

# La enseñanza de valores a través del patrimonio

JESÚS ESTEPA GIMÉNEZ  
CONSUELO DOMÍNGUEZ DOMÍNGUEZ  
JOSÉ MARÍA CUENCA LÓPEZ  
Departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía  
Universidad de Huelva  
Grupo DESYM

## RESUMEN

Camino de las postrimerías del siglo XX y ante el gran desconcierto provocado por los rápidos cambios tecnológicos y las antinomias en las que vive inmersa nuestra sociedad, sentimos la necesidad de plantear desde la perspectiva de la Didáctica de las Ciencias Sociales, una seria reflexión axiológica sobre los fines que deben orientar la acción educativa, buscando una plataforma de pensamiento, un marco estratégico y el empleo de instrumentos adecuados que conduzcan a la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos con los problemas actuales. Debemos formular propuestas educativas que vayan encaminadas a compatibilizar los valores individuales, como la autonomía o el juicio crítico con los que tienen incidencia en el ámbito comunitario, llámense tolerancia, respeto o solidaridad. En esta búsqueda de identidad individual y colectiva, el Patrimonio se convierte en un recurso virtualmente potente para un encuentro intercultural entre pueblos y naciones, en un intento de conciliar lo específico y singular con lo diverso y plural, teniendo su marco de acción dentro y más allá de la propia escuela. Los centros de difusión e interpretación del Patrimonio, desde su cometido de dar a conocer a los ciudadanos los diversos aspectos que han conformado la vida de distintas sociedades a lo largo del tiempo, les brinda la oportunidad de intervenir y participar en la conservación del mismo, desarrollando una mayor sensibilización social respecto a la destrucción, deterioro o expoliación a que a menudo se ve sometido.

## 1. Los desafíos de una sociedad plural y la educación en valores

En 1979 Botkin, Elmandjra y Malitza emitían el Informe al Club de Roma bajo la denominación de: *Aprender, horizonte sin límites* y vaticinaban que la Humanidad se adentraba en un período de alternativas extremas, provocadas por los acelerados cambios que se estaban produciendo en el planeta. Muchos de ellos deri-

vados de la revolución tecnológica, los desequilibrios económicos, la degradación medioambiental, el desarraigo de grandes colectivos, la antinomia entre la homogeneización de la cultura o la desintegración cultural de los individuos y sociedades. Con ello estaban alertando de los graves problemas que en las décadas siguientes tendríamos que abordar en el mundo que nos acontece.

Nuestro tiempo histórico no sólo no ha resuelto los fuertes desajustes económicos heredados de antaño, sino que ha producido nuevas áreas de pobreza en distintos países latinos, centroafricanos e incluso en el propio occidente, como es el caso de la antigua Unión Soviética. La crisis de las ideologías, la quiebra del orden político, los desajustes del mercado laboral y la emergencia de nacionalismos, aumentan las tensiones étnico-religiosas y la aparición de nuevas enfermedades en las postrimerías del siglo XX: violencia, drogas, marginación, intolerancia, sexismo, sida y tantos otros problemas que alargarían la lista de los males endémicos que aquejan a nuestro mundo contemporáneo y que convierten a las comunidades sociales en axiológicamente muy complejas y con grandes dosis de desconcierto para sus miembros (Savater, 1996).

