

UNA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA Y ETNOGRÁFICA SOBRE EL VALOR EDUCATIVO Y EL USO DIDÁCTICO DEL PATRIMONIO CULTURAL

GONZÁLEZ MONFORT, NEUS

Profesora asociada en la unidad departamental de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universitat Autònoma de Barcelona
neus.gonzalez@uab.cat

Resumen. Se han hecho valiosas aportaciones acerca del estudio del patrimonio cultural desde la perspectiva de las diversas ciencias sociales y de la didáctica, pero dichas aportaciones parece que han encontrado escaso eco en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales. Para acercarnos al conocimiento de lo que realmente se entiende por patrimonio cultural y su tratamiento en la enseñanza, a nivel de ESO en Cataluña, se ha construido un esquema interpretativo. Este esquema se ha aplicado: al análisis de libros de texto y materiales didácticos elaborados por los servicios educativos de los museos; al análisis del pensamiento del profesorado y de expertos sobre el valor educativo del patrimonio cultural y, finalmente, se ha realizado la observación, análisis e interpretación de tres casos prácticos de aula. Las conclusiones del estudio concretan algunas propuestas didácticas para la mejora de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales mediante el conocimiento del patrimonio cultural.

Palabras clave. Patrimonio cultural, didáctica de las ciencias sociales, conciencia histórica, educación para la ciudadanía.

Summary. Valuable contributions have become about the study of the cultural patrimony from the perspective of diverse social sciences and the didactics, but these contributions it seems that they have found little echo in the education-learning of social sciences. In order to approach us the knowledge of which really it is understood by cultural patrimony and its treatment in education, at level of Secondary School in Catalonia, has constructed an interpretative scheme. This scheme has been applied: to the analysis of the didactic material and text elaborated by the educative services of the museum; to the analysis of the thought of the teaching staff and experts on the educative value of the cultural patrimony and, finally, it has been made the observation, analysis and interpretation of three practical cases of classroom. The conclusions of the study make specific some didactic proposals for the improvement of the education-learning of social sciences by means of the knowledge of the cultural patrimony.

Keywords. Cultural heritage, social sciences didactics, historical conscience, citizenship education.

INTRODUCCIÓN

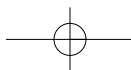
Toda investigación en didáctica de las ciencias sociales (DCS) pretende comprender qué se enseña, cómo se enseña y cómo se aprende el conocimiento social, teniendo en cuenta los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que comporta dicho conocimiento. El objetivo de la investigación no es únicamente conseguir un mejor conocimiento sino que se propone la mejora de la realidad existente. Esta mejora se entiende siempre desde una concepción de la sociedad.

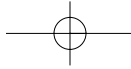
La concepción de la didáctica de las ciencias sociales que sostiene la presente investigación parte de una concepción crítica del currículo presentando un enfoque sobre la enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural que favorezca la formación democrática de los estudiantes. Para ello, consideramos que el alumnado, al acabar la enseñanza obligatoria, debería ser capaz de plantearse problemas, saber cómo informarse acerca de los hechos y las razones que los justifican, debería

saber que hay que conocer e interpretar la intencionalidad de las diversas posiciones que pueden darse acerca de un problema, y ser capaz de tomar decisiones para intervenir de manera responsable, crítica, activa y cooperativa en la construcción de un futuro mejor.

El trabajo que presentamos pretende avanzar en la línea expuesta anteriormente mediante el estudio del patrimonio cultural. Para su realización se han trabajado cuatro apartados, que son los siguientes:

- 1) El marco teórico de referencia, que justifica y fundamenta los objetivos que se proponen.
- 2) Se plantea la relación que, a nuestro entender, se debería establecer entre la didáctica de las ciencias sociales (DCS) y el patrimonio cultural.
- 3) Se expone la metodología utilizada en la investigación.





INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

4) Y, finalmente, se presentan algunas conclusiones que parecen interesantes, ya que se propone utilizar el patrimonio cultural de manera que sea un recurso educativo que pueda ayudar a crear conciencia histórica en los jóvenes y les permita comprender mejor el pasado, valorar la historicidad del presente, participar conscientemente en la construcción de su futuro personal y social, y respetar y valorar otras culturas.

LA INVESTIGACIÓN: EL VALOR EDUCATIVO DEL PATRIMONIO CULTURAL

Supuestos iniciales

Los supuestos iniciales que ayudaron a estructurar la investigación fueron fundamentalmente dos:

– En la educación reglada existe un gran interés por la enseñanza del patrimonio cultural. Pero, en cambio, no parece que se haya avanzado en la conceptualización del tema ni en la aplicación didáctica de las nuevas aportaciones que se están haciendo desde la DCS, ni por parte del profesorado ni por parte de las administraciones educativas.

– En la educación no reglada también hay interés en difundir y hacer accesible el patrimonio cultural al público escolar, como demuestra el aumento de la oferta de servicios y de actividades educativas. Pero, en cambio, no parece que se haya hecho el esfuerzo de incorporar a la enseñanza las aportaciones que se hacen desde la DCS para facilitar el proceso de aprendizaje.

Se podría afirmar, por lo tanto, que *a priori* el patrimonio cultural suscita un gran interés, pero no parece que haya un canal de comunicación que interrelacione las aportaciones que se hacen desde las ciencias sociales y la DCS: las necesidades del profesorado (tanto en formación como en recursos); y las necesidades e intereses del alumnado (para aprender a partir del patrimonio cultural).

Objetivos

Los objetivos se pueden resumir en tres:

1) Construir un esquema interpretativo para describir la presencia y el valor educativo del patrimonio cultural en la enseñanza de las ciencias sociales.

2) Caracterizar el tratamiento y el uso educativo del patrimonio cultural en la ESO.

a) Conocer, analizar y valorar el tratamiento del patrimonio en los currículos de Cataluña y España así como de otros países de nuestro entorno cultural.

b) Analizar las aportaciones de los libros de texto y de

los materiales elaborados por museos y servicios educativos.

c) Analizar y valorar el pensamiento del profesorado y de expertos sobre el valor educativo del patrimonio cultural.

d) Observar, describir e interpretar tres situaciones educativas relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural.

3) Extraer conclusiones y hacer algunas propuestas que mejoren el uso educativo del patrimonio cultural, haciendo especial incidencia en la formación inicial del profesorado.

En síntesis, se considera que los dos primeros objetivos se relacionan directamente con la finalidad planteada. Y el tercero responde más a la necesidad de contribuir, en la medida de lo posible, a mejorar la enseñanza de las ciencias sociales, objetivo intrínseco de la DCS.

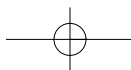
MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

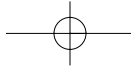
Esta propuesta se entronca con la tradición de «el estudio del medio» y «la historia local», pero además pretende incorporar las nuevas conceptualizaciones sobre el patrimonio cultural.

El estudio del medio

El estudio del medio puede ser una estrategia didáctica útil y eficaz para favorecer el desarrollo de capacidades de comprensión y de análisis histórico y para entender el pasado y actuar en el presente. Pero para eso se requiere un replanteamiento de las estrategias del proceso de enseñanza-aprendizaje y hacer proyectos que ayuden al alumnado, a partir del trabajo y la reflexión sobre el medio, a situarse de manera crítica y consciente ante la propia realidad y con voluntad de actuar (Bardavio-González, 2003). Como estrategia de intervención didáctica, el medio puede permitir entender la idea de que el pasado se investiga desde el conocimiento de lo que sucedió, es decir, desde el presente (el futuro del pasado), y, en consecuencia, el mismo alumnado puede establecer relaciones entre el pasado y el presente y aprender con mayor eficacia los mecanismos que rigen la temporalidad histórica (Koselleck, 1993). Además, podrán entender que las decisiones que se toman en el presente tienen consecuencias en el futuro.

