente en la transmisión de conocimientos como en el resto de editoriales. En cuanto a la categoría III, Patrimonio e identidad, sólo posee tal relación en los manuales de tercero y cuarto, paradójicamente aquellos que no contemplan explícitamente la palabra patrimonio en sus unidades. En el libro de tercero aparecen representados elementos patrimoniales como la obra "Libertad guiando al pueblo" de Delacroix o la Medina de Fez, para trabajar la expresión de los pueblos a través de símbolos de identidad o las características culturales de los distintos pueblos del mundo. En este caso, la *escala de identidad* estaría en el nivel III (poliidentidad) puesto que reconoce el valor simbólico-identitario de los elementos patrimoniales tanto los relativos a nuestra cultura como los externos a ella. La *tipología* en relación con la identidad estaría en el nivel II, reconociendo elementos tanto etnológicos como históricos. Los casos de elementos identitarios más destacados en el libro de

cuarto consisten en la representación de la simbología de la URSS, fascista o franquista, como carteles de propaganda política, banderas, himnos, etc., que permiten el conocimiento de los criterios de identificación simbólica de estos periodos históricos recientes (tablas 20 y 21).

COMUNIDAD: ANDALUCIA		EDITORIAL: SM					
		1º	2º	3º	4º	Tendencia Final	NIVEL:
Categoría I	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Monumental I	Monumental I	Monumental I	Estética II	Estética	II
	2. Tipos de patrimonio.	P_N-H-A I	P_N-H-A I	P_N-H-A I	P_N-H-A I	P_N-H-A	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar	I
Categoría II	4. Papel del patrimonio	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico	II
	5. Integración de contenidos	Integ. simple II	Sin integ. I	Sin integ. I	Sin integ. I	Sin integración	I
	6 Contextualización	Temporal I	Temporal I	Temporal I	Temporal I	Temporal	I
	7. Finalidades	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista	I
Categoría III	8. Escalas de identidad.	–	–	Polidentitaria III	Social II	Polidentitaria	III
	9. Tipología patrimonial e identidad	–	–	Etno/Histó II	Histórico I	Histórico	I
NIVEL DE PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:I	NIVEL:I	NIVEL: I	
Palabra Patrimonio		Si	Si	No	No		

Tabla 20: Ficha recopilatorio SM (Andalucía).

COMUNIDAD: MADRID		EDITORIAL: SM					
		1º	2º	3º	4º	Tendencia Final	NIVEL:
Categoría I:	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Monumental I	Monumental I	Monumental I	Estética II	Estética	II
	2. Tipos de patrimonio	P.N-H-A I	P.N-H-A I	P.N-H-A I	P.N-H-A: I	P.N-H-A	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar I	Unidisciplinar	I
Categoría II:	4. Papel del patrimonio	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico	II
	5. Integración de contenidos	Integ. Simple I	Sin integ. I	Sin integ. I	Sin integ. I	Sin integración	I
	6. Contextualización	Temporal I	Temporal I	Temporal I	Temporal I	Temporal	I
	7. Finalidades	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista	I
Cat- III:	8. Escalas de identidad.	-	-	Polidentitaria III	Social II	Polidentitaria	III
	9. Tipología patrimonial e identidad	-	-	Etno/Histó II	Histórico I	Histórico	I
NIVEL DE PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:I	NIVEL:I	NIVEL: I	
Palabra Patrimonio		Si	Si	No	No		

Tabla 21: Ficha recopilatorio SM Madrid.

8.2 Discusión de los resultados por categorías.

Una vez que se ha trasladado a las tablas de recogida de datos toda la información relevante para el análisis, a través del sistema de categorías, variables, indicadores y descriptores, sistematizamos los aspectos más relevantes para la investigación. Los resultados se presentan agrupados por categorías, destacando la tendencia general dentro de las diferentes editoriales y comunidades autónomas, que resulta tras la compilación de la información de todos los cursos, para posteriormente detallar por variables las principales diferencias y similitudes, así como hacer referencia a algunos casos específicos que por su interés parece necesario destacar (tablas 22, 23, 24).

Si procedemos al análisis de las fichas, observamos en la Categoría I: Visión del Patrimonio, atendiendo a la variable *perspectiva sobre el patrimonio,* que la tendencia predominante ha sido la excepcional y monumental, principalmente en los cursos inferiores. Esto puede ser debido a que muestran los elementos patrimoniales como algo excepcional, único, singular, asociado principalmente a espacios o especies naturales o a restos arqueológicos únicos. En ocasiones se aumenta esta visión presentándolos como algo monumental, entendido como elementos patrimoniales grandiosos, de reconocido prestigio, principalmente obras de arte como por ejemplo las pirámides de Egipto. En ambos casos, pertenecen a un nivel I dentro de nuestra hipótesis de progresión.

En cambio, en los cursos de segundo y cuarto, destaca una perspectiva estilística (nivel II), ya que se abordan temas de historia principalmente, que suelen ilustrarse con obras de carácter histórico-artístico, y por lo tanto no sólo se valora la obra de arte en sí misma, sino sus características estilísticas, su autor y contexto histórico-artístico. En el manual de tercero dedicado a geografía principalmente, podemos observar que la perspectiva del patrimonio es valorada por su diversidad, entendida por su riqueza en biodiversidad o diversidad cultural, dentro del nivel II de nuestra hipótesis, o bien como en el manual de primero como excepcional o monumental. En cuarto curso, será donde encontraremos un predominio de la perspectiva estilística, ya que aborda temas de historia,

complementados con obras artísticas, en las que se valora sus características estilísticas, vocabulario y técnicas, así como su importancia para la historia del arte. Además al explicar temas de historia se llega en algunas editoriales al nivel III simbólico-identitario, al mostrar elementos patrimoniales habitualmente relacionados con ideologías políticas como carteles, banderas, himnos, símbolos heráldicos que son elementos simbólicos de determinados periodos histórico y que como tal, nos ayudan a identificar dichos acontecimientos a través de su simbología.

El tipo de patrimonio sobresaliente ha sido el patrimonio tanto natural referido a espacios y especies protegidas en los manuales de geografía, así como histórico-artístico en los de historia (nivel I), apareciendo el etnológico de forma puntual sobretodo referido a otras culturas que debemos respetar y conservar como los bosquimanos, o bien cuando representa aspectos de nuestra propia cultura, relativo a fiestas, costumbres, lenguas, tradiciones, etc.

La tercera variable de esta categoría atiende al *nivel de disciplinareidad* predominante, siendo en todos los cursos, editoriales y comunidades unidisciplinar (nivel I), puesto que trabaja una sola tipología patrimonial.

			Categoría I: Concepción del patrimonio				
			TENDENCIA GENERAL DE LOS DIVERSOS NIVELES				
Perspectiva sobre el patrimonio	Comunidad / Editorial		Tendencia Gral Curso 1º	Tendencia Gral Curso 2º	Tendencia Gral Curso 3º	Tendencia Gral Curso 4º	Tendencia final
	Madrid	Santillana	Excepcion. I	Estética I	Diversidad II	Simbo-identi III	Simbo-identi III
		SM	Monumen I	Monumen I	Monumen. I	Estética II	Estética II
	Cataluña	Santillana	Excepcion. I	Estética II	Diversidad II	Simbol-identi III	Simbolico-identi III
	Andalucía	Anaya	Excepcion. I	Estetica I	Excepcion. I	Estética II	Estética II
		SM	Monumen I	Monumen I	Monumen I	Estética II	Estética
2.tipo de patrimonio,	Madrid	Santillana	PNHA I	PNHA I	PNHA I	PNHA I	PNHA I
		SM	PNHA I	PNHA I	PNHA I	PNHA I	PNHA I
	Cataluña	Santillana	PNHA I	PNHA I	PNHA I	PNHA I	PNHA I
	Andalucía	Anaya	PNHA I	PNHA I	PNHA I	PNHA I	PNHA I
		SM	PNHA I	PNHA I	PNHA I	PNHA I	PNHA I
3.Nivel de disciplinariedad	Madrid	Santillana	Unidiscip. I	Unidiscip. I	Unidiscip. I	Unidiscipl. I	Unidisciplinar I
		SM	Unidiscip. I	Unidiscip. I	Unidiscip. I	Unidiscipl. I	Unidisciplinar I
	Cataluña	Santillana	Unidiscip. I	Unidiscip. I	Unidiscip. I	Unidiscipl. I	Unidisciplinar I
	Andalucía	Anaya	Unidiscip. I	Unidiscip. I	Unidiscip. I	Unidiscipl. I	Unidisciplinar I
		SM	Unidiscip. I	Unidiscip. I	Unidiscip. I	Unidiscipl. I	Unidisciplinar I

Tabla 22: Ficha recopilación de editoriales. Categoría I.

			Categoría II: Estrategias de comunicación patrimonial.				
			TENDENCIA GENERAL DE LOS DIVERSOS NIVELES				
	Comunidad / Editorial		Tendencia Gral Curso 1º	Tendencia Gral Curso 2º	Tendencia Gral Curso 3º	Tendencia Gral Curso 4º	Tendencia Final
4. Nivel del Patrimonio en programas educativos y de difusión	Madrid	Santillana	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II
		SM	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II
	Cataluña	Santillana	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II
	Andalucía	Anaya	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II
		SM	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II	R. didáctico II
5. Integración de Contenidos	Madrid	Santillana	Sin Integra. I	Sin Integra. I	Sin integra. I	Sin integra. I	Sin integra. I
		SM	Inte. simple II	Sin integra. I	Sin integra. I	Sin integra I	Sin integra. I
	Cataluña	Santillana	Sin Integra I	Sin Integra I	Sin integra I	Sin integra I	Sin integra I
	Andalucía	Anaya	Integ. Simple II	Integ. Simple II	Sin integ. I	Integ. simple II	Integ. Simple II
		SM	Integ. simple II	Sin integ. I	Sin integ. I	Sin integ. I	Sin integ. I
6. Contextualización	Madrid	Santillana	Temporal I	Temporal I	Espacial I	Temporal I	Temporal I
		SM	Temporal I	Temporal I	Temporal I	Temporal I	Temporal I
	Cataluña	Santillana	Temporal I	Temporal I	Espacial I	Temporal I	Temporal I
	Andalucía	Anaya	Temporal I	Funcional II	Espacial II	Temporal I	Temporal
		SM	Temporal I	Temporal I	Temporal I	Temporal I	Temporal I
7. Finalidades	Madrid	Santillana	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I
		SM	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I
	Cataluña	Santillana	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I
	Andalucía	Anaya	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I
		SM	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I	Academicista I

Tabla 23 Ficha recopilación de editoriales. Categoría II

			Categoría III: Patrimonio e Identidad				
			CURSO ACADÉMICO				
	Comunidad / Editorial		Tendencia Gral Curso 1º	Curso 2º	Curso 3º	Curso 4º	Tendencia Final
7. Escalas de identidad.	Mad.	Santillana	-	Social II	Social II	Poli III	Poliidentitaria III
		SM	-		Poli III	Social II	Poliidentitaria III
	Catal.	Santillana	Social II	Social II	Social II	Poli III	Social II
	Andalucía	Anaya	-	Poli III	-	-	Poliidentitaria III
		SM	-		Poli III	Social II	Poliidentitaria III
8. Tipología Patrimonio / identidad.	Madrid	Santillana	-	Etnol II	Etnol II	Histó I	Etnológica II
		SM	-		Etno Histó I-II	Histo: I	Histórica I
	Catal.	Santillana	Hist/Artis II	Etnolo. II	Etnolo. II	Histo: I	Etnológico II
	Andalucía	Anaya	-	Arts II	-	-	Artis II
		SM	-		Etno/ Histó II	Histo I	Histórico I

Tabla 24: Ficha recopilación de editoriales. Categoría III

En la categoría II: Estrategias de *comunicación patrimonial*, cuando aparecen elementos patrimoniales suelen ser como recurso didáctico (nivel II), es decir, que se utiliza para conocer información sobre el propio elemento patrimonial, o a través de él, relacionarlo con otras cuestiones que ayuden a la comprensión de los contenidos abordados en la unidad. El indicador que destaca en *la integración de los contenidos* suele ser sin integración, cuando solo se trabajan de forma conceptual los elementos patrimoniales, nivel I. Se llega a integración simple (nivel II), trabajándose dos tipos de contenidos, conceptos y procedimientos principalmente cuando van asociados a algunas actividades.

La *contextualización* suele ser temporal (nivel I), abordándose la cronología y el contexto histórico de los elementos patrimoniales, aunque en el libro de segundo de la editorial Anaya Andalucía predomina la funcional (nivel II), presentando el uso y funcionamiento de los elementos patrimoniales, siendo más habitual en los de carácter etnológico. En el manual de tercero se aprecia que la tendencia predominante, además de la temporal es la espacial, presentándose la localización espacial de los elementos patrimoniales sobretodo de los espacios o especies protegidas.

La finalidad del proceso de comunicación en todos los cursos es academicista (nivel I), basada en conocimientos de hechos e informaciones de carácter cultural, o centrado en aspectos anecdóticos, destacando que a pesar de poseer apartados relativos al patrimonio de forma explícita, la información que se transmite es meramente informativa y no de carácter práctico-conservacionista o crítico, como cabría esperar.

Entendemos que ha existido relación entre Patrimonio e identidad (categoría III), si previamente su perspectiva acerca del patrimonio ha sido simbólico-identitaria como ya anunciamos. Este hecho, no es habitual en los manuales, a pesar que desde nuestro criterio sería el nivel deseable dentro de nuestra hipótesis de progresión, ya que mostraría los elementos patrimoniales como elementos simbólicos que caracterizan una sociedad, un entorno, en todos sus aspectos, más allá de sus características conceptuales. En este sentido, cabe destacar que las

editoriales abordan desde esta perspectiva principalmente los epígrafes o unidades relacionada con aspectos de su comunidad autónoma, y de forma generalizada al tratar temas etnológicos. En la tabla es patente que *la escala de identidad* predominante es social, es decir, reconocimiento de valor simbólico-identitario relativo a nuestra propia cultura (nivel II), coincidiendo con la valoración de los elementos patrimoniales de cada comunidad. Cabe destacar, que tan sólo la editorial analizada de la comunidad catalana (Santillana) es la que posee en todos los cursos ejemplos de patrimonio simbólico-identitario. También es observable que en algunas ocasiones o editoriales, además de valorar los elementos patrimoniales simbólico-identitarios relativos a nuestra propia cultura (comunidad, nación), también valora los externos a ella. Buen ejemplo de ello es la referida a *la inclusión de patrimonio cultural,* para señalar la declaración de los derechos de los pueblos indígenas recogidos por la ONU, ya que se reconoce la cultura de los pueblos indígenas como elementos patrimoniales ajenos a nuestra propia cultura.

En el libro de tercero de la editorial SM, tanto de la comunidad de Madrid como andaluza, aparecen representados elementos patrimoniales como la obra "Libertad guiando al pueblo" de Delacroix o la Medina de Fez, para trabajar la expresión de los pueblos a través de símbolos de identidad o las características culturales de los distintos pueblos del mundo. Los casos de elementos identitarios más destacados en el libro de cuarto consisten en la representación de la simbología de la URSS, fascista o franquista, como carteles de propaganda política, banderas, himnos, etc., que permiten el conocimiento de los criterios de identificación simbólica de estos periodos históricos recientes. Habitualmente, *la tipología patrimonial* en estos casos es etnológica, valorándose los elementos simbólico-identitarios como lenguas, fiestas, costumbres y oficios. En otras ocasiones, también reconoce como elementos simbólico-identitarios, a aquellos de carácter histórico- artístico claramente relacionados con una comunidad o nación.

Como se puede comprobar tras el análisis, a pesar de las diferencias por editoriales todas se encuentran en una situación alejada de nuestra visión deseable de educación patrimonial, aunque con excepciones dependiendo de las categorías.

Coincide, dentro la *tipología patrimonial*, en el predominio del patrimonio natural o histórico artístico, y en su tratamiento unidisciplinar en todas las editoriales. En todos los manuales los contenidos no suelen estar integrados, destacando el empleo de conceptos, combinándose en ocasiones con procedimientos o actitudes, caso mayoritario de la editorial Anaya. Es muy habitual la *contextualización* temporal y la *finalidad* academicista, basada en el conocimiento de hechos e informaciones. De este modo, todos los elementos patrimoniales incluidos en la investigación, se integran como recurso didáctico, bien como ilustración o ejemplo de los contenidos abordados en las unidades, o como contenido en sí mismo en el menor de los casos. Las variables que difieren levemente son *la perspectiva sobre el patrimonio*, puesto que a pesar de encontrarnos en los cursos inferiores un predominio de lo excepcional o monumental, su perspectiva va avanzando al aumentar los cursos, destacando la perspectiva estética e incluso la simbólico-identitaria en el cuarto curso de la editorial Santillana.

Por otro lado, en general los datos obtenidos no muestran diferencias significativas en función a la comunidad autónoma de referencia de cada una de las editoriales analizadas, abordándose contenidos muy similares y desde una perspectiva patrimonial casi idéntica.. La hipótesis que planteamos inicialmente parece constatarse en gran parte, lo que supone que la evaluación de estos materiales educativos no responden, como hemos indicado, a la perspectiva que entendemos deseable, con respecto a la didáctica del patrimonio. Es de destacar la falta de relación con aspectos que entendemos fundamentales, como el uso del patrimonio tendente a finalidades sociocríticas, que permitan la formación ciudadana responsable, y el desarrollo de capacidades sociales adecuadas a las necesidades que requiere nuestro mundo actual.

8.3 Aportación de grupos de discusión de docentes sobre los resultados del análisis del patrimonio en los libros de texto.

Como ya hemos avanzado en varias ocasiones, esta tesis se realiza en el marco de un proyecto I+D+i aprobado en la convocatoria de 2008 del Plan Nacional de Investigación: *El patrimonio y su enseñanza: análisis de recursos y materiales para una propuesta integrada de Educación Patrimonial*. Dentro de ese proyecto, se analizaron materiales en relación con la educación formal, principalmente manuales tanto de Educación Primaria como de ESO, así como los materiales didácticos de los principales museos de España. Para completar esta información, se realizaron grupos de discusión para contrastar los datos extraídos de los materiales, por una parte, con docentes en activo, y por otra, con personal de los museos. Todos los resultados del proyecto son recogidos en un manual recopilatorio (Estepa, 2013). Consideramos acertado discutir y resaltar los principales resultados que hemos obtenido tras esta investigación, con la opinión que se recogió acerca del mismo en los grupos de discusión de profesores en activo de Ciencias Sociales publicado en Estepa y Morón (2013). El objetivo del mismo, era seleccionar un grupo de docentes que impartieran clase en los mismos cursos y materias que los libros analizados, y que tuviesen interés por la Educación Patrimonial, para que sus conclusiones más que evaluación de resultados por parte del equipo, fuesen una aportación en cuanto a la realidad diaria de la clase y poder realizar propuestas de mejora. El grupo de discusión de esta mesa estaba formado por siete docentes, procedentes de un instituto de la capital y otro de la provincia, así como el dinamizador y su personal de apoyo (autores del artículo).

En cuanto a la las principales aportaciones y conclusiones en torno a la **Categoría I: Concepto y Tipología Patrimonial**, se ha detectado que la perspectiva sobre el patrimonio generalizada entre los docentes de la mesa de discusión corresponde con los resultados de los libros de texto. Confirman que existe una visión generalizada del patrimonio que contempla sólo aquellos elementos de reconocido prestigio, valorado por su grandiosidad, escasez, singularidad, monumentalidad, rareza o por su valor económico. Esta percepción

restrictiva del patrimonio, está reforzada por la que transmiten los libros de texto, en particular a través de las imágenes, que suelen ilustrar o decorar las unidades con obras excepcionales y monumentales, muchas de las cuales están vinculadas a la Historia del Arte. Así, el concepto de patrimonio en un principio, queda asociado a una noción de carácter artístico*,* relacionado con un movimiento estilístico, siendo los propios ejemplos patrimoniales propuestos por los docentes, en relación a la ilustración de los periodos artísticos. Mostraban la idoneidad de ilustrar el Arte con ejemplos de patrimonio cercano, para que sea más familiar al alumnado, como por ejemplo, al explicar el Gótico poner ejemplos de iglesias locales y no sólo las grandes catedrales como la de Notre-Dame. Ello, pone de manifiesto que en un principio, se detecta una visión del patrimonio de carácter material, tangible y concreta, asociada a lo histórico- artístico y en ocasiones al natural. Es cierto, que a medida que fluye la discusión, son consientes de que trabajan con más elementos patrimoniales de los que en principio creían, puesto que no se habían percatado de la cantidad de elementos patrimoniales que abordan y que no son asociados a tal calificativo, como el científico- tecnológico, derivado de los instrumentos de la Revolución Industrial, o etnológico al abordar símbolos como banderas, lenguas, fiestas. Uno de los principales problemas que destacan los docentes, es que deberían aprender a ampliar la visión del concepto del patrimonio, tanto ellos como las editoriales, destacando que se entiende el patrimonio como algo concreto, asociado a un movimiento artístico, fecha o autor, muy ligado a la tradición artística.

En torno a esta categoría, queremos destacar que en cuanto a la concepción del patrimonio existen varias dificultades. Por un lado **la propia concepción de los docentes** como ya hemos anunciado, que suelen estar condicionados por su propia formación académica, especialista en Ciencias Sociales (Historiadores, Historiadores del Arte, Geógrafos). Destacan la escasa formación e información acerca del tema patrimonial en su formación inicial, y si existió, seguía asimilándose lo patrimonial con lo antiguo, histórico-artístico. A ello, se incorpora el tema del patrimonio natural con el auge de la conservación medioambiental. Es decir, coinciden que normalmente la percepción patrimonial más común, tanto en

los docentes como en los manuales, está relacionada con la trilogía histórico-artístico-natural, quedando el científico-tecnológico relegado a aquellos inventos o máquinas que han marcado un hito, como lo relativo a la Revolución Industrial. Se asimila al patrimonio etnológico con fiestas y tradiciones, que se abordan en ocasiones puntuales como el día de Andalucía, o como ambientación de determinadas fiestas tradicionales como Semana Santa o Romerías. Esta perspectiva del patrimonio etnológico, está más relacionado con lo que tradicionalmente se ha denominado folklore, que a destacar las señas de identidad de las diferentes comunidades de forma integrada en los contenidos.

La segunda dificultad en torno **al concepto de patrimonio** y su enseñanza, es la propia concepción que se infiere de los libros de texto, que es el material más usado en las aulas, y sus contenidos suelen tomarse como compendio de sabidurías y base del conocimiento a abordar en clase. Destacan que habitualmente encontramos ejemplos patrimoniales como ilustración, habitualmente valorada por su singularidad, monumentalidad, relacionado con lo artístico. Cabe destacar, la dificultad que poseen de conectarlo con el entorno cercano del alumno, bien sea por su excesiva singularidad, o porque ese contenido patrimonial no es idóneo para enlazar con la unidad didáctica que están abordando en ese momento. Por otro lado, como hemos observado en nuestro análisis, critican que en los manuales se haga alusión a elementos patrimoniales de forma descontextualizada normalmente en un anexo, destacando que puede ser el canon perfecto de lo que sería ese movimiento artístico (vuelven asimilar patrimonio con arte), siendo un caso aislado que no tiene nada que ver con el patrimonio más cercano, perdiéndose la visión global de ese periodo. Observamos que en algunos manuales, aparece una tipología patrimonial más amplia que la de los docentes, reconociéndose elementos etnológicos o científico-tecnológicos. En cambio, destacan que suelen aparecer como contenidos conceptuales de ampliación, por ejemplo, al abordar la Revolución Industrial podemos encontrar un anexo donde mostrar los principales inventos, y en cuanto al patrimonio natural, destacan que desde que aparecieron los contenidos transversales la inclusión de temas

medioambientales es prioritaria, la preocupación por el consumo del agua, la contaminación, los incendios, la prevención de catástrofes, etc.

Una tercera dificultad en torno al concepto de patrimonio es la propia **concepción del alumnado,** que no ha sido familiarizado con el concepto de patrimonio y su carácter holístico, y si lo conoce, lo asocia también a lo monumental, no valorando a priori los elementos significativos y simbólicos, tanto de la sociedad a la que pertenecen como de la ajena. A ello, se une la falta de motivación por estos temas, puesto que no están familiarizados con valorar ciertos elementos como una mina, objetos antiguos o tradiciones. Otro aspecto a tener en cuenta, es la heterogeneidad del alumnado en cuanto a motivación, al que se suma el inmigrante, que además posee problemas de comprensión e integración en el aula. Destacan que suelen trabajar el patrimonio con grupos motivados y con un cierto nivel de comprensión, aunque como propondremos posteriormente, consideramos que el patrimonio podría servir para motivar al alumnado en la asignatura a través de ejemplos cercanos, así como ser elemento de conexión intercultural y empatía hacia otras culturas.

En cuanto al **nivel de disciplinareidad**, hemos observado que habitualmente encontramos ejemplos de patrimonio histórico artístico en los temas de historia, y patrimonio natural en los de geografía. La opinión de los docentes al preguntarles si creen que es la forma correcta de abordarlo, coinciden en que lo ideal sería que todo estuviese relacionado, es decir, para abordar un hecho histórico, sería conveniente entender el medio natural en el que viven (patrimonio natural), cómo es la sociedad (etnológico), qué avances técnicos propiciaron este hecho (científico-tecnológico), qué manifestaciones artísticas realizaron, etc.; puesto que así es más fácil entender los contenidos. Consideran que realizar esa conexión requiere una gran dificultad, debido en primer lugar al tiempo, ya que manifiestan que están programados a finalizar el temario, y prima más abordarlo que detenerse en detalles. A pesar de ello, reconocen que tienen la sensación de estar *bombardeando a los chiquillos*, que no se relacionan las materias unas con las otras y ello deriva en que se encuentren perdidos. De este hecho, podemos destacar varias conclusiones, por un lado que desde la propia

estructura del curriculum se imponen unos temarios excesivos, en cuanto a contenidos conceptuales principalmente, que hacen que los docentes se sientan presionados por acabarlos, en detrimento del propio proceso de enseñanza-aprendizaje. A ello se suma, que las editoriales recogen ese gran número de unidades y de conocimientos que deben de abordarse, sin establecer las relaciones interdisciplinares que ayuden a la comprensión de los hechos, y habitualmente con un vocabulario no adaptado al nivel de los discentes.

En relación a la Enseñanza y Difusión del patrimonio/ (segunda categoría), se ha constatado en otros estudios (Cuenca 2003, Estepa, Ávila y Ruiz, 2007, Jiménez, Cuenca y Ferreras, 2010) que los profesores de Geografía e Historia, son los que más emplean el patrimonio en sus clases, sobre todo para hacer salidas, y en menor medida, lo utilizan para explicar lecciones de las distintas asignaturas. Lo más destacable es que las actividades principales en relación con el patrimonio son salidas e itinerarios extraescolares, y no se mencionan actividades dentro del aula, hecho que demuestra que no se plantea como eje vertebrador de las Ciencias Sociales, sino como contenido extra. Entienden que trabajar el patrimonio en clase, implica dedicarle menos tiempo a otros contenidos relacionados con la geografía e historia, es decir, lo conciben como un contenido complementario y no integrado en la unidad. Como observamos en las editoriales, los elementos patrimoniales suelen abordarse como recurso didáctico, a través del cual ilustrar los periodos artísticos o espacios geográficos, y en ocasiones puntuales como contenido en sí mismo, mostrado en anejos o recuadros descontextualizados con la unidad. Los docentes destacan, que la elaboración de los libros de textos está desligada de la práctica educativa, porque se *suben a un nivel* que consideran inviable a la realidad escolar. El primer obstáculo que encuentran a la hora de abordar el patrimonio, tal como lo exponen en los libros, es el vocabulario y su marcado carácter conceptual. No suelen integrarse los contenidos, predominando los conceptuales, en cambio reconocen que los procedimentales les han proporcionado excelentes resultados, siendo los actitudinales (asociados al no tocar) relacionados con las salidas y no tanto al trabajo diario de clase. Cabe destacar ejemplos de actividades procedimentales en

torno al patrimonio que realizan como algo puntual, al margen del libro de texto. En cambio, reconocen que con ellas se obtienen excelentes resultados en cuanto a motivación y comprensión de los hechos (reconstrucción un poblado neolítico, cráneos para la hominización en plastilina, cerámica andalusí). Una interesante conclusión sería utilizar el patrimonio para explicar las Ciencias Sociales, a través de lo que denominaron "*darle la vuelta a la tortilla*", es decir, empezar por cosas manipulativa (procedimental), como ponen de manifiesto con una experiencia con los códices de la Edad Media, que piden al alumnado que lo busquen en internet, y posteriormente cada uno debe reproducir un códice, destacando que es tal el interés que despiertan los alumnos, que se convierten en *auténticos falsificadores.*

El patrimonio se ha utilizado como **recurso didáctico**, es decir, como apoyo y fuente para trabajar otros contenidos, pero en pocas ocasiones se trabaja como contenido y objetivo en sí mismo, sino que es el recurso a través del cual concretan el aprendizaje de aquellos contenidos no propiamente patrimoniales, más históricos, artísticos. Destacan que les ayudarían mucho que las editoriales elaborasen materiales que estableciesen conexiones interdisciplinares con los elementos patrimoniales, y mostrasen el patrimonio integrado en la unidad, puesto que no poseen tiempo para abordarlo ellos mismos.

Hemos detectado que el profesorado cuando enseña patrimonio, destaca como principal finalidad sensibilizar al alumnado sobre la conservación del patrimonio. Lo que se pretende fundamentalmente al utilizar el patrimonio en la enseñanza de las Ciencias Sociales, es despertar en los alumnos esa valoración de la conservación del patrimonio, ese legado de tiempos pasados, sin embargo, en los libros de texto, no se busca esa finalidad conservacionista, sino una mayor aportación de información, complementar datos sobre la época de Felipe II con el Escorial por ejemplo. Paradójicamente, reconocen que en clase no se suelen acordar de abordar contenidos actitudinales como la conservación, quedando relegado a las visitas, en el sentido del *prohibido tocar*, pero no de reflexión o aportación a esa conservación. Añaden una tercera finalidad a la hora de abordar el patrimonio en el aula, y es la **motivación,** como por ejemplo partir de una

pirámide o una momia, para abordar el Imperio Antiguo. Como experiencia, proponen dar los temas al revés de lo que se hace habitualmente en los libros, es decir, empezar por el tema del arte y luego explicar el resto, puesto que de esa manera, ponen cara e imagen al periodo que van ver después. Podemos concluir, que tanto en los manuales como en la experiencia que transmiten los docentes, el patrimonio no sirve como eje o argumento en torno al cual desarrollar los contenidos de Geografía e Historia de las unidades didácticas, sino que se emplea para ilustrar una situación, un fenómeno o un hecho puntual, que no necesariamente se integra con el resto de los contenidos.

En cuanto a la pregunta de por qué se suele trabajar poco en clase el patrimonio, las respuestas de los docentes están orientadas hacia dos factores: la accesibilidad y el tiempo. En cuanto a la accesibilidad, se relaciona con las visitas y salidas de campo, como medio para enseñar el patrimonio, es decir, como actividad puntual o extraescolar. En este sentido, comentan que esta dificultad pueden suplantarla a través de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. Por otro lado, insisten en la falta tiempo que poseen para dedicarle al patrimonio, puesto que se entiende que al ser contenido complementario y prescindible, se le resta a los contenidos que se contemplan en la secuencia del libro. No se percibe el carácter práctico de la enseñanza-aprendizaje del patrimonio como hilo conductor de las Ciencias Sociales, ya que es entendido como un contenido extra, siendo utilizado cuando existe una situación de aprendizaje óptimo (alumnado motivado, con buen nivel de conocimientos, etc.), por tanto, queda relegado a ser un mero *recurso* de acompañamiento de la Geografía y la Historia (Estepa y Morón, 2013).