En esa permanente ósmosis entre la escuela y la sociedad, la primera tiene que dar respuesta, como tantas veces se ha enfatizado, a «los desafíos del futuro», especialmente en la formación de valores interpersonales que permitan dialogar, cooperar, asociarse y propiciar encuentros de entendimiento en la formulación de propuestas de cambio. Las contradicciones de las nuevas relaciones mundiales se manifiestan con mayor evidencia en el plano cultural, debido a que el volumen de comunicación entre las personas se ha mundializado y en cierto sentido homogeneizado. Como una especie de antídoto contra la uniformidad, cobra fuerza una renovada y explosiva aparición de las especificidades. Comunidades étnicas o nacionales, colectivos urbanos y rurales, entidades de diversa índole, se empeñan en defender los elementos distintivos de su identidad y ello hace necesario una profunda reflexión sobre las finalidades que debe perseguir la educación en los momentos actuales. Debe dotar a los individuos de instrumentos adecuados que le ayuden a descodificar los significados de los problemas sociales y a construir una nueva escala de valores desde muy diversos ámbitos, uno de ellos, la escuela, que desde la Didáctica de las Ciencias Sociales, debe aportar las claves que faciliten la comprensión y transformación de la vida comunitaria en sentido igualitario, no como enunciado formalista, sino para llevar a una praxis realmente emancipatoria a los ciudadanos.

Es, pues, desde estas finalidades como pretendemos desarrollar la construcción de valores y actitudes, entendiendo que el Patrimonio puede constituirse en un recurso de extraordinaria importancia de cara a trabajar en el aula esas abstractas y generales metas e intenciones educativas, concretándolas para su enseñanza por el profesorado y para el aprendizaje del alumnado.

## 2. La formación en valores desde la Didáctica de las Ciencias Sociales

El debate en ciernes sobre el tema de las Humanidades nos remite a uno de los problemas nucleares de la didáctica, el de los componentes ideológicos de los contenidos y del conocimiento escolar deseable, sobre el que planea algo más que la cultura académica y que es determinante para la preparación de nuestros jóvenes, para entender el mundo desde la paz, la solidaridad, el respeto, la sensibilización ante los actos de injusticia o para fomentar la necesaria estima y valoración del legado cultural, que en tan diversos campos de la evolución humana hemos heredado y estamos obligados a transmitir. Esas finalidades educativas, ese «ideal de formación», está estrechamente vinculado, en toda propuesta didáctica, a una «plataforma de pensamiento», a una forma de ver el mundo, a una cosmovisión. Parece conveniente, pues, comenzar por definir cuáles son nuestros referentes básicos a la hora de concretar dichos valores en la Didáctica de las Ciencias Sociales, con el fin de plantear con posterioridad cómo puede contribuir la utilización del Patrimonio en la enseñanza de las Ciencias Sociales al desarrollo de tales valores.

Como señala Yus (1994), el proceso socializador que ocurre en la escuela presenta una profunda contradicción: mientras que en los objetivos educativos generales se proclama una formación de ciudadanos autónomos, críticos y solidarios, en la práctica prevalecen valores que sintonizan con la heteronomía, la sumisión y la competitividad. Parece necesario que una educación que se proponga desvelar el profundo abismo existente entre esas intenciones educativas y los resultados formativos que se obtienen, sitúe a la escuela como lugar para la reflexión crítica sobre la realidad (García y Merchán, 1997). Esta reflexión debe permitir el enriquecimiento del conocimiento cotidiano con el que la mayoría de los individuos analizan el contexto social en el que se desenvuelven y con el que guían su comportamiento (Rozada, 1997), propiciando la formación del pensamiento social del alumnado (Pagès, 1997). Desde esta perspectiva, no se trataría de adoctrinar en nuevos valores, sino de facilitar con propuestas didácticas, fundamentadas en la teoría crítica, el constructivismo y la perspectiva de la complejidad, que el alumnado construya su propia autonomía moral. Proceso de construcción del conocimiento escolar que se desarrollaría en una progresión desde la dependencia moral y afectiva y el dominio de lo subjetivo, lo irracional y lo dogmático hacia la autonomía moral y afectiva, el reconocimiento y respeto a la diversidad, y con la negociación democrática como el mejor tratamiento de la asimetría en las relaciones sociales (Grupo de Investigación en la Escuela, 1991).