El medio es «el ámbito de la experiencia, el contexto en el que las actuaciones tienen lugar y significado. Es, por lo tanto, un concepto dinámico, de límites poco definidos, que varía según el problema que se considere y que cambia en el tiempo y presenta carac-





INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

terísticas propias para cada individuo y cada grupo social» (Benejam, 1994, 12). También Batllori (1994) nos sugiere, como en una escuela crítica, basada en los principios constructivistas, que estudiar el medio tiene, como primera finalidad, ayudar al alumnado a reflexionar sobre los conocimientos, las vivencias y las experiencias que ya tienen y reestructurarlos según las nuevas visiones que aporta la ciencia. Por lo tanto, «si queremos que alguna cosa cambie, el estudio del medio nos debe llevar a contemplar la realidad de una manera nueva, adecuada a la actualidad y con una visión de futuro dinámica» (Costa, 1993, p. 55).

Por lo tanto, se puede considerar que el estudio del medio puede ser una estrategia didáctica útil y eficaz para favorecer el desarrollo de capacidades de comprensión y de análisis histórico y para entender el pasado y actuar en el presente. Podría contribuir a resolver la separación que hay entre lo que se enseña en los centros educativos y lo que el alumnado vive.

La historia local

Según las aportaciones de Pluckrose (1996), el estudio de la historia local se puede utilizar como punto de partida de una indagación histórica. Es una historia que se encuentra en el medio experiencial del alumno y que permite comprender que el presente se ha configurado a través del tiempo, a partir de las decisiones que las personas han ido tomando en cada momento. Las últimas aportaciones empiezan a hablar de la «historia localizada» (Cornacchioli, 2002). Es decir, de aquella historia de un lugar concreto y delimitado que habla de un grupo humano, de una comunidad...; que puede comprender un período de tiempo amplio; que investiga con la metodología de la investigación historiográfica más global; que hace una indagación cualitativa, pero también cuantitativa. O sea, sería la historia total –social, económica, política, etc.– de una comunidad que vive en un territorio concreto.

La ventaja de esta historia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es que permite superar el concepto de historia local, como un recurso meramente ilustrador, para convertirse en un posible punto de partida en la construcción del pensamiento social e histórico. La historia «local-localizada» permite concretar, permite observar los lugares donde sucedieron los acontecimientos históricos, los cambios, y así convertirse en un puente entre la historia escolar y la memoria colectiva (Croix y Guyvarc'h, 1990).

Nuevas conceptualizaciones

Las nuevas conceptualizaciones se fundamentan en las aportaciones que se han hecho desde algunas ciencias sociales como la antropología, la historia y la arqueología. Por ello, la tendencia es utilizar el con-

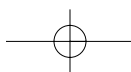
cepto de patrimonio cultural, porque se considera que refleja un nuevo espacio donde se puede aprender a valorar y a conocer la identidad de un colectivo. El hecho de hablar de patrimonio cultural y no de patrimonio se relaciona con las aportaciones de la antropología y con la evolución de los conceptos de cultura y de identidad.

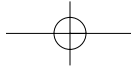
Se considera que el patrimonio cultural representa una concepción más integradora. El patrimonio cultural es un elemento que permite comprender que el presente se ha configurado a través del tiempo, a partir de las decisiones que las personas han ido tomando en cada momento. Es decir, se plantea que el patrimonio es la representación de lo que se ha denominado «el pasado que tenemos presente» (Pagès y Pons, 1986).

Desde la antropología se considera que el patrimonio está formado por objetos que perduran en el tiempo. Y como el paso del tiempo es la sustancia de la historia, hay que concebir el patrimonio como el conjunto de objetos de la historia. Estos objetos son los vehículos de una serie de significados, tienen una carga simbólica que se adopta según la percepción de los receptores, los encargados de patrimonializarlos y, por lo tanto, de convertirlos en heredables. Pero no se debe olvidar que la relación y la vinculación que se establece entre los elementos patrimoniales y las comunidades (sociedades, grupos, etc.) son una construcción social y, en consecuencia, «todo el mundo es libre de aceptar o de rechazar, toda o en parte, la herencia. Por lo tanto, no es suficiente con transmitir, es necesario que quien lo hereda lo acepte. Debe haber la voluntad de querer heredar» (Allieu-Mary y Frydman, 2003).

A partir de estas tres ideas –la herencia, el significado y la voluntad de heredar– se afirma que los objetos son una puerta hacia el pasado, los cuales transmiten de una manera directa las noticias y las sensaciones que provienen de un tiempo anterior. Son la manera de mantener el contacto, porque, mientras el tiempo pasa, el espacio se llena de objetos, y así se convierte en la evidencia, en una prueba. El patrimonio es el resto material de un pasado, el anclaje de la memoria, aquello que aún es visible de un mundo que se ha convertido en invisible (Nora, 1987). Por este motivo, su pérdida es irreparable para los herederos y para la humanidad en general.

Cuando los elementos patrimoniales se asocian con una identidad y con unos valores e ideas, entonces se sacralizan y adquieren un carácter casi inmutable. Es decir, se convierten en un símbolo a partir del que se puede expresar de una manera sintética y efectiva la relación entre las ideas, los valores, las concepciones, las creencias, y se puede convertir todo en emociones. Así, la selección de los elementos patrimoniales es producto de los discursos identitarios existentes; por lo tanto, no es neutral ni objetiva sino que está cargada de valores.





EL PATRIMONIO CULTURAL Y LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

La idea de que el patrimonio cultural puede ser un instrumento muy eficaz para enseñar y para aprender ciencias sociales no es nueva. Y nadie cuestiona que la utilización de elementos patrimoniales permite el aprendizaje de unas pautas que facilitan al estudiante interrogarse sobre el entorno, acercarse, reflexionar y después llegar a conclusiones sobre cómo se construye el conocimiento social (Jurion de Waha, 2006).

Teniendo en cuenta lo dicho, consideramos que es importante conocer cuáles son las aportaciones que se han hecho desde la DCS respecto del uso didáctico y del valor educativo del patrimonio cultural en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales. Y para ello se ha optado, primero, por plantear cuál es el concepto que se tiene de patrimonio; segundo, cómo se ha planteado el patrimonio en la práctica; y, finalmente, qué concepción didáctica cabría aplicar para mejorar la enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural.

Actualmente, la DCS opta por una definición de patrimonio cultural integradora, global, plural y abierta. Considera que el patrimonio es un concepto complejo y dinámico y no un concepto acotado y simple. Es un concepto que ha ido evolucionando con el paso del tiempo, se ha ido enriqueciendo y que aún debe evolucionar (Hernández, 1992; Domínguez, 2003).

El patrimonio es una realidad presente que nos ha dejado el pasado. Es «toda la producción cultural del ser humano, tangible e intangible, pasada y presente, que influye en la ciudadanía hasta formar parte de su propia historia y por lo tanto de su identidad» (Rico y Ávila, 2003, 31, basándose en las aportaciones de Martín Guglielmino). Es decir, es el conjunto de obras o de restos, ya sean materiales o no, que, por sus valores estéticos, históricos, simbólicos, lingüísticos, técnicos, etnográficos, etc., sirven para definir y caracterizar una sociedad, tanto en su dimensión actual como en su devenir histórico» (equipo directivo de *Iber*, 1994).

