

# Patrimonio e identidad cultural, el desafío de la educación patrimonial en la era de los avances tecnológicos

Heritage and cultural identity: the challenge of heritage education in the age of technological advances

Daniela Vásquez Bravo\*

## RESUMEN

Este artículo tiene por objetivo analizar la relación entre la educación patrimonial y la identidad cultural, poniendo atención en la manera en que los avances tecnológicos facilitan este proceso. El patrimonio cultural, como memoria colectiva y elemento identitario de las comunidades, permite la formación de ciudadanos participativos y comprometidos con su entorno a partir de la educación en actitudes y valores identitarios, y el desarrollo del sentido de pertenencia mediante la apropiación de la cultura que la educación patrimonial puede entregar. Esto potencia el desarrollo de una identidad cultural en el marco de una sociedad globalizada, en la cual las personas deben desplazarse e identificarse en distintos niveles de identidades: individual, local, nacional y global. Para ello, el uso de tecnologías se convierte en un aliado que, además de integrar habilidades y competencias digitales, promueve la motivación en el proceso de aprendizaje. La difusión del patrimonio cultural a través de la tecnología permite democratizar el acceso a las personas, lo que potencia su proceso de valoración, reconocimiento y difusión en las diversas comunidades. De este modo, incorporar el patrimonio a través de tecnología mediante la educación patrimonial para los procesos de enseñanza-aprendizaje desde los primeros niveles de educación, facilitará el desarrollo de la identidad cultural.

Palabras clave:  
patrimonio  
cultural, identidad  
cultural, educación  
patrimonial,  
tecnología.

\* Chilena. Magíster en Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales. Investigadora, Universidad Alberto Hurtado. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9249-0822>. E-mail: [davasqu1@uc.cl](mailto:davasqu1@uc.cl)

## **ABSTRACT**

This article analyzes the relationship between heritage education and cultural identity, focusing on how technological advances facilitate this process. Cultural heritage, as a collective memory and identity element of communities, allows the formation of participatory citizens committed to their environment through education in attitudes and identity values and the outcome of a sense of belonging through the appropriation of culture that heritage education can provide. The latter promotes cultural identity within the framework of a globalized society, in which people must move and identify themselves at different identity levels: individual, local, national, and global. For this, using technologies becomes an ally that, in addition to integrating digital skills and competencies, promotes motivation in the learning process. Sharing cultural heritage through technology allows democratizing access to people, enhancing the valuation, recognition, and dissemination process in different communities. Thus, incorporating heritage through technology through heritage education for teaching-learning processes from the first levels of education will facilitate cultural identity development.

Keywords: cultural heritage, cultural identity, heritage education, technology.

## La educación patrimonial y la educación ciudadana

En las últimas décadas, el patrimonio ha alcanzado relevancia como elemento educativo. Diversas investigaciones en el ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales han concluido que es un campo totalmente consolidado y dinámico (Molina, 2015). El concepto de “patrimonio” adquiere un carácter holístico que permite ser abordado por varias áreas y se puede utilizar como un recurso educativo. La carga emotiva del patrimonio permite que se aborde la educación en valores y el fortalecimiento de la identidad de las comunidades.

Desde el aspecto didáctico, el conocimiento del patrimonio es un conocimiento fundamental y determinante para la formación de ciudadanos participativos, activos y democráticos, y su enseñanza desde la educación infantil permite construir valores identitarios y simbólicos que contribuyen a una ciudadanía comprometida con la valoración y respeto social del patrimonio. El acercamiento del patrimonio, tanto cultural como natural, permite desarrollar propuestas educativas dirigidas a la participación ciudadana en la vida pública y cultural desde perspectivas de carácter sociocrítico, simbólico-identitario y participativo, por lo que se considera un recurso muy potente para educar en ciudadanía participativa y como un instrumento para desarrollar una educación cívica dirigida a los valores identitarios (Peinado, 2020).

Por otro lado, la formación ciudadana considera la apropiación de la cultura para el logro de procesos identitarios y del sentido de pertenencia, invitando a cada individuo a reconocer y reconocerse en su relación con los otros (del presente, del pasado y del futuro) y a expresar este conocimiento que genera identidad y pertenencia mediante su capacidad de conservación, recreación y creación de producciones para su comunidad. En este sentido, la formación ciudadana se basa en la movilización de la memoria de lo que somos, a lo que pertenecemos y de lo que, como comunidad, hemos sido capaces de realizar, es decir, revalorizar nuestro patrimonio cultural (Cantón, 2009).