La categoría III es quizás la que menos se entiende, sobre la relación del patrimonio con la identidad, puesto que es la más abstracta y relacionada con lo afectivo, más allá de lo conceptual. Hemos observado que existen escasas conexiones entre el patrimonio y la identidad en los manuales, siendo más habitual cuando se trata de elementos propios de cada comunidad, que se muestra como representativo de las mismas, tales como espacios naturales y obras de arte principalmente. Detectamos que en ocasiones puntuales, se vincula al patrimonio

etnológico con la identidad de la sociedad, hecho que coincide con la opinión de los docentes, pero que reconocen no fomentan en clase. En cambio, nos ha sorprendido que en algunos manuales, se contemple la bandera, moneda o símbolos como los de la UE como patrimonio. Los docentes reconocen que no suelen abordar esa relación entre el patrimonio y la identidad en clase, ya que en muchas ocasiones ni siquiera identifican esos elementos como patrimoniales. La principal relación entre el patrimonio y la identidad la entienden para mostrar los elementos de su comunidad, y suele ser con actividades puntuales con un marcado carácter folklórico como ya anunciamos, relegado al día de Andalucía, o a días festivos en los que se exaltan los valores culturales como Semana Santa, o Romería caso de Andalucía, pero no integrados en el curriculum. Suele encontrarse entre el profesorado una menor identificación con lo etnológico, siendo mayor con los espacios naturales y con los histórico-artístico. En este sentido, cuando realizan una visita de carácter patrimonial recurren antes al parque nacional de Doñana, a visitas monumentales o a museos, que a la Romería del Rocío, la Semana Santa, o a valorar los oficios tradicionales. Sin embargo, en los libros de texto no ocurre así, el patrimonio etnológico adquiere mayor protagonismo, se habla de las lenguas del mundo, los oficios tradicionales y en algunas editoriales se busca la identidad con aspectos vinculados a la comunidad autónoma.

A la pregunta de cómo deberían aparecer los elementos patrimoniales en los libros, para que esa relación de identidad sea más patente, y por qué creen que no se establecen más relaciones entre identidad-patrimonio de las que ahora existen, plantean que es simplemente *darle la vuelta a la tortilla*, coger el patrimonio como un centro motivador para luego seguir planteando la historia.

Los profesores señalan que las *imágenes* de los elementos patrimoniales histórico-artístico, transmiten sin ningún tipo de dificultad *el concepto de identidad* (siempre y cuando sea cercana al alumnado), sin embargo los elementos *simbólicos-identitarios* del territorio y la identidad andaluza (la bandera, el himno etc.) no se interpretan como patrimonio y tampoco se vinculan con la identidad (Estepa y Morón, 2013). Este hecho, es patente puesto que destacan que no se han

verbalizado como patrimoniales, y por tanto, no se entiende que lo sean. Por otro lado, reconocen que el término identidad no se expresa implícitamente, sino que surge cuando se está explicando un patrimonio con el que se quiere identificar al alumnado. Recalcan que si se trabajase más el patrimonio desde una perspectiva simbólico-identitaria, facilitaría en buena medida la integración de alumnos/as de distintas nacionalidades y culturas, fomentando el respeto por otras culturas, como por ejemplo a través de experiencias llevadas a cabo en los centros como los desayunos interculturales, en los que cada niño/a trae lo que es típico de su tierra.

Para terminar esta sesión, se les pregunta a los docentes, *si los libros de texto responden a sus necesidades para enseñar el patrimonio* y coinciden en que se les demanda una mayor integración de contenidos, puesto que lo muestran, por un lado descontextualizado de la unidad, de carácter conceptual como ampliación de conocimiento, y con un nivel demasiado alto para el real de los alumnos.

Por último, cabe destacar, que en cuanto a los materiales que emplean para la enseñanza patrimonial, complementan el uso del libro de texto, con materiales de museos y con las nuevas tecnologías de la información, facilitando el acercamiento al patrimonio tanto para el docente como el alumnado.

9. CONCLUSIONES:

Excelente maestro es aquel que, enseñando poco, hace nacer en el alumno un deseo grande de aprender.

Arturo Graf (1848-1913) Escritor y poeta italiano.



En este capítulo final, procederemos en un primer momento a reflexionar acerca de los objetivos que nos propusimos y su grado de consecución. Nuestro objetivo principal, ha sido *definir el tratamiento didáctico del patrimonio en los materiales educativos más usados en ámbito de la educación formal* (dentro del marco de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Enseñanza Secundaria Obligatoria). Entendemos, que hemos podido establecer el tratamiento de los elementos patrimoniales de los manuales, en función de nuestro marco teórico de referencia. Con esto, queremos destacar, como se ha reiterado a lo largo de la investigación, que aunque a priori no fuese un objetivo prioritario, el establecimiento de un posicionamiento teórico en cuanto a qué entendemos por patrimonio, se convirtió a nivel práctico en nuestro primer objetivo. Así, detectamos este problema en la fase de validación de los instrumentos, y se convirtió en nuestra primera dificultad y objetivo, puesto que entre los propios miembros del grupo de investigación, no teníamos un concepto homogéneo del mismo (historiadores, maestros, biólogos), ni sabíamos exactamente qué elementos patrimoniales íbamos a incluir en nuestro análisis del total de los que aparecen en los manuales. Para ello, establecimos un posicionamiento teórico en relación a nuestra visión del patrimonio, y generamos unos parámetros que facilitasen extrapolar nuestra concepción del patrimonio al análisis real de los libros de texto. En este sentido, entendemos que hemos cumplido el objetivo de manifestar la visión que se transmite del patrimonio en los manuales, atendiendo principalmente a cuestiones conceptuales y de tipologías, en relación a nuestro posicionamiento teórico, y a nuestro sistema de categorías.

A continuación vamos a mostrar el grado de consecución de los objetivos secundarios, las dificultades que hemos encontrado y cómo las hemos solventado:

- *Mostrar las estrategias de enseñanza empleadas en lo libros, centrándonos en el papel educativo del patrimonio y en la finalidad del proceso de comunicación, y de este modo inferir las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se proponen en estos materiales didácticos.*

Entendemos que este objetivo ha sido una tarea más interpretativa, puesto que tenemos que expresar su resultado en cuanto a lo que se infiere de cómo lo presentan en las unidades, y qué tipos de actividades se proponen. No responde a la realidad de las aulas, pero pensamos que ya que el libro de texto se ha demostrado que es material predominante en la clases (Del Carmen, 2001; Valls, 2001a; Travé, 2010; Prats Cuevas, 2012), la visión que se transmite de éste, puede condicionar la imagen del profesor y dejar entrever qué tipo de tratamiento y finalidad suele otorgarse en relación a la enseñanza de las Ciencias Sociales (Cuenca 2002, Gonzáles Monfort, 2007; Estepa y Morón 2013).

-Detectar si los materiales establecen conexión entre el patrimonio y la identidad.

Este objetivo, va en relación con la visión del patrimonio que defendemos en nuestro marco teórico, y nuestra perspectiva acerca de la Educación Patrimonial. En cuanto a la visión del patrimonio, puesto que hemos defendido que los elementos patrimoniales son símbolos de las diferentes culturas y con los que ésta se identifica, hemos observado si esta relación identitaria se establece en los manuales. Además, este objetivo está en relación con nuestra visión de Educación Patrimonial, puesto que defendemos que el patrimonio sirva como eje central para desarrollar la enseñanza de las Ciencias Sociales, partiendo de elementos cercanos y significativos con los que el alumnado se identifique o identifique a otras culturas. Los manuales, muestran la relación entre el patrimonio e identidad si establecen conexiones con los elementos patrimoniales cercanos (de su comunidad), o se dan las pautas para que el docente proponga ejemplos cercanos. Por otro lado, también se puede establecer relaciones identitarias si se trabaja el patrimonio más allá de una ilustración, es decir, exponiéndolo como símbolo de una determinada cultura, contextualizándolo con la unidad, y mostrándolo como seña de identidad de las comunidades a las que hace referencia.

-Señalar si existen diferencias en su tratamiento didáctico entre las distintas editoriales y comunidades autónomas en las que se publican estos materiales.

Para la consecución de este objetivo, hemos realizado el análisis de las tres editoriales más usadas en el ámbito español y de distintas comunidades, para ver si existen diferencias sustanciales. Entendemos, que la visión que se transmita del patrimonio dependerá de la que tengan los editores y autores y puede variar por editoriales. Por otro lado, queríamos detectar si los manuales establecen relación entre los elementos patrimoniales y las comunidades autónomas a las que hace referencia. Hemos detectado que la relación que establecen es escasa, pues los manuales suelen tener un carácter general, y modifican ciertos epígrafes en relación a la comunidad, pues como dice Valls (2008a), no hemos de olvidar que son un producto comercial y deben ser rentables, atendiendo al mayor número posible de receptores.

-Detectar las dificultades y obstáculos que el uso de estos materiales puede conllevar para el desarrollo de propuestas de educación patrimonial desde la perspectiva integradora, constructivista y socio-crítica.

Hemos detectado las principales dificultades y carencias en cuanto al uso del patrimonio en los manuales, y además la hemos contrastado con la visión de un grupo de docentes en activo. Para ello, destacamos y corroboramos la aportación de Estepa y Morón (2013), que las principales dificultades son de orden conceptual (no se adecua al nivel real del alumnado), temporal (responde a la falta de tiempo que demandan los docentes y la cantidad de contenidos que se proponen en los manuales), metodológica (priman contenidos conceptuales en detrimento de procedimentales y actitudinales.

-Elaborar parámetros que ayuden a la elaboración de materiales que fomenten una Educación Patrimonial en la línea que consideramos deseable.

En cuanto a este objetivo, cabe destacar que se han establecido unas pautas de cómo consideramos que podrían tratarse los elementos patrimoniales en función de responder a las dificultades detectadas, que hemos desarrollado en relación a las tres categorías analizadas y sus variables.

A continuación vamos a proceder a destacar si nuestras concepciones previas coinciden con los resultados obtenidos. Para ello nos valdremos de las hipótesis de partidas, que nos ayudan a sintetizar los principales resultados:

-Partimos de que los libros de texto son los materiales didácticos de uso predominante por parte del profesorado. Sin embargo no apoyan el desarrollo de propuestas educativas que conduzcan al empleo del patrimonio como un nexo de unión entre las diferentes materias/contenidos y potenciador de propuestas de identificación cultural, interactivas, dinamizadoras y socio-críticas.

Hemos comprobado tras nuestro marco teórico, como se ha puesto de manifiesto en recientes investigaciones, detalladas en el capítulo 3, que los manuales son los materiales didácticos predominantes por parte del profesorado. Tras su análisis, hemos corroborado que no establecen conexiones interdisciplinares, ni suelen potenciar la identificación cultural, más allá de ocasiones puntuales con ejemplos de la comunidad a la que hace referencia, o en relación al patrimonio etnológico, como también se ha puesto de manifiesto en estudios similares, pero referido a educación primaria (Ferreras, 2012).

El patrimonio en los libros de texto de CCSS aparece de manera habitual como recurso e ilustración en la enseñanza de los periodos más antiguos de la Historia, y fundamentalmente de la Historia del Arte, de forma descontextualizada y anecdótica. En cambio, se ha detectado una visión un poco más amplia, cercana al patrimonio natural y a la educación ambiental, en relación a los temas de geografía, principalmente de espacios y especies protegidas. Sorprenden algunos ejemplos que incluyen las editoriales de forma puntual de patrimonio simbólico-

identitario en relación a las diferentes culturas, como las lenguas del mundo, así como a establecer determinada simbología como banderas o monedas como patrimoniales. En relación a su tratamiento didáctico, destacar que se presentan principalmente descontextualizadas, es decir, como imágenes que suelen ilustrar las unidades, pero de las que se ofrece poca información, o bien se muestra como contenido de ampliación de carácter conceptual. En el análisis de los manuales, nos ha sorprendido que de las tres editoriales analizadas, dos de ellas le dediquen apartados relativos al patrimonio de forma explícita en las unidades, caso de Anaya que suele incluir apartados específicos al final de las unidades, y Santillana que es la única que los introduce en el desarrollo de las mismas. Consideramos un avance que se incluyan apartados que aborden y trabajen el patrimonio de forma explícita en la unidad, aunque todavía pensamos que su tratamiento debería ser más integrado con el resto de los contenidos, y no tanto en relación con aspectos conceptuales de ampliación de conocimiento.

En este mismo sentido, entendemos, que las publicaciones realizadas por diferentes editoriales y en diversas comunidades autónomas españolas no suponen cambios significativos en el tratamiento del patrimonio. Nos ha sorprendido que existan, dependiendo de la editorial, algunas diferencias por comunidades. Por un lado, encontramos la editorial SM que prácticamente realiza manuales idénticos para las dos comunidades que estudiamos en esa editorial (Madrid y Andalucía), con algún epígrafe final relativo a la comunidad en temas puntuales. En cambio, encontramos algunas diferencias entre el manual de Santillana de Madrid y Cataluña. Como la mayoría de las editoriales, los contenidos generales de las unidades son los mismos, y para la comunidad de Madrid introduce al final de algunas unidades epígrafes alusivos a la citada comunidad. En cambio, en el caso de Santillana Cataluña, incluye temas específicos de la comunidad Catalana, dando mayor importancia a sus características propias, que el resto de comunidades analizadas.

Comprobamos, que se obvia el desarrollo de propuestas que incidan en los valores simbólico-identitarios del patrimonio, como elemento de conexión intercultural. Aunque no es lo habitual, se manifiesta que en algunas ocasiones,

encontramos ejemplos simbólico-identitario, y que fomenta la conexión intercultural, relacionados con patrimonio etnológico principalmente, como las lenguas del mundo, o el respeto a las diferentes culturas.

Aunque a priori partimos de la idea de que el tratamiento del patrimonio que se infiere en el libro de texto es desigual en las diferentes comunidades autónomas, respecto al concepto de identidad al que pueda asociarse en función de los criterios socioculturalmente establecidos, hemos comprobado que no existen grandes diferencias por comunidades. Este hecho, quizás responda a que las editoriales realizan manuales tipo para cada curso, como hemos dicho en varias ocasiones, que adaptan a cada comunidad con epígrafes, o introduciendo temas relativos a la comunidad de referencia. Pensábamos que se iba a dar más importancia al patrimonio de cada comunidad, así como que las relaciones simbólico-identirarias iban a ser mayores. Suelen ilustrarse esos apartados con ejemplos patrimoniales de la comunidad, pero no se expresan como símbolos e identidad de las mismas, y su tratamiento didáctico sigue siendo de ampliación de conceptos. Tan sólo encontramos algún ejemplo concreto de manera puntual, en defensa de la identidad cultural catalana y del respeto a su lengua en el manual de Santillana Cataluña.

9.1 Propuesta para elaborar materiales de Educación Patrimonial.

Uno de los objetivos principales de este trabajo es detectar qué visión del patrimonio se transmite en los manuales, cómo se transmite, así como mostrar si se establecen conexiones entre el patrimonio e identidad. Tras realizar el análisis y revelar las principales conclusiones, se han detectado una serie de obstáculos en el planteamiento del patrimonio en los manuales en la línea de Educación Patrimonial que consideramos deseable. Para ello, vamos a partir de las dificultades encontradas y contrastadas por los grupos de discusión, para proponer el enfoque que consideramos deseable que deberían poseer los manuales.

Categoría I: Visión del patrimonio

En cuanto a la perspectiva sobre el patrimonio destaca una asociación con lo monumental, relacionado con lo excepcional y su valoración por estar asociado con el arte. Ello nos lleva a una primera conclusión en torno al concepto de patrimonio, puesto que queda patente que desde la comunidad científica se tiende a una ampliación del concepto más allá de lo histórico-artístico y natural, propiciándose su carácter holístico, como símbolo e identidad de las diferentes culturas, y en cambio, esa concepción aún no ha sido asumida por los docentes y las editoriales, que deberían mostrarlos con esta perspectiva.

Se constata que las principales **tipologías patrimoniales** que se abordan como tal, son la **trilogía histórico-artística y natural**, asumida tanto por los docentes como por los manuales. A ello, proponemos que se añadan más tipologías patrimoniales e identificadas como tal, como etnológica o científica tecnológico.

Otra carencia, va en relación con la excesiva **disciplinareidad** que se infiere al mostrar los elementos patrimoniales, siendo principalmente las obras de arte para ilustrar los temas histórico-artísticos y los espacios naturales en los temas de geografía. Una primera conclusión que destacamos, es que los manuales deberían **presentar los elementos patrimoniales más contextualizados**, **con ejemplos más cercanos al alumnado**, y por otro lado, cercanos a la visión holística, mostrándose elementos patrimoniales que pudieran ayudar a contextualizar la unidad. Pongamos por ejemplo al abordar cualquier tema histórico, sería conveniente trabajar el espacio en el que tuvo lugar (patrimonio natural, clima, territorio), cómo eran las personas de esa época (patrimonio etnológico, cómo vivían, vestían, costumbres, creencias, oficios, etc), cuáles fueron los principales inventos que llevaron a que pudiesen ser de esa manera, qué les llevó a ganar una determinada batalla, o qué ha servido para el avance del conocimiento (patrimonio científico-tecnológico- industrial). Todo ello, relacionado de manera holística entendida como un todo, más allá de presentarse como contenidos extras aislados y sin conexión.

Categoría II: Enseñanza y difusión del patrimonio

Entendemos que el **papel del patrimonio** en la enseñanza de las Ciencias Sociales, va más allá de un mero recurso que ilustre los contenidos históricos o geográficos. Proponemos abordar el patrimonio como eje constructor de los contenidos, permitiendo el desarrollo del curriculum de Geografía e Historia desde una perspectiva patrimonial**.** Este enfoque lo ponen de manifiesto Estepa y Morón (2013), cuando hablan de una metodología de trabajo en la cual el enfoque patrimonial, permita trabajar de manera integral distintos tipos de contenidos dentro de las Ciencias Sociales, sirviendo de eje vertebrador, y no sólo como elemento o recurso externo, que no sólo se utilice para aportar información adicional o de motivación. En definitiva, se trata de trabajar lo social a partir de lo patrimonial, sin tener que renunciar ni en tiempo ni en contenidos para *forzar* la entrada del patrimonio en la Enseñanza Secundaria Obligatoria de las Ciencias Sociales.

Tras comprobar que no suelen integrarse los contendidos patrimoniales, detectamos que predominan los de carácter conceptual y se muestran sin integración con lo procedimental y actitudinal. Proponemos utilizar el patrimonio para trabajar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, relacionados con las asignaturas de Geografía e Historia. Por tanto, no como algo añadido, sino como una parte más del contenido de enseñanza, trabajando otro tipo de contenido, como geografía e historia a partir de los elementos patrimoniales.

Ya hemos apuntado que habitualmente se presentan **descontextualizados**, normalmente en el apartado dedicado a la comunidad autónoma, en un anexo, actividades finales, o recuadros con información adicional. No suele explicarse su relación con la unidad, más allá de ubicación temporal en temas histórico-artísticos, o espacial en los geográficos. Proponemos una contextualización social y funcional, en la que se incluyan las características sociales de las comunidades relacionadas con los bienes patrimoniales y su sentido en la sociedad que lo

construye y que lo conserva, e integrados en el tema de la unidad, como elemento vertebrador y de conexión de los diferentes contenidos.

En cuanto a **la Finalidad del proceso de comunicación**, tras el análisis, hemos detectado que cuando aparecen elementos patrimoniales suelen tener un marcado carácter academicista, es decir, de ampliación de información de carácter cultural. En ocasiones puntuales se refleja cierto interés por la conservación, sobretodo asociado a los elementos de reconocido prestigio como Patrimonio de la Humanidad, especies y espacios protegidos y de forma puntual, en relación al patrimonio etnológico como las lenguas o culturas del mundo.

Por otra parte, se ha detectado tras los grupos de discusión, que el concepto de conservación es entendido por los docentes como "no tocar", para que los bienes patrimoniales se mantengan inalterables a lo largo de tiempo. Consideramos que debe entenderse la conservación, como el mantenimiento de los sistemas culturales y sociales que han permitido el sostenimiento de determinados formas de hacer conocimiento, cultura, modos de producción y de vida, dentro de los cuáles hay que entender el hecho patrimonial (Estepa y Morón, 2013). Consideramos que la finalidad de la inclusión del patrimonio, debe ir más allá de la transmisión de datos de manera academicista, sino más cercano al concepto de conservación en sentido de respeto y valoración, no tanto del elemento en sí como algo aislado, sino de los rasgos sociales e identificativos de las sociedades en las que se incluye.

En este sentido, se quiere buscar desde el punto de vista educativo, la formación del alumnado, encaminándolo y capacitándolo para su participación en la sociedad como individuo y ciudadano y fomentando su capacidad crítica, sirviendo de motor de cambio hacia un modelo sostenible para el ser humano y las sociedades en las cuales se organiza.

Categoría III: Relaciones patrimonio e Identidad.

En cuanto a la categoría III, hemos detectado que no suelen establecerse relaciones entre el patrimonio e identidad, tanto en relación a los grupos a los que pertenece los elementos expuestos en una determinada unidad, como por ejemplo un paraje natural u obra de arte, que no se relaciona como elemento identitario de un determinado lugar o periodo histórico. En esta línea, detectamos escasas relaciones identitarias dirigidas a que los alumnos se identifiquen con elementos patrimoniales cercanos a su entorno próximo o comunidad autónoma de referencia. Si se establecen, suele ser de manera puntual asociada y relacionada con aspectos histórico, artísticos y en ocasiones etnológico muy superficiales, no explicitándose la importancia para su comunidad.

Nuestro enfoque en relación con la identidad, va más allá del tradicional componente nacionalista, o relacionado con la identidad del territorio. Como venimos defendiendo, entendemos el patrimonio como los elementos que simbolizan una cultura, sociedad, territorio en todas sus manifestaciones, naturales, histórico, artístico, natural, etc., y por lo tanto, como posible centro de interés. Consideramos que la relación entre el patrimonio e identidad que proponemos, se trata de reconocer que el patrimonio lo forman los elementos simbolico-identitarios tanto de nuestra cultura como de la ajena, favoreciendo el aprendizaje y la conexión intercultural, así como el respeto a las mismas.

Entendemos, que establecer conexiones entre alumnado y patrimonio, podría utilizarse como recurso que despierte la motivación del mismo hacia la asignatura. De esta manera, proponemos trabajar elementos patrimoniales cercanos con los que se identifiquen, y vean que ellos son partícipes de la Historia, Arte, Geografía, más allá de la acumulación de conocimientos conceptuales. Además, puede servir de nexo de unión para la integración de los alumnos inmigrantes o de culturas ajenas a la nuestra, mostrándose las peculiares patrimoniales de cada comunidad, estableciéndose relaciones de empatía entre los alumnos, que favorezca la integración intercultural.

Consideramos que enseñar Ciencias Sociales no se trata de memorizar muchos hechos históricos o elementos geográficos. Proponemos que debe partirse de un aprendizaje significativo, comprensivo y crítico, a través del conocimiento global de los hechos. Planteamos que los elementos patrimoniales pueden ser los ejes vertebradores de los conocimientos, que ayude a empatizar al alumnado con la materia, si se trabajan de forma integrada en las unidades y de manera global y holística. Al alumnado le cuesta empatizar y entender a sociedades pasadas de forma tan abstracta como aparece en los manuales, en cambio, lo entienden mucho mejor cuando les pones la imagen de cómo construían, pensaban o cómo vestían. Gracias a mostrar los elementos patrimoniales como símbolos de otras culturas y de la nuestra (territorio, naturaleza, lengua, oficios, arte, folklore, inventos, etc.), por un lado, se facilita la comprensión de las unidades de forma significativa, más allá de una repetición de contenidos conceptuales. Por otro lado, si lo interrelacionamos con contenidos procedimentales, pueden experimentar y sentirse partícipes de los conocimientos, además de poseer un carácter más atractivo y motivador.

Así pues, al favorecer un aprendizaje más cercano y significativo, podemos promover contenidos actitudinales, como entender que el patrimonio son aquellos elementos que son símbolos o identifican tanto a nuestra cultura como a la ajena, favoreciendo la conexión y respeto intercultural. Además nos planteamos ¿de qué sirve la enseñanza las Ciencias Sociales? ¿Es mejor el libro que más contenidos conceptuales expone? ¿Aún seguimos considerando mejor profesor al que finaliza el temario en detrimento de la calidad de la enseñanza-aprendizaje? ¿De qué sirve que un alumno se aprenda de memoria muchos conceptos que olvidará en un par de días, que no ha tenido tiempo de entender? En este sentido, queremos ser críticos con la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, y más concretamente proponemos que los elementos patrimoniales, si se trabajan de forma significativa, pueden ayudar a la comprensión, sirviendo de elemento motivador o de conexión a través del cual el alumno se interese por la materia, y le demos la capacidad de poder convertirse en ciudadanos comprometidos en el desarrollo sostenible en el ámbito patrimonial.

Al margen del sistema de categorías, hemos detectado y constatado, con la opinión de los docentes, que los manuales suelen emplear un vocabulario no adecuado al nivel del alumnado, y un temario excesivamente largo, cargado de contenidos conceptuales. De este hecho podemos destacar varias conclusiones, por un lado, que desde la propia estructura del curriculum se imponen unos temarios excesivos en cuanto a contenidos conceptuales principalmente, que hacen que los docentes se sientan presionados por acabarlos, en detrimento del propio proceso de enseñanza-aprendizaje. A ello se suma que las editoriales recogen ese gran número de unidades y de conocimientos que deben abordarse, sin establecer las relaciones interdisciplinares que ayuden a la comprensión de los hechos, y habitualmente con un vocabulario no adaptado al nivel de los discentes. Proponemos utilizar un vocabulario más adecuado al nivel del alumnado y seleccionar los contenidos a abordar, estableciéndose claramente desde las editoriales diferentes niveles de comprensión. Para ello, se puede partir de centros de interés cercanos (elementos patrimoniales), que conecten con los contenidos esenciales, permitiendo una visión general de los hechos más allá de la mera memorización de datos descontextualizados. Podrían incluir apartados relativos a la ampliación de esos conocimientos, que el docente podrá utilizar o no dependiendo de sus propias necesidades y las del alumnado sin que se sienta presionado por ello. Deberían potenciar la realización de actividades **procedimentales,** que además de poseer un importante componente motivador, hacen que el alumnado se sienta participe y protagonista activo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, proponemos que las editoriales potencien actividades relacionadas con aprendizaje autónomo, a través de búsqueda de información, acercamiento a las nuevas tecnologías y a los elementos patrimoniales cercanos. No hemos de olvidar, que el manual deber ser material de apoyo para la enseñanza de las Ciencias Sociales, y como material didáctico, debe estar acorde con la capacidad real para abordar los contenidos. En este sentido, deben tener en cuenta que sean significativos y sirvan para comprender la materia, partiendo de ejemplos patrimoniales como eje vertebrador de los contenidos.

Entendemos que debe secuenciarse el mensaje de lo conocido a lo desconocido, de lo más simple a lo más complejo a través de varios niveles de lectura (López Cruz, 2008) Esta idea parte de la educación patrimonial en el ámbito no formal, como propuso Serrel (1996), toda exposición museística debe tener una *big idea*. Ello podemos extrapolarlo a los manuales, partiendo de que las unidades deben tener una gran idea clara, convertida en una frase o imagen que nos permita a simple vista conocer la esencia del tema. Debería servir como eje para el planteamiento de los diferentes contenidos, debiendo presentarse las ideas principales de las secundarias, como titulares periodísticos favoreciendo diferentes lecturas.

Propuesta para elaborar materiales de Educación Patrimonial para la enseñanza de las CCSS.	
Categoría I: Visión del patrimonio	♦ Perspectiva sobre el patrimonio: propiciar su carácter holístico, como símbolo e identidad de las diferentes culturas. ♦ Tipologías patrimoniales: incluir todo tipo de patrimonio, histórico-artística, natural, etnológica científica- tecnológica, interrelacionados. ♦ Interdisciplinariedad, interrelacionar varios tipos de patrimonio.
Categoría II: Enseñanza y difusión del patrimonio	♦ Trabajar de manera integral distintos tipos de contenidos dentro de las Ciencias Sociales, como geografía e historia a partir de los elementos patrimoniales. ♦ Utilizar el patrimonio para trabajar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, relacionados con la asignatura de Geografía e Historia. ♦ Contextualización social, en la que se incluyan las características sociales de las comunidades relacionadas con los bienes patrimoniales. ♦ Mostrar al patrimonio integrado en las unidades, como elemento vertebrador y de conexión de los diferentes contenidos y no como contenido extra. ♦ Potenciar actividades relacionadas con aprendizaje autónomo, a través de búsqueda de información, acercamiento a las Nuevas tecnologías y a los elementos patrimoniales cercanos. ♦ Promover actividades de carácter procedimental, que poseen un importante componente motivador, con las que el alumno se sienta participe y protagonista activo del proceso de enseñanza-aprendizaje. ♦ Debe secuenciarse el mensaje de lo conocido a lo desconocido, de lo más simple a lo más complejo a través de varios niveles de lectura y con un vocabulario adaptado, accesible al alumnado.
Categoría III: Relaciones patrimonio e Identidad	♦ Mostrar el patrimonio como los elementos que simbolizan una cultura, sociedad, territorio en todas sus manifestaciones, naturales, histórico, artístico, etnológico,científico, etc., ♦ Valoración del patrimonio en la vida diaria, como elemento de conexión intercultural y empatía hacia otras culturas.

	♦ Reconocer que el patrimonio lo forman los elementos simbolico-identitarios, tanto de nuestra cultura como de la ajena, favoreciendo el aprendizaje y la conexión intercultural, así como el respeto a las mismas. ♦ Como recurso que despierte la motivación, a través de fomentar conexiones identitarias entre alumnado y patrimonio. ♦ Trabajar elementos patrimoniales cercanos con los que se identifiquen, y vean que ellos son partícipes del mismo. ♦ Empatía hacia otras culturas, como de nexo de unión para la integración de los alumnos, mostrándose las peculiares patrimoniales de cada comunidad, que favorezca la integración intercultural.

Tabla 25. Propuesta para elaborar materiales de Educación Patrimonial para la enseñanza de las CCSS. Elaboración propia.

9.2 Aportaciones, limitaciones y líneas de investigaciones futuras.

Hasta antes de acercarme al departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía de la Universidad de Huelva, mi formación e interés por el patrimonio estaba más cercano al elemento mismo, tanto material como inmaterial, su conocimiento, conservación, difusión, etc., visión propia de los historiadores. Ahora cuando hablo con muchos colegas historiadores, me sorprendo de mi propia visión, pues parece que veo el patrimonio desde la otra orilla, es decir, no presto tanta atención a esos aspectos, sino a su implicación social. Para mí, en todo este mundo de la Educación Patrimonial el principal protagonista es la persona, (alumnado, visitante, etc.), y no el elemento patrimonial en sí. Nuestro objeto de estudio, en este sentido, es el canal y mensaje de qué y cómo se transmite en relación al patrimonio, para que sea comprendido por la sociedad de forma cercana y significativa, aplicable tanto a la educación formal, no formal, e informal.