Como afirma Hernández (2003), el concepto de patrimonio es polisémico y experimenta un continuo proceso de deconstrucción y construcción. Para Fontal (2003), algunas de las claves para comprender este concepto son:

- a) la herencia o legado de unas generaciones a otras;
- b) la transmisión a partir de una selección hecha con unos criterios siempre ideológicos;
- c) la memoria o vinculación entre pasado-presente-futuro y, por lo tanto, la voluntad explícita de heredar y de transmitir;

d) el elemento de la identidad o de las identidades (personal, colectiva, social, cultural, política...).

Cualquier objeto fruto de la intervención del ser humano puede convertirse en un elemento del patrimonio cultural siempre que exprese de manera sintética y efectiva la relación existente entre el ser humano y su identidad. O sea, siempre que se convierta en un símbolo y sea un vehículo de significado.

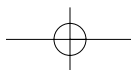
El concepto de patrimonio cultural «está experimentando continuamente un proceso de deconstrucción y de construcción, seguramente debido a que el patrimonio no es un medio o un recurso para conocer la historia o para hacer historia, sino que el patrimonio es el pasado evidenciado, es la pervivencia y lo que nos queda visible del pasado, y que desde el presente otorgamos valor, cosa que provoca que esté en constante evolución, constante cambio [...]. El patrimonio es un espacio interdisciplinar donde se interrelacionan los contenidos de geografía, de arte, de historia, de técnica, de ciencia, etc. Y eso hace que sea un marco privilegiado donde se plantee la integración de los conocimientos» (Hernández, 2003).

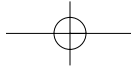
Pero el patrimonio no es sólo aquello que se transmite o que se hereda de una generación a otra, sino que también es aquello que se transforma al ser utilizado en el presente. Por ello, el estudio del patrimonio tiene la potencialidad de permitir conocer las formas de vida. Así pues, se está ante una construcción social y, como tal, históricamente modificable en función de los criterios, de los intereses o de las urgencias (Fernández, 2001).

Parece que se puede afirmar que para la DCS, el patrimonio expresa la identidad. Porque su apropiación por parte de las personas favorece:

- a) la creación y la consolidación de una identidad ciudadana responsable fundamentada en la voluntad de respeto y de conservación del entorno;
- b) el desarrollo de la capacidad de interpretar y de elegir entre las diversas situaciones y las problemáticas existentes;
- c) la capacidad de implicarse y de actuar de manera responsable en la conservación del patrimonio cultural y en su divulgación.

El patrimonio cultural, además, puede ser considerado como una fuente importante para el conocimiento social, porque proporciona información explícita o implícita sobre los procesos sociales del pasado (Cuenca y Domínguez, 2002). Observar, analizar, comprender y extraer conclusiones del descubrimiento del patrimonio cultural puede fomentar y estimular la curiosidad y el interés de los alumnos hacia el conocimiento histórico y social (Astoul, 2003).





INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

El patrimonio cultural y su didáctica

Un modelo didáctico para la enseñanza de la historia debe plantearse el uso del patrimonio cultural como recurso importante. El patrimonio cultural debería ser un pretexto. Debe ser una herramienta de comunicación y de expresión, y no sólo un artefacto que se debe estudiar, un nuevo contenido que se debe incorporar en las programaciones o la excusa para hacer salidas. No debe ser un objetivo en sí mismo, sino una herramienta de comunicación entre las personas, para descubrir quién soy y quiénes son los otros (Hanossset, 2002, 2003).

El uso del patrimonio puede ayudar a entender las sociedades actuales como resultado de un proceso de evolución histórica, proceso del cual el patrimonio constituye una herencia que vincula raíces culturales y tradiciones, permite valorar los cambios y las continuidades de las maneras de vivir, de las mentalidades, de los gustos estéticos, de la organización política, económica y social.

Además, el patrimonio tiene un importante valor educativo en el momento que puede ayudar a desarrollar y a potenciar una serie de procedimientos como la interpretación y la representación del espacio, la conciencia temporal y el tratamiento de la información, y también de un gran potencial motivador y de intervención y participación directa (Estepa, Domínguez y Cuenca, 1998).

El análisis del patrimonio puede permitir descubrir las riquezas del entorno, los testigos históricos, las perspectivas y las prioridades del presente. Y además puede ser un elemento fundamental en la educación en el respeto, el civismo y la integración social a partir del reconocimiento y la valoración del patrimonio común (Grappin, 2000).

Así, algunos de los objetivos básicos vinculados al patrimonio cultural en las ciencias sociales deberían ser los que se plantean a las «clases europeas del patrimonio»:

a) comprender que el patrimonio cultural es una construcción social que responde a un momento histórico y que forma parte de un discurso sobre el presente, por lo que hay que ofrecer las claves para decodificarlo;

b) fortalecer la cultura y los valores de una ciudadanía democrática, facilitar la cohesión y la integración sociales, ser instrumento para una renovación cultural y contribuir a compensar las desigualdades sociales, sobretodo en el terreno de la cultura,

c) promover y fortalecer una visión de los bienes patrimoniales como forma de gozar y, al mismo tiempo, de conocer. Sería necesario que su uso sirviese

para conformar una visión rigurosa y racional de la realidad presente y pasada y de la cultura en la que se enmarca;

d) valorar positivamente la posesión de un patrimonio colectivo y común, argumentando la defensa y conociendo algunas de las obras declaradas por la Unesco patrimonio de la humanidad;

e) democratizar el uso del patrimonio extendiéndolo a todos los sectores sociales como un medio imprescindible para lograr consenso social, en la necesidad de conservarlo y valorarlo como símbolo de las identidades. Es decir, hacer comprensible el patrimonio cultural mediante una interpretación científica y rigurosa y al mismo tiempo seductora.

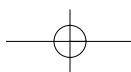
El patrimonio tiene una gran potencialidad educativa para la búsqueda de la identidad cultural y también para el respeto hacia otros grupos culturales. O sea, la enseñanza de las ciencias sociales a partir del patrimonio puede facilitar la creación de una identidad propia y colectiva, pero al mismo tiempo también puede ayudar a aprender a valorar positivamente la diversidad social y cultural (Hernández y Santañana, 1995; Estepa, Domínguez y Cuenca, 1998; Ávila, 2002).

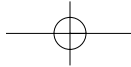
PRINCIPIOS METODOLÓGICOS USADOS DURANTE LA INVESTIGACIÓN

Una investigación cualitativa

La metodología seguida en esta investigación responde a los principios de la investigación cualitativa y etnográfica. Se han aplicado aquellas técnicas y métodos que permiten observar y analizar la presencia y el valor educativo que se otorga al patrimonio cultural en los diferentes ámbitos escogidos (currículos, libros de texto, materiales de museos y de campos de aprendizaje, prácticas de aula, y opinión de expertos y profesores). También se ha tenido muy en cuenta la propuesta de «análisis de contenido» hecha por Van der Maren (1995), ya que la finalidad última de la investigación no es el estudio de un grupo o de una realidad educativa, sino el uso educativo que se hace de un contenido –patrimonio cultural– y su tratamiento didáctico.