De este modo, podemos vincular la educación patrimonial con la formación ciudadana, que posee algunos conceptos de fundamental importancia como la noción de “identidad”, colectiva e individual, y el sentido de pertenencia. Sin embargo, trasladar estos conceptos abstractos al aula genera dificultades, debido a que su enseñanza se

basa en la repetición de contenidos abstractos o mediante acciones estereotipadas que no generan el aprendizaje de competencias ciudadanas, entendidas como la capacidad de actuar de manera eficaz en una situación, poniendo de manifiesto acciones que no son conocimientos en sí, sino que movilizan conocimientos. Por ello, es relevante posicionarse desde la educación patrimonial, sus características y las posibilidades que ofrece, para fortalecer el desarrollo de la educación ciudadana desde los primeros niveles de la educación básica.

En esta perspectiva, en Chile, en 2016, se promulgó la ley 20.911<sup>1</sup> que creó el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado y que se deberá implementar en los niveles de enseñanza parvularia, básica y media. Tiene por objetivo fomentar en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa; fomentar en los estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país, promover la formación de virtudes cívicas en los estudiantes, fomentar la tolerancia y el pluralismo, entre otros. Los establecimientos deben materializar estos objetivos mediante acciones concretas, como actividades que promuevan una cultura de diálogo y sana convivencia escolar, estrategias para fomentar la representación y participación de los estudiantes, y la formación de docentes y directivos en relación con los objetivos y contenidos establecidos en esta ley, entre otras acciones. Con este plan, se puede abordar temáticas de identidad individual y colectiva, como también el sentido de pertenencia a las diversas comunidades en las que los estudiantes se encuentran insertos. Sin embargo, fundamental es la necesidad de capacitar a educadores que se hayan formado profesionalmente antes de la creación de esta ley, debido a la poca preparación que puedan tener sobre estos lineamientos. La educación patrimonial y las herramientas que ofrece están al servicio de estas necesidades que actualmente son una debilidad en nuestro sistema, y el uso de las tecnologías podría facilitar este proceso.

---

1 Ley 20.911. Crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado (2016).

## Educación patrimonial y desarrollo de la identidad

Para hablar de identidad cultural, abordaremos la definición que Olga Molano propone:

“el concepto de identidad cultural encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias. La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior. (...) la identidad está ligada a la historia y al patrimonio cultural. La identidad cultural no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado, sin elementos simbólicos o referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro” (Molano, 2007: 73-74).

Por ello, es relevante comprender el concepto de “identidad cultural” como en constante construcción, de acuerdo con los contextos sociales que se construyen y modifican en el tiempo.

En la actualidad, ante los procesos de globalización, las sociedades buscan formar ciudadanos pluralistas y críticos para responder a las necesidades que derivan de este contexto. En la aldea global vemos como las distintas culturas se aproximan, y muchos consideran que este contacto intercultural es perjudicial y amenaza los valores tradicionales. En este sentido, podemos ver como muchos países buscan potenciar su patrimonio cultural, desde su aspecto holístico, como elemento esencial para crear vínculos entre este y las personas, que permita la construcción de la identidad del individuo y del colectivo, pero también apreciar las diferencias y el diálogo intercultural, porque es en el reconocimiento de la diversidad donde se aprehende la propia identidad (Conde y Armas, 2019; Hevia et al., 2002).

“Una mejor convivencia en la diversidad se favorece considerando el contexto cultural propio de los estudiantes, llevándolos a conocer y valorar sus propias raíces para que, desde allí, entren en diálogo con otras culturas, y ofreciéndoles herramientas culturales que les permitan incorporarse a ese diálogo sin perder su propia identidad. De este modo, se recupera el carácter dialógico de la educación y se supera la concepción dominante de la educación como “transmisora” de información” (Hevia et al., 2002: 13).

Esto es posible porque la escuela es un espacio que permite la interacción de reciprocidad, de igualdad y de entendimiento entre las personas.