Entendemos que esta investigación analiza uno de tantos recursos que se emplean para la Educación Patrimonial, como es el libro de texto dentro de la educación formal. En cuanto a las limitaciones y posibles líneas de investigaciones futuras, hemos de destacar que los resultados de nuestro estudio, muestran ejemplo representativo de los manuales de CCSS de ESO de las

principales editoriales a nivel nacional, pero se podrían hacer estudios similares con otras editoriales y con más comunidades autónomas, así como de otros niveles educativos y materias. Somos conscientes, de que este estudio proporciona unos resultados de cómo se transmite el patrimonio en los manuales, al ser un estudio documental. Como hemos argumentado, consideramos necesario este análisis porque son el material más usado en las aulas y entendemos que su tratamiento depende en gran medida de lo que éstos propongan. Pensamos que esta tesis ha proporcionado un avance en la investigación en cuanto a que nos ha ayudado a entender qué tipo de patrimonio se aborda, cómo se propone hacerlo, y detectar obstáculos en relación a su tratamiento. Consideramos fundamental detectar estas concepciones y dificultades transmitidas por los manuales, como base a investigaciones futuras acerca de Educación Patrimonial. Por un lado, porque hemos teorizado acerca del concepto de patrimonio y su relación con la enseñanza de las Ciencias Sociales, estableciendo una visión del patrimonio relacionada con la Educación patrimonial, así como unos parámetros que faciliten su análisis documental, que está sirviendo para investigaciones similares en cuanto al estudio del patrimonio en manuales (Estepa et al., 2011). Este hecho, es importante ya que existen muy pocos estudios análogos, a excepción de Cuenca (2002), y González Monfort (2007), que dentro de sus tesis, dedican apartados relativos al estudio del patrimonio en los manuales. Por otro lado, a nivel metodológico hemos asumido, validado y modificado unos instrumentos de análisis que pueden ayudar al análisis pormenorizado de manuales, pudiendo adaptarse a otros estudios como queda patente en Ferreras (2011).

Otros estudios o líneas de investigaciones futuras, pueden versar sobre cómo transmiten el patrimonio otros materiales educativos, tanto de educación formal (cuadernillos, webs, materiales elaborados por docentes), como no formal como es el caso del estudio de los materiales de los gabinetes pedagógicos de Bellas Artes de Andalucía (Rico, 2009, Tejera Pinilla, 2013).

Creemos, que además de los grupos de discusión con los que se contó en este proyecto en el que se enmarca la tesis, se podría extrapolar y contrastar el estudio a través de profesores en activo, que trabajen esos manuales y editoriales

en las clases, analizando la práctica de aula desde una perspectiva ecológica. Desde esta perspectiva, se tendrían en cuenta múltiples aspectos en relación con la enseñanza aprendizaje del patrimonio, desde las concepciones del docente y los alumnos hacia aspectos patrimoniales, la influencia del clima del aula, el tipo de actividades que se realizan, qué materiales se emplean para ello, etc. Un tercer foco en relación a posibles líneas futuras va dirigido al estudio del alumnado, sus concepciones y evaluar si el tratamiento patrimonial de forma significativa que proponemos, favorece la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Para culminar este trabajo, no podemos dejar de reiterar que esperamos sea el comienzo de investigaciones futuras en relación a la educación patrimonial. Esta tesis, ha significado para mí el acercamiento al mundo de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, siendo conscientes de que ha supuesto un gran esfuerzo, tanto personal como académico. Como todo investigador cuando culmina su trabajo, poseo una doble sensación, por un lado la satisfacción de un trabajo realizado, y por otro lado, la sensación de que se quedan aspectos por resolver, que espero puedan ser abordados en futuras investigaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- ABRIL, A.M.et al. (2006). El agua: itinerarios didácticos por el patrimonio histórico-artístico y espacios naturales de la zona de Sierra Mágina. En A.M. Ávila, A. Cruz y M.C. Díez (Eds.). *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado* (pp.703-704). Jaén: UNIA-Universidad de Jaén- AUPDCS.
- ADELL, J. (2004). Internet en educación. *Comunicación y Pedagogía, 200*, 25-28.
- ADLER, S.A. (2008).The Education of Social Studies Teachers. In L.S. Levstik & C.A. Tyson (eds.), *Handbook of Research in Social Studies Education* (pp.329-351). New York: Roudledge.
- AGUIRRE, C. y VÁZQUEZ, A.M. (2004). Consideraciones generales sobre la alfabetización científica en los museos de la ciencia como espacios educativos no formales. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 3(3), 1-26.
- ALBA FERNÁNDEZ, N.; GARCÍA PÉREZ, F.F.; SANTISTEBAN, A. (Eds.) (2012). *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Sevilla: AUPDCS.
- ALEGRE (2010). *Los libros de texto de historia y Ciencias Sociales de primaria y bachillerato en el ámbito iberoamericano: Argentina, España y Paraguay (2000-2010)*. Trabajo Final del Máster Oficial de Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias. Universidad de Huelva.
- ÁLVAREZ-GAYOU, J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- AREA, M. (2001). *Usos y prácticas con medios y materiales en el contexto escolar: De la cultura impresa a la cultura digital*, *Kikiriki, Cooperación educativa,* 61,39-44.
- AREA, M. (2007). De la escuela de la cultura impresa a la escuela de la cultura digital. *Aula de innovación educativa,* 165,15-21.
- ARMAS, X. (2004). Didáctica de las Ciencia Sociales, Geografía e Historia. En F. Salvador y otros (dirs.), *Diccionario enciclopédico de Didáctica,* vol. I (pp.161-168). Málaga: Aljibe.

- ARMENTO, B. (1991). Changing Conceptions of Research on the Teaching of Social Studies. In J. Shaver (ed.), *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning. A Project of the National Council for the Social Studies* (pp.185-196). New York: MacMillan.
- ASENSIO, M. y POL, E. (1999). Nuevos escenarios para la interpretación del patrimonio: el desarrollo de programas públicos. En C. Domínguez, J. Estepa y J. M Cuenca (eds.), *El Museo. Un espacio para el aprendizaje* (pp. 47-77). Huelva: Universidad de Huelva.
- ASENSIO, M. y POL, E. (2002) *Nuevos Escenarios en Educación. Aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Buenos Aires: Aique.
- ASHWORTH, G. & HOWARD, P. (1999). European Heritage Planning and Management. Exeter-Portland, Intellect.
- ASTOUL, G. (2003). *50 activités pour découvrir le patrimoine à l'école et au collège*. Toulouse, CRDP Midi-Pyrénées.
- ATIENZA CEREZO, E. (2007). Discurso e ideología en los libros de texto de ciencias sociales. *Discurso & Sociedad*, Vol. 1, (4), 543-574.
- ATIENZA CEREZO, E. y VAN DIJK, T. (2010). Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales. *Revista de educación*, 353,67-106.
- ATIENZA, J.L. (1994). Materiales curriculares, ¿para qué? *Signos*, 11,12-21.
- ÁVILA, R.M. (1998). *Aportaciones al conocimiento profesional sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Historia del Arte*. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla.
- ÁVILA, R.M. (2001a). *Historia del arte, enseñanza y profesores.* Sevilla: Díada.
- ÁVILA, R.M. (2001b). Reflexiones sobre el diseño de materiales curriculares en Ciencias Sociales. En F. Pozuelos y G. Travé, (Eds.), *Entre pupitres. Razones e instrumentos para un nuevo marco educativo*. (pp. 13-34). Huelva: Universidad de Huelva.

- ÁVILA, R.M. (2005). Reflexiones sobre la enseñanza y el aprendizaje del patrimonio integrado. Una experiencia en la formación de maestros. *Investigación en la Escuela*, 56,43-54.
- AVILA, R.M., BORGHI, B. y MATTOZZI, I. (Eds.).(2009). *La educación de la ciudadanía europea y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la "Estrategia de Lisboa"*. Bolonia: Didpast-AUPDCS.
- ÁVILA, R.M., CRUZ, A. y DÍEZ, M.C. (Eds.).(2008). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado. La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio.* Universidad de Jaén: UNIA- AUPDCS.
- ÁVILA, R.M., LÓPEZ ATXURRA, R., y FERNÁNDEZ DE LA REA, E. (Eds.)(2007). *Las competencias profesionales para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao: AUPDCS**.**
- ÁVILA, R.M., RIVERO M.P., y DOMÍNGUEZ P. (Eds.). (2010). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico –AUPDCS.
- BADANELLI, A. Mª (2008). Ser español en imágenes: la construcción de la identidad nacional a través de las ilustraciones de los textos escolares (1940-1960). *Historia de la Educación: Revista interuniversitaria*, 27, 137-169.
- BADANELLI, A.Mª y POZO, M.M. (2008).Desde la madre-patria española al estado de las autonomías: la idea de España en los manuales escolares (1900-2007). *Historia de la Educación: Revista interuniversitaria,* 27, 397-432.
- BALAGUER, I. (2012): La utilización de manuales escolares y los cuadernos para el estudio de la Historia de España desde 1928 hasta la primera etapa del franquismo.http://clio.rediris.es/n38/articulos/Balaguer2012.pdf(Consultad 01/V/2013).

- BALLART, J. (2001). *El patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso.* Barcelona*:* Ariel.
- BALLESTEROS, E. FERNÁNDEZ, C.; MOLINA, J.A. y MORENO, P. (Eds.). (2003). *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha-AUPDCS.
- BARDAVIO, A. y GONZÁLEZ, P. (1997). Las sociedades prehistóricas. Cazadores recolectores. Revolución neolítica. En P. Benejam, y J. Pagès (coord.). *Guías Praxis para el profesorado de ESO. Ciencias Sociales. Contenidos, actividades y recursos* (pp.165-237). Barcelona: Praxis.
- BARDAVIO, A. y GONZÁLEZ, P. (2008). El Campo de Aprendizaje de la Noguera: un proyecto integrado de arqueología experimental. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 57*, 84-97.
- BASSEY M. (1999). *Case Study Research in educational Setting*. Buckingham:Open University Press.
- BENSO CALVO, C. y RIVAS BARRÓS, I. (2002). La geografía del libro de texto en la enseñanza secundaria. Uso y producción de manuales en el bachillerato gallego decimonónico. *Historia de la Educación: Revista interuniversitaria,* 21, 153-175.
- BERNAL, A. y VELÁZQUEZ, M. (1989): *Técnicas de investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- BERTALANFFY, L. (1968). *General system theory: foundations, development, applications.* New York.
- BIOSCA, E. (2010). *La utilització de la realitat virtual a l'aula per a comprendre l'arquitectura*. Tesi doctoral. Univestitat de Barcelona.
- BISQUERRA, R. (2000). *Métodos de Investigación educativa. Guía práctica*. Madrid: CEAC Educación.
- BISQUERRA, R. (2009). *Metodología de la Investigación educativa.* Madrid: Editorial La Muralla.
- BLANCO, A. (2007). *La representación del tiempo histórico en los libros de texto de Primero y Segundo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria*. Tesis doctoral inédita, Universidad de Barcelona.

- BRAILOVSKY, D. (2010): *Saberes, disciplinas e identidades en los materiales y objetos escolares. Un estudio sobre la cultura escolar a través de sus objetos.* Tesis doctoral, Universidad de San Andrés.
- BRAVO (2002): *La formación inicial del profesorado de secundaria en didáctica de las ciencias Sociales en la Universidad autónoma de Barcelona: un estudio de caso.* Tesis doctoral inédita, Universidad de Barcelona.
- BRUSA, A. (2011). Paisaje y patrimonio, entre búsqueda, formación y ciudadanía. *Her&mus: Heritage and Museography*, 3(2):80-84.
- BUESA, D. (2001). Patrimonio cultural y ciencias sociales. Aspectos didáctico-prácticos para la enseñanza secundaria. En J. Morales, M.C Bayod, J. Prats, D. Buesa. *Aspectos didácticos de Ciencias Sociales*, 15. (pp. 171-183). Zaragoza: ICE-Universidad de Zaragoza.
- BURGUERA, J. (2006): Usos y abusos del libre de text. *Perspectiva escolar*, 302, 75-79.
- BURGUERRA, J, (2005). La elección de los libros de testo de historia en el bachillerato. Documento mecanografiado, parte de la tesis doctoral inédita e inacabada, *Els llibres de text d´História al Batxillerat: estructura i funcionalitat.* Universidad de Barcelona.
- CALAF, R. (2009a). *Didáctica del patrimonio. Epistemología, metodología y estudio de casos.* Gijón: Trea.
- CALAF, R. (2009b). Investigación en didáctica del patrimonio y museografía didáctica. *Her&mus: Heritage and Museography*, 1,115-121.
- CALAF, R. (2010). Un modelo de investigación en didáctica del patrimonio. *Enseñanza de las Ciencias Sociales,* 9, 17-27.
- CALAF, R. y FONTAL, O. (2006). *Miradas al patrimonio*. Oviedo: Trea.
- CALAF, R. y FONTAL, O. (2010): *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- CAÑELAS, A. (2007). *La Guerra de la Independencia: una visión analítica de su estudio a través de los libros de texto de enseñanzas medias*. Boletín

del Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, nº 185, mayo, pp. 14-19.

- CARBONE, G. (2003). *Libros escolares. Una introducción a su análisis y evaluación.* Buenos Aires: FCE.
- CARRILLO FLORES, I.; COLLELLDEMONT, E.; MARTÍ FREIXAS, J. y TORRENTS BUXÓ, J. (2013). *Los museos pedagógicos y la proyección cívica del patrimonio educativo.* Gijón: Trea.
- CASTELLS, M. (2001). *La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura. Vol II: El Poder de la Identidad*. México: Siglo XXI.
- CASTILLEJO CAMBRA, E. (2005). El concepto de revolución en los manuales de historia del franquismo. *Gerónimo de Uztariz*, 21,103-165.
- CASTRO F. y BELLIDO M.L. (1998). *Patrimonio, museos y turismo cultural: Claves para la gestión de un nuevo concepto de ocio.* Córdoba: Universidad de Córdoba.
- COLÁS, M.P. y BUENDÍA, L. (1998): *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar. http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf (Consultado en 18/III/2012)
- COMA QUINTANA L., SANTACANA J (2010). *Ciudad educadora y patrimonio. Cookbook of heritage.* Gijón: Trea.
- COOK, T.D. y REICHARDT, C.S. (1986). Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y los cuantitativos. En T. D. Cook y C. S. Reichardt. *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa* (pp. 25-58). Madrid: Morata.
- COPELAND, T. (2006). *European democratic citizenship, heritage education and identity*. Strasbourg: Council of Europe.
- CREESE, A., BHATT, A., BHOJANI, N., & MARTIN, P. (2006). Multicultural, heritage and learner identities in complementary schools. *Language and Education*, 20 (1), 23-43.
- CRUZ, A. et al. (2005). Educación en el patrimonio histórico-artístico de la provincia de Jaén. En A. Gálvez (coord.). *Proyectos de investigación (2003- 2004)*, 75-134.

- 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*. Tesis doctoral, Universidad de Huelva.
- 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. (2006). La enseñanza de contenidos sociohistóricos y patrimoniales a través de los juegos informáticos de simulación. *Treballs d'Arqueologia*, 12, 111-126.
- 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*. (pp. 369-379). Zaragoza: Institución Fernando el Católico, AUPDCS.
- 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 (Eds.). *El patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales.* (pp.91-102). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha-AUPDCS.
- 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*. (pp. 173-182). Alicante: Universidad de Alicante.
- CUENCA, J.M. y LÓPEZ CRUZ, I. (en prensa).La enseñanza del patrimonio en los libros de texto de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. *Cultura y Educación. Revista de teoría, investigación y práctica.*
- 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 y J.M. Cuenca (eds). *La musealización del patrimonio*. (pp. 35-46). Huelva: Universidad de Huelva.

- CUENCA, J.M., ESTEPA, J. y MARTÍN, M.J. (2006). *La imagen de Andalucía trasmitida por los museos andaluces.* Sevilla: Junta de Andalucía. http://www.centrodeestudiosandaluces.es/datos/paginas/proyectos06/CU(Consultado 15/IX/2012).
- CUENCA, J. M., ESTEPA, J. y MARTÍN, M. (2006). Educación e identidad a través de las webs de los museos andaluces. En A. Méndez-Vilas et al. (eds.).*Current Development in Technology-Assisted Education. Vol. 3*(1694-1698). Badajoz: Formatex.
- CUENCA, J.M., ESTEPA, J. y MARTÍN, M.J. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. *Patrimonio Cultural de España, 5*, 44-57.
- CUESTA, R. (2001). La Didáctica de las Ciencias Sociales en España: un campo con fronteras. En J. Mainer (ed.) *Discursos y prácticas para una didáctica crítica de las Ciencias Sociales* (pp.103-116).Sevilla: Díada.
- DEL CARMEN, L. (2001). Los materiales de desarrollo curricular un cambio Imprescindible. *Investigación en la Escuela*, 43,51-56.
- DEL CARMEN, L. y JIMÉNEZ, M.P. (1996). Los libros de texto: un recurso flexible. *Alambique,* 11, 7-14.
- DELGADO, J.M. y GUTIÉRREZ, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- DENZIN, N.K. y LINCOLN, Y.S. (1994). Introduction: entering the Field of Qualiative Research., En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Eds.) *Handbook of Qualitative Research*, (pp. 1-18). London.
- EATON, R. F. y SLEIGH, M. J. (2002). The Need for Comparative Research in Developmental Textbooks. A Review and Evaluation, *Teaching of Psychology, 29*(2), 101-105.
- ELTINGE, E.M. y ROBERTS, C.W. (1993). Linguistic content analysis: A method to measure science as inquiry in textbooks. *Journal of Research in Science Teaching*, 30(1), 65-83.

- ESTEPA, J. (2001). El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 30, 93-105.
- ESTEPA, J. (2009). Aportaciones y retos de la investigación en la Didáctica de las Ciencias Sociales. *Investigación en la Escuela*, 69,19-30.
- ESTEPA, J. (Ed.). (2013). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Huelva: Universidad de Huelva.
- ESTEPA, J. y CUENCA, J.M. (2006). La mirada de los maestros, profesores y gestores del patrimonio. Investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica. En R. Calaf. y O. Fontal (eds.) *Miradas al patrimonio* (pp.51-71). Oviedo: Trea.
- ESTEPA, J. y CUENCA, J.M. (2009).What Do Trainee Teachers Know and What do they think about Social Studies. In M.L. Albertson (ed.) *Developments in Higher Education* (pp.59-80). Hauppauge: Nova Science Publishers.
- ESTEPA J. y MORÓN M.C. (2013). La Educación patrimonial en los materiales didácticos: la visión del profesorado de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. En J. Estepa, (ed.)*, La Educación patrimonial en la Escuela y el Museo: Investigación y experiencias* (pp.145-165).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 (8), 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. Revista de Investigación*, 6, 75-94.
- ESTEPA, J., DOMÍNGUEZ, C. y CUENCA, J.M. (1998). La enseñanza de valores a través del patrimonio. En AA.VV., *Los valores y la didáctica de las ciencias sociales*, (pp.327-336). Lleida: Universidad de Lleida.

- ESTEPA, J., DOMÍNGUEZ, C. y CUENCA, J.M. (Eds.). (2001). *Museo y Patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Huelva: Universidad de Huelva.
- ESTEPA, J., DE LA CALLE, M. y SÁNCHEZ, M. (Eds.)(2002). *Nuevos horizontes en la formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Palencia: AUPDCS / ESLA.
- 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.
- ESTEPA, J; FRIERA, F; PIÑEIRO, R (Eds.)(200l). *Identidades y Territorios: un reto para la didáctica de las Ciencias Sociales.* Oviedo: K.RK y AUPDC.
- ESTEPA, J., WAMBA, A.M. y JIMÉNEZ, R. (2005). Fundamentos para una enseñanza y difusión del patrimonio desde una perspectiva integradora de las ciencias sociales y experimentales. *Investigación en la Escuela*, 56,19-26.
- FEITO, R. (2006). *Otra escuela es posible.* Madrid: Siglo XXI.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, C. (2006). Análisis de libros de texto de ESO en relación con el tema de la Unión Europea: aportaciones de la investigación educativa a la práctica escolar. *Íber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia,* 49, 83-93.
- FERNÁNDEZ-SALINAS, V. y ROMERO-MORAGAS, C. (2008). El patrimonio local y el proceso globalizador. Amenazas y oportunidades. En J. Alonso y M. Castellano (eds.). *La gestión del patrimonio cultural. Apuntes y casos en el contexto rural andaluz* (pp. 17-29). Granada: Asociación para el Desarrollo Rural de Andalucía (Ara).
- FERRERAS, M. (2011). *El patrimonio en los libros de texto de conocimiento del medio natural, social y cultural, el caso de Andalucía*. Trabajo Fin de Máster Oficial Patrimonio Histórico y Natural, Universidad de Huelva.

- FERRERAS, M. y ESTEPA J. (2012). El patrimonio y su enseñanza-aprendizaje en Educación Primaria: análisis de recursos y materiales para una propuesta integrada de educación patrimonial. En M. A. Peinado (ed.), *I Congreso Internacional El Patrimonio Cultural y Natural como motor de desarrollo: investigación e innovación* (pp.1287-1293).Sevilla: UNIA.
- FLICK, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- FOCCROULLE, B. (1995). Le droit au patrimoine, condition de la démocratie. *Patrimoine européen*, 3,26-27.
- FONTAL, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. Gijón: Trea.
- FONTAL, O. (2008a). La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio. En S. M. Mateos (Coord.). *La comunicación global del patrimonio cultura,* (pp.53-109). Gijón: Trea.
- FONTAL, O. (2008b). Hacia una educación artística patrimonial. En AA. VV., *El acceso al patrimonio cultural. Retos y Debates*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- FONTAL O. (2011). El patrimonio en el marco curricular español. *Patrimonio cultural de España* (5), 21-41.
- FONTAL, O. (2012). Patrimonio y educación: una relación por consolidar. *Aula de innovación educativa*, 208, 10-13.
- FONTAL, O. (Coord.). (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea.
- GARCÍA PÉREZ, F.F. (2010). La Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales y la construcción del conocimiento profesional de los docentes. En R.M. Ávila, M.P. Rivero y P.L Domínguez, (eds.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 399-416). Zaragoza: Institución Fernando el Católico y AUPDCS.
- GARCÍA RUIZ, C; GÓMEZ RODRÍGUEZ, E.; JIMÉNEZ MARTÍNEZ, Mª D.; LÓPEZ ANDRÉS, J.Mª; MARTÍNEZ LÓPEZ, J.M. y MORENO BARÓ, C. (Eds.) (2005). *Enseñar Ciencias Sociales en una Sociedad*

Multicultural. Una Mirada desde el Mediterráneo. Almería: UAL y AUPDCS.

- GIMENO, J. (1991). Los materiales y la enseñanza. *Cuadernos de pedagogía*. 194,10-15.
- GÓMEZ REDONDO, M.C. (2013*). Procesos de patrimonialización en el arte contemporáneo: diseño de un artefacto educativo para la identización.* Tesis doctoral, Universidad de Valladolid.
- GÓMEZ RODRÍGUEZ, E. y NÚÑEZ GALIANO, M. P (Eds.)(2006). *Formar para investigar, investigar para formar en didáctica de las Ciencias Sociales.* Antequera*:* APDCS.
- GONZALEZ GALLEGO, I (2002a). Las Didácticas de Área: un reciente campo científico. *Revista de Educación,* 328, 11-34.
- GONZÁLEZ GALLEGO, I. (2002b). El conocimiento geográfico e histórico educativos: la construcción de un saber científico. En I. González (dir). *La Geografía y la Historia, elementos del medio* (pp.9-100). Madrid: MECD.
- GONZÁLEZ GALLEGO, I. (2010). Reflexiones y consejos para un aprendiz de investigador (en Didáctica de las Ciencias Sociales, por supuesto). En R.M. Ávila, M.P. Rivero y P.L. Domínguez (eds.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 391-398). Zaragoza: Institución Fernando el Católico UAL y APDCS.
- GONZÁLEZ GALLEGO, I. (2011). Què ens ensenya la visita a una villa romana? *Guix: Elements d'acció educativa*, 375, 87.
- GONZÁLEZ MARCÉN, P. (1996). *Actes del Seminari Arqueologia i Ensenyament*, Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- GONZÁLEZ MARCÉN, P. (1998). *Actes del II Seminari Arqueologia i Ensenyament*, Barcelona:Universitat Autònoma de Barcelona.
- GONZÁLEZ MARCÉN, P. (2000). *Actes del III Seminari d'Arqueologia i Ensenyament*. Barcelona:Universitat Autònoma de Barcelona.
- GONZÁLEZ MARCÉN, P. (2002). *Actes del IV Seminari d'Arqueologiai Ensenyament*. Barcelona:Universitat Autònoma de Barcelona.

- GONZÁLEZ MARCÉN, P. (2004). *Actes del V Seminari d'Arqueologia i Ensenyament*. Barcelona:Universitat Autònoma de Barcelona.
- GONZÁLEZ MARCÉN, P. (2009). *Actes del VII Seminari d'Arqueologia iEnsenyament*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- GONZÁLEZ MARCÉN, P. y PUJOL, L. (2006). *Actes del VI Seminari d'Arqueologia i Ensenyament*. Barcelona:Universitat Autònoma de Barcelona.
- GONZÁLEZ MONFORT, N. (2007). *L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural*. Tesis doctoral. Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona.
- GONZÁLEZ MONFORT, N. (2011). La presencia del patrimonio cultural en los curricula de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria en España. *Patrimonio cultural de España* (5), 59-73.
- GONZÁLEZ MONFORT, N. y PAGÈS, J. (2003). La presencia del patrimonio en los currículos de Historia y Ciencias Sociales en la Enseñanza Obligatoria. En E. Ballesteros, y otros (eds.). *El patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*, (pp. 123-134). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha y AUPDCS.
- GONZÁLEZ MONFORT, 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 RIOS, M.J. (1997). *Metodología de la Investigación social. Técnicas de recolección de datos*. Alicante: Aguaclara.
- GONZÁLEZ SANCHEZ, M. (2009). A propósito del libro de texto escolar en la sociedad de la información. *Educación y Pedagogía, 21*(53), 125-137.
- 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.
- GUISASOLA, J. y MORENTÍN, M. (2007). ¿Qué papel tienen las visitas escolares a los museos de ciencias en el aprendizaje de las ciencias? Una

revisión de las investigaciones. *Enseñanza de las Ciencias*, 25(3), 439-452.

- HERNÀNDEZ CARDONA, F.X. (2000). Epistemología y diversidad estratégica en la didáctica de las ciencias sociales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 24,19-31.
- HERNÀNDEZ CARDONA, F.X. (2003).El patrimonio como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En E. Ballesteros et al. (eds.). *El patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp.455-466). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- HERNÀNDEZ CARDONA, F.X. (2004). Didáctica e interpretación del patrimonio. En R. Calaf y O. Fontal (eds.). *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos* (pp.35-49).Gijón: Trea.
- HERNÀNDEZ CARDONA, F.X. (2005). Museografía didáctica de conjuntos monumentales. En J. Santacana y N. Serrat (coords.). *Museografía didáctica* (pp.23-61). Barcelona: Ariel.
- HERNÀNDEZ CARDONA, F.X. y ROJO ARIZA M. C. (coords.) (2012). *Museografía didáctica e interpretación de espacios arqueológicos*. Gijón: Trea.
- HERNÀNDEZ CARDONA, F.X., PIBERNAT, L. y SANTACANA, J. (1998). La Historia y su método. Fundamentación epistemológica para una didáctica del patrimonio. *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 17, 27-39.
- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. y BAPTISTA, P. (2002). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- HIDALGO, M. (2012). *¿Han evolucionado los libros de texto? Análisis comparativo del tratamiento del Medioevo peninsular en manuales escolares del siglo XX y XXI.* Trabajo Final del Máster Oficial de Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias. Universidad de Huelva.

- 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.
- IZQUIERDO, M. y RIVERA, L. (1997). La estructura y la comprensión de los textos de ciencias. *Alambique*, 11, 24-33.
- JACKSON, S. L., LUGO, S. M., Y GRIGGS, R. A. (2001). Research Methods Textbooks: An Objective Analysis. *Teaching of Psychology, 28*(4), 282-288.
- JENNINGS, S. A. (2006). A content comparison of six physical geography textbooks spanning a century. *International Research in Geographical and Environmental Education, 15*(1),1-14.
- JIMÉNEZ DE MADARIAGA, C. (2002). La comercialización del Patrimonio cultural. *Actas VI Jornadas Andaluzas de difusión del Patrimonio Histórico.* Sevilla: Junta de Andalucía, 93-106.
- JIMÉNEZ DE MADARIAGA, C. (2009). La musealización del patrimonio etnológico. En J. M González Parrilla y J. M. Cuenca (Coor.) *La musealización del patrimonio* (pp. 65-76). Huelva: Universidad de Huelva Publicaciones.
- JIMENEZ J. Y PERALES, F.J (2001). Aplicación del análisis secuencial al estudio del texto escrito e ilustraciones de los libros de física y química de la ESO. *Enseñanza de las ciencias*, 19 (1), 3-19.
- 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.

- JOHNSEN, E. B. (1997): *Libros de texto en el caleidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona:Pomares-Corredor.
- JUANOLA, R. y FÁBREGAS, A. (2011): Mapping Roses: un proyecto de aprendizaje servicio en patrimonio cultural. *Educación Artística. Revista de Investigación*, 2: 123-128.
- JUANOLA, R., CALBÓ, M. y VALLÉS, J. (2006). *Educació del patrimoni: visions interdisciplinars*. Girona: Institut del Patrimoni Cultural de la Universitat deGirona.
- KAPLAN, A. (1964). *The Conduct of Inquiry: Methodology for Behavioral Science.* San Francisco:CA Chandler.
- KUHN, T.S. (1975). *Segundos pensamientos sobre paradigmas*. Madrid.
- LATORRE, A; DEL RINCÓN, D. Y ARNAL, J (1997): *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona Hurtado ediciones.
- LEE, J.K., DOOLITTLE, P.E. Y HICKS, D. (2006). Social Studies and History Teachers' Uses of Non-Digital and Digital Historical Resources. *Social Studies Research and Practice, 1*(3), 291-311.
- LEVSTIK, L.S. y TYSON, C.A. (2008). *Handbook of Research in Social Studies Education*. Roudledge: New York/London.
- LLEIDA, M. (2008). *El Patrimoni arquitectònic, una font per l'ensenyament de la Historia i les Ciències Socials.* Tesi doctoral, Universtitat de Barcelona.
- LOISON, M. (2008). Obstáculos epistemológicos, didácticos y pedagógicos para una enseñanza articulada de patrimonio-historia. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, *57*, 84-97.
- LÓPEZ CRUZ, I. (2008). *Parámetros para el diseño de un proyecto de comunicación patrimonial.* Trabajo Fin de Máster Patrimonio Histórico y Natural, Universidad de Huelva.