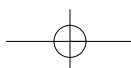
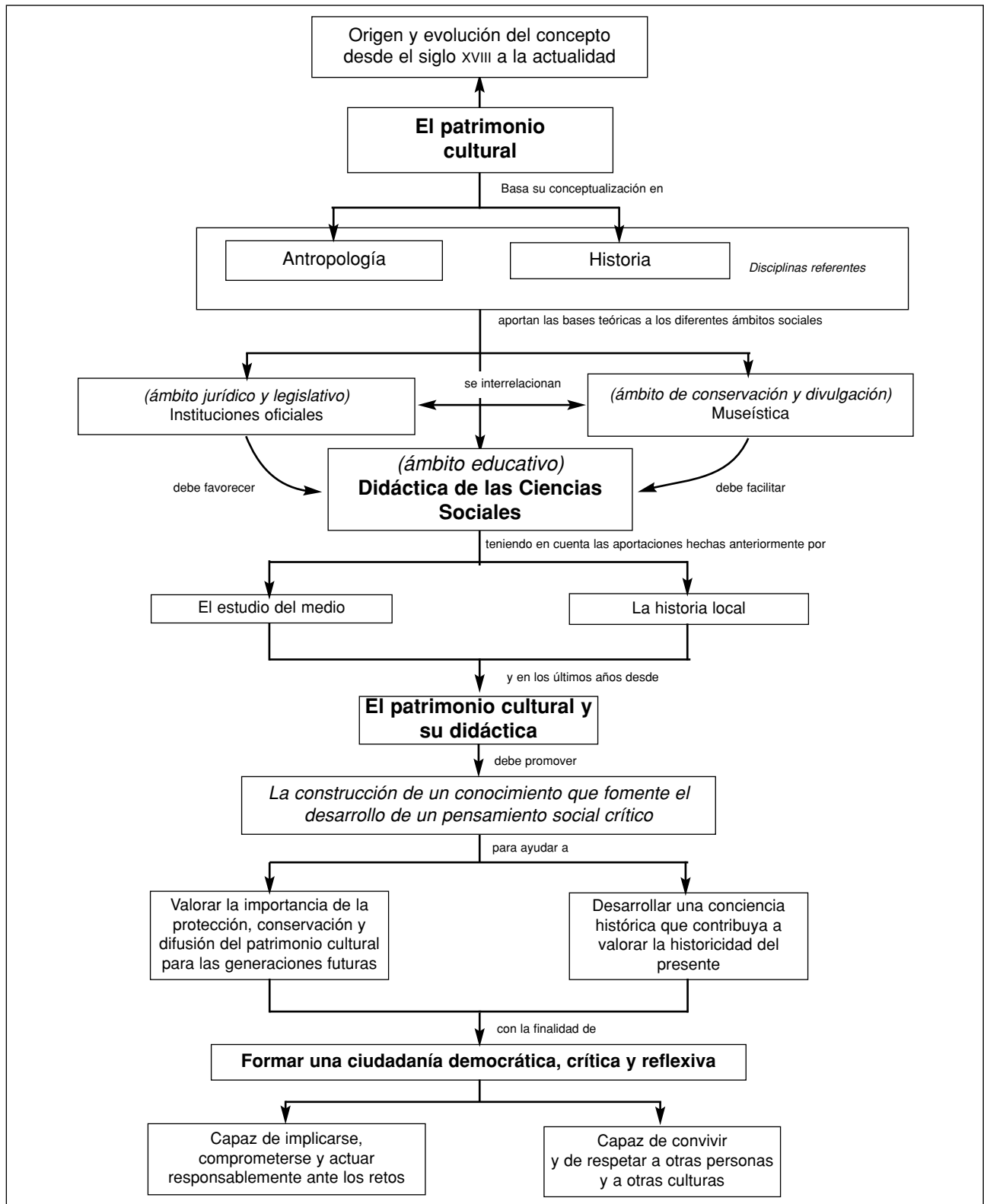
El diseño metodológico no ha sido nunca rígido. Al contrario, se empezó con una pregunta bastante amplia y se escogió un escenario. La revisión constante y el análisis de la información recogida se han convertido en la guía de la investigación (Evertson y Green, 1997; León y Montero, 2002). Es decir, se ha producido un proceso de carácter reflexivo desde el primer momento de la recogida de datos, y se ha generado una influencia mutua y dinámica entre la investigación y el objeto de la misma. Así, se puede

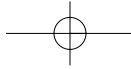




INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

Cuadro 1
Esquema conceptual de la investigación





INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

afirmar que el diseño metodológico ha sido un proceso emergente, progresivo y flexible, producto de la interacción entre la teoría construida y la práctica observada y analizada. El diálogo permanente entre la una y la otra ha guiado la reconstrucción constante y permanente de la investigación.

La investigación se ha centrado en un contenido propio de la DCS. Se ha analizado el valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural en la enseñanza y, más concretamente, en la educación secundaria obligatoria en Cataluña. La investigación ha intentado centrarse sobre todo en:

a) las prácticas que prevalecen en la acción educativa a partir del análisis de la opinión del profesorado y de la observación participante en tres estudios de caso (la práctica educativa);

b) las creencias o los puntos de vista que mantienen algunos agentes educativos, a partir del análisis de la opinión de los expertos (el pensamiento del profesorado y de los expertos);

c) las tendencias que se desarrollan en el diseño de las propuestas educativas, mediante el análisis de la presencia del patrimonio cultural en los currículos o en los libros de texto, y el uso que se hace de algunos materiales didácticos (el análisis documental).

El enfoque metodológico de la investigación fue holístico, ya que se quería estudiar el patrimonio cultural desde una perspectiva global. Esto ha hecho que todos los datos obtenidos en la fase empírica deban ser regulados mediante la triangulación y la contrastación (Latorre, Del Rincón y Arnal, 1997). Por eso se han analizado entrevistas, cuestionarios, materiales de los alumnos, libros de texto, cuadernos de actividades...

Todos los métodos o técnicas utilizados durante la investigación han tenido como finalidad interpretar el uso didáctico que se hace del patrimonio cultural. En ningún caso se ha pretendido estudiar un grupo o una realidad educativa. Como afirma Stake (1998, p. 46), «la principal característica de la investigación cualitativa es el lugar de centralidad que ocupa la interpretación. [...] Después de una aproximación constructivista de la investigación del conocimiento, después de considerar la intencionalidad [...] en última instancia el investigador acaba por dar una visión personal». La función interpretativa del investigador es constante, ya que desde el primer momento decide qué datos recoge, qué momento observa o a quién entrevista.

Según las características de la investigación cualitativa (Bisquerra, 1989; Janessick, 1994; Maykut y Morehouse, 1994; Latorre, Del Rincón y Arnal, 1997; Pérez, 1998; Rodríguez, Gil y García, 1999; Cardona, 2002, entre otros), el proceso que se ha seguido com-

parte las siguientes características: *a)* es una investigación holística (porque tiene en cuenta el fenómeno en su conjunto); *b)* no pretende probar teorías ni hipótesis (el análisis es inductivo); *c)* se ha iniciado el estudio con algunas grandes preguntas y dibujando cuál será el procedimiento de recogida de datos, pero el diseño ha evolucionado; *d)* el diseño ha sido emergente (la investigación se ha ido reformulando para favorecer la interpretación); *e)* se basa en un estudio intensivo de pequeña escala, que sólo se representa a sí mismo; *f)* la investigadora ha sido el principal instrumento de medida (todos los datos han sido filtrados según su criterio); y *g)* la investigación ha intentado comprender el contexto.

Una investigación etnográfica

Esta investigación se podría caracterizar como una investigación etnográfica. Toma como contexto un escenario pequeño, relativamente homogéneo y geográficamente limitado (Pérez, 1998, p. 20), ya que se analizan libros de texto y materiales editados en Cataluña, se observan tres casos de profesores del área metropolitana de Barcelona y se entrevista a expertos y profesores que trabajan en el ámbito catalán.

Según se recomienda, se ha utilizado la observación participante como estrategia fundamental para la recogida de datos, complementada con otras técnicas secundarias (cuestionarios, entrevistas, análisis de documentos, instrumentos diseñados propiamente para la investigación o análisis de contenido). Se ha procurado usar una combinación equilibrada de datos, tanto subjetivos como objetivos, para reconstruir el universo educativo escogido (Pérez, 1998; Latorre, Del Rincón y Arnal, 1997).