El patrimonio puede servir de refuerzo identitario de la comunidad al cohesionar a sus habitantes mediante la memoria histórica colectiva y la conciencia de pertenecer a un territorio que reconocen propio. Para que esto sea posible, el patrimonio debe ser valorado y reconocido por la comunidad que lo vive y lo resguarda; en la medida que adquiere una capacidad simbólica e identitaria del colectivo, se movilizan los recursos para conservarlo. El valor asignado al patrimonio por una comunidad responde no solo a la antigüedad y belleza, sino a aspectos sociales, económicos, costumbres y tradiciones que conectan pasado y presente; por tanto, hablan de la propia identidad (Monteagudo y Miralles, 2014).

Con el fin de aportar en la formación identitaria, el patrimonio, como constructo social de estructuras de identidad social, es una herramienta fundamental para alcanzar esos objetivos. Según indica José María Cuenca (2014: 78), “el propio patrimonio es un ingrediente fundamental para el sentido de identidad, ya que la pérdida de los orígenes conlleva inevitablemente la pérdida de la identidad, o lo que es lo mismo, la sensación de pertenencia a un determinado colectivo social”. Por ello, la educación patrimonial no se constituye como un fin en sí mismo, sino que se debe integrar al proceso educativo de la formación ciudadana.

De esta manera, la educación patrimonial podría basarse en los problemas socialmente relevantes relacionados con la identidad, pudiéndose abordar el tratamiento de datos, informaciones y hechos patrimoniales como fuente de trabajo para aproximar el conocimiento social a los estudiantes, facilitando la comprensión de conceptos abstractos, tales como “identidad cultural”. También es evidente el potencial del patrimonio para trabajar contenidos procedimentales mediante el análisis e interpretación que permiten describir y explicar la organización de las sociedades. Es así como, a partir de elementos patrimoniales, puede potenciarse el conocimiento y la interpretación de los referentes identitarios y simbólicos de la sociedad en la que se desenvuelven los estudiantes, las sociedades del pasado y, proyectando al futuro, a través de la empatía cultural, valorando la intercultural-

lidad y como condición imprescindible para un mundo mejor. Desde la educación formal puede abordarse los contenidos a partir de problemas socialmente relevantes relacionados con aspectos propios de la ciudadanía y “podrían sintetizarse en los desequilibrios existentes entre producción-recursos naturales-satisfacción de necesidades, desigualdades socioeconómicas, diversidad cultural, identidades, convivencia en las sociedades multiculturales, cambios sociales y ejercicio de la democracia, entre otros” (Cuenca, 2014: 87).

Sin embargo, y a pesar de lo anterior, diversos estudios (Molina, 2015; Cuenca y Estepa, 2005) demuestran que los profesores, a pesar de considerar que la educación patrimonial tiene bastante potencial, la usan limitadamente en clases de Historia y Geografía, por diversas razones, entre ellas, porque la utilizan principalmente como fuente histórica y, además, por el escaso tratamiento que se da en textos escolares. De acuerdo con las investigaciones realizadas por Molina, a través de encuestas realizadas a profesores de España, Ecuador, Portugal y Chile, con una muestra de 532 docentes, el 79,4% de los encuestados declara estar de acuerdo o muy de acuerdo de asignar al patrimonio una clara función de fuente histórica; casi un 10% de los encuestados afirma que las fuentes materiales relacionadas con la historia local y los elementos propios del patrimonio inmaterial los utiliza ocasionalmente o nunca; en tanto el 60,8 señala que la presencia de lo patrimonial en los textos escolares es muy escasa o con poca extensión (Molina, 2015). A partir de esto, la incorporación de la educación patrimonial, entendiéndola ya su relevancia e importancia para el desarrollo de valores y habilidades ciudadanas, se convierte en un desafío.

Por otra parte, los estudios realizados por Cuenca y Estepa, cristalizados en un total de 174 casos de profesores de Educación Primaria y Secundaria en España de las áreas de Geografía e Historia, Biología y Geología, Física y Química, concluyen que existen tres tipos de obstáculos respecto del diseño, desarrollo e innovación del currículum en relación con el patrimonio: (i) obstáculos epistemológicos, referidos a las dificultades que provienen de la caracterización del conocimiento sobre el patrimonio; (ii) obstáculos metodológicos, referidos a los problemas de estrategias y procesos que conlleva la enseñanza-aprendizaje del patrimonio; y (iii) obstáculos teleológicos, que impiden alcanzar finalidades coincidentes con la visión de la Didáctica del Patri-

monio (Cuenca y Estepa, 2005). Esto evidencia el desafío y la necesidad de incorporar la educación patrimonial en el aula.