- LÓPEZ CRUZ, I. (2009). Parámetros para la comunicación patrimonial. En J.M González, y J.M. Cuenca (eds.). *La musealización del patrimonio* (pp.47-63). Huelva: Universidad de Huelva.
- LÓPEZ CRUZ, I. (2012). La educación patrimonial. Análisis del tratamiento didáctico del patrimonio en los materiales educativos en Ciencias Sociales. En M. A. Peinado (Ed.). *I Congreso Internacional El Patrimonio Cultural y Natural como motor de desarrollo: investigación e innovación* (pp.1491-1502). Sevilla: UNIA.
- LÓPEZ CRUZ, I. (En prensa): El valor simbólico-identitario del Patrimonio en la enseñanza de las Ciencias Sociales como elemento de conexión intercultural. *V Simposium Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito Iberoamericano: Historia e identidades culturales, XIII Congreso Internacional Jornadas de Educacao Histórica*, Universitat de Barcelona.
- LÓPEZ CRUZ I. y CUENCA, J.M. (2011): El patrimonio en los libros de texto de ciencias sociales de ESO: evaluación y nuevas perspectivas. En P. Miralles, S. Molina y A. Santiesteban (eds.). *La evaluación de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*, vol.2 (pp.159-168). Murcia: AUPDCS.
- LÓPEZ HERNÁNDEZ, A. (2007). Libros de texto y profesionalidad docente. Avances en supervisión educativa, *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 6.
- LÓPEZ SÁNCHEZ, J. (2011). *Materiales curriculares de elaboración propia en internet para el área de conocimiento del medio. Webquests y unidades didácticas multimedia como alternativas al libro de texto*. Trabajo Fin de Máster Oficial de Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias, Universidad de Huelva.
- LOSADA, J.L. y LÓPEZ-FEAL, R. (2003). *Métodos de investigación en ciencias humanas y sociales.* Madrid: Thomson-Paraninfo.
- LOWENTHAL, D. (1985). *The past is a foreign country*. Cambridge University Press.

- MAESTRO GONZÁLEZ P. (2002). Libros Escolares y Currículum: del reinado del libro de texto a las nuevas alternativas del libro escolar. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 7, 25-52.
- MARTÍN CÁCERES, M.J (2007). *Estudio sobre las concepciones que poseen los gestores patrimoniales de Huelva, Cádiz y Sevilla acerca del patrimonio y del papel que juegan en su enseñanza y difusión.* Trabajo Fin de Máster Oficial en Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas. Universidad de Huelva.
- MARTIN CACERES, M.J. (2012). *La educación y la comunicación patrimonial: una mirada desde el Museo de Huelva.* Tesis doctoral. Universidad de Huelva. http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6048 (Consultado 15/II/2013).
- 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 CÁCERES, M.J., CUENCA, J.M. y ESTEPA, J. (2010). La didáctica del patrimonio. Metodología y resultado de investigaciones en el ámbito educativo formal, no formal e informal. En R.M Ávila, M.P. Rivero y P.L. Domínguez (eds.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp.641-645) Zaragoza: Instituto Fernando el Católico, AUPDCS.
- MARTINEZ BONAFÉ, J. (2008). Los libros de texto como práctica discursiva. *Revista electrónica de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1(1), 62-73. http://www.ase.es:81/navegacion/subido/numerosRase/0101_RASE_1.pdf (consultado/ (Consultado 11/IX/2012).
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. y ADELL, J. (2003). Viejas pedagogías, nuevas tecnologías. *Cuadernos de pedagogía,* 326,99-105.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. Y RODRÍGUEZ, J. (2010): El currículum y el libro de texto, una dialéctica siempre abierta. En Gimeno, J. (ed.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. (pp. 246-269). Madrid: Morata.

- MARTÍNEZ N., VALLS R. y PINEDA, F. (2009). El uso del libro de texto de Historia de España en Bachillerato: diez años de estudio (1993-2003) y dos reformas (LGE-LOGSE). *Didáctica de las Ciencias experimentales y sociales*, 23, 3-35.
- 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 reformas (LGE-LOGSE). *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 23, 3-35.
- MATTOZZI, I. (2001). La didáctica de los bienes culturales. A la búsqueda de una definición. En J. Estepa, C. Domínguez y J. M. Cuenca (eds.). *Museo y Patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 57-96). Huelva: Universidad de Huelva.
- MATTOZZI, I. (2009). Un patrimonio per la storia. En B. Borghi y C. Venturoli *Patrimoni culturali tra storia e futuro* (pp.41-47). Bologna: Pàtron editore.
- MAYNARD, S. Y CHEYNE, E. (2005). Can electronic textbooks help children to learn? *Electronic Library, 23*(1), 103-115.
- MIRALLES, P., MOLINA, S. y ORTUÑO, J. (2011). La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Educatio Siglo XXI*, 29 (1), 149-174.
- MIRALLES, P., S. MOLINA y A. SANTISTEBAN (Eds.) (2011). *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*. Murcia: APDCS.
- MONTENEGRO, J. (2005). *La utilización didáctica del museo. Hacia una educación integral*. Zaragoza: Egido Editorial.
- MOODY, D.E. (1996). Evolution and the textbook structure of Biology. *Science Education*, 80(4), 395-418.
- MORALES, J. (1998). *Guía práctica para la interpretación del Patrimonio. El arte de acercar el legado natural y cultural al público visitante*. Madrid: Junta de Andalucía.
- MORALES, M. (2012). *Los materiales de apoyo curricular y la investigación escolar en Educación Primaria: análisis de unidades*

didácticas de Conocimiento del Medio. Trabajo Fin de Máster Oficial de Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias. Universidad de Huelva.

- MORENO, I. (1999). El patrimonio cultural como capital simbólico: valoración y usos. En *Anuario etnológico de Andalucía. 1995-1997*, (pp. 325-33). Sevilla: Junta de Andalucía.
- MORENTÍN, M. (2010). *Los museos interactivos de ciencias como recurso didáctico en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria*. Tesis doctoral. Universidad del País Vasco.
- MORÓN, H. y MORÓN Mª C. (2012a). El Patrimonio Natural y Científico-tecnológico para el desarrollo de la competencia científica: Análisis en los libros de texto de Ciencias de la Naturaleza para Educación Secundaria. En M. A. Peinado (Ed.). *I Congreso Internacional El Patrimonio Cultural y Natural como motor de desarrollo: investigación e innovación* (pp.1656-1669). Sevilla: UNIA.
- MORÓN, H. y MORÓN Mª C. (2012b). Paisaje y Patrimonio como medio para la Enseñanza y el Aprendizaje de la Geografía. En M. A. Peinado (Ed.). *I Congreso Internacional El Patrimonio Cultural y Natural como motor de desarrollo: investigación e innovación* (pp.1670-1681). *Sevilla:* UNIA.
- MUCCHIELLI, A. (2001). *Diccionario de métodos cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales.* Madrid: Editorial Síntesis.
- OLCINA CANTOS, J. y BAÑOS, C.J. (2004). Los fines de la Geografía. *Investigaciones geográficas*, 33, 39-62.
- ORTUÑO J., MOLINA, S. IBAÑEZ, R. GÓMEZ, C. (2012). El patrimonio en la escuela. La contribución del área de Didáctica de las Ciencias Sociales en España. *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectiva de futuro* (pp.94-103). Madrid: IPCE, MECD y OEPE.

- OTERO, J. (1990).Variables cognitivas y metacognitivas en la comprensión de textos científicos: el papel de los esquemas y el control de la propia comprensión. *Enseñanza de las Ciencias,* 8(1), 17-22.
- PAGÉS, J. (1997). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. En P. Benejam y J. Pagés (coord.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación Secundaria* (pp. 209-226). Barcelona: Horsori-ICE Universidad de Barcelona.
- PAGÈS, J. (2000). El currículo de Didáctica de las Ciencias Sociales en la formación inicial del profesorado: investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Didáctica de las Ciencias Sociales. En J. Pagés, J. Estepa y G. Travé (eds.) *Modelos, contenidos y experiencias en la formación de profesores de Ciencias Sociales* (41-57). Huelva: Universidad de Huelva.
- PAGÈS, J. (2008). Los libros de texto de ciencias sociales, geografía e historia y el desarrollo de las competencias ciudadanas. *Textos escolares de historia y ciencias sociales, Seminario Internacional, 2008* (pp.24-56). Santiago de Chile: Ministerio de Educación de Chile.
- PAGÉS, J; ESTEPA, J.; TRAVE, G. (2000). *Modelo, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales,* Huelva: Universidad de Huelva.
- PARCERISA, A. (1996). *Materiales curriculares: cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. España: Editorial Graó.
- PARCERISA, A. (1999). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.
- PARDINAS, F. (1998). *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales*. México, D. F.: Siglo XXI Editores S. A.
- PARRA, D. (2007). Islam e identidad en la escuela franquista. Imágenes y tópicos a través de los manuales. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales,* 21, 15-32.
- PEART, B. (1986). Interpretation in Informal Learning. *Journal of Interpretation*, 11(1), 33-40.

- PERALES, F.J. (1987). Análisis de contenidos en óptica geométrica. *Enseñanza de las Ciencias*, 5(3), 211-219.
- PERALES, F.J. (1995). Los trabajos prácticos de óptica geométrica en libros de texto de EGB. *Alambique*, 6,119-123.
- PERALES, F.J. y JIMÉNEZ, J.D. (2002). Las ilustraciones en la enseñanza aprendizaje de las ciencias. Análisis de libros de texto. *Enseñanza de las Ciencias*, 20 (3),369-386.
- PINTO H. (2011). *Educação Histórica e Patrimonial: conceções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente*. Tesis doctoral, Universidade do Minho.
- PONCE, M.T., CUENCA, J.M., JIMÉNEZ, R., y WAMBA, A.M. (2012). Uso educativo del patrimonio científico y tecnológico en la escuela a través de los museos de ciencias. En M. A. Peinado (Ed.). *I Congreso Internacional: El Patrimonio Cultural y Natural como motor de desarrollo: investigación e innovación* (pp. 1746-1756). *Sevilla:* UNIA.
- POPKEWITZ (1988). *Paradigma e ideología en investigación*. Madrid:Mondarodi.
- PORLÁN, R. y RIVERO, A. (1998). *El conocimiento de los profesores*. Sevilla: Díada.
- PORTA, L. y SILVA, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf (Consultado 10/ XI/2012).
- POZO, M.M (2008). Educación para la ciudadanía democrática en la Segunda República: un intento de construcción de la identidad nacional desde la escuela. Historia de la Educación. Revista interuniversitaria, 27, 105-135.
- POZUELOS, F.J. Y ROMERO, A. (2002). *Decidir sobre el currículum. Distribución de competencias y responsabilidade*s. Sevilla: M.C.E.P.
- PRATS CUEVAS, J. (1997). El nuevo modelo curricular y la elección del libro de texto. En L. Arranz (coord.), *Actas del 5º Congreso sobre el Libro*

de Texto y Materiales Didácticos, Tomo I (pp.71-85). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- PRATS CUEVAS, J. (2000). Disciplinas e interdisciplinariedad: el espacio relacional y polivalente de los contenidos de la didáctica de las ciencias sociales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 24,7-17.
- PRATS CUEVAS, J. (2001a). Hacia una definición de la investigación en didáctica de las ciencias sociales. En F.J. Perales et al. (eds.).*Congreso Nacional de Didácticas Específicas. Las Didácticas de las Áreas Curriculares en el siglo XXI*. Vol. I. (245-259). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- PRATS CUEVAS, J. (dir.) (2001b): *Los jóvenes ante el reto europeo*. Fundación La Caixa, Barcelona.
- PRATS, CUEVAS J (2003). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. *Historia & Ensino. Revista do Laboratorio de Ensino de Historia*, 9, 1-25.
- PRATS CUEVAS, J. (2009). La didattica della Storia nell'Università Spagnola: la situazione attuale. En B. Borghi y C. Venturoli. *Patrimoni culturali tra storia e futuro* (pp.13-25). Bologna: Pàtron Editore.
- PRATS CUEVAS, J. (2012). Criterios para la elección del libro de texto de historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 70*,7-13.
- PRATS CUEVAS, J. y HERNÁNDEZ, A. (1999). Educación por la valoración y conservación del patrimonio. En AA.VV. *Por una ciudad comprometida con la educación* (pp.108-124). Barcelona: Ajuntament de Barcelona.
- PRATS CUEVAS J. y VALLS. R. (2011). La Didáctica de la Historia en España: estado reciente de la cuestión. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales* 25, 17-35.
- PRATS, Ll. (1997). *Antropología y patrimonio*. Barcelona: Ariel.

- PRIETO, J. (1991). Concepto y otros aspectos del patrimonio cultural en la Constitución. En AA.VV. *Estudios sobre la Constitución española*, (pp.1522-1572) Madrid: Civitas.
- PRIETO GUTIÉRREZ, J.J. (2013). *Plan de seguridad en bibliotecas: la protección del patrimonio documental.* Gijón: Trea.
- QUEROL, M.A. y MARTÍNEZ, B. (1996). *La gestión del Patrimonio Arqueológico en España.* Madrid: Alianza.
- RICO, L. (2009). *La difusión del patrimonio en los materiales curriculares. El caso de los Gabinetes Pedagógicos de Bellas Artes*. Tesis doctoral, Universidad de Málaga.
- RODRIGO, M. (1998). Las estrategias identitarias: entre el ser y el hacer. *Afers Internacionals* (43-44), 11-15.
- RODRÍGUEZ, G., GIL, J. y GARCÍA, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe.
- RÜSEN, J. (1997). El libro de texto ideal. Reflexiones en torno a los medios para guiar las clases de historia. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales Geografía e Historia,* 12, 79-93.
- RUIZ, C., CALDERÓN, I. y TORRES, F.J. (2011). Construir la identidad en los márgenes de la globalización: educación, participación y aprendizaje. *Cultura y Educación*, 23(4), 589-600.
- RUIZ TORRES, R. (2013). *La realidad aumentada y su aplicación en el patrimonio cultural*. Gijón: Trea.
- SAIZ J. (2011).Actividades de libros de texto de Historia, competencias básicas y destrezas cognitivas, una difícil relación: análisis de manuales de 1º y 2º de ESO. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales* (25), 37-64.
- SÁNCHEZ AGUSTÍ, M. (2006). Obstáculos para comprender y valorar el arte actual. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 50,77-86.
- SÁNCHEZ AGUSTÍ, M. (2010). La Didáctica de la Historia y su producción científica en el ámbito educativo de las Ciencias Sociales.

Algunas ideas para el debate. En R.M. Ávila, M.P. Rivero y. P.L Domínguez (eds.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp.433-440). Zaragoza: Institución Fernando el Católico y AUPDCS.

- SÁNCHEZ AGUSTÍ, M. (2011). El patrimonio urbano como recurso para desmontar estereotipos históricos. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 70, 79-87.
- SANCHO, F. y SOUSA, A. (2003). *Bases y criterios para la declaración de monumentos naturales de Andalucía*. Sevilla: Dirección General de la Red de Espacios Naturales Protegidos y Servicios Ambientales.
- SANTACANA J. y LLONCH MOLINA N. (2012a). *Manual del museo rodante: una aproximación al automóvil como objeto de museo.* Gijón: Trea.
- SANTACANA J. y LLONCH MOLINA N. (2012b). *Manual de didáctica del objeto en el museo*. Gijón: Trea.
- SANTACANA J. Y MARTÍN PIÑOL, C. (2010). *Manual de museografía interactiva*. Gijón: Trea.
- SANTACANA, J. y HERNÀNDEZ, F.X. (2006). *Museología crítica*. Gijón: Trea.
- SANTACANA, J. y SERRAT, N. (2005). *Museografía didáctica*. Barcelona: Ariel.
- SCHUG, M.C., WESTERN, R.D. Y ENOCHS, L.G. (1997). Why do Social Studies Teachers Use Textbooks? The Answer May Lie in Economic Theory. *Social Education, 61*(2), 97-101.
- SEMEDO, A. (2007). Museus, educação e cidadania. *Actas Conferência Museus e Sociedade* (pp.25-35). Caminha, Museu Municipal de Caminha-Câmara Municipal de Caminha.
- SERRÁ R. y FERNÁNDEZ, M. (2005). Musealización didáctica de conjuntos monumentales. En J. Santacana, y N. Serrat. *Museografía didáctica,* (pp. 395-471). Barcelona: Ariel.

- SHAYER, M. y ADEY, P. (1984). *La ciencia de enseñar ciencias*. Madrid: Narcea.
- SIBONY, D. (1998). Le patrimoine. Un lieu d'être autrement. En J. Le Goff (Prés.) *Patrimoine et passions identitaires* (pp.33-41). Fayard: Paris.
- SOMOZA RODRÍGUEZ, M. (2007). El proyecto MANES y la investigación sobre manuales escolares. Avances en supervisión educativa. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, nº. 6.
- TAYLOR, S.J. y BOGDAN, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- TEIXEIRA, S. (2006). Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía. *Estudios Pedagógicos*, 32(2), 133-145.
- TEJERA PINILLA (2013). *La cibermuseografía didáctica como contexto educativo para la enseñanza y el aprendizaje del patrimonio. Estudios de páginas web educativas de museos virtuales de arte*. Tesis doctoral, Universidad de Sevilla.
- THORNTON, S.J. (1991).Teacher as Curricular-Instructional Gatekeeper in Social Studies. En. Shaver J.P (ed.) *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning. A Project of the National Council for the Social Studies* (pp.237-248). New York: MacMillan.
- TIANA FERRER, A. (1999). La investigación histórica sobre manuales escolares en España: el Proyecto MANES. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 4: 101- 119.
- TILDEN, F. (1957): *Interpreting Our Heritage.* Carolina del Norte: The University of North Carolina Press,
- TORRES, J. (1989). Libros de texto y control del currículum. *Cuadernos de Pedagogía,* 168,50-55.
- TRAVÉ, G. (1998). *La investigación en didáctica de las ciencias sociales. Perspectivas y aportaciones desde la enseñanza y aprendizaje de las nociones económica*s. Huelva: Universidad de Huelva.
- TRAVÉ, G. (2001). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. En F. Pozuelos y G. Travé (eds.). *Entre pupitres. Razones e*

instrumentos para un nuevo marco educativo (pp.173-239). Huelva: Universidad de Huelva.

- TRAVÉ, G. (2010). Comentario al artículo de Luis del Carmen: Los materiales de desarrollo curricular un cambio imprescindible. *Investigación en la escuela, 72*, 61-64.
- TRAVÉ G. y POZUELOS, F. J. (2008). Consideraciones didácticas acerca de las líneas de investigación en materiales curriculares. A modo de presentación. *Investigación en la Escuela*, 65,3-10.
- TREPAT C. Y RIVERO M. P. (2010). *Didáctica de la historia y multimedia expositiva.* Barcelona: Graó.
- TUTIAUX-GUILLON, N. (2003). Le patrimoine, objet d'enseignement: undefi? En E. Ballesteros y otros (eds.). *El patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp.327-337). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha/AUPDCS.
- UCCELLA, F.R. (2013). *Manual del patrimonio literario*. Gijón: Trea.
- VALLS, R. (2001a). Los nuevos retos de las investigaciones sobre los manuales escolares de historia: entre textos y contextos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 6, 31-42.
- VALLS, R. (2001b).Los estudios sobre los manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 15, 23-36.
- VALLS, R. (2002). Cambios y continuidades en los manuales y materiales curriculares de historia de la Educación Secundaria Obligatoria. *Gerónimo de Uztariz*, 17-18, 67-78.
- VALLS, R. (2005). El currículum de historia en la enseñanza secundaria española (1846-2005) una aproximación historiográfica y didáctica. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia,* 46, 9-35.
- VALLS, R. (2007). *Historiografía escolar española: siglos XIX-XXI*. Madrid: UNED.

- VALLS, R. (2008a). Los textos escolares de historia: una propuesta de análisis y valoración. En J. Prats, M. Albert. *Ells llibres de text i lénsenyament de la Historia.* Barcelona: Universidad de Barcelona.
- VALLS, R. (2008b). *La enseñanza de la historia y textos escolares*. Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- VALLS, R. (2008c). La Guerra Civil española y la dictadura franquista: las dificultades del tratamiento escolar de un tema potencialmente conflictivo. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 6, 61-74.
- VALLS MONTÉS, R. (2008d). Las imágenes de la Guerra de la Independencia en los manuales escolares españoles de historia (1990-2007). *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, nº 56 (pp. 22-34).
- VALLS, R. (2012). La presencia del islam en los actuales manuales españoles de historia. *Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales Geografía e historia* 70,59-66.
- VALLS, R. y LÓPEZ FACAL, R (2011). El análisis y evaluación de los manuales escolares de historia: un estado de la cuestión. En P. Miralles et al. La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias SocialesVol.2 (295-304). Murcia: AUPDCS.
- VALVERDE, F., SEQUEIROS, C. y LOMA, M. (2001). La ciudad y el patrimonio urbano como forjadores de identidad En Estepa, J., Friera, F. y Piñeiro, R. (Coords.) Identidades y territorios. Un reto para la didáctica de las ciencias sociales (pp.579-586). Oviedo: KRK.
- VALVERDE, J. (2008). Aprender a pensar históricamente con apoyo de soportes informáticos. *Cultura y Educación, 20*(2), 181-200.
- VARELA, C. y STENGLER, E. (2004). Los Museos Interactivos como recurso didáctico: El Museo de las Ciencias y el Cosmos. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 3(1), 1-18.
- VÁZQUEZ, B. (2011). Diseño y Metodología de investigación en Didáctica Especificas. Metodología de la investigación cualitativa. Fundamentos. Ejemplificaciones. *Documentos del Máster Investigación en la enseñanza*

y el aprendizaje de las ciencias experimentales, sociales y matemáticas. Universidad de Huelva.

- VERA, M.I. Y PÉREZ, D. (2004). *Formación de la ciudadanía: las Tics y los nuevos problemas*. Alicante: AUPDCS.
- VICENTE, P. y ESTEPA, J. (2012). Didáctica del patrimonio documental: qué piensa el profesorado, el alumnado y el archivero. *I Congreso Internacional El Patrimonio Cultural y Natural como motor de desarrollo: investigación e innovación* (pp.2022-2017). *Sevilla:* UNIA.
- VIÑAO, A. (2003). La educación en valores y los libros de texto. *Ceapa, 76*, 20-22.
- WAMBA A.M. y JIMÉNEZ-PÉREZ (1996). Un programa para una mejor comprensión de la ciencia: el programa Maimónides. *Acento Andaluz. Revista de Educación* 0, 33-36.
- WIERSMA, W. (2000). *Research Methods in Education. An Introduction.* Boston:Allyn & Bacon.
- WILSON, M. (2007). Mapping New Brunswick: The impact of heritage on the design and production of a pedagogical wall map. *Geomatica, 61*(2), 109-116.
- ZABALA, A. (1999): Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Barcelona: Grao.

ANEXOS

ANEXO 1: Tablas recopilatorias del manual de Anaya 1º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:
CC Sociales Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL:
Anaya</td><td>CURSO: 1ª</td><td>AÑO:
2007</td><td colspan="2">AUTORES:
Manuel Burgos Alonso y Mª Concepción Muñoz Delgado y Mérida</td><td>COMUNIDAD:
Andalucia
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="5">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="3">ÍNDICE : SI</td><td rowspan="5">ESTRUCTURA DELA UNIDAD</td><td colspan="3">PRESENTACIÓN: Si</td></tr>
<tr><td colspan="3">BLOQUES TEMÁTICOS :</td><td colspan="3">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="3">GLOSARIO: Posee un vocabulario al final del libro</td><td colspan="3">ACTIVIDADES FINALES : Comprueba lo que has aprendido</td></tr>
<tr><td colspan="3">ANEJO : Cuadernillo-Desarrolla tus competencias y Cd de actividades</td><td colspan="3">COMPLEMENTOS UNIDAD: Desarrolla tus competencias</td></tr>
<tr><td colspan="3">PROYECTO :</td><td colspan="3">OTROS :</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3">Cómo usar este libro</td><td>9</td><td colspan="3">La prehistoria</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">La tierra y su representación</td><td>10</td><td colspan="3">Las primeras civilizaciones históricas</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">La superficie terrestre. Litosfera e hidrosfera</td><td>11</td><td colspan="3">La civilización griega</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">El relieve y las aguas continentales</td><td>12</td><td colspan="3">Roma y su imperio</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">El relieve y las aguas de Europa, España y Andalucía</td><td>13</td><td colspan="3">Los territorios de España en la Antigüedad</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">La atmósfera, el clima y los seres vivos</td><td>14</td><td colspan="3">Los reinos germánicos</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">Los medios naturales. La zona cálida</td><td>15</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">Los medios naturales. Las zonas templada, fría y de alta montaña</td><td>16</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">Los medios naturales de España y Andalucía</td><td>17</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="8">OBSERVACIONES:</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales	EDITORIAL: Anaya	Comunidad: Andalucía	CURSO:1ª	PALABRA PATRIMONIO: Si en 5 Unidades: U8(p139),U10(179),U12(221),U13(239),U14(257)

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Excep: 1/U 11 Monum: 1/U13	Excep:8 /U3,6,7,8,9,10, 11,14 Monum:4 /U8,10,12,13 Estet: 2/U 11,12	Excep: 1/A Monum: 4/U12,13,14,A Estet: 2/11,A Temp Diver Simb-ident	Excep Monum:1/U13 Estet:1/11 NºT: 49 NºP: 2	Excep:3/U9,11, 13 Monum.; 1/U14 NºT: 383 NºP:4	Monum NºT: 80 NºP:	Excep:4/U8,10,13,A Estet:2/U11,A Monum: 3/U12,13,14 NºT:140 NºP: 9	Excepcional	I
	2. Tipos de patrimonio.	P. N-H-A:2/U11,13	P. N-H-A: 8/U3,8,9,10,11, 12,13,14, Etnológico:2/U6,7	P. N-H- Etnológico Cien-Tecn. Holístico	P. N-H-A:2 /U11,13	P. N-H-A:4/U9,11,13,1 4	P. N-H-A Etnológico Cien-Tecn. Holístico	P. N-H-A:7 /8,10,11,12,13,14,A Etnológico Cien-Tecn. Holístico	P. N-H-A	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar: 2/U11,13	Unidisciplinar: 9/U3,6,7,9, 10,11,12,1 Multidisciplinar:1/ U8	Unidisciplinar5/U11,12, 13 ,14,A	Unidisciplinar2 /U11,13	Unidisciplinar: 4/U9,11,13,14	Unidisciplinar Multidisciplinar Interdisciplinar	Unidisciplinar::6/U 8,10,11,12, 13,14 Multidisciplinar:1/A	Unidisciplinar	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	R. didáctico ;2/U11,13	Anecdótica1/U3 R. didáctico:9 /U6,7,8,9, 10,11,12,13,14	Anecdótica R. didáctico 5/U11,12,13,14,A Int plena	R. didáctico2 /U11,13	R. didáctico 4/U9,11,13,14	Anecdótica R. didáctico Int plena	R. didáctico:7 /8,10,11,12,13,14,A	R. didáctico	II
	5. Integración de contenidos	Sin integ :2/U11,13	Sin integ: 8/U3,8,9,10,11, 12,13,14 Integ simple: 2/U6,7	Sin integ A5/U11,12,13,14,A	Integ simple2 /U11,13	Sin integ:2/U9,14 Integ simple:2/U11,1 3	Sin integ Integ simple Integ compleja	Sin integ: 3/U12,13,A Integ simple:3/10,11,14 Integ compleja:1/U8	Integ simple	II
	6. Context.ualiz	Funci;1/U11 Temp:1/U13	Desc. 1/U3 Funci;6 U/8,9,10,11,12,13 Temp:1/U14	Temp A5/U11,12,13,14,A	Temp2 /U11,13	Funci:1/U9 Temp:3/U11,13 ,14	Desc. Funci Temp Espac Social	Desc. Funci:2/U10,11 Temp:4/U12,13,14,A Espac Social	Temp	I
	7. Finalidades	Acad: 2/U11,13	Acad: 9/U3,6,7,8,9,10, 11,13,14	Acad A5/U11,12,13,14,A	Acad 2 /U11,13	Aca 4/U9,11,13,14	Acad P.Cons Crítica	Acad:7/U 10,11,12,13,14A P.Cons: 1/U8 Crítica	Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.									
	9 Tipología patrimonial /identidad									
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis: Se incluye el análisis del Anejo a modo de complemento de la unidad y las actividades como actividades complementarias a la unidad indicándolo con la letra A.
La palabra patrimonio aparece explícitamente en 5 Unidades, normalmente en el complemento de la unidad *Desarrolla tus competencias.* Alude a patrimonio Histórico, artístico y la figura de Patrimonio de la Humanidad, posee una finalidad academicista y no practico-conservacionista como cabría esperar
Destaca el complemento de la unidad 12 (p221) pues aparece un apartado denominado *Conoce el patrimonio* con un diagrama explicativo acerca del concepto de patrimonio que curiosamente lo asimila a algo único y valioso, que incluye obras de arte, bienes culturales y patrimonio histórico, que se debe conservar y proteger y que abarca elementos del pasado y que debemos conservar para el futuro. La fuente del diagrama es http://apocatastasis.com/arquitectura/patrimonio.

ANEXO II: Tablas recopilatorias del manual de Anaya 2º ESO.