Las técnicas utilizadas en esta investigación

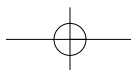
Las técnicas que se han usado en esta investigación han sido las siguientes:

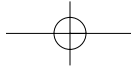
a) la observación participante de tres casos, que ha implicado la recogida de datos mediante el diario de la investigadora, las entrevistas y el análisis de documentos generados durante el período de observación;

b) la encuesta: el cuestionario a diversos profesores y profesoras de secundaria y la entrevista a informadores clave o expertos, y

c) el análisis de contenido (McCormick y James, 1996; Van der Maren, 1995), para los documentos como los currículos, los libros de texto y los materiales didácticos.

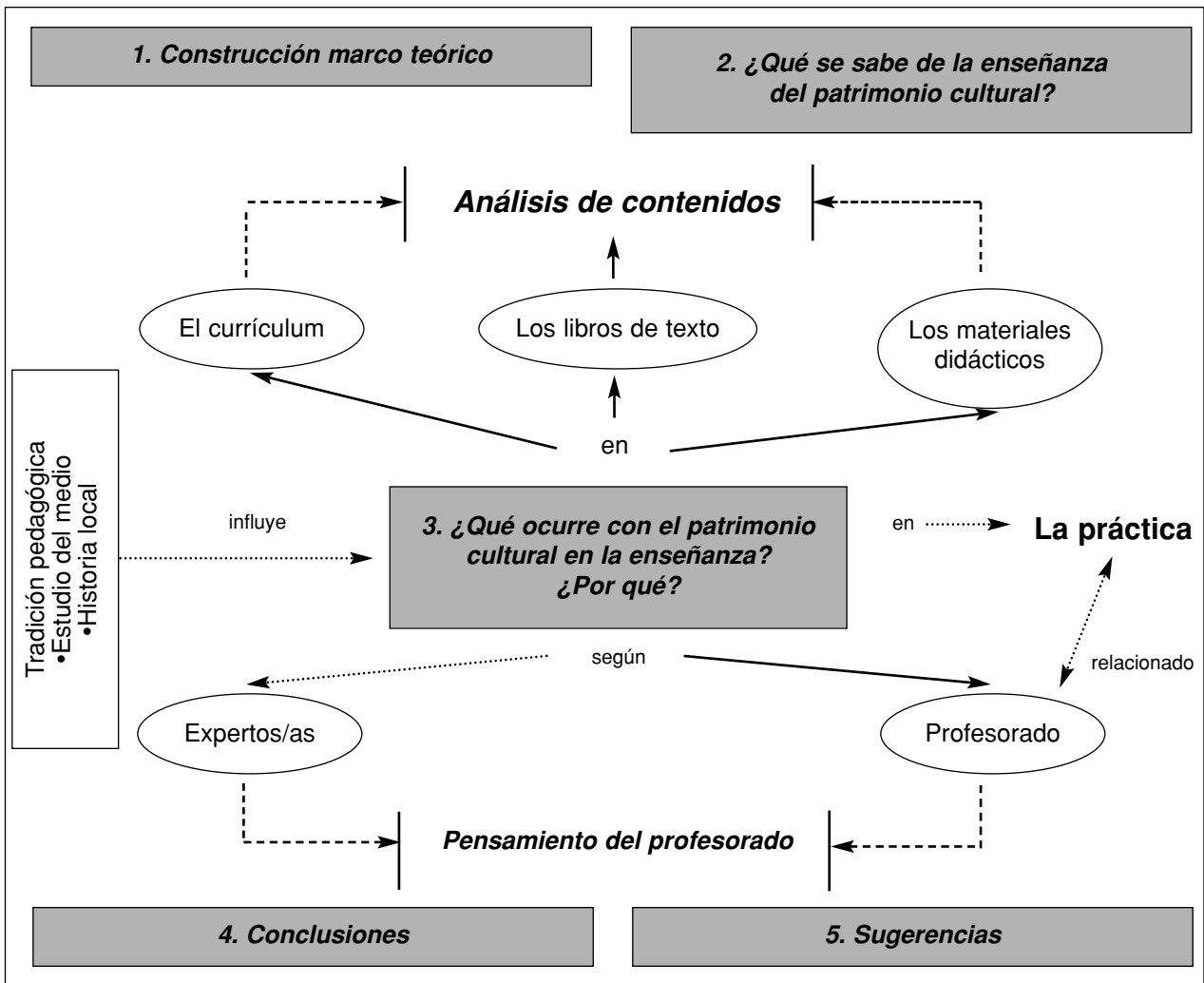
Durante todo el proceso de la investigación se ha bus-





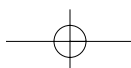
INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

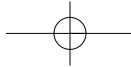
Cuadro 2
Esquema metodológico



Cuadro 3
Esquema interpretativo.

Esquema interpretativo					
Categorías	Conceptualización didáctica	Valor educativo	Finalidad educativa	Contenidos	Modelo curricular
Variables	Imagen	Ilustración	Ninguno	Actitudinal	Tradicional
	Documento-fuente	Objeto	Descriptiva	Conceptual Actitudinal	Científico
	Medio-entorno	Recurso	Cultural	Procedimental Actitudinal	Activo
	Recurso educativo-instrumento de comunicación	Contenido	Crítica	Contenidos integrados	Crítico





INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

Cuadro 4
Instrumento de análisis de la investigación.

<i>Categoría</i>	<i>Variable</i>	<i>Breve descripción (el patrimonio cultural...)</i>
<i>Conceptualización</i> (¿Qué se entiende?)	<i>Imagen</i> <i>Ilustración</i>	Se vincula al concepto de «tesoro» (coleccionismo)
	<i>Documento-fuente</i>	Se vincula al concepto de «cultura» (fuente de información)
	<i>Medio-entorno</i>	Se vincula al concepto de «identidad social i cultural» (diversidad)
	<i>Recurso educativo-instrumento de comunicación</i>	Se vincula al concepto de «recurso» (producto social, cultural y económico)
<i>Finalidad o valor educativo</i> (¿Qué finalidad educativa pretende? ¿Qué objetivos quiere fomentar?)	<i>Sin explicitar (anécdota)</i>	Es sólo una imagen, una anécdota
	<i>Descriptiva (objeto)</i>	Es una evidencia, un testimonio para: – conocer el pasado histórico y cultural – valorar la necesidad de proteger y conservar el patrimonio
	<i>Cultural (recurso)</i>	Es un medio para: – construir el conocimiento histórico – potenciar la diversidad cultural – desarrollar un pensamiento histórico
	<i>Crítica (contenido)</i>	Es un recurso muy potente para: – construir conocimiento social y consciencia histórica – fomentar la participación democrática
<i>Contenido</i> (¿Qué tipo de contenido predomina?)	<i>Factual</i>	Se usa para enseñar y aprender: hechos, anécdotas
	<i>Conceptual</i>	Se usa para enseñar y aprender: conceptos y sistemas conceptuales
	<i>Procedimental</i>	Se usa para enseñar y aprender: capacidades, habilidades y competencias
	<i>Actitudinal</i>	Se usa para enseñar y aprender: actitudes, valores y normas
<i>Modelo curricular</i> (¿Qué modelo curricular sigue?)	<i>Tradicional</i>	Hay una concepción positivista del saber. La enseñanza es transmisiva y el aprendizaje memorístico
	<i>Científico</i>	Hay una concepción neopositivista de la ciencia. La enseñanza es la aplicación del saber científico y el aprendizaje es el seguimiento del método científico
	<i>Activo</i>	Hay una concepción humanista del conocimiento. La enseñanza es activa i el aprendizaje también
	<i>Crítico</i>	Hay una concepción social y crítica del conocimiento de la ciencia (el saber es una interpretación). La enseñanza se basa en la toma de decisiones y la resolución de problemas, el aprendizaje es un producto social y personal, construido a partir del descubrimiento guiado

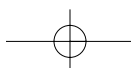
cado tener en cuenta los criterios de credibilidad de las investigaciones cualitativas y etnográficas. Por eso se ha intentado recoger los datos de manera sistemática y ordenada, seguir un proceso de reducción para poder seleccionarlos y simplificarlos y presentarlos además sintéticamente para poder extraer conclusiones con cierta facilidad.