## Identidad cultural a través del patrimonio

Las visiones y los ámbitos que puede abordar el concepto de “patrimonio” varían entre las distintas concepciones y visiones que se pueden tener de él. En este sentido, Hernández Cardona dice que “el concepto de patrimonio es polisémico y experimenta un continuo proceso de deconstrucción y construcción” (Santacana y Hernández, 2011: 23), incluso la UNESCO ha hecho un esfuerzo por llegar a un consenso respecto de qué vamos a considerar como “patrimonio cultural”, y esta misma definición ha tenido cambios en el tiempo:

“el patrimonio cultural en su más amplio sentido es a la vez un producto y un proceso que suministra a las sociedades un caudal de recursos que se heredan del pasado, se crean en el presente y se transmiten a las generaciones futuras para su beneficio. Es importante reconocer que abarca no sólo el patrimonio material, sino también el patrimonio natural e inmaterial” (UNESCO, 2014: 132).

Otra definición de patrimonio lo caracteriza como el:

“conjunto de recursos materiales e inmateriales que proporcionan información acerca de las preferencias, conocimientos y destrezas de sociedades ancestrales. A sí mismo, representa un punto de encuentro entre el ayer, el hoy y el mañana, es decir, que es el legado que recibimos de las generaciones que nos precedieron, lo que vivimos en el presente y lo que podemos transmitir a generaciones futuras” (Salazar et al., 2005; citado en Peinado, 2020: 49).

Inmaculada López y José María Cuenca, en tanto, definen patrimonio como “el valor que otorga la sociedad a los elementos patrimoniales y, en ese sentido, cómo se transforman en símbolo de las diferentes culturas pasadas o presentes y como elemento identitario de una determinada cultura” (Cuenca y López, 2014: 161).

A pesar de esta variedad de definiciones del concepto de “patrimonio”, existen tres grandes aspectos clave del término, rescatados por Olaia Fontal, y que se consideran relevantes por su vinculación con la



identidad cultural: la dimensión histórica, la dimensión material-inmaterial y la dimensión cultural e identitaria del patrimonio.

La dimensión histórica está referida a la idea de patrimonio como herencia que permite ser transmitida de generaciones pasadas a generaciones presentes y futuras; considerando la dificultad de delimitar cuál es la noción de pasado que vamos a considerar: el pasado distante, el pasado reciente o el pasado como realidad concluida. Ante esto, Olaia Fontal dice:

“los mecanismos de transmisión de la herencia cultural contienen períodos temporales muy desiguales y, por esto mismo, la herencia del legado patrimonial puede hacer que seamos nosotros sus primeros legatarios o, por el contrario, ese legado puede llevar miles de años en proceso de transmisión” (Fontal, 2003: 33).

La dimensión material-inmaterial del patrimonio considera de igual importancia tanto los bienes artísticos, monumentales, arquitectónicos o pictóricos heredados del pasado, como las manifestaciones culturales intangibles (tradiciones orales, la música, las festividades y las lenguas). Incluso, algunos autores hablan de un “patrimonio espiritual”, relacionado con aspectos de una cultura sin un soporte concreto: una “forma de ser” colectiva propia de una determinada cultura que permite la formación de estas identidades colectivas, y vinculado también al campo filosófico o literario de la época.

Y la dimensión cultural e identitaria tiene relación con el carácter de instrumento de la identidad colectiva que se le puede asignar al patrimonio; pues bien, el patrimonio cultural forma parte de nuestra memoria individual y colectiva y es, además, un recurso para poder definirnos como comunidad. Según Zendri y Artaga (2002):

“el patrimonio cultural narra y testimonia la historia de un pueblo y, junto con el patrimonio natural, construye el entorno que da sentido de pertenencia al individuo o a determinado pueblo, para proyectarlo al futuro. De modo que el patrimonio es todo lo que contribuye a conformar y consolidar la identidad de un lugar” (citada en Fontal, 2003: 40).