ESTRUCTURA DEL LIBRO						
ASIGNATURA: CC Sociales-Geografía e Historia	**EDITORIAL** **Anaya**	**CURSO:** **2º**	**AÑO:** **2007**	**ISBN:** 978-84-667-6124-6	**AUTORES:** Manuel Burgos Alonso y Mª Concepción Muñoz Delgado y Mérida	**COMUNIDAD: Andalucía** ESTATAL:

ESTRUCTURA DEL LIBRO	**ÍNDICE : Si**	**ESTRUCTURA DE LA UNIDAD**	**PRESENTACIÓN: si**
	BLOQUES TEMÁTICOS : No		**DESARROLLO:** Si
	GLOSARIO: Vocabulario p 257		**ACTIVIDADES FINALES** si
	ANEJO : Cuadernillo Competencias estrategias para aprender y CD		**COMPLEMENTOS UNIDAD:** Desarrolla tus competencias
	PROYECTO :		**OTROS :**

UNIDADES			
0	Cómo usar este libro	9	Las actividades terciarias en Europa, España y Andalucía
1	El medio físico de la tierra	10	Consecuencias medioambientales de la actividad económica
2	El medio físico de Europa, España y Andalucía	11	La organización política de las sociedades
3	La actividad económica. La economía de mercado.	12	Interdependencia y globalización. El desarrollo desigual
4	Las actividades agrarias y la pesca	13	Los grandes ámbitos geoeconómicos. Las potencias mundiales y regionales
5	Las actividades agrarias y la pesca en Europa, España y Andalucía	14	Los grandes ámbitos geoeconómicos. Las áreas dependientes
6	Las actividades industriales	15	
7	Las actividades industriales en Europa, España y Andalucía	16	
8	Las actividades terciarias	17	
OBSERVACIONES:			

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales Geografía e Historia | **EDITORIAL: ANAYA** | **Comunidad: Andalucía** | **CURSO: 2** | **PALABRA PATRIMONIO: si U3(p57),U4(p64,69),U5(p91) U10, U11(196-97),U13(241),**

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio	Excep: 1 /U7 Monum: 3/U6,10,12	Excep: 3/ U11,12,13 Monum:9/U3,4,6,7, 8,10,1113,14 Estet:6/U9,10,11,12, 13,14 Simb-ident: 1/U5	Excep: 5/U9,10,11,12,A Monum:3/U 6,12,13 Estet:5/ U6,8,10,11,A Simb-ident:2/U3,5	Excep: 1/U14 Monum: 2/U 6,7 Estet NºT:42 NºP:	Monum:2/U6,7 Estét :6/U8,9,10,11,12,13 Simb-ident:1/U5 NºT:347 NºP: 47	Estética:1/U9 NºT: 96 NºP: 1	Excepc:4/U9,10,11,12 Monum:3/U4,6,13 Estet:6/U6,8,10,11,12,A Simb-ident:2/U3,5 NºT: 138 NºP: 57	Estética	II
	2. Tipos de patrimonio.	P. N-H-A: 4/ U6,7,10,12	P. N-H-A:10/U3,4,6,7,8,9,1 0,11,13,14 Etnológico:1/U5	P. N-H-A: 9/U3,6,8,9,10,11,12,13,14 Etnológico:1/U5	P. N-H-A:3/U6,7,14	P. N-H-A: 8/U6,7,8,9,10,11,12,13 Etnológico:1/U5	P. N-H-A:1/U9	P. N-H-A :11/U3,4,6,8,9,10,11,1213,14;A Etnológico :1/U5	PNHA	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar:4/U 6,7,10 ,12	Unidisciplinar:11/U 3,4,5,6,7,8,9,10,11,1 3,14	Unidisciplinar: 6/U3,5,6,813,14 Multidisciplinar: 5/U9,10,11,12,A	Unidisciplinar: 2/U6,7	Unidisciplinar:8/U5,6,7 ,8,9,10,11,13	Unidisciplinar:1/U 9	Unidisciplinar :11/3,4,5,6,8,10,11,12,13,14,A Multidisciplinar1/9 Interdisciplinar	Unidisc	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	Anecdótica R. didáctico 4/U6,7,10,12 Int plena	Anecdótica:3 R.didáctico:10U/4,5, 6,7,8,9,10,11,12,13, 14	R. didáctico: 11/U3,5,6,8,9,10,11,12,13,14 ,A	R. didáctico: 2/U6,7	R. didáctico 8/U5,6,7,8,9, 10,11,13	R. didáctico: 1/U9	Anecdótica R. didáctico ,12U3,4,5,6,8,9,10,11,12,13,14,A Int plena	Recurso	II
	5. Integración de contenidos	Sin integ: 4/U6,7,10,12	Sin integ: 10/U3,4,6,7,8,9,101 1,12,13,14 Integ simple:1/U5	Sin integ:2/U6,8 Integ simple: 8/U5,9,10,11,12,13,14,A Integ compleja:1/U3	Sin integ Integ simple: 2/U6,7 Integ compleja	Integ simple: 8/U5,6,7,8,9, 10,11,13	Integ simple: 1/U9	Sin integ Integ simple: 11/U4,5,6,8,9,10,11,12,13,14,A Integ compleja:1/U3	Integ. simple	II
	6. Context.ualiz	Temp: 4/U6,7,10,12	Funci: 5/U3,4,5,8,14 Temp:7/U6,7,9,10,1 1,12,13	Desc.:2/U14,A Funci: 5/U3,8,9,10,11 Temp:3/U6,12,13 Espac:1/U5	Desc. Funci Temp: 2/U6,7 Espac Social	Funci:5/U5,8,9,10,11 Temp:4/U6,7,12,13	Funci1/U9	Desc:3/U4,14,A Funci5/U:3,8,9,10,11 Temp:3/6,12,13 Espac:1/U5 Social	Funcional	II
	7. Finalidades	Acad :4/U6,7,10,12	Acad: 10/U3,4,6,7,8,9,10,1 1,13,14 P.Cons:1/U5	Acad :9/U6,8,9,10,11,12,13,14,A P.Cons:2/U 3,5 Crítica	Acad:2/U6,7 P.Cons Crítica	Acad: 8/U6,7,8,9,10,11,12,13 P.Cons:1/U5 Crítica	Acad1/U9	Acad: 10/U4,6,8,9,10,11,12,13,14,A P.Cons Crítica	Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.					Indi Social Poli: 1/U5		Indi Social Poli: 2/U3,5	Poli	III
	10. Tipología patrimonial e identidad					Etn;1/U5 Nat Hist Art Cien-tec Holístico		Etn;1/U5 Nat Hist Art:1/U3 Cien-tec Holístico	Arts	II
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL:	NIVEL: I	NIVEL:I	NIVEL: II	NIVEL:I	NIVEL:II	NIVEL:II	NIVEL:II	

Descripción / Síntesis: Aparece explícitamente la palabra patrimonio en 7 Unidades, pero habitualmente se encuentre en el apartado complementario *desarrollo tus competencias* en el que suele haber un epígrafe dedicado a conocer o valorar el patrimonio. En la mayoría de las ocasiones alude a elementos patrimoniales que están en la lista de Patrimonio de la Humanidad de la Unesco, aunque destacando en la unidad 5 *La inclusión de Patrimonio Cultural* para señalar la declaración de los derechos de los pueblos Indígenas de la Onu y en la unidad 11(p197) la recuperación de las vías pecuarias como un valioso patrimonio natural y cultural.

ANEXO III: Tablas recopilatorias del manual de Anaya 3ºESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:
CC Sociales
Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL:
ANAYA</td><td>CURSO:
3º</td><td>AÑO:
2008</td><td colspan="2">AUTORES: Manuel Burgos Alonso y Mº Concepción Muñoz Delgado y Mérida con la colaboración de Virgilio Fernández Bulete y Manuel Burgos Alonso</td><td>COMUNIDAD: Andaluza
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="5">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="3">ÍNDICE : si</td><td rowspan="5">ESTRUCTURA DE LA UNIDAD</td><td colspan="3">PRESENTACIÓN: Si</td></tr>
<tr><td colspan="3">BLOQUES TEMÁTICOS no</td><td colspan="3">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="3">GLOSARIO: Posee un vocabulario al final del libro</td><td colspan="3">ACTIVIDADES FINALES : Comprueba lo que has aprendido</td></tr>
<tr><td colspan="3">ANEJO : Cuadernillo-Desarrolla tus competencias y Cd de actividades
Posee anexo al final del libro con datos estadísticos, mapamundi y línea del tiempo</td><td colspan="3">COMPLEMENTOS UNIDAD: Desarrolla tus competencias</td></tr>
<tr><td colspan="3">PROYECTO :no</td><td colspan="3">OTROS :</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3">Cómo usar este libro</td><td>9</td><td colspan="3">La península ibérica. El predominio musulmán</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">La población mundial</td><td>10</td><td colspan="3">La Europa feudal entre los siglos XI y XV</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">La población de España y Andalucía</td><td>11</td><td colspan="3">La península ibérica el predominio cristiano</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">Un mundo de ciudades</td><td>12</td><td colspan="3">Nacimiento y esplendor del Estado moderno</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">Las ciudades de España y Andalucía</td><td>13</td><td colspan="3">Los inicios de la Edad Moderna en España</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">Las sociedades actuales</td><td>14</td><td colspan="3">El siglo XVII en Europa y en España. El Barroco</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">Bizancio y el imperio carolingio</td><td>15</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">Origen y expansión del islam</td><td>16</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">La Europa feudal entre los siglos IX y XI</td><td>17</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="8">OBSERVACIONES:</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales Geografía	EDITORIAL: Anaya	Comunidad: Andalucía	CURSO:3	PALABRA PATRIMONIO: No

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.		Excep:2/U7,19 **Monum:2/U8,9**	**Excep:2/U10,13** Monum:1/9	Nª 37	Nº383	Nº118	**Excep: 2/U10,13** Nº 161 NºP:4	Excepcional	I
	2. Tipos de patrimonio.		**P. N-H-A :3/U8,9,10** Cien-Tecn.;1/U7	**P. N-H-A; 2/U9,10** Etnológico 1/U13				P. N-H-A :1/U9 Etnológico : 1/U13	P. N-H-A	I
	3. Nivel de disciplinariedad		Unidisciplinar: 4/U,7,8,9,10	**Unidisciplinar: 3/U9,10,13**				**Unidisciplinar :2/U9,13**	Unidisciplinar	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio		**Anecdótica:3/7,8 ,9** R. didáctico :1/U10	Anecdótica:1/U9 **R. didáctico:2/ U10,13**				**R. didáctico 2/U9,13**	**R. didáctico**	II
	5. Integración de contenidos		**Sin integ 4/U7,8,9,10**	**Sin integ2/U9,10** Integ simple:1/13				**Integ simple 2/U9,13**	**Sin integ**	I
	6. Context.ualiz		Desc.1/U7 **Espac;3/U8,9,10**	**Espac:3/U9,10,13**				**Espac2/U9,13**	**Espac**	I
	7. Finalidades		**Acad4/U7,8,9,10**	**Acad:2/U9,10** P.Cons:1/U13				**Acad: 1/U9** **P.Cons:1/13**	**Acad:**	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.									
	10. Tipología patrimonial e identidad									
NIVEL DE PROGRESIÓN		NIVEL:	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL:	NIVEL:	NIVEL:	NIVEL:	

Descripción / Síntesis: Este libro abordada contenidos geográficos e incluye poca alusiones al patrimonio y no aparece como en el resto de los libros de la misma editorial la palabra patrimonio en el apartado desarrolla tus competencias.

ANEXO IV: Tablas recopilatorias del manual de Anaya 4º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:
CC Sociales Historia</td><td>EDITORIAL:
Anaya</td><td>CURSO
4</td><td>AÑO:2008</td><td>ISBN:
978-84-667-7174-0</td><td colspan="2">AUTORES: Manuel Burgos Alonso y Mª Concepción Muñoz-Delgado y Mérida</td><td>COMUNIDAD: Andalucía
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="5">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="4">ÍNDICE : Si</td><td rowspan="5">ESTRUCTURA DELA UNIDAD</td><td colspan="3">PRESENTACIÓN: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">BLOQUES TEMÁTICOS : No</td><td colspan="3">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">GLOSARIO: Vocabulario p290</td><td colspan="3">ACTIVIDADES FINALES :Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">ANEJO : Si Cuaderno desarrolla tus competencias y Cd</td><td colspan="3">COMPLEMENTOS UNIDAD: Desarrolla tus competencias</td></tr>
<tr><td colspan="4">PROYECTO :</td><td colspan="3">OTROS :</td></tr>
<tr><th colspan="9">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3">Cómo usar este libro</td><td>9</td><td colspan="4">La Segunda Guerra Mundial y la nueva situación internacional(1939-1991)</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">El antiguo Régimen y el siglo XVIII en Europa</td><td>10</td><td colspan="4">La evolución política y socioeconómica de los bloques(1945 y 1991)</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">El siglo XVIII en España</td><td>11</td><td colspan="4">La dictadura franquista(1939-1975)</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">La era de las revoluciones. La crisis política del Antiguo Régimen</td><td>12</td><td colspan="4">El mundo actual y sus problemas</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">La Revolución Industrial y los cambios sociales, culturales y artísticos.</td><td>13</td><td colspan="4">Sociedad, cultura y arte en la segunda mitad del siglo XX</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">La época del Imperialismo y del colonialismo(1870-1914)</td><td>14</td><td colspan="4">Europa, un espacio de creciente integración</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">La era de las revoluciones en España(1788-1874)</td><td>15</td><td colspan="4">La transición y la España democrática</td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">La primera Guerra Mundial y el periodo de entreguerras</td><td>16</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">España, de la restauración a la guerra civil</td><td>17</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="9">OBSERVACIONES:</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales Historia	EDITORIAL: Anaya	Comunidad: Andalucía	CURSO:4	PALABRA PATRIMONIO: si en 4 Unidades: U2(p43),U5(p101), U6(p121),U14(269)

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	**1. Perspectivas sobre el patrimonio**		Excep3/U1,4,15 Monum 3/U2,11,14 Estet:: 10/U2,3,4,5,6,7,8,11,13,15	Excep :5/U1,5,6,9,A Monum:3/U 2,14,A Estet:1/U1		Excep Estet: 8/2U,4,5,6,7,8,11,13 NºT: 375 NºP: 21	Monum Estética 5/.U1,4,5,6,13 NºT: 129 NºP:	Estet3/U8,4,A Excepc:4/U1,5,6,9 Monum:1/U2 NºT: 155 NºP: 29	Estética	II
	2. Tipos de patrimonio.		P. N-H-A: 12/1,2,3,4,5,6,7,8,11,13 ,14,15 Cien-Tecn. /U4	P. N-H-A: /U1,2,5,9,14,A Cien-Tecn.1/U6		P. N-H-A8/2U,4,5,6,7,8,11,13	P. N-H-A5/.U1,4,5,6,13 Etnológico Cien-Tecn. Holístico	P. N-H-A:7/U1,2,5,8,9,14,A Etnológico Cien-Tecn.2/U5,6 Holístico	P. N-H-A:	I
	3. Nivel de disciplinariedad		Unidisciplinar;12/1,2,3,4,5,6,7,8,11,13,14,15	Unidisciplinar: 6/U1,2, 5,6,9,14, Multidisciplinar: 1/A Interdisciplinar		Unidisciplinar8/2U,4,5,6,7,8,11,13	Unidisciplinar5/.U1,4,5,6,13 Multidisciplinar Interdisciplinar	Unidisciplinar:7/U1,2,5,6,8,9,14 MultidisciplinarA Interdisciplinar	Unidisciplina	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	**4. Papel del patrimonio**		R. didáctico 12/1,2,3,4,5,6, 7,8,11,13,14,15	R. didáctico: 6/1U,2,5,9,14,A Int plena:6		Anecdótica: 2/11,13 R. didáctico 6/U2,4,5,6,7,8	Anecdótica R. didáctico 5/.U1,4,5,6,13 Int plena	R. didáctico7/ U1,2,8,9,14,A Int plena: 1/U6	R. didáctico7	II
	5. Integración de contenidos		Sin integ 12/1,2,3,4,5,6,7,8,11,13 ,14,15	Sin integ : 3/U,5,9,14 Integ simple: 3/U1,2,A Integ compleja:1/U6		Sin integ 3/U5,6,13 Integ simple 5/U 2,4,7,8,11	Sin integ 2/U5,6 Integ simple 3/U1,4,13 Integ compleja	Sin integ:1/U5 Integ simple: 7U1,2,8,9,14,A Integ compleja1/6	Integ simple	II
	6. Context.ualiz		Temp: 10/U1,2,3,5,6,7,8,11,13,15 Espac·: 3/,5,14	Desc.1/U1 Funci:1/U2 Temp4/U5,6,9,A Espac:2/U5,14 Social		Temp:7/U2,5,6,7,8,11,13 Espac 2/U4,5	Temp:3/U1,6,13 Espac1/U4	Desc. 1/U1 Funci: 2/1U,2 Temp5/U5,6,8,9,A Espac2/U5,4	Temporal	I
	7. Finalidades		Acad: 12/U1,2,3,4,5,6,7,8,11,13,14,15	Acad: 6/U1,2,5,9,14,A		Acad 8/2U,4,5,6,7,8,11,13	Acad:5 /U1,4,5,6,13	Acad: 8/U1,2,5,6,8,914,A	Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	**8. Escalas de identidad.**									
	9. Tipología patrimonial e identidad									
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL:	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis: Aparece la palabra patrimonio en 4 unidades y habitualmente en el complemento de la unidad *desarrolla tus competencias*, que en ocasiones contiene un apartado relacionado con la valoración del patrimonio. En la U3, se hace mención a Patrimonio Cultural, en la U5 a Patrimonio de la Humanidad y en la 14 al Patrimonio Cultural. Es destacable la unidad 6, en la P 121, porque reflexiona acerca de la concepción del patrimonio Cultural normalmente asociada a restos arqueológicos, artísticos o arquitectónicos. El texto amplía la concepción del patrimonio cultural incluyendo a su vez al industrial entendido como: "Conjunto de restos o vestigios con valor Histórico, tecnológico, social, arquitectónico, o científico que han surgido a través del tiempo en torno a los diferentes tipos de industria." Además es interesante porque no sólo incluye al patrimonio material, tangible, sino que incorpora el intangible que incluiría aquellos elementos relacionados con la cultura obrera como las formas de vida, costumbres, tradiciones…

ANEXO V: Tablas recopilatorias del manual de Santillana Madrid 1º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:CC Sociales Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL Santillana</td><td>CURSO: 1º</td><td>AÑO:2008</td><td>ISBN:978-84.294-0805-8</td><td colspan="2">AUTORES: Dirección Enrique Juan Redal</td><td>COMUNIDAD: Madrid
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="4">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="4">ÍNDICE : Si</td><td rowspan="4">ESTRUCTURA DE LA UNIDAD</td><td colspan="3">PRESENTACIÓN: No</td></tr>
<tr><td colspan="4">BLOQUES TEMÁTICOS: Si I: Cómo es la Tierra y cómo se presenta/II Descripción de la Tierra: los continentes/ III Las personas y el medio/IV Los orígenes de la Humanidad/ V De la Prehistoria a la Historia/ VI La civilización griega/ VII La civilización romana.
Cada bloque temático comienza con una doble cara con introducción, plan de trabajo, lectura imagen y actividades</td><td colspan="3">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">GLOSARIO: 262</td><td colspan="3">ACTIVIDADES FINALES DE LOS BLOQUES que repasan varias unidades de un mismo bloque</td></tr>
<tr><td colspan="4">ANEJO : Investigación: el paisaje y la Historia de nuestra Comunidad</td><td colspan="3">COMPLEMENTOS UNIDAD: No</td></tr>
<tr><td colspan="4">PROYECTO : La Casa del Saber</td><td colspan="3">OTROS : Biografías</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3"></td><td>10</td><td colspan="3">El paleolítico: nuestros antepasados más remotos.</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">La representación de la Tierra</td><td>11</td><td colspan="3">El Neolítico y la Edad de los Metales</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">El relieve terrestre</td><td>12</td><td colspan="3">Las civilizaciones fluviales. Mesopotamia</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">Las aguas</td><td>13</td><td colspan="3">El antiguo Egipto</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">El tiempo y el clima</td><td>14</td><td colspan="3">La historia de los griegos</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">Los paisajes de la Tierra</td><td>15</td><td colspan="3">Las formas de vida de los griegos</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">Los continentes: estudio físico</td><td>16</td><td colspan="3">La historia de los romanos</td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">El paisaje de Europa y España</td><td>17</td><td colspan="3">La forma de vida de los romanos</td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">Las personas nos relacionamos con el medio natural</td><td>18</td><td colspan="3">Hispania romana</td></tr>
<tr><td>9</td><td colspan="3">Los riesgos naturales</td><td>19</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="8">El libro posee un carácter general y en el anejo aporta la información acerca de la comunidad.
A la hora del análisis hemos adaptado la ficha a las peculiaridades del libro. Como hemos anunciado el libro está dividido por bloques temáticos que se introducen con una doble cara y poseen actividades que hemos analizado como Presentación del bloque temático y actividades de bloque temático. Cada unidad se estructura como un apartado de desarrollo. Al final de cada bloque se complementa con actividades repaso del bloque que hemos analizado en la casilla de actividades finales. El anejo que posee al final del libro con información de la comunidad se encuentra analizado en la casilla de complementos y ampliación de la unidad.</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales Geografía e Historia	EDITORIAL: Santillana	Comunidad: Madrid	CURSO:1	PALABRA PATRIMONIO: Si en 11 unidades U2,3,6,7,11,12,13,14,15,17,18

CATEGORÍAS	Núcleos	TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL
		Presentación del bloque temático	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad/Anejo	Actividades bloque temático	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades Anejo		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio	Excep: 7/B1,2,,4,5,6,7,8 Estet : 2/U4,5	Excep 14/U2,3,5,,6,7,8,10,11,12, 13,14,15,16,18 Monum: 17 Estet: 15,16	Excep: Act 12-13,A Estetica: A	Excep 7/B1,2,4,5,6,7,8 NºT: 39 NºP: 34	Excep: 13/ U3,6,7 ,8,10,11,12,13,14,15,16,17,18 Estetica: 16,17 NºT: 450 NºP: 82	Monum Excep: Acti 1-5,6-7,10-11,14-15,16-18 NºT: 120 NºP: 21	Estet A ExcepA NºT: 12 NºP: 5	Excepcio	I
	2. Tipos de patrimonio.	P. N-H-A:7 /B1,2,4,5,6,7,8 Cien-Tecn.4,5	P. N-H-A15/U2,3,5,,6,7,8, 10,11,12,13,14,15,16,17,18	P. N-H-A Act 12-13,A	P. N-H-A7/B1,2,4,5,6,7,8	P. N-H-A13/U:3,6,7,8,10,11, 12,13,14,15,16,17,18 Etnológico:7	P. N-H-A: Act 10-11,12-13,15-16,17-18 Etnológico Act 1-5,6-7 Cien-Tecn. Holístico	P. N-H-A :A Etnológico Cien-Tecn. Holístico	P. N-H-A	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar : 7/B1,2,4,5,6,7,8 Interdisciplinar: 2/B4,5	Unidisciplinar:15/U2,3,5,, 6,7,8,10,11,12,13,14,15,16,17,18	Unidisciplinar Act 12-13,A	Unidisciplinar 7/B1,2,4,5,6,7,8	Unidisciplinar 13/U3,6,7,8,10,11,12,13,14,15,16,17,18	Unidisciplinar Acti 1-5,6-7,10-11,14-15,16-18	Unidisciplinar :A Multidisciplinar Interdisciplinar	Unidisciplinar	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	R. didáctico: /7B1,2,4,5,6,7,8	R. didáctico 15/U2,3,5,,6,7,8,10,11,12, 13,14,15,16,17,18	Anecdótica R. didáctico Act 12-13,A Int plena	R. didáctico 7/B1,2,4,5,6,7,8 I	R. didáctico 13/3,6,7,8,10,11,12,13,14,15, 16,17,18	R. didáctico Acti 1-5,6-7,10-11,14-5,16-18	Anecdótica R. didáctico:A Int plena	R. didáctico:	II
	5. Integración de contenidos	Sin integ: 7B1,2,4,5,6,7,	Sin integ A15/U2,3,5,,6,7,8, 10,11,12,13,14,15,16,17,18	Sin integ Act 12-13,A	Integ simple7/B1,2,4,5,6, 7,8	Integ simple 13/U3,6,7,8,10,11,12,13,14,15,16,17,18	Sin integ Integ simple Acti 1-5,6-7,10-11,14-15,16-18 Integ compleja	Sin integ:A	Sin integ	I
	6. Context.ualiz	Temp: ,5/B4,5,6,7,8 Espac : 1,2	Funci 11,14,15 Temp :8/U10,12,13,14,15, 16,17,18 Espac 2,3,5,6,7,8	Temp Act 12-13,A	Desc. Funci Temp: 4/ B4,5,7,8 Espac :1,2 Social	Funci10,11,15 Temp 7/U12,13,14,15, 16,17,18 Espac 3,6,7,8	Desc. Funci 10-11,14-15.16-18 Temp 12-13,14-15,16-18 Espac 1-5,6-7 Social	Temp:A	Temporal	I
	7. Finalidades	Acad**7B1,2,4,5,6,7,** P.Cons Crítica	Acad**15/U2,3,5,,6,7,8,10, 11,12,13,14,15,16,17,18**	Acad **Act 12-13,A**	Acad**7/B1,2,4,5,6,7, 8**	Acad:**13/ U3,6,7 ,8,10,11,12,13,14,15,16,17,18**	Acad **Acti 1-5,6-7,10-11,14-15,16-18** P conserva:1-5,6-7,12-13	**Acad: A**	Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.			Social A				SocialA		II
	9. Tipología patrimonial e identidad			NaturalA HistóticoA ArtisticoA				NaturalA Histótico A ArtisticoA		I
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis: Aparece en 11 unidades apartados dedicado al patrimonio dentro del desarrollo de las mismas. En la mayoría de las ocasiones lo trata de forma academicista y de PNHA. Destacan: En la U2 p25,U3,p31,33,U6 p73,75,76, U7 p83,84,U11 p145,U12 p155,159,U13 p166,171,173,174,U14 p190,U15 p203,U17,p227,U18 p236,237 y en el repaso de los temas 12-13 en la p180.

ANEXO VI: Tablas recopilatorias del manual de Santillana Madrid 2º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:
CC Sociales Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL:
Santillana</td><td>CURSO:
2º</td><td>AÑO:
2008</td><td>ISBN-13:-978-84.294-1304-5</td><td colspan="2">AUTORES: Dirección Ángel García Encinar</td><td>COMUNIDAD: Madrid
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="4">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="5">ÍNDICE : Si</td><td rowspan="4">ESTRUCTURA DELA UNIDAD</td><td colspan="2">PRESENTACIÓN: No</td></tr>
<tr><td colspan="5">BLOQUES TEMÁTICOS : Si : Introducción, la historia el estudio del pasado/ 1 la Edad media,2 Los territorios hispánicos en la edad media,3 Los comienzos de la Edad moderna, 4 Los siglos XVI y XVII,5 La población y la vida en sociedad y 6 Hacia un mundo de ciudades actividades</td><td colspan="2">DESARROLLO: S</td></tr>
<tr><td colspan="5">GLOSARIO: 270</td><td colspan="2">ACTIVIDADES FINALES DE LOS BLOQUES</td></tr>
<tr><td colspan="5">ANEJO : Historia de la comunidad de Madrid/Geografía de la comunidad de Madrid/ Estadísticas de algunos países del mundo</td><td colspan="2">COMPLEMENTOS UNIDAD: No</td></tr>
<tr><td colspan="5">PROYECTO : La Casa del Saber</td><td colspan="2">OTROS :</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3">Introducción: La Historia el estudio del pasado/ Introducción: Qué es la Geografía y cómo se estudia(p 182)</td><td>10</td><td colspan="3">El cambio cultural: Renacimiento y Reforma</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">El inicio de la Edad Media</td><td>11</td><td colspan="3">El siglo XVI: el apogeo del imperio español</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">La sociedad feudal</td><td>12</td><td colspan="3">El siglo XVII: La crisis del imperio español</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">La época del románico</td><td>13</td><td colspan="3">La Europa del Barroco</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">El resurgir de las ciudades</td><td>14</td><td colspan="3">La población del mundo</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">La época del Gótico</td><td>15</td><td colspan="3">Una población diversa</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">Al- Andalus</td><td>16</td><td colspan="3">La diversidad dentro de cada sociedad</td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">Los reinos cristianos hispánicos</td><td>17</td><td colspan="3">El hábitat rural y el hábitat urbano</td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">La época de los descubrimientos</td><td>18</td><td colspan="3">Las ciudades en Europa y en España</td></tr>
<tr><td>9</td><td colspan="3">Los cambios políticos, económicos y sociales</td><td></td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="8">El libro posee un carácter general y en el anejo aporta la información acerca de la comunidad.
A la hora del análisis hemos adaptado la ficha a las peculiaridades del libro. Como hemos anunciado el libro está dividido por bloques temáticos que se introducen con una doble cara y poseen actividades que hemos analizado como Presentación del bloque temático y actividades de bloque temático. Cada unidad se estructura como un apartado de desarrollo. Al final de cada bloque se complementa con actividades repaso del bloque que hemos analizado en la casilla de actividades finales. El anejo que posee al final del libro con información de la comunidad se encuentra analizado en la casilla de complementos y ampliación de la unidad.</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales Geografía e Historia	**EDITORIAL: Santillana**	**Comunidad: Madrid**	**CURSO:2**	**PALABRA PATRIMONIO:** Si en 7 unidades /U1(p17,19,20,25),U3(p47), U5(p67), U6(p77,79),U7(p89,93,95),U13(p169) yU15 (p205)

CATEGORÍAS	**Núcleos**	**TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO**			**ACTIVIDADES**				**TENDENCIA**	**NIVEL**
		Presentación Del bloque temático	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades bloque temático	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementaria		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Excepional U3 Monument :I HU,2	Excep:3/U1,4,8 Monum 6/U2,5,7,11,17,18 Estet . 7/U3,5,6,9,10,12,13 Simb-ident :U15	Excep A Estet A	Monumenta IH,2,3 NºT: 98 NºP: 7	Excep U2,4,8 Monum:U1,7 Estética:10/U3,5,6,9, 10,12,13,15,17,18 Simbol.ident: 15,16 NºT: 389 NºP: 83	Esté act 1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,16-18 Divesi Act 14-16 NºT: 114 NºP: 6		Estética	II
	2. Tipos de patrimonio.	Patr.Nat-H-A: IHU,2,3	P. N-H-A:14/U1,2,3,4,5,6, 7,8,9,10,11,12,13,17 Etnológico 15,18	P. N-H-A: A	Patr.Nat IH,2,3	P. N-H-A: 15/U1,2,3,4,5,6,7,8, 9,10,12,13,15,17,18	Patr.Nat-H-A 1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,, 17-18 Etnológico:14-16		P. N-H-A:	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar IH,U2,3	Unidisciplinar: 16/U1,2,3,4,5,6,7,8,,9, 10,11,12,13,15,17,18	Unidisciplinar :A	Unidisciplinar IH,2,3	Unidisciplinar:15/U1, 2,3,4,5,6,7,8,9,10,12, 13,15,17,18	Unidisciplinar A1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,14-16, 17-18		Unidisciplinar	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	Recurso: IH,U2,3	R. didáctico 16/U1,2,3,4,5,6,7,8,,9,1 0,11,12,13,15,17,18	R. didáctico:A	Recurso IH,2,3	R. didáct 15/U1,2,3,4,5,6,7,8 9,10,12,13,15,17,18	Recurso A1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,14-16, 17-18		R. didáctico	II
	5. Integración de contenidos	Sin integración IH,U2,3	Sin integ 16/U1,2,3,4,5,6,7,8,,910 ,11,12,13,15,17,18	Sin integ:A	Integración simple IH,2,3	Integ Simple 15/U1,2,3,4,5,6,7,8, 9,10,12,13,15,17,18	Integra simple A1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,14-16, 17-18		Sin integrációm	I
	6. Contextualiz	Espacial IH Temporal ,U2,3	Funci:3/ U6,7,8 Temp11/U1,3,5,6,8,9,1 1,12,13,17,18 Espac: 2,4,7,10,15	Temp A	Espacial IH Temporal,2,3	Funci:U6,18 Temp:11/U1,2,5,6,8, 9,12,13,15,16,18 Espac: /U3,7,10	Temporal A1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,14-16, 17-18 Funcional 8-10		Temporal	I
	7. Finalidades	Academicista IH,U2,3	Acad14U1,2,3,4,5,6,7,8 ,,9,10,11,12,13,,17, Pconserv U 15,18	Acad: A	Academicista IH,2,3	Acad13/U1,2,3,4,5,6, 7,8,9,10,12,13,17, P conserva ;U15,18	Academicista A1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,14-16, 17-18		Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.		Social U18 Poli U15				Social : Act 11-13		Social	II
	9. Tipología patrimonial e identidad		Etn U15,18				Artistica: Act 11-13		Etnolo	II
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis: Aparece en 7unidades apartados dedicado al patrimonio dentro del desarrollo de las mismas. En la mayoría de las ocasiones lo trata de forma academicista y de PNHA.