Todo este planteamiento significa desarrollar, desde la Didáctica de las Ciencias Sociales, capacidades cognitivas como la del pensamiento crítico o la autonomía intelectual; de empatía, como la cooperación y la solidaridad; de juicio moral,

facilitando la formación de un pensamiento regido por criterios de justicia y dignidad personal, así como la autorregulación, desarrollando la autonomía de la voluntad y la coherencia de la acción personal con los criterios de juicio propios. Capacidades que responden a grandes finalidades educativas como la de promover un desarrollo armónico e integral de la persona, la de facilitar la convivencia en sociedades culturalmente diversas, la de reflexionar e intervenir en los numerosos conflictos del sistema mundo y del entorno más próximo, o la de ejercitarse en procedimientos democráticos para la búsqueda y aplicación de soluciones a los problemas sociales.

### 3. El Patrimonio Histórico como rescate de identidad y lugar de encuentro intercultural

En la búsqueda de identidad cultural, de tolerancia, de respeto ante elementos diferenciales de grupos, el tratamiento del Patrimonio como contenido de enseñanza y centro de interés, a partir del cual se puede reconstruir la historia de una comunidad, es de extraordinario valor. Además es un instrumento aglutinante de identidad colectiva que no excluye la reafirmación de lo propio frente a lo foráneo, compatible con un sentimiento de empatía frente a otras culturas y de valoración de lo ajeno o diferente, pudiendo aportar un elemento innovador de lectura de nuestro pretérito. La complejidad de nuestras sociedades multiculturales induce a buscar en la comprensión histórica algunas de las claves de reinterpretación de este presente desde criterios más abarcadores de la realidad social.

Se ha transmitido una visión de la historia unilateral, mostrando un enfoque de conocimiento cerrado, que ha pretendido dar una visión del pasado mediatizada por determinados conceptos alusivos a la identidad nacional, olvidando o sesgando aquellos otros componentes de la diversidad cultural o menos enfatizados por la cultura dominante. Frente a ello, debemos basar nuestra propuesta de enseñanza para la comprensión del pasado en hacer ver al alumno que el paisaje social, el trasfondo de los hechos históricos es un escenario móvil y cambiante en el que las relaciones de familia, laborales, de las estructuras políticas y de los valores imperantes, no son inmutables; que las acciones de los hombres y mujeres pueden ser transformadas por otros hombres y mujeres y por tanto, que la enseñanza de las ciencias sociales debe favorecer una actitud crítica y comprometida con las cosas que suceden en nuestro tiempo presente.

Ante la inclusión de los grandes hitos históricos como exponentes unidireccionales de la Civilización, se alza otra visión más integradora del discurrir de la historia en la que priman la relatividad de las interpretaciones, las relaciones de entendimiento o cooperación entre los pueblos, la aceptación de la pluralidad y di-

versidad frente a la uniformidad, la consideración de la mujer y de las capas sociales excluidas de los estamentos privilegiados, como sujetos activos del acontecer de la humanidad o la valoración de un patrimonio menor y ausente (integrado por los pequeños útiles y artefactos de las clases populares) importantes, no por su valor en sí mismo, sino por su contribución al entendimiento de la vida cotidiana. Estos y otros aspectos quedan, a menudo, silenciados en los manuales escolares, relegados a su condición de currículum oculto (Torres, 1992).

Es necesario indagar cuál es el origen de algunos de los problemas interculturales que presenta la sociedad actual, en la que está presente el desarraigo cultural y la marginación social de masas de personas arrancadas de su contexto. Tenemos que examinar tal situación a la luz de la teoría de la acción comunicativa, que propugna una racionalidad emancipatoria para el individuo y una sociedad construida sobre una teoría crítica de la modernidad (Habermas, 1988) y volver la mirada al pasado para comprender el desconcierto del presente (salidas masivas de inmigrantes magrebíes, matanzas indiscriminadas en Argelia o Chiapas...). Ante esta situación, tenemos que cambiar nuestra concepción valorativa, asumiendo la pluralidad de lenguas, religiones, creencias, cánones estéticos, etc., que han servido para la construcción del Patrimonio de la Humanidad, como un valor en sí, como un punto de encuentro y de respeto mutuo. En este sentido, el Patrimonio abre una vía de ayuda en la identidad colectiva y desarrolla actitudes de tolerancia.