Desde esta perspectiva, el patrimonio en sí mismo carece de valor, pues es el individuo y la comunidad quienes se lo confieren, y este

valor cambia en función del tiempo y del contexto cultural desde el que se analice. Olaia Fontal propone distintas categorías de valores: valor de uso (capacidad del patrimonio de satisfacer necesidades); valor simbólico o relacional (capacidad para establecer relaciones con otros elementos no necesariamente materiales, capacidad de evocación o de representación que permiten conectar al pasado y el presente); valor histórico (capacidad de aportar conocimiento histórico), y valor emotivo (capacidad de producir emociones de un elemento cultural que depende del contexto histórico-cultural). Estos valores serán la base para la selección de bienes que pasarán a formar parte de los procesos de investigación y gestión patrimonial. Además, a partir del uso que los ciudadanos dan al patrimonio, este determina una identidad.

A partir del contexto en que se inserta el patrimonio, este adquiere un doble valor: por una parte, desde el punto de vista de la identidad individual, se entiende el patrimonio como un elemento de socialización y de arraigo en el entorno comunitario, ya sea para un individuo nacido en esa comunidad o para un individuo inmigrante; en tanto, desde un punto de vista comunitario, el valor del patrimonio se considera como un aspecto integrador y de desarrollo social para la comunidad, que lo conserva y lo promueve como suyo. Además, considera que, si bien el patrimonio puede posibilitar la adquisición de una determinada identidad, la globalización se muestra al mismo tiempo como “un catalizador en la formación y definición de territorios multiculturales en los que se desarrollan diferentes modalidades de construcción de identidades grupales” (Fontal, 2003: 56-57); estas aparecerían relacionadas con los usos sociales que las personas dan a estos espacios. En esta perspectiva, parece interesante considerar el principio propuesto por el filósofo Mijaíl Batjín para repensar la identidad del sujeto: la alteridad, que será entendida como un fenómeno social, resultado de las relaciones del yo (o del nosotros) consigo mismo y con el otro (o ellos). La alteridad en la construcción de identidad, donde se disputan los valores del yo frente a sí mismo y frente a otro.

“Pero a la vez la identidad puede concebirse como una particular estetización del ser, en la medida en que se trata de una puesta en juego de al menos dos visiones, dos percepciones, la propia y la ajena. La identidad social, al igual que la creación estética, son

fenómenos de frontera, ocurridos en el umbral entre yo y el otro” (Alejos, 2006).

Por ello, la asociación entre identidad y patrimonio también está vinculada a la construcción de una referencia colectiva: la identidad cultural. Como señala Gustavo Bueno:

“la idea de identidad cultural de una esfera concreta no está dotada del atributo de la unicidad. La identidad cultural ha de ir referida a un sustrato definido y si dejamos de lado la concepción antigua de una única cultura rodeada de una masa protocultural, (...) nos encontraremos, en el extremo opuesto, con la concepción de la multiplicidad de culturas o de identidades culturales equivalentes en dignidad, valor o derecho a la existencia” (1996, citado en Fontal, 2003: 57).

Comprenderemos así que la formación de una identidad cultural es compleja en su proceso de construcción y en su composición, reconociendo de este modo su condición mestiza y múltiple de toda identidad cultural. La identidad cultural, además, nos diferencia y nos asocia al mismo tiempo, tanto desde lo individual como de lo colectivo.

En este sentido, Roser Calaf indica que, para conseguir este multiculturalismo integrador, es necesario construir instrumentos de cohesión que afiancen la identidad local y la educación cosmopolita. Es necesario aprender a vivir juntos, adoptando un concepto de identidad simultáneo de ciudadanos del mundo y conservando la identidad local, y considerar las escuelas como lugares de convivencia de diferentes culturales y con pluralismo democrático, evitando volver a currículos tradicionales de carácter etnocéntricos y xenófobos. A su juicio, “la ciudadanía tiene que construirse entre múltiples fronteras, ya no sobre un terreno firme; pero eso sí, en modos que contribuyan a ampliar el espacio público, en lugar de posibles tentaciones de acotarlo” (Calaf, 2009: 47).