ANEXO VII: Tablas recopilatorias del manual de Santillana Madrid 3º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:
CC Sociales Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL: Santillana</td><td>CURSO:
3º</td><td>AÑO:
2008</td><td colspan="2">ISBN
-13:-978-84.294-0761-7</td><td>AUTORES:Dirección Ángel García Encinar</td><td>COMUNIDAD: Madrid
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="4">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="4">ÍNDICE : Si</td><td rowspan="4">ESTRUCTURA DE LA UNIDAD</td><td colspan="3">PRESENTACIÓN: No</td></tr>
<tr><td colspan="4">BLOQUES TEMÁTICOS : Si : Introducción, La Geografía y el trabajo del geógrafo/ 1 El espacio en el que vivimos/2 El espacio político: Los Estados/3 La población del mundo/4 La organización de la economía mundial//5 El sector primario/6 la explotación y el control de los recursos/ 7El sector secundario/8El sector terciario/9Los grandes retos de nuestro mundo</td><td colspan="3">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">GLOSARIO:</td><td colspan="3">ACTIVIDADES FINALES DE LOS BLOQUES</td></tr>
<tr><td colspan="4">ANEJO : Atlas</td><td colspan="3">COMPLEMENTOS UNIDAD: No</td></tr>
<tr><td colspan="4">PROYECTO : La Casa del Saber</td><td colspan="3">OTROS :</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3">Introducción: La Geografía y el trabajo del geógrafo.</td><td>10</td><td colspan="3">La actividad agrícola</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">El espacio físico: el medio natural</td><td>11</td><td colspan="3">Otras actividades del sector primario</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">El medio físico de Europa y España</td><td>12</td><td colspan="3">El sector primario en la UE y en España</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">Los Estados del mundo</td><td>13</td><td colspan="3">Materias primas, energía y agua</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">Los Estados europeos, la UE y España</td><td>14</td><td colspan="3">Minería, energía y agua en la UE y España</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">La población mundial</td><td>15</td><td colspan="3">La actividad industrial: deslocalización y globalización</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">La importancia de las migraciones</td><td>16</td><td colspan="3">La industria en la UE y en España</td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">La población en la UE y España</td><td>17</td><td colspan="3">¿Cómo son los servicios?</td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">La actividad económica</td><td>18</td><td colspan="3">El sector terciario en la UE y en España</td></tr>
<tr><td rowspan="2">9</td><td colspan="3" rowspan="2">Una economía globalizada</td><td>19</td><td colspan="3">El reto del desarrollo y el bienestar</td></tr>
<tr><td>20</td><td colspan="3">El reto medioambiental</td></tr>
<tr><td colspan="8">El libro posee un carácter general y en el anejo aporta la información acerca de la comunidad.
A la hora del análisis hemos adaptado la ficha a las peculiaridades del libro. Como hemos anunciado el libro está dividido por bloques temáticos que se introducen con una doble cara y poseen actividades que hemos analizado como Presentación del bloque temático y actividades de bloque temático. Cada unidad se estructura como un apartado de desarrollo. Al final de cada bloque se complementa con actividades repaso del bloque que hemos analizado en la casilla de actividades finales. El anejo que posee al final del libro con información de la comunidad se encuentra analizado en la casilla de complementos y ampliación de la unidad</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS				
ASIGNATURA: CC Sociales Geografía e Historia	**EDITORIAL: Santillana**	**Comunidad: Madrid**	**CURSO:3**	**PALABRA PATRIMONIO**: si en 4 Unidades: 2(p30),U4(p66),U10(p136),U12(p159)

CATEGORÍAS	**Núcleos**	**TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO**			**ACTIVIDADES**				**TENDENCIA**	**NIVEL:**
		Presentación del bloque temático	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades bloque temático	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.		Excep 2/U1,2 Diver.3/U 10,12,20 Simb-ident: U4			Excep. 2·/U1,2, Diversidad: 2/U10,12 NºT: 434 NºP: 8			Diversidad	II
	2. Tipos de patrimonio.		P. N-H-A: 4/U2,10,12,20 Etnológico U1,4 Cien-Tecn. U2			P. N-H-A 3/U2,10,12 Etnológico U1 Cien-Tecn.U2			PNHA	I
	3. Nivel de disciplinariedad		Unidisciplinar: 6/U1,2,4 ,10,12,20			Unidisciplinar:4 /U1,2,10,12			Unidis	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio		R. didáctico6/U1,2,4, 10,12,20			Anecdótica R. didáctico4 /U1,2,10,12 Int plena			Recurso	II
	5. Integración de contenidos		Sin integ6/U1,2,4 ,10,12,20			Integr simple4 /U1,2,10,12			Sin integrac	I
	6. Context.ualiz		Espac 6/U1,2,410,12,20			Espac4 /U1,2,10,12			Espacial	I
	7. Finalidades		Acad5/U1,2,4,10,12, P.Cons: U2			Acad4 /U1,2,10,12			Acade	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.		Social 4						Social	II
	9. Tipología patrimonial e identidad		Etn 4						Etnolo	I
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I I	

Descripción / Síntesis: Aparece en 4 unidades apartados dedicado al patrimonio dentro del desarrollo de las mismas. En la mayoría de las ocasiones lo trata de forma academicista y de PNHA. En la Unida 4 p66 destaca un apartado dedicado al patrimonio con perspectiva simbólico-identitaria como los **símbolos de la UE (según el libro)**como la bandera, el himno y la moneda común

ANEXO VIII : Tablas recopilatorias del manual de Santillana Madrid 4º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:CC Sociales Geografia e Historia</td><td>EDITORIAL: Santillana</td><td>CURSO: 4</td><td>AÑO:2008</td><td>ISBN:- 978-84.294-2225-2</td><td colspan="2">AUTORES: Dirección Enrique JuanReda</td><td>COMUNIDAD: Madrid
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="5">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="4">ÍNDICE : Si</td><td rowspan="5">ESTRUCTURA DE LA UNIDAD</td><td colspan="3">PRESENTACIÓN: si</td></tr>
<tr><td colspan="4">BLOQUES TEMÁTICOS : No</td><td colspan="3">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">GLOSARIO: p350</td><td colspan="3">ACTIVIDADES FINALES :si</td></tr>
<tr><td colspan="4">ANEJO : Historia de la comunidad de Madrid</td><td colspan="3">COMPLEMENTOS UNIDAD: Reflexionar críticamente</td></tr>
<tr><td colspan="4">PROYECTO : La Casa del Saber</td><td colspan="3">OTROS :</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3"></td><td>10</td><td colspan="3">España de 1902 a 1939</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">El siglo XVIII: el Antiguo Régimen</td><td>11</td><td colspan="3">La Guerra Fría (1945-1991)</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">Las revoluciones políticas(1776-18489</td><td>12</td><td colspan="3">La descolonización</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">La Revolución industrial</td><td>13</td><td colspan="3">En mundo de la guerra fría</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">Naciones e imperios(1850-1914)</td><td>14</td><td colspan="3">La dictadura de Franco (1939-1975)</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">España en el siglo XIX</td><td>15</td><td colspan="3">El mundo a principios del siglo XXI</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">Tensiones y conflictos(1914-1939</td><td>16</td><td colspan="3">España: Transición y democracia</td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">La URSS un nuevo modelo de Estado</td><td>17</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">Fascismo y nazismo</td><td>18</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td rowspan="2">9</td><td colspan="3" rowspan="2">La Segunda Guerra Mundial</td><td>19</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>20</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="8">El libro posee un carácter general y en el anejo aporta la información acerca de la comunidad.</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales Geografía e Historia	EDITORIAL: Santillana	Comunidad: Madrid	CURSO:4	PALABRA PATRIMONIO: NO

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividad iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Estet :1/U5 Simb-ident :!1/U14	Excep: U3 Estet: 5/U1,2,3,4,6 Simb-ident::6/U7,8,10,11,13,14	Excep 2/U3,A Monum:A Estet: U1	. NºT:125 NºP:	Este4/U1,3,4,6 Simbo-ident:4/U8,10,11,14 NºT: 149 NºP: 21	Excepci:1/U13 Estéti3/U1,2,4 Simb-identit: 2/U7,8 NºT: 170 NºP: 5	Excep: U3 Temporal:2/U5,15 Simbo.identit:2/U7,14 NºT:80 NºP:11	Simbol-identi	III
	2. Tipos de patrimonio.	P. N-H-A: 2/U5,14	P. N-H-A:11/U1,2,3,4,6,7,8,10,11,13,14 Cien-Tecn.U3	P. N-H-A3/U1,3,A Cien-Tecn.: 2/U3,A		P. N-H-A 8/U1,3,4,6,8,10,11,14	P. N-H-A:6/U1,2,4,7,8,13	P. N-H-A: 5/U 3,5,7,14,15 Cien-Tecn. 1/U3	P. N-H-A	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar:2/U5,14	Unidisciplinar:11/U1,2,3,4,6,7,8,10,11,13,14	Unidisciplinar:3/U1,3,A		Unidisciplinar8/U1,3,4,6,8,10,11,14	Unidisciplinar:6/U1,2,4,7,8,13	Unidisciplinar:4/U5,7,14,15 Multidisciplinar1/U3 Interdisciplinar	Unidisciplinar:	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	R.didáctico 2/U5,14	R. didáctico 11/U1,2,3,4,6,7,8,10,11,13,14 Int plena	R. didáctico 3/U1,3,A		Anecdótica R. didáctico 8/U1,3,4,6, 8,10,11,14 Int plena	R.Didáctico 6/U1,2,4,7,8,13	R. didáctico5/U 3,5,7,14,15	R. didáctico3	II
	5. Integración de contenidos	Sin integ2/U5,14	Sin integ11/U1,2,3,4,6,7,8,10,11,13,14	Sin integ; 2/U1,A		Sin integ Integ simple8/U1,3,4,6,8,10,11,14 Integ compleja	Integ simple6/U1,2,4,7,8,13	Integ simple5/U 3,5,7,14,15	Sin integ	I
	6. Context.ualiz	Temp: 1/U14 Sin informac: 1/U5	Temp11/U1,2,3,4,6,7,8,10,11,13,14	Temp3/U1,3,A		Temp8/U1,3,4,6,8,10,11,14 Espac Socia	Temp6/U1,2,4,7,8,13	Temp5/U 3,5,7,14,15	Tempo	I
	7. Finalidades	Acad; 1/U 14 Sin informac: 1/U5	Acad11/U1,2,3,4,6,7,8,10,11,13,14	Acad/3U1,3,A		Acad8/U1,3,4,6,8,10,11,14	Acad6/U1,2,4,7,8,13	Acad5/U 3,5,7,14,15	Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.	Social U14	Indi Social 1/U14 Poli 5/U7,8,10,11,13			Social : U14 Poli:3/U8,10,11	Poli U7	Social /U14 Poli U7	Poli	III
	9. Tipología patrimonial e identidad	Hist U14	Hist/U 7,8,10,11,13,14			Hist 4/U8,10,14	Hist U7	Hist 3/U7,14	Histo	I
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis: A pesar de que este libro posee multitud de elementos patrimoniales puesto que se trata de un libro de historia, estos no son tratados como tal ,ni aparecen incluido en las unidades apartados explícitamente dedicados al patrimonio como el resto de los libros de esta misma editorial (1-3 Eso). Posee una tendencia del nivel I aunque posee el nivel III simbólico identitario en cuanto a la tendencia de la perspectiva sobre el patrimonio y el III en las escalas de Identidad (Poliidentitaria)

ANEXO IX: Tablas recopilatorias del manual de Santillana Cataluña 1º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:
CC Sociales Geografía e Hitoria</td><td>EDITORIA L:Santillana</td><td>CURSO: 1º</td><td>AÑO:2008</td><td>ISBN:-
13:978-84-7918-115-4</td><td colspan="2">AUTORES: Dirección Enrique Juan Redal y M.Ángels Andrés Casamiquela</td><td>COMUNIDAD: Cataluña
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="4">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="5">ÍNDICE : Si</td><td rowspan="4">ESTRUCTURA DE LA UNIDAD</td><td colspan="2">PRESENTACIÓN: No</td></tr>
<tr><td colspan="5">BLOQUES TEMÁTICOS: Si I: Cómo es la Tierra y cómo se presenta/II Descripción de la Tierra: los continentes/ III Las personas y el medio/IV Los orígenes de la Humanidad/ V De la Prehistoria a la Historia/ VI La civilización griega/ VII La civilización romana.
Cada bloque temático comienza con una doble cara con introducción, plan de trabajo, lectura imagen y actividades</td><td colspan="2">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="5">GLOSARIO:</td><td colspan="2">ACTIVIDADES FINALES DE LOS BLOQUES que repasan varias unidades de un mismo bloque</td></tr>
<tr><td colspan="5">ANEJO :</td><td colspan="2">COMPLEMENTOS UNIDAD: No</td></tr>
<tr><td colspan="5">PROYECTO : La Casa del Saber</td><td colspan="2">OTROS :</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3"></td><td>11</td><td colspan="3">El paleolítico: nuestros antepasados más remotos.</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">La representación de la Tierra</td><td>12</td><td colspan="3">El Neolítico y la Edad de los Metales</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">El relieve terrestre</td><td>13</td><td colspan="3">La prehistoria en Cataluña</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">Las aguas</td><td>14</td><td colspan="3">Las civilizaciones fluviales. Mesopotamia</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">El tiempo y el clima</td><td>15</td><td colspan="3">El antiguo Egipto</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">Los paisajes de la Tierra</td><td>16</td><td colspan="3">La historia de los griegos</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">Los continentes: estudio físico</td><td>17</td><td colspan="3">Las formas de vida de los griegos</td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">El paisaje de Europa y España</td><td>18</td><td colspan="3">La historia de los romanos</td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">El paisaje de Cataluña</td><td>19</td><td colspan="3">La forma de vida de los romanos</td></tr>
<tr><td>9</td><td colspan="3">Las personas nos relacionamos con el medio natural</td><td>20</td><td colspan="3">Hispania romana</td></tr>
<tr><td>10</td><td colspan="3">Los riesgos naturales</td><td>21</td><td colspan="3">La romanización en Cataluña</td></tr>
<tr><td colspan="8">Hemos analizado este mismo libro de la comunidad de Madrid y el contenido de la mayoría de las unidades es similar, aunque en algunas unidades reduce contenido y actividades porque introduce 3 temas específicos de Cataluña U8, 13 y 21.
A la hora del análisis hemos adaptado la ficha a las peculiaridades del libro. Como hemos anunciado el libro está dividido por bloques temáticos que se introducen con una doble cara y poseen actividades que hemos analizado como Presentación del bloque temático y actividades de bloque temático. Cada unidad se estructura como un apartado de desarrollo. Al final de cada bloque se complementa con actividades repaso del bloque que hemos analizado en la casilla de actividades finales.</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales Geografía e Historia	EDITORIAL: Santillana	Comunidad: Cataluña	CURSO:1	PALABRA PATRIMONIO: Si en 11 unidades U2,3,6,7,9,13,14,15,16,17,20,21

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL
		Presentación del bloque temático	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades bloque temático	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades Anejo		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	**Excep; 7/B1,2,,4,5,6,7,8** Estet : 2/U4,5	**Excep 15/U2,3,5,,6,7,910,11,12,14,15,16, 17,18,20** Monum: 19 Estet: 17,18 Simbo-ide: U13,21	**Excep: Act 14-15**	**Excep 7/B1,2,4,5,6,7,8** NºT: 39 NºP: 34	**Excep: 14/ U3,6,7,10,11,12,13,14,,15,16,17, 18,19,20 Monum.21** Estetica: 18,19 NºT: 501 NºP: 106	Monum **Excep: Acti 1-5,6-8,11-13,14-15,16-17,18-21** NºT: 111 NºP: 17		Excepcio	I
	2. Tipos de patrimonio.	**P. N-H-A: 7 /B1,2,4,5,6,7,8** Cien-Tecn.4,5	P. N-H-A **18/U2,3,5,,6,7,9,10,11,12,13,14,15 ,16,17,18,19,20,21**	P. N-H-A **Act 14-15**	**P. N-H-A7/B1,2,4,5,6,7,8**	**P. N-H-A 15/ U3,6,7,10,11,12,13,14,,15,16,17, 18,19,20,21** Etnológico:7	**P. N-H-A: Act 11-13, 14-15,-16-17** Etnológico Act1-5,6-8		**P. N-H-A**	I
	3. Nivel de disciplinariedad	**Unidisciplinar : 7/B1,2,4,5,6,7,8** Interdisciplinar: 2/B4,5	Unidisciplinar: **18 /U2,3,5,,6,7,9,10,11,12,13,14,15,1 6,17,18,19,20,21**	Unidisciplinar **Act 14-15**	**Unidisciplinar 7/B1,2,4,5,6,7,8**	Unidisciplinar**15/ U3,6,7,10,11,12,13,14,,15,16,17, 18,19,20,21**	Unidisciplinar **Acti 1-5,6-8,11-13,14-15,16-17,18-21**		**Unidisciplinar**	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	**R. didáctico:/ 7B1,2,4,5,6,7,8**	**R. didáctico 18/U2,3,5,,6,7,9,10,11,12,1314,15, 16,17,18,19,20,21**	R. didáctico **Act 14-15**	**R. didáctico 7/B1,2,4,5,6,7,8**	R. didáctico **15/ U3,6,7,10,11,12,13,14,,15,16,17, 18,19,20,21**	R. didáctico **Acti 1-5,6-8,11-13,14-15,16-17,18-21**		**R. didáctico:**	II
	5. Integración de contenidos	Sin integ :**7B1,2,4,5,6,7**	Sin integ A**18 /U2,3,5,,6,7,9,10,11,12,13,14,15,1 6,17,18,19,20,21**	Sin integ **Act 14-15**	**Integ simple 7/B1,2,4,5,6,7,8**	Integ simple **15/ U3,6,7,10,11,12,13,14,,15,16,17, 18,19,20,21**	Integ simple **Acti 1-5,6-8,11-13,14-15,16-17,18-21**		Sin integ	I
	6. Context.ualiz	**Temp: ,5/B4,5,6,7,8** Espac : 1,2	Funci 5/U12,13,16,17,21 **Temp:8/U11,14,15,16,17,18,19,20** Espac 2,3,5,6,7,9	**Temp Act 14-15**	Desc. Funci **Temp: 4/ B4,5,7,8** Espac :1,2 Social	Funci11,12,13,17 **Temp 8/U14,15,16,17,18,19,20,21** Espac 3,6,7,9	**Funci 11-13,14-15.16-17,18-21** Temp ,14-15,16-17,18-21 Espac 1-5,6-8 Social		Temporal	I
	7. Finalidades	Acad**7B1,2,4,5,6,7,** P.Cons Crítica	Acad**18/U2,3,5,,6,7,1011,12,13,14, ,15,16,17,18,19,20,21** P. conservacio 10	Acad **Act 14-15**	Acad **7/B1,2,4,5,6,7,8**	Acad: **15/ U3,6,7,10,11,12,13,14,,15,16,17, 18,19,20,21** Practica conserva: 10,2	Acad **Acti 1-5,6-8,11-13 ,14-15,16-17,18-21** P conserva:1-5,6-7,14-15,18-21		Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.		**Social U13,21**						Social	II
	9. Tipología patrimonial e identidad		**Hist: : U13,21 Art U13,21**						Hist Artis	I
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis: Aparece en 11 unidades apartados dedicado al patrimonio dentro del desarrollo de las mismas. En la mayoría de las ocasiones lo abordada de forma academicista y se trata de PNHA. Destacan: En la U2 p25,U3,p31,33,U6 p73,75,76, U7 p83,84,, U9 p116-117, U13 p156,U14p167,171,U15 p178,183,185, U16p202, U17 p217,U20,p246,247,U21,p257

ANEXO X: Tablas recopilatorias del manual de Santillana-Cataluña 2º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:CC Sociales Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL: Santillana</td><td>CURSO: 2º</td><td>AÑO:2008</td><td>ISBN-13:-978-84-7918-126-0</td><td>AUTORES: Dirección Enric Juan Redal y M.Ángels Andrés Casamiquela</td><td>COMUNIDAD: Cataluña
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="4">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="4">ÍNDICE : Si
BLOQUES TEMÁTICOS : Si : Introducción, la historia el estudio del pasado/ 1 la Edad media,2 Los territorios hispánicos en la edad media,3 Los comienzos de la Edad moderna, 4 Los siglos XVI ,XVII y XVIII,5 La población y la vida en sociedad y 6 Hacia un mundo de ciudades actividades
GLOSARIO:
ANEJO :
PROYECTO : La Casa del Saber</td><td rowspan="4">ESTRUCTURA DE LA UNIDAD</td><td colspan="2">PRESENTACIÓN: No
DESARROLLO: Si
ACTIVIDADES FINALES DE LOS BLOQUES
COMPLEMENTOS UNIDAD: No
OTROS :</td></tr>
<tr><td colspan="8">UNIDADES</td></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3">Introducción: La Historia el estudio del pasado/ Introducción: Qué es la Geografía y cómo se estudia</td><td>11</td><td colspan="3">El cambio cultural: Renacimiento y Reforma</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">El inicio de la Edad Media</td><td>12</td><td colspan="3">El siglo XVI: el apogeo del imperio español</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">La sociedad feudal</td><td>13</td><td colspan="3">El siglo XVII y XVIII</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">La época del románico</td><td>14</td><td colspan="3">El siglo XVI, XVII y XVIII en Cataluña</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">El resurgir de las ciudades</td><td>15</td><td colspan="3">La Europa del Barroco</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">La época del Gótico</td><td>16</td><td colspan="3">La población del mundo</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">Al- Andalus</td><td>17</td><td colspan="3">Una población diversa</td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">Los reinos cristianos hispánicos</td><td>18</td><td colspan="3">La diversidad dentro de cada sociedad</td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">La Edad Media en Cataluña</td><td>19</td><td colspan="3">El ritmo de la urbanización a lo largo de la historia</td></tr>
<tr><td>9</td><td colspan="3">La época de los descubrimientos</td><td>20</td><td colspan="3">Las ciudades en Europa, España y Cataluña.</td></tr>
<tr><td>10</td><td colspan="3">Los cambios políticos, económicos y sociales</td><td>21</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="8">Hemos analizado este mismo libro de la comunidad de Madrid y el contenido de la mayoría de las unidades es similar, aunque en algunas unidades reduce contenido y actividades porque introduce 3 temas específicos de Cataluña U8, 14 y 20.
A la hora del análisis hemos adaptado la ficha a las peculiaridades del libro. Como hemos anunciado el libro está dividido por bloques temáticos que se introducen con una doble cara y poseen actividades que hemos analizado como Presentación del bloque temático y actividades de bloque temático. Cada unidad se estructura como un apartado de desarrollo. Al final de cada bloque se complementa con actividades repaso del bloque que hemos analizado en la casilla de actividades finales.</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales Geografía e Historia	EDITORIAL: Santillana	Comunidad: Cataluña	CURSO:2	PALABRA PATRIMONIO:Si en 8 unidades /U1(p17,19,20,25),U3(p45) , U5(p63), U6(p73,75),U7(p89,90) U8(p96,99),U13(p169),U17(p228), U20(p262,246)

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación Del bloque temático	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades bloque temático	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Excepional U3 Monument :I HU,2	Excep:3/U2, 4,9,15 Monum 6/U1,5,7,12,19,20 Estet 6/U3,6,10,11,13,15 Simb-ident :4/U 8,14,17,18		Monumenta IH,2,3 NºT: 98 NºP: 7	Excep U2,4,9 Monum:U1,78,14 Estética:10/U3,5,6,10,11,13,15 ,17,19,20 Simbol.ident: 17,18 NºT: 422 NºP: 83	Esté act 1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,16-18 Divesi Act 14-16 NºT: 114 NºP: 6		Estética	II
	2. Tipos de patrimonio.	Patr.Nat-H-A: IHU,2,3	P. N-H-A:17U1,2,3,4,5,6, 7,8,9,10,11,12,13,14, 15,,19,20 Etnológico 17,18 Cienti-tecnol:U15		Patr.Nat IH,2,3	P. N-H-A: 16/U1,2,3,4,5,6,7,8, 9,10,11,13,14,17,19 ,20	Patr.Nat-H-A 1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,, 17-18 Etnológico:14-16		P. N-H-A:	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar IH,U2,3	Unidisciplinar: 19/U1,2,3,4,5,6,7,8,,9, 10,11,12,13,14,15,,17,18,19,20		Unidisciplinar IH,2,3	Unidisciplinar:16/U1,2,3,4,5,6, 7,8, 9,10,11,13,14,17,19 ,20	Unidisciplinar A1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,14-16, 17-18		Unidisciplinar	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	Recurso: IH,U2,3	R. didáctico 19/U1,2,3,4,5,6,7,8,,9,10,11,12 ,13,14,15,,17,18,19,20		Recurso IH,2,3	R. didáct16/U1,2,3,4,5,6,7,8, 9,10,11,13,14,17,19 ,20	Recurso A1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,14-16, 17-18		R. didáctico	II
	5. Integración de contenidos	Sin integración IH,U2,3	Sin integ 19/U1,2,3,4,5,6,7,8,,9, 10,11,12,13,14,15,,17,18,19,20		Integración simple IH,2,3	Integ simple16/U1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 ,11,13,14,17,19 ,20	Integra simple A1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,14-16, 17-18		Sin integraciόm	I
	6. Context.ualiz	Espacial IH Temporal ,U2,3	Funci:3/ U6,19,20 Temp 14/U1,3,5,6,8,9,10,12,13,14.15 ,18,19,20 Espac: 5/2,4,7,11,17		Espacial IH Temporal,2,3	Funci:U6,19,20 Temp:14/U1,2,5,6,8,9,10,13,14 ,15,17,18,19,20 Espac: /U3,47,11	Temporal A1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,14-16, 17-18 Funcional 8-10		Temporal	I
	7. Finalidades	Academicista IH,U2,3	Acad19U1,2,3,4,5,6,7,8,,9,10,1 1,12,13,,14,15, 17, 18,20 Pconserv U 19		Academicista IH,2,3	Acad13/U1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,1 3,14,15,17,18,19 20,	Academicista A1-5/ 6-7/ 8-10, 11-13,14-16, 17-18		Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.		Social 3.U8,15,20 Poli U17,18			Social: U20 Polident U17	Social : Act 11-13		Social	II
	9. Tipología patrimonial e identidad		Etn U17,18,20 Hist: U8,14 Art. U8			Etnol 17,20	Artistica: Act 11-13		Etnolo	II
NIVEL ROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis: Aparece en 8 unidades apartados sobre patrimonio dentro del desarrollo de las mismas. La mayoría de las ocasiones lo trata de forma academicista y la tipología patrimonial predominante es PNHA. Destaca que en las unidades dedicadas a la Cataluña aparecen elementos patrimoniales catalanes y con una perspectiva simbólico-identitaria en la mayoría de las ocasiones, cuya finalidad es transmitir una identidad catalana.

ANEXO XI: Tablas recopilatorias del manual de Santillana-Cataluña 3º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:CC Sociales
Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL:
Santillana</td><td>CURSO
3º</td><td>AÑO
2008</td><td>ISBN-13:
-978-84-7918-137-6</td><td colspan="2">AUTORES: Dirección Enric Juan Redal y
M. Ángels Andrés Casamiquela</td><td>COMUNIDAD: Cataluña
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="4">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="5">ÍNDICE : Si</td><td rowspan="4">ESTRUCTURA DE LA UNIDAD</td><td colspan="2">PRESENTACIÓN: No</td></tr>
<tr><td colspan="5">BLOQUES TEMÁTICOS : Si : Introducción, La Geografía y el trabajo del geógrafo/ 1 El espacio en el que vivimos/2 El espacio político: Los Estados/3 La población del mundo/4 La organización de la economía mundial//5 El sector primario/6 la explotación y el control de los recursos/ 7El sector secundario/8El sector terciario/9Los grandes retos de nuestro mundo</td><td colspan="2">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="5">GLOSARIO:</td><td colspan="2">ACTIVIDADES FINALES DE LOS BLOQUES</td></tr>
<tr><td colspan="5">ANEJO : Atlas</td><td colspan="2">COMPLEMENTOS UNIDAD: No</td></tr>
<tr><td colspan="5">PROYECTO : La Casa del Saber</td><td colspan="2">OTROS :</td></tr>
<tr><th colspan="9">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3">Introducción: La Geografía y el trabajo del geógrafo.</td><td>10</td><td colspan="4">La actividad agrícola</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">El espacio físico: el medio natural</td><td>11</td><td colspan="4">Otras actividades del sector primario</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">Los Estados del mundo</td><td>12</td><td colspan="4">El sector primario en la UE y en España y Cataluña</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">La UE España y Cataluña</td><td>13</td><td colspan="4">Materias primas, energía y agua</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">La población mundial</td><td>14</td><td colspan="4">Minería, energía y agua en la UE y España</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">La importancia de las migraciones</td><td>15</td><td colspan="4">La actividad industrial: deslocalización y globalización</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">La población en la UE , España y Cataluña</td><td>16</td><td colspan="4">La industria en la UE y en España yCataluña</td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">El espacio urbano</td><td>17</td><td colspan="4">¿Cómo son los servicios?</td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">La actividad económica</td><td>18</td><td colspan="4">El sector terciario en la UE, en España y en Cataluña</td></tr>
<tr><td>9</td><td colspan="3">Una economía globalizada</td><td>19</td><td colspan="4">El reto del desarrollo y el bienestar</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="3"></td><td>20</td><td colspan="4">El reto medioambiental</td></tr>
<tr><td colspan="9">Hemos analizado este mismo libro de la comunidad de Madrid y el contenido de la mayoría de las unidades es similar, aunque en algunas unidades introduce contenidos y actividades específicas de la comunidad catalana.
A la hora del análisis hemos adaptado la ficha a las peculiaridades del libro. Como hemos anunciado el libro está dividido por bloques temáticos que se introducen con una doble cara y poseen actividades que hemos analizado como Presentación del bloque temático y actividades de bloque temático. Cada unidad se estructura como un apartado de desarrollo. Al final de cada bloque se complementa con actividades repaso del bloque que hemos analizado en la casilla de actividades finales.</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales Geografía e Historia | **EDITORIAL: Santillana** | **CURSO:3** | **PALABRA PATRIMONIO:** si en 4 Unidades: U3(p52),U10(p140),U12(p163).

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación Del bloque temático	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades bloque temático	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.		**Excep U1** **Monum U7** Diversidad 3/ U10,12,20 **Simbol. Ident U3**		**Nº 68**	Excep. U1 Monum U7 **Diversidad: 2/U10,12** NºT: 413 NºP: 5		Nº 165	Diversidad	II
	2. Tipos de patrimonio.		P**NHA:4/U7,10,12, 20** Etnol:2/U1,3			**P. N-H-A 3/U7,10,12** Etnológico U1			PNHA	I
	3. Nivel de disciplinariedad		**Unidisciplinar: 6/U1,3,7,10,12y20**			**Unidisciplinar: 4 /U1,7,10,12**			Unidis	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio		Anecdot. U7 Recurso:5/U1,3,10,12,20			Anecdótica:U7 R. didáctico **3 /U1,10,12**			Recurso	II
	5. Integración de contenidos		Sin integrac **6/U1,3,7,10,12y20**			Sin integtr:2/U7,10 Integr simple **2 /U1,,12**			Sin integrac	I
	6. Context.ualiz		Espacial**6/U1,3,7,10 ,12y20**			Espac **4 /U1,7,10,12**			Espacial	I
	7. Finalidades		**Academ 5/U1,3,7,10,12** P.Conserv U20			Acad **4 /U1,7,10,12**			Acade	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.		Social U3						Social	II
	9. Tipología patrimonial e identidad								Etnolo	I
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I I	

Descripción / Síntesis: Aparece en 3 unidades apartados dedicado al patrimonio dentro del desarrollo de las mismas. En la mayoría de las ocasiones lo trata de forma academicista y de PNHA. En la Unida 3 pág.52 destaca un apartado dedicado al patrimonio con perspectiva simbólico-identitaria como los **símbolos de la UE (según el libro)** como la bandera, el himno y la moneda común.