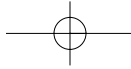
La triangulación

Igual que un topógrafo localiza los puntos en un mapa haciendo triangulaciones con los resultados obtenidos

de sus diversos instrumentos, el investigador cualitativo determina la exactitud de sus conclusiones haciendo triangulaciones con diversas fuentes de datos. En esta investigación se ha utilizado la triangulación de datos, ya que se han hecho servir diferentes fuentes para la recogida de información, diferentes personas y diferentes casos.

Finalmente, se incluye un cuadro de la estructura de la investigación, que pretende aclarar la relación que hay entre los diferentes elementos y partes de esta investigación educativa.





INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

JUSTIFICACIÓN DEL MODELO INTERPRETATIVO PARA EL ANÁLISIS: EL ESQUEMA INTERPRETATIVO Y EL INSTRUMENTO DE ANÁLISIS

La construcción de un modelo interpretativo en DCS implica interrelacionar diversos elementos que deben mantener una coherencia entre ellos. Las categorías que se ha decidido relacionar en el esquema interpretativo son:

- a) la conceptualización didáctica, que surge del análisis de la evolución del concepto de patrimonio cultural;
- b) el valor educativo, que implica el uso didáctico de los elementos patrimoniales en los diversos documentos y materiales educativos;
- c) la finalidad educativa, que responde al interés que suscita el patrimonio cultural en las propuestas didácticas;
- d) los contenidos, que muestran la tipología predominante según el uso que se hace en la secuencia didáctica;
- e) el modelo curricular (Pagès, 1998), que pretende aglutinar la relación que se establece entre el alumnado, el profesorado y el saber.

Cada una de estas categorías se divide en cuatro variables que fueron las utilizadas en el análisis de la información recogida en cada uno de los ámbitos establecidos previamente. La relación que se ha establecido entre cada una de las variables es la expuesta en el cuadro 3.

Para comprobar la concreción de todas las consideraciones anteriores en la enseñanza se diseñó un instrumento que ha permitido obtener, organizar, clasificar y estructurar la información recogida, a fin de analizarla y sistematizarla y poder llegar a conclusiones.

ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

Consideraciones generales respecto de la finalidad y los supuestos

Según la finalidad de esta investigación, parece que se puede afirmar que en Cataluña el patrimonio cultural no ha entrado en los centros educativos como un recurso o como un instrumento de comunicación con el cual se pueda construir conocimiento histórico y pensamiento social crítico. Parece que, mayoritariamente, sólo se usa:

- a) en momentos puntuales como una curiosidad, anécdota o ilustración de aquello que se está enseñando

do en el ámbito teórico, normalmente en un modelo tradicional de las prácticas docentes; y

- b) en actividades de tipo lúdico, con lo cual se pierde parte de su valor educativo, ya que se utiliza la presencia del elemento patrimonial para justificar la idoneidad de la actividad y su adecuación en la programación.

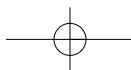
Los supuestos se confirman, después del análisis de todos los materiales, entrevistas, documentos... Algunas de las razones que pueden explicar que no se aplique todo el potencial didáctico del patrimonio cultural en la enseñanza de las ciencias sociales, pueden estar relacionadas con la formación de los docentes (Bravo, 2002; Riera, 2003; Llobet, 2004; Santisteban, 2005): una formación inicial inadecuada en didáctica específica, la perdurabilidad de un modelo de enseñanza tradicional y una escasa formación continua en DCS.

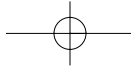
En este proceso, la aplicación del instrumento aquí presentado puede ayudar a hacer un diagnóstico del valor educativo del patrimonio cultural en muchas situaciones educativas, a plantear cambios y a aplicar innovaciones. Creo que el instrumento puede facilitar la detección de cuál es la concepción subyacente que reside en algunos discursos que se hacen, en algunos materiales que se editan y en algunas prácticas que se desarrollan.

Consideraciones respecto de los objetivos

Algunas de las conclusiones generales a las que se llega después de analizar y comparar todos los datos son:

- El patrimonio cultural tiene poca presencia en los currículos de los diferentes territorios analizados. Es verdad que aparece en todos los documentos, pero no lo hace de manera significativa ni sistemática, ni tampoco con una cierta regularidad a lo largo de la escolaridad. Aparentemente, el patrimonio cultural tiene un tratamiento muy cercano al de «imagen» o al de «documento-fuente», sólo excepcionalmente responde a una conceptualización de «medio-entorno».
- El patrimonio cultural está bastante presente en los libros de texto analizados. Es verdad que la presencia es bastante significativa, pero en cambio no se considera que sea un «recurso educativo» tal y como se ha planteado en esta investigación. Aparentemente, el patrimonio cultural en los libros de texto expresa una conceptualización centrada en «imagen» o «documento-fuente».
- El patrimonio cultural es el centro de los materiales elaborados por museos y otras instituciones vinculadas con el patrimonio, pero parece que se puede afirmar





INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

mar que, en estos materiales, el patrimonio cultural se considera un «imagen», excepto en los campos de aprendizaje que tienen una función más de «documento-fuente» o de «medio-entorno».

– El profesorado, en general, utiliza el patrimonio cultural en sus clases de ciencias sociales. Pero se podría afirmar que la conceptualización que predomina es la de «documento-fuente», ya que se relacionan los elementos del patrimonio como una fuente de información a partir de la cual se evidencia el pasado.

– Los expertos consideran que el valor educativo del patrimonio cultural se debe vincular con el pasado y con la construcción de una identidad social y cultural, por lo que la conceptualización que predomina se acerca a la de «documento-fuente» y a la de «medio-entorno».

– En el aula de ciencias sociales, el patrimonio cultural suele estar presente. Pero en cambio, aparentemente, el patrimonio cultural no ha entrado en los centros como un recurso para construir conocimiento social, mayoritariamente. Se acostumbra a utilizar en momentos puntuales y como una curiosidad, con el objetivo de ilustrar y acompañar los contenidos.

Consideraciones respecto de las modalidades de la investigación

Esta investigación pretende responder a los principios de la investigación cualitativa y etnográfica y por ello ha seguido las siguientes modalidades: *a)* según la finalidad, se podría considerar «aplicada», porque tiene como finalidad conocer qué puede suceder con las propuestas que pretenden mejorar la enseñanza del patrimonio cultural; *b)* según el objetivo, sería «descriptiva», porque pretende describir el uso y el valor de un contenido, el patrimonio cultural; *c)* según la muestra, se podría afirmar que es «cualitativa», porque usa una metodología interpretativa; *d)* según el contexto, sería «de campo», porque la observación se ha realizado en un contexto real; *e)* según la concepción del fenómeno educativo, se podría considerar «ideográfica», porque enfatiza en lo particular, lo individual o lo singular de los fenómenos y no pretende llegar a leyes generales; según la dimensión temporal, es «descriptiva», porque estudia los fenómenos tal y como aparecen en el momento; y *g)* según la orientación, se podría afirmar que es de «descubrimiento», porque se genera conocimiento desde una perspectiva inductiva.