Un elemento fundamental para lograrlo es el patrimonio cultural inmaterial. Debemos tener en cuenta que es el tipo de patrimonio menos protegido, pero el más importante. La vinculación entre patrimonio inmaterial y cultura tiene relación con los conocimientos que reunimos con el grupo al que pertenecemos. La cultura humana cambia con el tiempo y, con ella, el patrimonio inmaterial. Esto está muy vin-

culado a la diversidad cultural y al desarrollo de la identidad cultural. Nuestras grandes ciudades —y por ende sus ciudadanos— se caracterizan por su heterogeneidad y por contener sociedades basadas en la pluralidad de individuos, con formas de pensar y formas de vivir diferentes, y esta diversidad enriquece culturalmente, porque se generan especializaciones que son necesarias para las sociedades. Por ello, es necesario que exista una educación inclusiva mediante el estudio del patrimonio inmaterial, entendiendo la inclusión como una propuesta pensada desde el primer momento, teniendo en cuenta las características de cada individuo (Santacana y Prats, 2014).

## Educación patrimonial al servicio de la ciudadanía

La educación patrimonial, entonces, adquiere un rol fundamental en esta intencionalidad de educar y desarrollar identidad cultural a partir de los elementos patrimoniales que son colectivos y que adquieren valor en sí mismo en virtud del valor que una comunidad le entrega. Colom Canellas define “educación patrimonial” como “la acción educativa sobre los bienes colectivos que nuestra generación posee; bienes heredados o adquiridos, pero que queremos mantener y conservar, puesto que los dotamos de valor, o los consideramos como un valor en sí mismo”. Bajo la denominación “educación patrimonial”, señala Colom Canellas incluimos todos aquellos “aspectos que son patrimonio del género humano y que, por tanto, nos fueron legados por las generaciones pasadas —como verdadera herencia— y que ahora, mediante la educación, queremos también legar como patrimonio a la humanidad que nos ha de suceder” (Colom, citado en Fontal, 2003: 86). Esta definición aborda el patrimonio tanto en su dimensión cultural como natural, es decir, permite que la educación patrimonial sea planteada desde las ciencias humanas y sociales y desde las ciencias naturales y experimentales; esto significa que no puede ser tratada en forma conjunta, por cuatro razones fundamentales:

- La formación de profesionales de la educación en ambos campos no es integral, siempre es especializada, lo que obligaría a abordar la educación patrimonial desde la disciplina elegida.
- La metodología de investigación educativa es diferente en ambas disciplinas. No es lo mismo comprender el legado humano que el legado natural.

- La estructura del currículum educativo tampoco es integral, en general, existe una disgregación curricular.
- En el ámbito no formal, los museos tienden a ser especializados y, generalmente, el tratamiento educativo existe desde un enfoque museológico con tipologías diferenciadas: museos de historia, museos de arte, museos de ciencias naturales, etc. (Hernández, en Fontal 2003: 89).

Si bien hacer esta diferenciación entre ambos patrimonios permite una especificidad de acuerdo con lo planteado, lo más pertinente sería hacer referencia a una educación patrimonial cultural y a una educación patrimonial natural; sin embargo, tampoco es erróneo referirse a educación patrimonial para hablar solo desde la dimensión cultural, pues está contenida una en la otra. Por lo que se aclara que, para efectos de este artículo, se hará referencia a educación patrimonial, entendiéndose así que se estará abordando principalmente la dimensión cultural de ésta.

También es necesario mencionar que existe otro término asociado a esta intención del uso del patrimonio con carácter educativo, me refiero a “didáctica del patrimonio”. Es una idea relativamente nueva y está más desarrollada en la investigación y en la literatura de las escuelas de Didáctica de Ciencias Sociales de Barcelona. Diversos autores (Calaf, 2009; Estepa, 2001; Fontal, 2003) proponen el uso de este concepto para hacer referencia al uso del patrimonio desde una perspectiva de acción educativa en el ámbito escolar y en los museos.

La didáctica del patrimonio facilita la comprensión de las sociedades históricas y del presente por parte de los estudiantes. Los elementos patrimoniales constituyen un legado material que permite reconstruir el pasado, y esta reconstrucción debe considerar una comprensión crítica de nuestro presente, es decir, comprender las sociedades actuales en un proceso de evolución histórica del cual el patrimonio constituye una herencia que nos vincula con nuestras raíces culturales (Estepa, 2001).