ANEXO XII: Tablas recopilatorias del manual de Santillana-Cataluña 4º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:CC Sociales Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL Santillana</td><td>CURSO 4</td><td>AÑO 2008</td><td>ISBN:- 978-84-7918-157-4</td><td>AUTORES: Dirección Enrique JuanRedal i M Ángels Andrés Casamiquela</td><td>COMUNIDAD: Cataluña (en catalán)
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="5">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="3">ÍNDICE : Si</td><td rowspan="5">ESTRUCTURA DELA UNIDAD</td><td colspan="3">PRESENTACIÓN: si</td></tr>
<tr><td colspan="3">BLOQUES TEMÁTICOS : No</td><td colspan="3">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="3">GLOSARIO:</td><td colspan="3">ACTIVIDADES FINALES :si</td></tr>
<tr><td colspan="3">ANEJO :</td><td colspan="3">COMPLEMENTOS UNIDAD: Reflexionar criticamente</td></tr>
<tr><td colspan="3">PROYECTO : La Casa del Saber</td><td colspan="3">OTROS :</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3"></td><td>10</td><td colspan="3">España y Cataluña de 1902 a 1939</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">El siglo XVIII: el Antiguo Régimen</td><td>11</td><td colspan="3">La Guerra Fría (1945-1991)</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">Las revoluciones políticas(1776-18489</td><td>12</td><td colspan="3">La descolonización</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">La Revolución industrial</td><td>13</td><td colspan="3">En mundo de la guerra fría</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">Naciones e imperios(1850-1914)</td><td>14</td><td colspan="3">España y Cataluña en la dictadura de Franco (1939-1975)</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">España y Cataluña en el siglo XIX</td><td>15</td><td colspan="3">El mundo a principios del siglo XXI</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">Tensiones y conflictos(1914-1939)</td><td>16</td><td colspan="3">España y Cataluña: Transición y democracia</td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">La URSS un nuevo modelo de Estado</td><td>17</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">Fascismo y nazismo</td><td>18</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>9</td><td colspan="3">La Segunda Guerra Mundial</td><td>19</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td></td><td colspan="3"></td><td>20</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="8">Hemos analizado este mismo libro de la Comunidad de Madrid y 11 unidades son idénticas y 5 poseen en el caso de Cataluña apartados específicos para dicha comunidad dentro de las siguientes unidades: U1(p22-23,27), U5 (p110-112,114-115,118-119,123),U10(206-207,p215,p220-21,p227activ. 30),U14(p296),U16(311 en activ. iniciales,p344-345).En estos casos, habitualmente el contenido e imágenes de las unidades para temas generales son las mismas, a excepción de algunas imágenes relativas a propaganda política como es el caso que observamos en la pág. 215, o de introducir artistas catalanes como en la 223 que aparece un texto de la escritora Mercé Rodoreda que sustituye a un texto de Rafael Alberti en el libro de la Comunidad de Madrid.</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales Geografía e Historia	EDITORIAL: Santillana	Comunidad: Cataluña	CURSO:4	PALABRA PATRIMONIO: NO

CATEGORÍAS	Núcleos	TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	**Estet :1/U5 Simb-ident :1/U14**	Excep: U3 Monum: U15 Estet: 5/U1,2,3,4,6 **Simb-ident:: 7/U,5,7,8,10,11,13,14**	**Excep 2/U3,A** Monum:A Estet: U1	NºT:123 NºP:	Este4/U1,3,4,6 **Simbo-ident: 5/U 5,8,10,11,14** NºT: 155 NºP: 21	Excepci:1/U13 **Estéti3/U1,2,4** Simb-identit: 2/U7,8 NºT: 170 NºP: 5	**Excep: U3 Temporal:1/U15 Simbo.identit: 2/U7,14** NºT:79 NºP:9	Simbol-identi	III
	2. Tipos de patrimonio.	**P. N-H-A: 2/U5,14**	**P. N-H-A:13/U1,2,3,45,6,7,8,10,11,13,14,15** Cien-Tecn.U3	P**. N-H-A3/U1,3,A** Cien-Tecn.: 2/U3,A		**P. N-H-A 9/U1,3,4,5,6, 8,10,11,14**	**P. N-H-A:6/U1,2,4,7,8,13**	**P. N-H-A: 5/U 3,5,7,14,15** Cien-Tecn. 1/U3	**P. N-H-A**	I
	3. Nivel de disciplinariedad	**Unidisciplinar: 2/U5,14**	**Unidisciplinar:13U1,2,3, 4,5,6,7,8,10,11,13,14,15**	**Unidisciplinar: 3/U1,3,A**		Unidisciplinar **9/U1,3,4,56,8,10,11,14**	**Unidisciplinar: 6/U1,2,4,7,8,13**	**Unidisciplinar: 4/U5,7,14,15** Multidisciplinar1/U3 Interdisciplinar	**Unidisciplinar:**	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	R**. didáctico 2/U5,14**	**R. didáctico 13/U1,2,3,4,5, 6,7,8,10,11,13,14,15**	R**. didáctico 3/U1,3,A**		Anecdótica R. didáctico **9/U1,3,4,5,6,8,10,11,14** Int plena	R. didáctico **6/U1,2,4,7,8,13**	R. didáctico **5/U 3,5,7,14,15**	R**. didáctico 3**	II
	5. Integración de contenidos	**Sin integ 2/U5,14**	Sin integ **13/U1,2,3,4,5, 6,7,8,10,11,13,14,15**	**Sin integ; 2/U1,A**		Sin integ Integ simple**9/U1,3,4,5,6, 8,10,11,14** Integ compleja	Integ simple **6/U1,2,4,7,8,13**	Integ simple **5/U 3,5,7,14,15**	**Sin integ**	I
	6. Context.ualiz	Temp: 1/U14 Sin informac: 1/U5	Temp **13/U1,2,3,4,5 6,7,8,10,11,13,14,15**	**Temp3/U1,3,A**		Tem p**9/U1,3,4,5,6,8,10,11,14** Espac Social	Temp **6/U1,2,4,7,8,13**	Temp **5/U 3,5,7,14,15**	Tempo	I
	7. Finalidades	Acad; 1/U 14 Sin informac: 1/U5	Acad**13/U1,2,3,4,5,6,7,8, 10,11,13,14,15**	Acad**/3U1,3,A**		Acad **9/U1,3,4,5,6,8,10,11,14**	Acad **6/U1,2,4,7,8,13**	Acad **5/U 3,5,7,14,15**	Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.	**Social U14**	IndiSocial 2/U,514 **Poli 5/U7,8,10,11,13**			Social :2/ U14,5 **Poli:3/U8,10,11,**	**Poli U7**	Social /U14 Poli U7	Poli	III
	9. Tipología patrimonial e identidad	**Hist U14**	**Hist/7U 5,7,8,10,11,13,14**			Hist 4/U5,8,10,14	**Hist U7**	Hist 3/U7,14	Histo	I
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis: A pesar de que este libro posee multitud de elementos patrimoniales puesto que se trata de un libro de historia, estos no son tratados como tal ,ni aparecen incluido en las unidades apartados explícitamente dedicados al patrimonio como el resto de los libros de esta misma editorial (1-3 Eso). Posee una tendencia del nivel I aunque posee el nivel III simbólico identitario en cuanto a la tendencia de la perspectiva sobre el patrimonio y el III en las escalas de Identidad (Poliidentitaria). En los apartados dedicados a Cataluña aparecen elementos patrimoniales con características simbólico-identitarios de carácter social como en el caso del primer diario escrito en lengua catalana de la pág. 111.

ANEXO XIII: Tablas recopilatorias del manual de SM- Andalucía 1º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:CC Sociales Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL SM:</td><td>ISBN 978-84-675-0929-8</td><td>CURSO: 1ª</td><td>AÑO: 2007</td><td colspan="2">AUTORES: Ángeles Pérez Álvarez, Mªdel Rosario Piñeiro Peleteiro, Mª Enriqueta Ortega Valcárcel, Mª del Pilar Zapico Rodríguez</td><td>COMUNIDAD: Andalucía
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="4">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="5">ÍNDICE : SI</td><td rowspan="4">ESTRUCTURA DE LA UNIDAD</td><td colspan="2">PRESENTACIÓN: Si</td></tr>
<tr><td colspan="5">BLOQUES TEMÁTICOS : Bloque I La Tierra y los elementos del medio natural, B II Los medios naturales y los recursos, BIII La prehistoria y las nuevas civilizaciones, B IV El mundo clásico</td><td colspan="2">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="5">GLOSARIO: Posee un vocabulario incluido en las unidades</td><td colspan="2">ACTIVIDADES FINALES : Comprueba lo que has aprendido</td></tr>
<tr><td colspan="5">ANEXO cartográfico (geográfico e histórico</td><td colspan="2">COMPLEMENTOS UNIDAD: Aprendo a…, Crónicas históricas, Crónicas geográficas</td></tr>
<tr><td colspan="5">PROYECTO : SM Secundaria</td><td colspan="2">OTROS : Cierre de bloques : Actividades y lecturas</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3"></td><td>9</td><td colspan="3">Las primeras civilizaciones históricas</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">La Tierra en el universo</td><td>10</td><td colspan="3">Grecia: cuna de la cultura occidental</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">El relieve de la Tierra</td><td>11</td><td colspan="3">La civilización romana: La unidad del mundo mediterráneo</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">Tiempo y clima</td><td>12</td><td colspan="3">Las invasiones bárbaras y la caída del imperio romano</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">La hidrosfera</td><td>13</td><td colspan="3">La península ibérica durante la edad antigua.</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">Los continentes: Relieve, climas y ríos</td><td>14</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">Los paisajes naturales de la Tierra</td><td>15</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">Los recursos del medio natural y las actividades humanas</td><td>16</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">El proceso de hominización. La prehistoria</td><td>17</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="8">OBSERVACIONES:
Se trata de un libro que consta tanto de bloques temáticos de Geografía como de Historia. Hemos analizado también este libro de la comunidad de Madrid y el contenido es idéntico en todas las unidades excepto en la U5, 6,7 que son de geografía y en la unidad 8 y 13 de historia. En estas unidades, el contenido del desarrollo de la unidad y las actividades son idénticas, a excepción de unos apartados finales en el desarrollo de las mismas dedicados a cada comunidad.</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales | **EDITORIAL:SM** | **Comunidad: Andalucía** | **CURSO:1ª** | **PALABRA PATRIMONIO:** si U9 P169, patrimonio cultural

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Excep1/U7 **Monum 3/U9,11,13**	**Excep:9 /U1,2,3,4,5,810, 12,13** Monum 3U/8,9,11 Estet: U10 DiverU	**Excep:/U 5,7,8,9,13** Monum: U12 Estet: 2/10,11	**Monum2/U9,11** NºT: 48 NºP: 2	Excep3/U3,4,8, **Monum: 4/U8,9,11,13,** Este: U10 Divers 2/U,6,7 NºT: 413 NºP: 32	Excepc: 3/U,8,9B3 Monum 2/U11,13,B4 Este U10 NºT: 170 NºP: 14	**Excepc.U,3** **Este: 2/U10,11** NºT: 21 NºP: 3	**Monument**	**I**
	2. Tipos de patrimonio.	**P. N-H-A: 4/U7,9,11,13**	**P. N-H-A: 13//U1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13**	**P. N-H-A: 7/U5,8,9,10,11,12,13** Etnológico U7	**P. N-H-A: 2/U9,11**	**P. N-HA: 9/U3,4,6,7,8,9,10,11,13,**	**P. N-H-A 7/U8,9,10,11,13 B3,B4**	**P. N-H-A:3/ U10,11,13**	**P. N-H-A**	I
	3. Nivel de disciplinariedad	**Unidisciplinar 4/U7,9,11,13**	Unidisciplinar**13//U1,2,3,4,5,6,7, 8,9,10,11,12,13**	Unidisciplinar **7/U5,8,9,10,11,12,13**	**Unidisciplinar :2/U9,11**	Unidisciplinar **9/U3,4,6,7,8,9,10,11,13,**	Unidisciplinar**7/U8, 9,10,11,13 B3;B4**	**Unidisciplinar: 3/U 10,11,13**	**Unidisciplinar**	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	**R. didáctico 4/U7,9,11,13**	Anecdótica:U2 **R. didáctico: 12/U1,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13**I	Anecdótica R. didáctico **7/U5,8,9,10,11,12,13** Int plena	**R. didáctico: 2/U9,11**	**R. didáctico: 9/U3,4,6,7,8,9,10,11,13**	R.didáctico **7/U8,9,10,11,1 B3;B43**	R. didáctico **3/U 10,11,13**	R. didáctico**3**	I
	5. Integración de contenidos	**Sin integ 4/U7,9,11,13**	Sin integ **13//U1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13**	Sin integ **7/U5,8,9,10,11,12,13**	**Integ simple 2/U9,11**	I**nteg simple 9/ ,U3,4,6,7,8,9,10,11,13**	Integ simple**7/U8,9,10,11, 13 B3;B4**	Sin integ Integ simple**3/U 10,11,13** Integ compleja	Integ simple	I
	6. Context.ualiz	Funci: U11 Temp: U9 **SI: 2/U7,13**	Desc. U2 **Funci: 5/U8,9,10,11,12** TempU 4/1,8,9,13 **Espac5/ U3,4,5,6,**	Funci: 3/U 7,8,9 **Temp 5/U8,10,11,12,13** Espac:U5	**Funci U11** **Temp:U9**	Func U11 **Temp: 4/U8,9,10,13** **Espac4/U3,4,6,7**	Funci 2/U9,11 **Temp:5/U8,10,13 B3;B4**	**Fnci 2/U10,11** Temp: U13	Temporal	I
	7. Finalidades	Acad:2/U9,11 SI:2/U7,12	Acad**13//U1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,1 1,12,13**	Acad**7/U5,8,9,10,11,12,13**	**Acad2/U9,11**	**Acad: 8/U3,4,6,8,9,10,11,13** P.Cons 2/U6,7	Acad**5/U8,9,10,11,1 3 B3;B4**	**Acad 3/U10,11,13** P.Cons Crítica	Acade	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.									
	10. Tipología patrimonial e identidad									
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis:: El nivel que predomina es el I. Sorprende que sólo aparezca la palabra patrimonio en una ocasión en todo el libro si lo comparamos con otras editoriales como Anaya o Santillana que poseen en las unidades apartados específicos para el tratamiento del patrimonio

ANEXO XIV: Tablas recopilatorias del manual de SM- Andalucía 2º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:
CC Sociales Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL:
SM</td><td>ISBN
978-849856.016-9</td><td>CURSO
2ª</td><td>AÑO:
2008</td><td colspan="2">AUTORES: Carmen Cortés Salinas, Juan Fernández-Mayoralas Palomeque.</td><td>COMUNIDAD: Andalucía
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="4">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="4">ÍNDICE : SI</td><td rowspan="4">ESTRUCTURA DE LA UNI DAD</td><td colspan="3">PRESENTACIÓN: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">BLOQUES TEMÁTICOS : Bloque I Población y sociedad, BII El mundo medieval, BIII La Edad Moderna</td><td colspan="3">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">GLOSARIO: Posee un vocabulario incluido en las unidades</td><td colspan="3">ACTIVIDADES FINALES :Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">ANEXO cartográfico.</td><td colspan="3">COMPLEMENTOS UNIDAD: Aprendo a…, Crónicas históricas, Crónicas geográficas</td></tr>
<tr><td colspan="4">PROYECTO : SM Secundaria</td><td colspan="3">OTROS : Cierre de bloques : Actividades</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3"></td><td>9</td><td colspan="4">La península ibérica y canarias entre los siglos XIII y XV</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">Grandes áreas geoculturales del mundo</td><td>10</td><td colspan="4">Los orígenes de la Edad Moderna</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">La población</td><td>11</td><td colspan="4">La crisis del siglo XVI: La Hegemonía hispánica</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">La sociedad</td><td>12</td><td colspan="4">La crisis del siglo XVII</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">Las ciudades</td><td>13</td><td colspan="4">La monarquía hispánica en el siglo XVII</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">La Edad Media: Bizancio, el islam y el imperio carolingio.</td><td>14</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">La sociedad feudal. El arte Románico.</td><td>15</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">Ciudades y reinos medievales. El Gótico</td><td>16</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">La península ibérica y canarias entre los siglos VIII y XII</td><td>17</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="8">OBSERVACIONES:
Se trata de un libro que consta tanto de bloques temáticos de Geografía como de Historia. Hemos analizado también este libro de la comunidad de Madrid y el contenido es idéntico en todas las unidades excepto en la U2, 3 ,4 que son de geografía y en la unidad 8, 9,10 y 13 de historia. En estas unidades, el contenido del desarrollo de la unidad y las actividades son idénticos, a excepción de unos apartados finales en el desarrollo de las mismas dedicados a cada comunidad.</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales	EDITORIAL:SM	Comunidad: Andalucía	CURSO:2ª	PALABRA PATRIMONIO: : si, 4 veces Patrimonio de la Humanidad p73 y 79, Patrimonio cultural p139 y Patrimonio artístico p177

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	**Monum: 6/U4,8,9,10,11,13**	**Monum:8/U4,5,6,7,8,9, 10,11,12** Estet. 5/U 7,10,11,12,13 Diver U1	Excep: U1 **Monum: 3/U6,7,9**	**Monum 4/U4,7,9,11** NºT:44 NºP: 4	**Monum.7/ U4,8,9 10,11,12,13** Este: U7 Diversi:U1 NºT: 450 NºP:50	**Monum: 7/U4,6,9,10,13, BII, BIII** Este:11 NºT: 140 NºP: 14	Monum :9 **Este 2/U7,10** NºT21: NºP: 4	**Monum**	I
	2. Tipos de patrimonio.	**P. N-H-A 6/U4.8.9.10,11,13**	**P. N-H-A:8/U1,4,5,6,7,8,9,10** Cien-Tecn. U12	**P. N-H-A 4/U1,6,7,9** Etnológico Cien-Tecn. Holístico	P. N-H-A**4/U4,7,9,11**	**P. N-H-A 9/U1,4, 7,8,9,10,11,12,13**	P. N-H-A **8/U4,6,9,10,11,13, BII,BIII**	**P. N-H-A 3/U7,9,10**	**P. N-H-A**	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar**6/U 4,8,9,10,11,13** Multidisciplinar Interdisciplinar	**Unidisciplinar: 10 /U ,,4,5,6,7,8,9,10,11,13** Multidiscipli: U 12	Unidisciplinar**4/ U1,6,7,9**	Unidisciplinar**4/U4, 7,9,11**	Unidisciplinar**9/U1,4, 7,8,9,10,11,12,13** Multidisciplinar Interdisciplinar	Unidisciplinar **8/U4,6,9,10,11,13, BII,BIII**	**Unidisciplinar: 4/U7,9,10**	**Unidisciplina**	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	Anecdótica R. didáctico **6/U4,8,9,10,11,13** Int plena	**R. didáctico 11/U 1:4,5,6,7,8,9,10,11,12,1 3**	R. didáctico **4/U1,6,7,9**	Anecdótica R. didáctico **4/U4,7,9,11** Int plena	R. didáctico**9/U1,4, 7,8,9,10,11,12,13** I	R. didáctico **8/U4,6,9,10,11,13, BII,BIII** I	R. didáctico **4/U7,9,10**	R. didáctico**4**	I
	5. Integración de contenidos	Sin integ**6 /U4,8,9,10,11,1 SI: U13**	Sin integ**11/U 1:4,5,6,7,8,9,10,11,12,1 3**	Sin integ **4/U1,6,7,9**	Sin integ**4/U4,7,9,11**	**Sin integ5/ U1,4,11,12,13** Integ simple U 7,8,9,10 I	Sin integ U6 Integ simple 7 /U4,9,10,11,13, BII,BIII	Integ simple**4/U7,9,10**	**Sin integ5**	I
	6. Context.ualiz	Desc.U11 Funci U9 Temp U8 **Espac U4,10** Social	Funci: 4/U 6,7,8,9 **Temp: 6/U5,8,10,11,12,13** Espac 1,4	**Funci U7,9** Temp:U6 Espac U1	DescoU11 Espac**4/U4,7,9,11**	**Temp 7 /: U7,8,9,10,11,12,13** Espac 1,4	Desc. 11 Funci 10 **Temp:6/U6,9,11,13, BII,BIII** Espac: 4 Social	Temp**4/U7,9,10**	**Temporal**	I
	7. Finalidades	Acad **6/U4,8,9,10,11,13**	**Acad:10/U 4,5,6,7,8,9,10,11,12,13** P.Cons U1,4	**Acad 2/U6,9** P.Cons U7 Crítica	Acad**4/U4,7,9,11**	**Acad: 7,8,9,10,11,12,13** P.Cons .1,4	Acad **U6,9,11,13,BII,BIII** P.Cons:4	Acad**4/U7,9,10**	A**cade**	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.									
	10. Tipología patrimonial e identidad									
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis: Aparecen elementos patrimoniales a lo largo de todo el libro pero sólo en 4 ocasiones se encuentra identificados como tal. El tratamiento que otorga a los elementos patrimoniales posee el nivel I. En la p73 de la Unidad 4 encontramos un apartado titulado ciudades Patrimonio de la Humanidad, haciendo alusión al patrimonio monumental y urbanístico. Se complementa con una actividad pág. 79 en la que se pide al alumnado que busque información en internet acerca de las ciudades patrimonio de la humanidad de España, en la U7 la pág.139 en la parte de complemento y ampliación de la unidad, encontramos un epígrafe titulado *La pérdida del patrimonio cultura*l dentro del apartado de *crónicas históricas*, en la U9, en la p177 aparece un epígrafe titulado los desafíos del patrimonio artístico, dentro de los complementos de la unidad denominado crónicas históricas

ANEXO XV: Tablas recopilatorias del manual de SM- Andalucía 3º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:CC Sociales
Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL:
SM</td><td>ISBN
978-84-675-0931-1</td><td>CURSO3ª</td><td>AÑO:
2008</td><td colspan="2">AUTORES: Ricardo Méndez Gutierrez del Valle, Javier Gutierrez Puebla. Antonio Guerra Zaballos</td><td>COMUNIDAD:
Andalucía
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="4">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="4">ÍNDICE : SI</td><td rowspan="4">ESTRUCTURA DELA UNIDAD</td><td colspan="3">PRESENTACIÓN: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">BLOQUES TEMÁTICOS : Bloque I Actividad económica, espacio geográfico mundial, B II Geografía de Europa, España y Andalucía</td><td colspan="3">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">GLOSARIO: Posee un vocabulario incluido en las unidades</td><td colspan="3">ACTIVIDADES FINALES :Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">ANEXO cartográfico.</td><td colspan="3">COMPLEMENTOS UNIDAD: Aprendo a…, Crónicas históricas, Crónicas geográficas</td></tr>
<tr><td colspan="4">PROYECTO : SM Secundaria</td><td colspan="3">OTROS : Cierre de bloques : Actividades</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3"></td><td>9</td><td colspan="4">El reto del desarrollo sostenible</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">Sociedad y naturaleza: una mirada geográfica</td><td>10</td><td colspan="4">Geografía de Europa. La unión europea</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">Organización política y actividad económica</td><td>11</td><td colspan="4">El medio natural en España. El paisaje andaluz</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">Los recursos naturales y las actividades agrarias</td><td>12</td><td colspan="4">Las actividades económicas en España. La economía andaluza.</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">Actividades y espacios industriales en transformación</td><td>13</td><td colspan="4">La población y el poblamiento en España. La población en Andalucía</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">La nueva geografía de los servicios</td><td>14</td><td colspan="4">Las áreas urbanas en España. Las ciudades de Andalucía</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">La población del mundo y las formas de poblamiento</td><td>15</td><td colspan="4">La organización territorial de España. La comunidad autónoma andaluza</td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">Hacia un mundo de ciudades</td><td>16</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">El proceso de globalización y el mundo de las redes</td><td>17</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="8">OBSERVACIONES:
El libro consta de dos bloques temáticos dedicados a geografía, el primero a nivel general y escala mundial, y el segundo de Europa, España y Andalucía. Hemos analizado este mismo libro de la comunidad de Madrid y el contenido es idéntico a excepción de las unidades de la 11 a la 15, que posee un epígrafe final dedicado a la comunidad. En todo caso los resultaos de nuestro estudio son los mismos para ambas comunidades</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales	EDITORIAL:SM	Comunidad: Andalucía	CURSO:3ª	PALABRA PATRIMONIO: : NO

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	**Monum 1/U12**	Excep:1/U4 **Monum: 5 /U5,7,12,14,15** Estet: 1/U7 Simb-ident: 1/U2	**Excep1/U5** **Monum1/U14**	NºT: 80 NºP:	**Monum. /U7,14** NºT: 450 NºP: 5	NºT: 120 NºP:	**Monument: 2/U5,14** NºT: 43 NºP:	Monumental	I
	2. Tipos de patrimonio.	**P. N-H-A1/U12**	**P. N-H-A: 6/U2,5,7,12,14,15** Etnológico U 2 Cien-Tecn.U4	**P. N-H-A: 2/U5,14**		**P. N-H-A 2/U7,14**		**P. N-H-A 2/U5,14**	**P. N-H**	I
	3. Nivel de disciplinariedad	**Unidisciplinar 1/U12**	**Unidisciplinar: 7/U2,4,5,7,12,14,15**	**Unidisciplinar: 2/U5,14**		**Unidisciplinar 2/U7,14**		**Unidisciplinar2/U5,14**	Unidiscipli	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	**Anecdótica 1/U12**	R. didá **7/U2,4,5,7,12,14,15**	R. didáctico **2/U5,14**		**R. didáctico 2/U7,14**		Anecdótica R. didáctico **2/U5,14** Int plena	**R. didáctico**	I
	5. Integración de contenidos	**Sin integ 1/U12**	**Sin integ. 7/U2,4,5,7,12,14,15**	**Sin integ. 2/U5,14**		**Integ simple 2/U7,14**		Sin integ 1/U5 Integ simple1/ U14	**Sin integrac**	I
	6. Context.ualiz	**Desc.1/U12**	**Funci 3/U2,4,7** **Temp 3/U 5,14,15** Espac: U12	Temp**2/U5,14**		**Temp2/U7,14**		Temp U5 Espac U14	Tempo	I
	7. Finalidades	**Acad1/U12**	Acad **7/U2,4,5,7,12,14,15**	Acad**2/U5,14**		**Acad2/U7,14**		Acad**2/U5,14** P.Cons Crítica	Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDNTIDAD	8. Escalas de identidad.		**Poli1/U2**						Poli	III
	10. Tipología patrimonial e identidad		**Etn 1/U2** **Hist1/U2**						Etnol Histórico	II
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis: No aparece la palabra patrimonio y el tratamiento de los elementos patrimoniales a lo largo de las unidades es escaso y con una tendencia al nivel I.

Destaca en la unidad 2, en la p 30 aparece la Libertad guiando al pueblo de Delacroix, acompañado de un texto que establece que los pueblos se han expresado a través de símbolos de identidad común, como banderas, himnos o figuras heroicas, en la pa34 se observa una imagen de la Merdina de Fez, para ilustrar las características culturales de los distintos pueblos del mundo. En este caso la escala de identidad estaría en el nivel III (poliidentidad), y la tipología en relación con la identidad en el nivel II

ANEXO XVI: Tablas recopilatorias del manual de SM- Andalucía 4º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:CC Sociales Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL: SM</td><td>ISBN
978-84-9856-017-6</td><td>CURSO 4º</td><td>AÑO:
2008</td><td colspan="2">AUTORES: Carmen Cortés Salinas, Juan Fernández-Mayoralas Palomeque</td><td>COMUNIDAD: Andalucía
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="5">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="4">ÍNDICE : SI</td><td rowspan="5">ESTRUCTURA DELA UNIDAD</td><td colspan="3">PRESENTACIÓN: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">BLOQUES TEMÁTICOS : Bloque I Bases históricas del mundo actual</td><td colspan="3">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">GLOSARIO: Posee un vocabulario incluido en las unidades</td><td colspan="3">ACTIVIDADES FINALES :Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">ANEXO documental</td><td colspan="3">COMPLEMENTOS UNIDAD: Cómo se hace, Crónicas históricas</td></tr>
<tr><td colspan="4">PROYECTO : SM Secundaria</td><td colspan="3">OTROS :</td></tr>
<tr><th colspan="9">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3"></td><td>9</td><td colspan="4">La guerra fría(1945-1991)</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">El siglo de las luces</td><td>10</td><td colspan="4">La construcción de la Unión Europea</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">Las revoluciones burguesas(1789-1848)</td><td>11</td><td colspan="4">Descolonización y tercer mundo</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">La Revolución industrial</td><td>12</td><td colspan="4">España durante el franquismo</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">España, La Construcción del Estado Liberal (1808-1874)</td><td>13</td><td colspan="4">España desde la transición hasta nuestros días</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">Nacionalismo e imperialismo (1848-1900)</td><td>14</td><td colspan="4">Los conflictos políticos en el mundo actual</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">Los inicios del siglo XX</td><td>15</td><td colspan="4">Sociedad, economía, y cultura en el mundo actual</td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">El periodo de entreguerras y la segunda guerra mundial(1921-1945)</td><td>16</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">España, de la Restauración a la guerra civil (1875-1939)</td><td>17</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="9">OBSERVACIONES:
Este libro consta de 15 unidades relativas a historia, en las que aparecen elementos patrimoniales como recursos didácticos, pero no aparece la palabra patrimonio ni apartados específicos para su trabajo. Hemos analizado este mismo libro de la comunidad de Madrid y los resultados son los mismos, siendo los contenidos idénticos a excepción de las unidades 1,4,8,12 y 13 que poseen al final de las unidades epígrafes específicos al tratamiento del tema en su comunidad autónoma</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales | **EDITORIAL:SM** | **Comunidad: Andalucía** | **CURSO:4º** | **PALABRA PATRIMONIO: : NO**

CATEGORÍAS	Núcleos	TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Excep Monum U 1 **Estet 5/U5,6,7,8,15**	Excep:U 8 Monum:5/U1,8,12,13,l4 **Estet: 8/U1,2,3,4,5,6,11,15** Temp: 2/U3,6 Simbolic-identi 3/U7,8,13	Excep U13 Monum U14 Estet U2 **Temp 2/U3,4** Simbolic-identi: U12	**Estet U15** NºT: 93 NºP: 1	Monum 3/U 7,8,14 **Este 6/U1,2,3,5,6,15** Simbóli-ide: U13 NºT: 604 NºP: 26	**Este: 3/U 1,6,15** NºT: 120 NºP: 4	Monume U14 Este U2 **Temp 2/U3,4** Simbolic-identi ; U12 NºT: 19 NºP: 5	Estetica	II
	2. Tipos de patrimonio.	**P. N-H-A: 6/U1,5,6,7,8,15**	**P. N-H-A13/U1,2,3,4,5,6 ,7,8,11,12,13,14,15** Cien-Tecn,3/U3,6,8	**P. N-H-A 5/ U2,4,12,13,14** Cien-Tecn.U3	P. N-H-A **U15**	**P. N-H-A: 10/U1,2,3,5,6,7, 8,13,14,15** Etnológico Cien-Tecn. Holístico	P. N-H-A **3/U 1,6,15**	**P. N-H-A4/U2,4,12,14** Cien-Tecn. U3	P. N-H-A	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar: **6/U1,5,6,7,8,15**	**Unidisciplinar: 11/U1,2,3,4,5,7,11,12,13,14,15** Multidisciplinar 2/U6,8	**Unidisciplinar: 6/U2,3,4,12,13,14**	Unidisciplinar **U15**	Unidisciplinar **10/U1,2,3,5,6,7,8,13,14 ,15**	Unidisciplinar**3/U 1,6,15**	**Unidisciplinar 5/ U 2, 3, 4,12,14**	**Unidisciplina**	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	R. didáctico **6/U1,5,6,7,8,15**	**R. didáctico: 13/U1,2,3,4, 5,6,7,8,11,12,13,14,15**	R. didáctico **6/U2,3,4,12,13,14** Int plena	R. didáctico **U15**	R. didáctico **10/U1,2,3,5,6,7,8,13,14 ,15**	R. didáctico **3/U 1,6,15**	**R. didáctico5/ U 2, 3, 4,12,14**	**R. didáctico5**	II
	5. Integración de contenidos	Sin integ **6/U1,5,6,7,8,15**	Sin integ**13/U1,2,3,4, 5,6,7,8,11,12,13,14,15**	Sin integ **6/U2,3,4,12,13,14**	Sin integ **U15**	Sin integ **8 /U1,2,3,5,6,,8,13,,15** Integ simple U7,4	**Sin integ2 /U6,15** Integ simple U1	**Sin integ3/2,4,12** Integ simple 2/U3,14	Sin integ	I
	6. Context.ualiz	Desc.:U1 **Temp 5/U5,6,7,8,15**	Temp**12/U1,2,3,4, 5,6,7,8,11,12,13,14,15** Espac: U1	Temp **6/U2,3,4,12,13,14** Espac Social	Temp **U15**	Temp **10/U1,2,3,5,6,7,8,13,14 ,15**	Temp**3/U 1,6,15**	**Temp 4/ U 2, 3, 4,12,** Espac U14	Tempo	I
	7. Finalidades	Acad**6/U1,5,6,7,8, 15**	Acad**13/U1,2,3,4, 5,6,7,8,11,12,13,14,15**	Acad **6/U2,3,4,12,13,14**	Acad **U15**	Acad **10/U1,2,3,5,6,7,8,13,14 ,15**	Acad**3/U 1,6,15** P.Cons Crítica	Acad **5/ U 2, 3, 4,12,14**	Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.		Social U 13 **Poli2 /U 7,8**	**Social U12**		**Social U13**		ISocial U12	Social	II
	10. Tipología patrimonial e identidad		**Hist 3/7,8,13**	**Hist U12**		**Hist U13**		Hist U12	Histor	I
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis: No aparece la palabra patrimonio y el tratamiento de los elementos patrimoniales que encontramos a lo largo de las unidades es escaso, y con una tendencia al nivel 1, a excepción de la perspectiva del patrimonio, el papel del patrimonio y la escala de identidad, en las que la tendencia es el nivel II. Los casos de elementos simbólico-identitarios más destacados los encontramos en las siguientes unidades: en la U7 aparece simbología de la URSS y fascista, como carteles de propaganda política, banderas… En la U8 aparece un Cartel del bando republicano y otro del bando nacional (154), en la U13 se exponen símbolos de la España constitucional p242 como la bandera, himnos y el escudo.