Consideraciones finales

Teniendo en cuenta todas las aportaciones y reflexiones que se han hecho acerca del valor educativo del patrimonio cultural, pienso éste debe entenderse

como una fuente de conocimiento social. Debería ser un pretexto, además de un recurso, para conocernos individualmente y descubrirnos como sociedad.

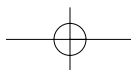
Si el patrimonio cultural se utiliza como una herramienta de comunicación, puede convertirse en el nexo que nos ayude a comprender el pasado y entender la realidad social y cultural presente, y a percibir que el futuro que debe construirse es fruto de un proceso o evolución histórica donde aún podemos y debemos incidir. La finalidad de los elementos del patrimonio cultural podría ser la de concienciar de la necesidad e importancia de conocer las raíces culturales para comprender la realidad social presente y así capacitar el alumnado por tomar decisiones coherentes que incidirán en la construcción del futuro. Si la apuesta es que el patrimonio cultural se convierta en un recurso educativo más para favorecer el conocimiento histórico y social, hay que establecer unos criterios de selección de los elementos más idóneos para llevarlos al aula de historia y de ciencias sociales.

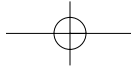
Considero que el patrimonio cultural debería ser considerado un recurso educativo más para enseñar y aprender historia y ciencias sociales. Creo que la existencia de una gran diversidad de elementos patrimoniales en el medio próximo de cualquier alumno y la atracción e interés que puede generar para motivar a los alumnos puede hacer que éstos se interesen por el aprendizaje del pasado, porque el uso didáctico del patrimonio cultural como recurso permite darse cuenta de que el pasado «no es un texto que hay en un libro» o «una historia que explica un adulto», sino que el pasado es una realidad que los rodea y que les permite entender muchas de las cosas que hacen, dicen, piensan y ven (fiestas y tradiciones, juegos y costumbres, urbanismo, edificios...).

Si el alumno percibe que el pasado no es lejano, sino que forma parte de su presente, posiblemente será más fácil que perciba que él es el protagonista de su tiempo y que él también puede incidir en la construcción de la sociedad que lo rodea y a la cual pertenece (por origen o por adopción). Es recomendable y necesario que los alumnos se impliquen como agentes activos del presente, porque viven en él y deberían trabajar para que el futuro se construyera según los valores democráticos de respeto y convivencia.

Y finalmente, si el alumno aprende que puede decidir ahora, probablemente se comprometerá para trabajar por un futuro mejor, ya que se dará cuenta de que el futuro es la consecuencia de las decisiones que se toman en el presente y que, por lo tanto, es el único lugar que todavía se puede construir.

Considero que la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales debe tener una función de formar personas para intervenir responsablemente en la socie-





INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

dad. Y para ello, hay que utilizar los recursos necesarios a fin de desarrollar su propio pensamiento. Sólo de esta manera sabrán y querrán tomar decisiones sociales para ejercer su protagonismo de manera consciente, constructiva y responsable, por lo que creo que el patrimonio cultural puede ser un instrumento conceptual, procedimental y actitudinal bastante adecuado para dotarlo de los instrumentos necesarios.

Por lo tanto, considero que:

– *El patrimonio cultural es un constructo que incluye todos aquellos elementos materiales o inmateriales que cada grupo (colectivo, comunidad, pueblo o sociedad) reconoce, selecciona, adopta voluntariamente como legado de su pasado. Es su equipaje cultural en el presente.*

– *El patrimonio cultural en la enseñanza debería configurarse como la herencia que se transmite a las generaciones futuras para que puedan gozar y aprender, para que puedan utilizarlo en la comprensión de las raíces históricas de su presente y tengan elementos de decisión para el futuro.*

– *La enseñanza del patrimonio cultural puede ayudar a crear conciencia histórica en los jóvenes, ya que su aprendizaje les permitirá comprender mejor el pasado que los rodea, valorar la historicidad del presente y participar conscientemente en la construcción de su futuro personal y social.*

– *Por ello, desde la didáctica de las ciencias sociales se debería potenciar la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales mediante el patrimonio cultural, porque puede facilitar la implicación y el compromiso de los ciudadanos para actuar de manera crítica, democrática y responsable en consonancia con sus valores, principios y necesidades.*

Por eso la didáctica del patrimonio no debe tener como finalidad el conocimiento del patrimonio cultural en sí mismo, sino que debe integrarse al currículo para permitir una mejor comprensión de la realidad social y de su pasado, porque puede facilitar una mejor comprensión de las sociedades históricas y del presente a partir de la reconstrucción del pasado de una manera más tangible y concreta. Y también puede ayudar a una comprensión crítica del presente,

ya que puede permitir la interpretación del significado de los vestigios del pasado de una manera crítica y no meramente erudita, académica o culturalista.

El patrimonio debe utilizarse como recurso y como nexo de la diversidad y la pluralidad cultural que caracteriza el entorno. La potencialidad educativa es inmensa, ya que puede acercar los ciudadanos a la comprensión de sus raíces culturales y a la comprensión del medio social y cultural en que se mueve y que los rodea.

Como ya se ha dicho en repetidas veces a lo largo de este escrito, el concepto de patrimonio cultural está experimentando un proceso de deconstrucción y de construcción constante, por el hecho de ser una construcción social. A pesar de que el patrimonio es el pasado evidenciado, los discursos que le rodean, que lo interpretan y que deciden qué debe permanecer y qué no, obligan a su revisión permanente. Considero que el patrimonio cultural debería ser considerado un recurso a partir del cual se potencie:

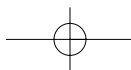
a) la elaboración de una identidad ciudadana responsable (personal, social y cultural) fundamentada en la voluntad de respeto y de conservación del entorno;
b) el desarrollo de un pensamiento social crítico, para ser capaces de interpretar históricamente y así analizar los problemas sociales relevantes y plantear alternativas;

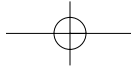
c) la capacidad de implicarse y de actuar de manera responsable en la conservación, preservación y divulgación del medio local y global; y

d) la construcción de un conocimiento histórico y social, a partir del establecimiento de la continuidad temporal (pasado-presente-futuro), de la conciencia histórica y de la indagación histórica con fuentes primarias.

El objetivo de todo ello es favorecer la construcción de una ciudadanía responsable, comprometida con su presente y que opte por intervenir críticamente.

Este artículo se deriva de la tesis doctoral de la misma autora «L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural», dirigida por el Dr. Joan Pagès Blanch, defendida el 2006 en la Universitat Autònoma de Barcelona.