A lo largo de la Historia encontramos numerosas muestras en las que el cruce de personas de muy diversa índole cultural o religiosa, con independencia de sus diferencias, han inducido a enriquecer las huellas del pasado. El camino de Santiago prestó a lo largo de los siglos una contribución abierta al entendimiento humano más allá de los márgenes fronterizos; el Mediterráneo se erigió en escenario permanente en el que se dieron cita pueblos cuya impronta cultural fue decisiva para el occidente europeo. Estos restos del pasado muestran una cultura que nos hermana, unos antepasados comunes sobre los que se superponen rasgos culturales diferenciales de las regiones y nacionalidades, fruto de su propio devenir histórico.

A cambio de resaltar, como ha hecho la historia desde un posicionamiento doctrinario y sesgado, las diferencias de credo religiosas entre musulmanes y cristianos, que llevó a los pueblos de España a una larga reconquista, en pos de la unificación y de la imposición de fe y costumbres, debemos enfatizar los valores y la riqueza de una cultura, la islámica, que pone de relieve la belleza de sus formas en ejemplares como la Mezquita cordobesa o la Alhambra granadina. En el mismo sentido nuestros pueblos de Andalucía, de Aragón, de Cataluña, de Castilla y de tantas otras comunidades nos muestran, a través de sus iglesias gótico-mudéjares, ejemplo de un encuentro intercultural que va más allá de tratados, leyes, decretos, o guerras, que son un exponente de hibridación y de mestizaje que

van más allá de las concepciones estéticas. Estos monumentos, lejos de ser patrimonio de Andalucía o de España, constituyen un legado universal, una muestra del Patrimonio de la Humanidad, que, si en principio surgieron de la reafirmación de una identidad culturalmente diferenciadora, hoy brindan un punto de encuentro para estrechar los lazos entre dos mundos y dos culturas.

Propiciar el encuentro de los alumnos con el Patrimonio es abrir un camino de convergencia de la escuela con el mundo exterior y con sus problemas, plantar cara a las consecuencias devastadoras que los conflictos armados para las personas y para la pérdida de los bienes patrimoniales. Todos hemos sido testigos de los recientes acontecimientos vividos en la ex-Yugoslavia, de la diáspora de sus habitantes y de la desconexión con sus raíces culturales. ¿Cómo se resuelve el conflicto de integrar en nuestra cultura a alumnos de estas nacionalidades y de otras desestructuradas y asumir sus valores referenciales, a veces contradictorios con los nuestros, sin que se pierda la propia identidad y sin segregarlos a áreas marginales? Educar para mantener una actitud crítica y de respeto por los signos diferentes de otras culturas, mediante el conocimiento de los bienes patrimoniales y de las creencias y costumbres de los diferentes pueblos; alertar del peligro de destrucción de tales elementos culturales y valorar la paz como la condición imprescindible para un mundo mejor, en el que se atienda a dirimir las tensiones, no puede ser un discurso hueco o retórico.

Debemos formular programas educativos y fomentar experiencias de intercambio y conocimiento del patrimonio de las regiones y nacionalidades que van más allá de las propias fronteras, propiciando encuentros entre los escolares de diferente ámbito comunitario. En este sentido, es interesante analizar la experiencia llevada a cabo entre escolares franceses e italianos realizada bajo el lema: «Mi catedral y tu abadía», fruto de un programa conjunto entre centros educativos pertenecientes al distrito de la academia de Nante y al de las regiones del norte de Italia encuadradas en el IRSSAE (Instituts Regionaux de Recherche Pédagogique, d'Experimentation et de Formation de Professeurs de l'Education National), tomando como unidad de conocimiento y motivo de desarrollo interpersonal e histórico la catedral francesa de Mans y la abadía de San Fructuoso de Génova (Flaublé, 1992).