Por otro lado, el trabajo desarrollado por Olaia Fontal (Fontal, 2003) propone que existen cuatro líneas para percibir desde la teoría la educación patrimonial:

- (i) La educación patrimonial como puente, en la que se percibe al receptor como un agente activo, independiente del objeto de apren-

dizaje que se desee. Desde este enfoque, la educación se plantea como un soporte de intercomunicación, un puente entre la sociedad y el patrimonio cultural, patrimonio que adquiere sentido únicamente considerando esa dimensión social que permite su existencia. Esto requiere una formación por parte del educador que comprenda conocimientos teóricos y metodológicos. Para ello, se requiere desarrollar la interpretación patrimonial que permitirá vincular el patrimonio con la sociedad. Para Ballart y Tresserras:

“la interpretación del patrimonio es un acto complejo que debe dar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿qué interpretamos?, ¿quién interpreta?, ¿para quién se hace la interpretación?, ¿cuáles son los objetivos de la interpretación?, ¿con qué nivel y qué utilización se va a hacer de los resultados de la interpretación?, ¿cuál es el contexto de lo que interpretamos?, ¿en qué contexto interpretamos?, ¿cómo interpretamos?, ¿cuál es el dispositivo de interpretación?, ¿a qué referencias recurrimos? Y, por último, ¿en qué se funda la interpretación?” (citado en Fontal, 2003: 116-117).

Se trata entonces de plantear la interpretación como un proceso de comunicación entre un emisor y un receptor. En la medida en que se acerque a un sujeto que aprende y a un sujeto que enseña, entonces estaremos hablando de educación patrimonial. Estos emisores, en gran medida, son docentes que requieren de una mayor especialización o capacitación en educación patrimonial. En relación con los objetivos de la interpretación, podemos considerar tres: relacionados con el conocimiento, con la emotividad (el sentimiento) y con las actitudes (el comportamiento), es decir, la construcción de un conocimiento integral con relación al patrimonio, reconociendo la importancia de las actitudes y la emotividad vinculadas a la idea de “identidad”. En cuanto a los medios de interpretación, Romero establece una clara diferencia entre aquellos personales (visitas guiadas, audiovisuales atendidos por guías, demostraciones, representaciones de la época, talleres y juegos, entre otros) y los no personales (señales e indicaciones, folletos, guías, mapas, paneles interpretativos, reconstrucciones y escenografías, itinerarios autoguiados, entre otros) (Romero, citado en Fontal, 2003).

(ii) La educación patrimonial como difusión, es decir, dar a conocer el patrimonio a un mayor número de gente. Muy asociado a la gestión

cultural, se requiere de estrategias y técnicas pertinentes que permitan guiar los recursos no solo para alcanzar una mayor cantidad de público, sino también resguardando el qué, cómo y para qué de su difusión. En este sentido, adquiere relevancia la reflexión, el provocar emociones y comprometer a la sociedad para acercar el patrimonio al público. También es necesaria la divulgación entendida como “el conjunto de actividades encaminadas a dar a conocer el patrimonio y poner los medios y los instrumentos para que sea apreciado, respetado y disfrutado por el mayor número de personas” (Ravé, Respaldiza y Fernández, citado en Fontal, 2003: 121). Esto incluye publicación, introducción a medios de comunicación (masivos, tecnológicos) y eventualmente propaganda y publicidad. Para esto, entonces, se requiere, por una parte, de la promoción (que consiste en la atracción de los visitantes mediante estrategias de comunicación diseñadas generalmente por especialistas en comunicación publicitaria); la accesibilidad (física, educativa, laboral, a la investigación, a las colecciones, al consumo cultural); y la difusión educativa (adaptación y transmisión pedagógica del patrimonio).

- (iii) La educación patrimonial como gestión, además del valor económico e inmaterial del patrimonio, también posee un valor educativo importante para el desarrollo social de una comunidad, mediante el desarrollo de su potencial y consolidación de identidades colectivas que requiere una gestión cultural, es decir, una administración eficiente de todos los recursos para lograr objetivos sociales que afecten al patrimonio cultural.
- (iv) La educación patrimonial como eje estructurador para la enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural. Esto permite, en primer lugar, entender el concepto de “educación” más allá del aprendizaje formal; en segundo, reconocer procesos educativos que involucran actitudes y valores, particularmente con la apropiación simbólica y la construcción de identidades, y, en tercer lugar, la vinculación de estas formas educativas con procesos económicos asociados a la gestión. Por tanto, hablamos de una educación patrimonial integrada.

A partir de estas concepciones teóricas de la educación patrimonial, Fontal propone la definición de diferentes modelos de educación

patrimonial, que permitirán definir el más apropiado para efectos de esta investigación.