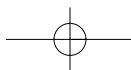


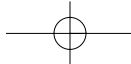


INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALLIEU-MARY, N. y FRYDMAN, D. (2003). L'enseignement du patrimoine et la construction identitaire des élèves. *Les Cahiers. Innover et réussir*, 5, pp. 48-54.
- ASTOUL, G. (2003). *50 activités pour découvrir le patrimoine à l'école et au collège*. Toulouse: CRDP Midi-Pyrénées.
- ÁVILA, R.M. (2002). El interés de la sociedad por la protección y conservación del patrimonio histórico-artístico, en Galán, E. y Zezza, F. (eds.). *Protection and Conservation of the Cultural heritage of the mediterranean Cities*, pp. 533-537. Lisse: The Netherlands: Swets-Zeitlinger B.V.
- BATLLORI, R. (1994). L'estudi del medi. *Perspectiva Escolar*, 182, pp. 21-26.
- BENEJAM, P. (1994). L'estudi del medi a l'escola, en AAVV. *I Jornades de Didàctica de les Ciències Naturals i Socials al Baix Llobregat*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- BISQUERRA, R. (1989). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: ediciones CEAC.
- BRANCHESI, L. (ed., 2006). *Il patrimonio culturale e la sua pedagogia per l'Europa*. Roma: Ed. Armando.
- BRAVO, L. (2002). «La formación inicial del Profesorado de Secundaria en Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma de Barcelona: un estudio de caso». Bellaterra: UAB (Tesi doctoral en línea <<http://www.tdx.cat/TDX-0923102-124752/index.html>>. Consultada: 15-02-2007).
- CARDONA, M.C. (2002). *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: Editorial EOS.
- CORNACCHIOLI, T. (2002). *Lineamenti di didattica della storia. Dal sapere storico alla storia insegnata: la mediazione didattica*. Cosenza: Pellegrini editore
- COSTA, J. (1993). Ciències socials i Reforma: el medi a l'escola. *Perspectiva escolar*, 176, pp. 55-61.
- CROIX, A. y GUYVARCH, D. *Guide de l'histoire locale: faisons notre histoire!* París: Seuil.
- CUENCA, J.M. y DOMÍNGUEZ, C. (2002). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la formación inicial del profesorado de educación secundaria, en Estepa, J., De la Calle, M. y Sánchez, M. (eds.). *Nuevos horizontes en la formación del profesorado de ciencias sociales*. Palencia: Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales-Libros Activos, pp. 79-96.
- DOMÍNGUEZ, C. (2003). El patrimonio. A la búsqueda de un lugar en el currículum, en Ballesteros, D., Fernández, C., Molina, J.A. y Moreno, P. (coords.). *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pp. 225-234.
- ESTEPA, J., DOMÍNGUEZ, C. y CUENCA, J.M. (1998). La enseñanza de valores a través del patrimonio, en AAVV. *Los valores y la didáctica de las ciencias sociales. Actas del IX simposium de didáctica de las ciencias sociales*. Lleida: Universitat de Lleida-Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp. 327-336.
- EVERTSON, C.M. y GREEN, J.L. (1997). La observación como indagación y método, en Wittrock, M.C. (comp.). *La investigación de la enseñanza. II Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona: Paidós, pp. 303-422.
- FERNÁNDEZ, E. (2001). El concepto de patrimonio cultural desde la perspectiva de la antropología, en Iglesias, J.M. (ed.). *Cursos sobre el patrimonio histórico*, núm. 6. Reinosa: Universidad de Cantabria-Ayuntamiento de Reinosa, pp. 39-52.
- FONTAL, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. Gijón: Ediciones Trea.
- GONZÁLEZ, N. (2007). «L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural». Bellaterra: UAB. (Tesi doctoral en línea: <<http://www.tdx.cat/TDX-12013107-152459/index.html>>. ISBN: 978-84-690-7397-1).
- GRAPPIN, S. (2000). Du patrimoine local aux classes européennes du patrimoine, en *Recerca, ensenyament i patrimoni local: una visió des d'Europa*. Actes del III Seminari Arqueologia i Ensenyament. Treballs d'Arqueologia, núm. 6, pp. 5-12.
- HANOSSET, Y. (2002). Transmissors de patrimoni, en *Actes V Jornades de Pedagogia del Patrimoni Monumental*. Reial Monestir de Santes Creus: Generalitat de Catalunya - Centre Unesco de Catalunya, pp. 45-54.
- HANOSSET, Y. (2003). Transmissors de patrimoni, en *Actes VI Jornades de Pedagogia del Patrimoni Monumental*. Reial Monestir de Santes Creus: Generalitat de Catalunya - Centre Unesco de Catalunya.
- HERNÁNDEZ, F.X. (1992). El patrimoni històric-artístic a l'ensenyament, *Guix. Elements d'acció educativa*, 176, pp. 4-7.
- HERNÁNDEZ, F.X. (2003). El patrimonio como recurso en la enseñanza de las ciencias sociales, en Ballesteros, D., Fernández, C., Molina, J.A., Moreno, P. (coords.). *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pp. 455-466.
- HERNÁNDEZ, F.X. y SANTACANA, J. (1995). Ideas, estrategias y recursos, *Cuadernos de pedagogía*, 236, pp. 12-25.
- JANESSICK, V.J. (1994). The dance of qualitative research design: metaphor, methodolatry, and meaning, en Denzin, N. y Lincoln, Y. (eds.). *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage, pp. 209-219.
- JURION DE WAHA, F. (2006). Pedagogia del patrimoni e integrazione sociale. Dieci anni di attività dopo il seminario di Bruselles, en Branchesi, L. (comp.). *Il patrimonio culturale e la sua pedagogia per l'Europa. Bilancio e prospettive*. Roma: Armando.
- LATORRE, A., DEL RINCÓN, D. y ARNAL, J. (1997). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado ediciones.
- LLOBET, C. (2004). «La formació inicial dels mestres d'educació primària de la UAB en didàctica de les ciències socials: un estudi de cas». Bellaterra: UAB. (Tesi doctoral en línea: <<http://www.tdx.cat/TDX-0213106-174702/index.html>>. Consultada: 15.02.2007).
- MAYKUT, P. y MOREHOUSE, R. (1994). *Beginning qualitative research. A philosophic and practical guide*. Londres: Falmer Press.





INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

McCORMICK, R. y JAMES, M. (1996). *Evaluación del currículum en los centros escolares*. Madrid: Morata.

NORA, P. (1987). Patrimoine et mémoire, en Antoine, G. *Patrimoine et formation. Patrimoine et société contemporaine. Actes des colloques de la Direction du Patrimoine*. París: La Villette - Ministère de la Culture.

PAGÈS, J. (1998). Models i tradicions curriculars en l'ensenyament de les ciències socials i de les humanitats: les finalitats i els valors com a opció ideològica, en Benejam, P. y Pagès, J. (coords.) *Psicopedagogia de les ciències socials i de les humanitats*. Barcelona: UOC.

PAGÈS, J. y PONS, M. (1986). El passat que tenim present: Solsona i el Solsonès, en AAVV. *Jornades d'Experiències Didàctiques: Ciències Socials al Cicle Superior*. Bellaterra: ICE - Universitat Autònoma de Barcelona, pp. 109-123.

PÉREZ, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Métodos, técnicas y análisis de datos* Madrid: La Muralla.

PLUCKROSE, H. (1996). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid: Ediciones Morata.

RICO, L. y ÁVILA, R.M. (2003). Difusión del patrimonio y

educación. El papel de los materiales curriculares. Un análisis crítico, en Ballesteros, D., Fernández, C., Molina, J.A. y Moreno, P. (coords.). *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS - Universidad de Castilla La Mancha, pp. 179-196.

RIERA, F. (2003) «Què saben i què han après les estudiants de mestra de primària per ensenyar ciències socials? Un estudi de cas sobre la formació inicial en didàctica de les ciències socials a Blanquerna-URL». Bellaterra: UAB. (Tesi doctoral en línia: <http://www.tdx.cat/TDX-1025104-174819/index.html>. Consultada 15.02.2007).

RODRÍGUEZ, G., GIL, J. y GARCÍA, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

SANTISTEBAN, A. (2005). «Les representacions sobre el temps històric i l'ensenyament de la història». Bellaterra: UAB. (Tesi doctoral en línia: <http://www.tdx.cat/TDX-0620106-235409/index.html>). Consultada 15.02.2007).

STAKE, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

VAN DER MAREN, J.M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Brussel-les: De Boeck-Wesmael.