En el ámbito andaluz, muy recientemente (1996) tuvo lugar un encuentro transfronterizo entre profesores portugueses del entorno de Mértola y españoles procedentes de la Sierra de Huelva. Los objetivos convergían hacia el intercambio de experiencias educativas entre profesores españoles y portugueses, en relación con el Patrimonio Histórico de ambos países, hacia la comprensión de los diversos aspectos que configuran la vida cotidiana medieval y a propiciar un clima de entendimiento, respeto y valoración por las aportaciones que diversas sociedades étnicas, culturales y religiosas nos han dejado, como se evidencia en la portada

manuelina de la Iglesia de San Martín (Almonaster la Real, Huelva). Siempre teniendo en cuenta que una propuesta curricular no puede estar sujeta a lo anecdótico, debe estar sustentada sobre un tipo de reflexión previa relacionada con los valores y compromisos, con las finalidades que persigue, con el conocimiento en el que se apoya, con los problemas que prevé y los procedimientos que pone en juego (Martínez Bonafé, 1995). Ante la necesidad de fomentar la tolerancia cultural, vemos conveniente el diseño de proyectos interdepartamentales, dentro del ámbito de investigación universitario, utilizando el Patrimonio como recurso y nexo de la diversidad y pluralidad cultural que caracteriza nuestro propio estado.

Desde el grupo de investigación DESYM se está desarrollando una línea de trabajo centrada en el análisis de las concepciones de los profesores sobre la utilización del patrimonio integral como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Experimentales. Para ello partimos de una serie de investigaciones de carácter interdisciplinar sobre el Patrimonio (Wamba y Jiménez, 1996; Domínguez, 1997; Estepa, 1995), orientando nuestro análisis sobre problemáticas didácticas concretadas en: cómo mejorar la enseñanza aprendizaje del Patrimonio, qué contenidos deben seleccionarse para el desarrollo de un aprendizaje significativo en relación con el Patrimonio y qué dificultades y obstáculos se encuentran los profesores para la utilización del Patrimonio en la enseñanza del medio sociocultural, desde una perspectiva integral.

#### 4. El Patrimonio más allá de la escuela

Hemos visto que la identidad intercultural latente en los restos patrimoniales abre una vía para la tolerancia, en cuanto que permite aproximarse a los mismos desde dos perspectivas, la cultura específica y la contribución que tales testimonios aportan a los valores patrimoniales de la Humanidad. Desde este planteamiento, la potencialidad educativa del Patrimonio supera el medio escolar. En este sentido, el valor formativo que el mismo tiene, acerca al ciudadano a la comprensión de sus raíces culturales y del medio social que le rodea. Este papel dentro de la investigación social lleva a que el Patrimonio desarrolle una importante riqueza tanto en procedimientos como en recursos, entre los que pueden destacar aquellos relacionados con la interpretación y representación del espacio (confección de croquis y mapas, lectura e interpretación de paisajes), con la conciencia temporal (evolución histórica del entorno, interrogar el pasado y el presente) y con el tratamiento de la información (recogida de muestras y colecciones, investigación de la memoria histórica, análisis de fuentes materiales e iconográficas) (Hernández y Santacana, 1995), todo ello basado en las posibilidades de intervención y participación directa que la población tiene sobre él. Este hecho, junto a su potencial motivador,

convierten al Patrimonio en un punto importante a investigar desde la Didáctica de las Ciencias Sociales.

Así, la importancia del Patrimonio, desde el plano de la difusión, ha quedado demostrada a través de diversas experiencias desde muy diferentes ámbitos (Patrimonio Artístico, Arqueológico, Documental, Tecnológico, Etnológico...) que persiguen su valoración con vistas al empleo del mismo como potenciador socio-cultural, tanto desde el diseño y fundación de espacios de difusión patrimonial, como a través de la elaboración de publicaciones, jornadas y conferencias bajo una perspectiva de educación abierta. De esta forma existen diversos ejemplos que cumplen con el planteamiento de Patrimonio como objeto de difusión.