ANEXO XVII: Tablas recopilatorias del manual de SM-Madrid 1º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA:CC Sociales Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL: SM</td><td>ISBN: 978-84-675-1008-9</td><td>CURSO 1ª</td><td>AÑO: 2007</td><td>AUTORES: Ángeles Pérez Álvarez, Mªdel Rosario Piñeiro Peleteiro, Mª Enriqueta Ortega Valcárcel, Mª del Pilar Zapico Rodríguez</td><td>COMUNIDAD: Madrid
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="4">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="4">ÍNDICE : SI</td><td rowspan="4">ESTRUCTURA DE LA UNIDAD</td><td colspan="2">PRESENTACIÓN: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">BLOQUES TEMÁTICOS : Bloque I La Tierra y los elementos del medio natural, B II Los medios naturales y los recursos, BIII La prehistoria y las nuevas civilizaciones, B IV El mundo clásico</td><td colspan="2">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">GLOSARIO: Posee un vocabulario incluido en las unidades</td><td colspan="2">ACTIVIDADES FINALES : Comprueba lo que has aprendido</td></tr>
<tr><td colspan="4">ANEXO cartográfico (geográfico e histórico</td><td colspan="2">COMPLEMENTOS UNIDAD: Aprendo a…, Crónicas históricas, Crónicas geográficas</td></tr>
<tr><td colspan="4">PROYECTO : SM Secundaria</td><td colspan="2">OTROS : Cierre de bloques : Actividades y lecturas</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3"></td><td>9</td><td colspan="3">Las primeras civilizaciones históricas</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">La Tierra en el universo</td><td>10</td><td colspan="3">Grecia: cuna de la cultura occidental</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">El relieve de la Tierra</td><td>11</td><td colspan="3">La civilización romana: La unidad del mundo mediterráneo</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">Tiempo y clima</td><td>12</td><td colspan="3">Las invasiones bárbaras y la caída del imperio romano</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">La hidrosfera</td><td>13</td><td colspan="3">La península ibérica durante la edad antigua.</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">Los continentes: Relieve, climas y ríos</td><td>14</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">Los paisajes naturales de la Tierra</td><td>15</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">Los recursos del medio natural y las actividades humanas</td><td>16</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">El proceso de hominización. La prehistoria</td><td>17</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="8">OBSERVACIONES:
Se trata de un libro que consta tanto de bloques temáticos de Geografía como de Historia. Hemos analizado también este libro de la comunidad de Andalucía y el contenido es idéntico en todas las unidades excepto en la U5,6,7 que son de geografía y en la unidad 8 y 13 de historia. En estas el contenido del desarrollo de la unidad y las actividades son idénticos a excepción de unos apartados finales en el desarrollo de las mismas dedicados a cada comunidad.</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales	EDITORIAL:SM	Comunidad: Madrid / isbn:978-84-675-1008-9	CURSO:1ª	PALABRA PATRIMONIO: si U9 P169, patrimonio cultural

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Excep1/U7 **Monum 3/U9,11,13**	**Excep:9 /U1,2,3,4,5,810, 12,13** Monum 3U/8,9,11 Estet: U10 DiverU	**Excep: /U 5,7,8,9,13** Monum: U12 Estet: 2/10,11	**Monum 2/U9,11** NºT:48 NºP:2	Excep3/U3,4,8 **Monum: 4/U8,9,11,13** Este: U10 Divers 2/U,6,7 NºT:408 NºP: 39	Excepc: 2/U,8,9,B3 Monum 3/U11,13,B4 Este U10 NºT: 170 NºP:14	**Excepc.U,3** **Este: 2/U10,11** NºT: 21 NºP: 3	**Monument**	**I**
	2. Tipos de patrimonio.	**P. N-H-A: 4/U7,9,11,13**	**P. N-H-A: 13//U1,2,3,4,5 ,6,7,8,9,10,11,12,13**	**P. N-H-A: 7/U5,8,9,10,11,12,13** Etnológico U7	**P. N-H-A: 2/U9,11**	**P. N-HA: 9/U3,4,6,7,8,9,10,11,13**	**P. N-H-A 7/U8,9,10,11, 13 B3,B4**	**P. N-H-A:3/ U10,11,13**	**P. N-H-A**	I
	3. Nivel de disciplinariedad	**Unidisciplinar4/U7,9,11,13**	Unidisciplinar **13//U1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13**	Unidisciplinar **7/U5,8,9,10,11,12,13**	**Unidisciplinar:2/U9,11**	Unidisciplinar **9/U3,4,6,7,8,9,10,11,13**	Unidisciplinar**7/U8,9,10,11 ,13 B3;B4**	**Unidisciplinar: 3/U 10,11,13**	**Unidisciplinar**	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	**R. didáctico 4/U7,9,11,13**	Anecdótica:U2 **R. didáctico: 12/U1,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13** I	Anecdótica R. didáctico **7/U5,8,9,10,11,12,13** Int plena	**R. didáctico: 2/U9,11**	R. didáctico **9/U3,4,6,7,8,9,10,11,13**	R.didáctico **7/U8,9,10,11, 1 B3;B43**	R. didáctico **3/U 10,11,13**	R. didáctico **3**	I
	5. Integración de contenidos	**Sin integ 4/U7,9,11,13**	Sin integ**13//U1,2,3,4,5 ,6,7,8,9,10,11,12,13**	Sin integ **7/U5,8,9,10,11,12,13**	**Integ simple 2/U9,11**	Integ simple **9/U3,4,6,7,8,9,10,**	Integ simple **7/U8,9,10,11, 13 B3;B4**	Sin integ Integ simple **3/U 10,11,13** Integ compleja	Integ simple	I
	6. Context.ualiz	Funci: U11 Temp: U9 **SI: 2/U7,13**	Desc. U2 **Funci: 5/U8,9,10,11,12** TempU 4/1,8,9,13 **Espac5/ U3,4,5,6,**	Funci: 3/U 7,8,9 **Temp 5/U8,10,11,12,13** Espac:U5	**Funci U11** **Temp:U9**	Func U11 **Temp: 4/U8,9,10,13** **Espac4/U3,4,6,7**	Funci 2/U9,11 **Temp:5/U8,1 0,13 B3;B4**	**Funci 2/U10,11** Temp: U13	Temporal	I
	7. Finalidades	Acad:2/U9,11 SI:2/U7,12	Acad**13//U1,2,3,4,5 ,6,7,8,9,10,11,12,13**	Acad **7/U5,8,9,10,11,12,13**	**Acad2/U9,11**	**Acad: 8/U3,4,6,8,9,10,11,13** P.Cons 2/U6,7	Acad **5/U8,9,10,11, 13 B3;B4**	**Acad 3/U10,11,13** P.Cons Crítica	Acade	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.									
	10. Tipología patrimonial e identidad									
NIVEL PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis:: El nivel que predomina es el I. Sorprende que sólo aparezca la palabra patrimonio en una ocasión en todo el libro si lo comparamos con otras editoriales como Anaya o Santillana que poseen en las unidades apartados específicos para el tratamiento del patrimonio

ANEXO XVIII: Tablas recopilatorias del manual de SM- Madrid 2º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA: CC Sociales Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL: SM</td><td>ISBN:978-84-675-27777-3</td><td>CURSO 2ª</td><td>AÑO: 2008</td><td colspan="2">AUTORES: Carmen Cortés Salinas, Juan Fernández-Mayoralas Palomeque</td><td>COMUNIDAD: Madrid
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="4">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="4">ÍNDICE : SI
BLOQUES TEMÁTICOS : Bloque I Población y sociedad, BII El mundo medieval, BIII La Edad Moderna
GLOSARIO: Posee un vocabulario incluido en las unidades
ANEXO cartográfico.
PROYECTO : SM Secundaria</td><td rowspan="4">ESTRUCTURA DE LA UNIDAD</td><td colspan="3">PRESENTACIÓN: Si
DESARROLLO: Si
ACTIVIDADES FINALES :Si
COMPLEMENTOS UNIDAD: Aprendo a…, Crónicas históricas, Crónicas geográficas
OTROS : Cierre de bloques : Actividades</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3"></td><td>9</td><td colspan="3">La península ibérica entre los siglos XIII y XV</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">Grandes áreas geoculturales del mundo</td><td>10</td><td colspan="3">Los orígenes de la Edad Moderna</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">La población</td><td>11</td><td colspan="3">La crisis del siglo XVI: La Hegemonía hispánica</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">La sociedad</td><td>12</td><td colspan="3">La crisis del siglo XVII</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">Las ciudades</td><td>13</td><td colspan="3">La monarquía hispánica en el siglo XVII</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">La Edad Media: Bizancio, el islam y el imperio carolingio.</td><td>14</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">La sociedad feudal. El arte Románico.</td><td>15</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">Ciudades y reinos medievales. El Gótico</td><td>16</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">La península ibérica y canarias entre los siglos VIII y XII</td><td>17</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="8">OBSERVACIONES:
Se trata de un libro que consta tanto de bloques temáticos de Geografía como de Historia. Hemos analizado también este libro de la comunidad de Andalucía y el contenido es idéntico en todas las unidades excepto en la U 2, 3 ,4 que son de geografía y en la unidad 8, 9,10 y 13 de historia. En estas unidades, el contenido del desarrollo de la unidad y las actividades son idénticos, a excepción de unos apartados finales en el desarrollo de las mismas dedicados a cada comunidad.</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales	EDITORIAL:SM	Comunidad: Madrid	CURSO:2ª	**PALABRA PATRIMONIO** si, 5 veces Patrimonio de la Humanidad p73 y 79, patrimonio cultural p139 y patrimonio artístico p177.

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	**Monum: 6/U4,8,9,10,11,13**	**Monum:8/U4,5,6,7,8,9,10,11,12** Estet. 5/U 7,10,11,12,13 Diver U1	Excep: U1 **Monum: 3/U6,7,9**	**Monum 4/U4,7,9,11** NºT:44 NºP: 4	**Monum.7/ U4,8,9 10,11,12,13** Este: U7 Diversi:U1 NºT: 445 NºP: 42	**Monum: 7/U4,6,9,10,13, BII, BIII** Este:11 NºT: 140 NºP: 14	Monum :9 **Este 2/U7,10** NºT21: NºP: 4	**Monum**	I
	2. Tipos de patrimonio.	**P. N-H-A 6/U4,8,9,10,11,13**	**P. N-H-A:8/U1,4,5,6,7,8,9,10** Cien-Tecn. U12	**P. N-H-A 4/U1,6,7,9** Etnológico Cien-Tecn. Holístico	P. N-H-A**4/U4,7,9,11**	**P. N-H-A 9/U1,4, 7,8,9,10,11,12,13**	P. N-H-A **8/U4,6,9,10,11,13, BII,BIII**	**P. N-H-A 3/U7,9,10**	**P. N-H-A**	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar **6/U4,8,9,10,11,13** Multidisciplinar Interdisciplinar	**Unidisciplinar: 10 /U 1,,4,5,6,7,8,9,10,11,13** Multidiscipli: U 12	Unidisciplinar **4/U1,6,7,9**	Unidisciplinar**4/U 4,7,9,11**	Unidisciplinar **9/U1,4,7,8,9,10,11,12,13** MultidisciplinarInterdisciplinar	Unidisciplinar **8/U4,6,9,10,11,13, BII,BIII**	**Unidisciplinar: 4/U7,9,10**	**Unidisciplina**	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	Anecdótica R. didáctico **6/U4,8,9,10,11,13** Int plena	**R. didáctico 11/U 1:4,5,6,7,8,9,10,11,12,13**	R. didáctico **4/U1,6,7,9**	Anecdótica R. didáctico **4/U4,7,9,11** Int plena	R. didáctico **9/U1,4,7,8,9,10,11,12,13**	R. didáctico **8/U4,6,9,10,11,13, BII,BIII**	R. didáctico **4/U7,9,10**	R. didáctico**4**	I
	5. Integración de contenidos	Sin integ **6/U4,8,9,10,11,1 SI: U13**	Sin integ**11/U 1:4,5,6,7,8,9,10,11,12,13**	Sin integ **4/U1,6,7,9**	Sin integ **4/U4,7,9,11**	**Sin integ5/ U1,4,11,12,13** Integ simple U 7,8,9,10	Sin integ U6 Integ simple 7 /U4,9,10,11,13, BII,BIII	Integ simpl e**4/U7,9,10**	**Sin integ5**	I
	6. Context.ualiz	Desc.U11 Funci U9 Temp U8 **Espac U4,10** Social	Funci: 4/U 6,7,8,9 **Temp: 6/U5,8,10,11,12,13** Espac 1,4	**Funci U7,9** Temp:U6 Espac U1	DescoU11 Espac **4/U4,7,9,11**	**Temp 7/: U7,8,9,10,11,12,13** Espac 1,4	Desc. 11 Funci 10 **Temp:6/U6,9,11,13, BII,BIII** Espac: 4 Social	Temp**4/U7,9,10**	**Temporal**	I
	7. Finalidades	Acad **6/U4,8,9,10,11,13**	**Acad:10/U 4,5,6,7,8,9,10,11,12,13** P.Cons U1,4	**Acad 2/U6,9** P.Cons U7 Crítica	Acad **4/U4,7,9,11**	**Acad: 7,8,9,10,11,12,13** P.Cons .1,4	Acad **U6,9,11,13,BII,BIII** P.Cons:4	Acad**4/U7,9,10**	A**cade**	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.									
	10. Tipología patrimonial e identidad									
NIVEL DE PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis:: Aparecen elementos patrimoniales a lo largo de todo el libro pero sólo en 5 ocasiones se encuentra identificados como tal. El tratamiento que otorga a los elementos patrimoniales posee el nivel I,
En la p73 y 74 de la Unidad 4 encontramos un apartado titulado ciudades Patrimonio de la Humanidad, haciendo alusión al patrimonio monumental y urbanístico. Se complementa con una actividad p 79 en la que se pide al alumnado que busque información en internet acerca de las ciudades patrimonio de la humanidad de España, en la U7 la p139 en la parte de complemento y ampliación de la unidad, encontramos un epígrafe titulado La pérdida del patrimonio cultural dentro del apartado de crónicas históricas, en la U9, en la p177 aparece un epígrafe titulado los desafíos del patrimonio artístico, dentro de los complementos de la unidad denominado crónicas históricas

ANEXO XIX: Tablas recopilatorias del manual de SM- Madrid 3º ESO.

ESTRUCTURA DEL LIBRO						
ASIGNATURA: CC Sociales Geografía e Historia	**EDITORIAL: SM**	**ISBN** 978-84-675-1381-3	**CURSO 3ª**	**AÑO: 2008**	**AUTORES:** Ricardo Méndez Gutiérrez del Valle, Javier Gutiérrez Puebla. Antonio Guerra Zaballos	**COMUNIDAD: Madrid** / **ESTATAL:**

ESTRUCTURA DEL LIBRO	**ÍNDICE :** SI	**ESTRUCTURA DE LA UNIDAD**	**PRESENTACIÓN:** Si
	BLOQUES TEMÁTICOS : Bloque I Actividad económica, espacio geográfico mundial, B II Geografía de Europa, España y Comunidad de Madrid		**DESARROLLO:** Si
	GLOSARIO: Posee un vocabulario incluido en las unidades		**ACTIVIDADES FINALES :**Si
	ANEXO cartográfico.		**COMPLEMENTOS UNIDAD:** Aprendo a…, Crónicas históricas, Crónicas geográficas
	PROYECTO : SM Secundaria		**OTROS :** Cierre de bloques : Actividades

UNIDADES			
0		9	El reto del desarrollo sostenible
1	Sociedad y naturaleza: una mirada geográfica	10	Geografía de Europa. La unión europea
2	Organización política y actividad económica	11	El medio natural en España. El paisaje de la comunidad de Madrid
3	Los recursos naturales y las actividades agrarias	12	Las actividades económicas en España. La economía de la comunidad de Madrid
4	Actividades y espacios industriales en transformación	13	La población y el poblamiento en España. La población de la comunidad de Madrid
5	La nueva geografía de los servicios	14	Las áreas urbanas en España. Las ciudades de la Comunidad de Madrid
6	La población del mundo y las formas de poblamiento	15	La organización territorial de España. La comunidad de Madrid
7	Hacia un mundo de ciudades	16	
8	El proceso de globalización y el mundo de las redes	17	

OBSERVACIONES:
El libro consta de dos bloques temáticos dedicados a geografía, el primero a nivel general y escala mundial, y el segundo de Europa. España y la Comunidad de Madrid. Hemos analizado este mismo libro de la comunidad de Andalucía y el contenido es idéntico a excepción de las unidades de la 11 a la 15, que posee un epígrafe final dedicado a la comunidad. En todo caso los resultaos de nuestro estudio son los mismos para ambas comunidades.

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales	EDITORIAL:SM	Comunidad: Andalucía	CURSO:3ª	PALABRA PATRIMONIO: : NO

CATEGORÍAS / Núcleos		TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	**Monum 1/U12**	Excep:1/U4 **Monum:5 /U5,7,12,14,15** Estet: 1/U7 Simb-ident: 1/U2	**Excep1/U5** **Monum1/U14**	NºT: 80 NºP:	**Monum.2/U7,14** NºT: 450 NºP: 5	NºT: 120 NºP:	**Monument: 2/U5,14** NºT: 43 NºP:	Monumental	I
	2. Tipos de patrimonio.	**P. N-H-A1/U12**	**P. N-H-A: 6/U2,5,7,12,14,15** Etnológico U 2 Cien-Tecn.U4	**P. N-H-A: 2/U5,14**		**P. N-H-A2/U7,14**		**P. N-H-A2/U5,14**	**P. N-H**	I
	3. Nivel de disciplinariedad	**Unidisciplinar 1/U12**	**Unidisi: 7/U2,4,5,7,12,14, 15**	Unidisciplinar **2/U5,14**		**Unidisciplinar 2/U7,14**		**Unidisciplinar 2/U5,14**	Unidiscipli	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	**Anecdótica 1/U12**	R. didáctico **7/U2,4,5,7,12,14, 15**	R. didáctico **2/U5,14**		**R. didáctico 2/U7,14**		Anecdótica R. didáctico **2/U5,14** Int plena	**R. didáctico**	I
	5. Integración de contenidos	**Sin integ1/U12**	Sin integ **7/U2,4,5,7,12,14, 15**	Sin integ **2/U5,14**		**Integ simple 2/U7,14**		Sin integ 1/U5 Integ simple 1/ U14	**Sin integrac**	I
	6. Context.ualiz	**Desc.1/U12**	**Funci 3/U2,4,7** **Temp 3/U 5,14,15** Espac: U12	Temp**2/U5,14**		**Temp 2/U7,14**		Temp U5 Espac U14	Tempo	I
	7. Finalidades	**Acad1/U12**	Acad**7/U2,4,5,7,1 2,14,15**	Acad**2/U5,14**		**Acad2/U7,14**		Acad**2/U5,14** P.Cons Crítica	Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.		**Poli1/U2**						Poli	III
	10. Tipología patrimonial e identidad		**Etn 1/U2** **Hist1/U2**						Etnol Histórico	II
NIVEL DE PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis:. No aparece la palabra patrimonio y el tratamiento de los elementos patrimoniales que aparecen a lo largo de las unidades es escaso y con una tendencia al nivel 1.

Destaca en la unidad 2, en la p 30 aparece la Libertad guiando al pueblo de Delacroix, acompañado de un texto que establece que los pueblos se han expresado a través de símbolos de identidad común, como banderas, himnos o figuras heroicas, en la pa34 se observa una imagen de la Merdina de Fez, para ilustrar las características culturales de los distintos pueblos del mundo. En este caso la escala de identidad estaría en el nivel III (poliidentidad), y la tipología en relación con la identidad en el nivel II

ANEXO XX: Tablas recopilatorias del manual de SM- Madrid 4º ESO.

<table>
<tr><th colspan="8">ESTRUCTURA DEL LIBRO</th></tr>
<tr><td colspan="2">ASIGNATURA: CC Sociales Geografía e Historia</td><td>EDITORIAL: SM</td><td>ISBN 978-84-675-2810-7</td><td>CURSO 4º</td><td>AÑO: 2008</td><td colspan="2">AUTORES: Carmen Cortés Salinas, Juan Fernández-Mayoralas Palomeque</td><td>COMUNIDAD: Comunidad de Madrid
ESTATAL:</td></tr>
<tr><td rowspan="5">ESTRUCTURA DEL LIBRO</td><td colspan="4">ÍNDICE : SI</td><td rowspan="5">ESTRUCTURA DELA UNIDAD</td><td colspan="3">PRESENTACIÓN: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">BLOQUES TEMÁTICOS : Bloque I Bases históricas del mundo actual</td><td colspan="3">DESARROLLO: Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">GLOSARIO: Posee un vocabulario incluido en las unidades</td><td colspan="3">ACTIVIDADES FINALES :Si</td></tr>
<tr><td colspan="4">ANEXO documental</td><td colspan="3">COMPLEMENTOS UNIDAD: Cómo se hace, Crónicas históricas</td></tr>
<tr><td colspan="4">PROYECTO : SM Secundaria</td><td colspan="3">OTROS :</td></tr>
<tr><th colspan="8">UNIDADES</th></tr>
<tr><td>0</td><td colspan="3"></td><td>9</td><td colspan="4">La guerra fría(1945-1991)</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3">El siglo de las luces</td><td>10</td><td colspan="4">La construcción de la Unión Europea</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="3">Las revoluciones burguesas(1789-1848)</td><td>11</td><td colspan="4">Descolonización y tercer mundo</td></tr>
<tr><td>3</td><td colspan="3">La Revolución industrial</td><td>12</td><td colspan="4">España durante el franquismo</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="3">España, La Construcción del Estado Liberal (1808-1874)</td><td>13</td><td colspan="4">España desde la transición hasta nuestros días</td></tr>
<tr><td>5</td><td colspan="3">Nacionalismo e imperialismo (1848-1900)</td><td>14</td><td colspan="4">Los conflictos políticos en el mundo actual</td></tr>
<tr><td>6</td><td colspan="3">Los inicios del siglo XX</td><td>15</td><td colspan="4">Sociedad, economía, y cultura en el mundo actual</td></tr>
<tr><td>7</td><td colspan="3">El periodo de entreguerras y la segunda guerra mundial(1921-1945)</td><td>16</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td>8</td><td colspan="3">España, de la Restauración a la guerra civil (1875-1939)</td><td>17</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="8">OBSERVACIONES:
Este libro consta de 15 unidades relativas a historia, en las que encontramos elementos patrimoniales como recursos didácticos, pero no aparece la palabra patrimonio ni apartados específicos para su trabajo. Hemos analizado este mismo libro de la comunidad de Andalucía y los resultados son los mismos, siendo los contenidos idénticos a excepción de las unidades 1,4,8,12 y 13 que poseen al final de las unidades epígrafes específicos al tratamiento del tema en su comunidad autónoma</td></tr>
</table>

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS

ASIGNATURA: CC Sociales	EDITORIAL:SM	Comunidad: Comunidad de Madrid	CURSO:4º	PALABRA PATRIMONIO: : NO

CATEGORÍAS	Núcleos	TEXTO DISCURSIVO - ICONOGRÁFICO			ACTIVIDADES				TENDENCIA	NIVEL:
		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias		
CATEGORÍA I: CONCEPTO DE PATRIMONIO	1. Perspectivas sobre el patrimonio.	Excep Monum U 1 **Estet 5/U5,6,7,8,15**	Excep:U 8 Monum: 5/U1,8,12,13,l4 **Estet: 8/U1,2,3,4,5,6,11,15** Temp: 2/U3,6 Simbolic-identi 3/U7,8,13	Excep U13 Monum U14 Estet U2 **Temp 2/U3,4** Simbolic-identi: U12	**Estet U15** NºT: 93 NºP: 1	Monum 3/U 7,8,14 **Este 6/U1,2,3,5,6,15** Simbóli-ide: U13 NºT: 595 NºP: 22	**Este: 3/U 1,6,15** NºT: 120 NºP: 4	Monume U14 Este U2 **Temp 2/U3,4** Simbolic-identi ; U12 NºT: 19 NºP: 5	Estetica	II
	2. Tipos de patrimonio.	**P. N-H-A: 6/U1,5,6,7,8,15**	**P. N-H-A13/U1,2,3,4,5,6 ,7,8,11,12,13,14,15** Cien-Tecn,3/U3,6,8	**P. N-H-A 5/ U2,4,12,13,14** Cien-Tecn.U3	P. N-H-A **U15**	**P. N-H-A: 10/U1,2,3,5,6,7, 8,13,14,15** Etnológico Cien-Tecn. Holístico	P. N-H-A**3/U 1,6,15**	**P. N-H-A4/U2,4,12,14** Cien-Tecn. U3	P. N-H-A	I
	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar: **6/U1,5,6,7,8,15**	**Unidisciplinar:11/U1,2,3,4,5, 7,11,12,13,14,15** Multidisciplinar2/U6,8	**Unidisciplinar: 6/U2,3,4,12,13,14**	Unidisciplinar **U15**	Unidisciplinar **10/U1,2,3,5,6,7,8,13 ,14,15**	Unidisciplinar**3 /U 1,6,15**	**Unidisciplinar 5/ U 2, 3, 4,12,14**	**Unidisciplina**	I
CATEGORÍA II: COMUNICACIÓN PATRIMONIAL	4. Papel del patrimonio	R. didáctico **6/U1,5,6,7,8,15**	**R. didáctico: 13/U1,2,3,4,5,6,7,8,11,12,13,1 4,15**	R. didáctico **6/U2,3,4,12,13,14** Int plena	R. didáctico **U15**	R. didáctico **10/U1,2,3,5,6,7,8,13 ,14,15**	R. didáctico **3/U 1,6,15**	**R. didáctico 5/ U 2, 3, 4,12,14**	**R. didáctico 5**	II
	5. Integración de contenidos	Sin integ **6/U1,5,6,7,8,15**	Sin integ **13/U1,2,3,4,5,6,7,8,11,12,13,1 4,15**	Sin integ **6/U2,3,4,12,13,14**	Sin integ **U15**	Sin integ**8 /U1,2,3,5,6,,8,13,,15** Integ simple U7,4	**Sin integ 2 /U6,15** Integ simple U1	**Sin integ 3/2,4,12** Integ simple2/U3,14	Sin integ	I
	6. Context.ualiz	Desc.. U1 **Temp 5/U5,6,7,8,15**	Temp**12/U1,2,3,4, 5,6,7,8,11,12,13,14,15** Espac: U1	Temp**6/U2,3,4,12 ,13,14** Espac Social	Temp **U15**	Temp **10/U1,2,3,5,6,7,8,13 ,14,15**	Temp**3/U 1,6,15**	**Temp 4/ U 2, 3, 4,12,** Espac U14	Tempo	I
	7. Finalidades	Acad **6/U1,5,6,7,8,15**	Acad **13/U1,2,3,4,5,6,7,8,11,12,13,1 4,15**	Acad **6/U2,3,4,12,13,14**	Acad **U15**	Acad **10/U1,2,3,5,6,7,8,13 ,14,15**	Acad **3/U 1,6,15** P.Cons Crítica	Acad **5/ U 2, 3, 4,12,14**	Acad	I
CAT- III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	8. Escalas de identidad.		Social U 13 **Poli2 /U 7,8**	**Social U12**		**Social U13**		ISocial U12	Social	II
	10. Tipología patrimonial e identidad		**Hist 3/7,8,13**	**Hist U12**		**Hist U13**		Hist U12	Histor	I
NIVEL DE PROGRESIÓN		NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL: I	NIVEL:	NIVEL: I	NIVEL: I	

Descripción / Síntesis:. No aparece la palabra patrimonio y el tratamiento de los elementos patrimoniales que encontramos a lo largo de las unidades es escaso, y con una tendencia al nivel 1, a excepción de la perspectiva del patrimonio, el papel del patrimonio y la escala de identidad, en las que la tendencia es el nivel II. Los casos de elementos simbólico-identitarios más destacados los encontramos en las siguientes unidades: en la U7 aparece simbología de la URSS y fascista, como carteles de propaganda política, banderas… En la U8 aparece un Cartel del bando republicano y otro del bando nacional (154), en la U13 se exponen símbolos de la España constitucional pág.242 como la bandera, himnos y el escudo.