En la comunidad andaluza, es ya tradicional la celebración de las Jornadas Europeas de Patrimonio, donde se promueve la realización de visitas guiadas por especialistas a determinados centros de interés patrimonial, fijados con anterioridad.<sup>1</sup> En relación con esto aparecen los centros de difusión e interpretación, que mediante un tratamiento didáctico y con una considerable inversión, necesaria para adecuarlo a unas condiciones determinadas, facilitan a la sociedad el proceso de comprensión del espacio, como es el caso del Parque Minero de Riotinto, en Huelva, importante ejemplo de la difusión del Patrimonio Tecnológico (Domínguez, 1997) o del Arqueológico, como el Poblado Ibérico de Calafell en Tarragona (Santacana, 1997). No hay que pasar por alto la elaboración de exposiciones y publicaciones en relación al planteamiento didáctico del Patrimonio Documental, del que suele estar olvidado su carácter divulgativo frente a la importancia investigadora (Estepa, 1995).

Otro punto de vista, desde el que podemos trabajar con el Patrimonio, es el valor que su difusión reporta sobre la gestión, protección y conservación del mismo. La educación acerca del Patrimonio está directamente relacionada con la sensibilización de la sociedad sobre éste, consiguiéndose su protección y la concienciación referida a la necesidad de conservarlo como una aportación de/a los bienes de la cultura general, actuando en forma de vía paralela a la actual política administrativa de intentar solventar el problema de la destrucción y expoliación patrimonial por vía judicial. La actuación educativa, mediante la concienciación y valoración social del Patrimonio, es evidentemente un proceso muy lento, con poca rentabilidad a corto plazo, pero sin duda alguna de gran eficacia en décadas futuras.

En los Centros Patrimoniales de educación al ciudadano (que desde nuestro punto de vista así tendrían que denominarse por el carácter integrador de conocimientos que deberían difundir), como pueden ser Museos, Centros de Arte o Par-

1. Estas jornadas han tratado de muy diversos temas, desde el patrimonio arquitectónico, hasta la arqueología urbana, pasando por el mundo romano e islámico, de las que se han realizado numerosas publicaciones.

ques Arqueológicos, el Patrimonio debe actuar sobre la sociedad de forma dialógante. La población debe tener la posibilidad de intervenir de forma dinámica y sentirse partícipe del Patrimonio, de diversas maneras, la más inmediata, a través de las visitas que se realicen a estos centros.

Todo este proceso debe seguir un nexo común respecto al concepto de Patrimonio: el planteamiento integral del conocimiento sobre el mismo, donde a través de una concepción interdisciplinar se proporciona un sentido real para la reconstrucción histórico-cultural, sentido que se pierde cuando las interpretaciones que se dan, tanto a alumnos como a visitantes, parten de una visión disciplinar. De esta forma la interpretación, entendida como el método para ofrecer la comprensión y el uso activo del Patrimonio, usando todo tipo de recursos de presentación y animación (Padró, 1996), ha de fundamentarse en todos los aspectos que conforman una sociedad (tiempo, espacio, creación artística y literaria, lenguaje, creencias...).

Tanto en el caso de escolares como del público en general, se debe proceder ofreciéndoles actividades que concurren a un triple fin: fomentar el enriquecimiento del conocimiento cotidiano sobre la sociedad, mostrando su utilidad para interpretar el mundo y para participar de forma autónoma y crítica en la gestión de problemas socioambientales; respetar los elementos artísticos, históricos, literarios, documentales, tecnológicos..., que conforman el Patrimonio y potenciar valores como la tolerancia, la solidaridad y el interés por el conocimiento de otras sociedades, a través de la comprensión de la diversidad cultural y de sus diferentes manifestaciones.

## 5. Referencias bibliográficas

- BOTKIN, J.; ELMANDJRA, M.; MALITZA, M. (1979): *Aprender, horizontes sin límites. Informe al club de Roma*. Madrid: Santillana.
- DOMÍNGUEZ, C. (1997): «El Parque minero de Riotinto», en *Talleres de Patrimonio Andaluz. El Patrimonio Tecnológico de Andalucía*, pp. 207-244.
- ESTEPA, J. (1995): «El archivo en la enseñanza de la Historia». *Tría*, 2, 53-72.
- FAUBLÉE, E. (1992): *En sortant de l'école... Musees et Patrimoine*. París: Hachette.
- GARCÍA, J. E.; MERCHÁN, F. J. (1997): «El debate de la interdisciplinariedad en la ESO: el referente metadisciplinar en la determinación del conocimiento escolar». *Investigación en la Escuela*, 32, 5-26.
- GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA (1991): *Proyecto curricular investigando nuestro mundo*. Documento IV. Sevilla: Díada.
- HABERMAS, J. (1988): *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- HERNÁNDEZ, X.; SANTACANA, J. (1995): «Ideas, estrategias y recursos». *Cuadernos de Pedagogía*, 236, 12-25.

- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1995): «Cultura democrática y escuela pública. Una hipótesis de trabajo». *Investigación en la Escuela*, 26, 55-68.
- PADRÓ, J. (1996): «La interpretación: un método dinámico para promover el uso social del Patrimonio Cultural y Natural». *Cuadernos VII. Difusión del Patrimonio Histórico*, pp. 8-13.
- PAGÈS, J. (1997): «La formación del pensamiento social», en BENEJAM, P.; PAGÈS, J. (coords.), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Horsori/ICE de la UB.
- ROZADA, J. M. (1997): *Formarse como profesor*. Madrid: Akal.
- SANTACANA, J. (1997): «Una experiència didàctica de reconstrucció: el poblat ibèric de Calafell i els procediments de l'arqueologia», en *Actes I Jornades d'Arqueologia i Pedagogia*, pp. 123-130.
- SAVATER, F. (1997): *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- TORRES, J. (1992): *El currículum oculto*. Madrid: Morata.
- WAMBA, A.; JIMÉNEZ, R. (1996): «La investigación científica y tecnológica en Andalucía. Un programa para una mejor comprensión de la ciencia». *Acento Andaluz. Revista de Educación*, pp. 33-37.
- YUS, R. (1994): «Dos mundos contradictorios». *Cuadernos de Pedagogía*, 227, 35-39.

## Contenido y trascendencia didáctica de los valores superiores constitucionales del art. 1.1

ROSER SANGRÀ TURULL  
Licenciada en Pedagogía, Geografía e Historia  
y Derecho

### RESUMEN

La comunicación supone una reflexión sobre el sentido y contenido de los valores superiores del art. 1.1. de la Constitución española de 1978: LIBERTAD, JUSTICIA IGUALDAD Y PLURALISMO POLÍTICO. Valores que suponen norma jurídica básica inspiradora del posterior desarrollo jurídico en general y del educacional en particular. La LOGSE de 3 de Julio de 1985 supone un claro ejemplo de esta «presencia» constitucional, también los Reales Decretos en materia de educación, así como diversos objetivos generales del Diseño Curricular de las ciencias sociales. La influencia entre valores superiores constitucionales y sociedad acaba configurándose como recíproca por la necesidad de la reconfiguración de los primeros partiendo de la segunda y exigido todo ello por el «devenir» histórico.

El ARTÍCULO 1.1 de la Constitución Española de 1978 proclama que: «España se constituye en un Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico, la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político».

Según Peces (1986), uno de los miembros de la Ponencia Constitucional donde se construyó el consenso sobre el Estado social y democrático de Derecho (así como los valores superiores), la incorporación de dichos valores superiores supone la aportación más original de la constitución de 1978. La libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político son criterios inspiradores respecto a la formulación de otras normas, así como de la interpretación por parte de los operadores jurídicos. La trascendencia radica en que los objetivos éticos propios del estado