**Modelo instrumental:** programas y proyectos vinculados a la enseñanza y aprendizaje del patrimonio en los que la educación se concibe como un instrumento que posibilita alcanzar fines no educativos, adaptándose a fines de gestión del patrimonio cultural. Este enfoque ha sido utilizado principalmente por el turismo, en el que se favorecen los conocimientos conceptuales y la interpretación suele ser el campo técnico y la práctica más habitual, esto mediante la experiencia del usuario de convivir con el conocimiento y la valoración de patrimonio a partir de entorno próximo e inmediato, por lo que la educación se considera como una herramienta instrumental al servicio de la difusión destinada a mejorar la gestión. Esto se traduce en acciones como alfabetización, conocimientos previos necesarios para llevar a cabo una visita, facilitación de la comprensión de un elemento museográfico o aporte en material complementario. Generalmente, la sensibilización, el respeto y la valoración, el disfrute o la transmisión no forman parte de los objetivos de este modelo. Entonces, los sujetos que aprenden son consumidores de patrimonio y el fin educativo de este modelo será dar a conocer una información que facilite el proceso de gestión o que lo mejore. Para ello, la comunicación efectiva es la base de los criterios metodológicos de enseñanza-aprendizaje, y sus recursos serán carteles explicativos, esquemas, indicaciones, folletos o guías que tienden a la unidireccionalidad, entregando al turista o al consumidor las claves para la comprensión del elemento patrimonial. Si bien es un modelo eficiente para los fines del turismo referidos a la gestión, que considera la educación y la sitúa en un modo apropiado para estos fines, no es capaz de aprovechar su potencialidad respecto del control de los procesos de enseñanza-aprendizaje del patrimonio y, por ello, los sitúa en los márgenes y no en el centro, porque no considera el aprendizaje del sujeto a medio o largo plazo, produciendo apenas aprendizajes significativos. Esto supone una descontextualización del objeto de la educación, transmitiendo conocimientos cerrados.

**Modelo mediacionista:** este modelo, similar al anterior, concibe a la educación de forma autónoma, con objetivos específicos, no supeditados a los fines del turismo, lo que requiere una mediación entre el pa-



trimonio y la sociedad como una actividad ineludible. Por otra parte, plantea la educación formal, no formal e informal de manera separada, generando disciplinas independientes: didáctica (formal), museología (no formal) y comunicación social (informal), es decir, no existe una concepción integral de la educación. Sin embargo, entre sus relaciones genealógicas podemos distinguir que los pilares de la educación patrimonial son la aplicación de tecnología, las medidas socioeconómicas y la acción educativa, por lo que se reconoce la importancia de la educación en el funcionamiento de la sociedad. El gran objetivo de este modelo es favorecer la sensibilización o la reacción social, donde la comunicación es importante, pero requiere un conocimiento de los distintos grupos. Para ello, se diseñan propuestas de mediación específicas de diseños o programas de intervención. Trabajando con teorías de aprendizaje y metodologías específicas de cada ámbito, se busca proyección a mediano plazo y se plantean investigaciones que buscan dotar a la educación de un estatus científico. Generalmente, los procesos comunicativos buscan la interacción que permita que los sujetos aprendan y desarrollen actividades prolongadas en el tiempo (talleres semanales, mensuales, trimestrales, programas para aplicar en centros escolares, entre otros), con secuencias que aumentan en complejidad y que son sometidas a diseños y proyecciones acordes a determinadas metodologías (investigación-acción, análisis sociocrítico, entre otros). Aparece la individualización tratando de responder a las necesidades educativas especiales; es posible aplicar dinámicas de grupo y propuestas activas, y contempla diferentes formas de evaluación, autoevaluación y valoración de carácter reflexivo sobre el proceso, los resultados y la metodología utilizada. La autonomía disciplinar, por tanto, es una de sus mayores fortalezas; sin embargo, el exceso de especialización es su principal debilidad, junto con los aprendizajes que, aunque se trabajen desde una perspectiva constructivista, siempre serán a mediano plazo.

Modelo historicista: enfoque cuyas teorías y prácticas educativas están orientadas a proyectar la dimensión histórica del patrimonio cultural. En este modelo se reconoce la importancia del pasado para comprender el presente y se focaliza la acción educativa en la transmisión del conocimiento del legado patrimonial. Esta relación entre el conocimiento y la valoración obedece a una escasa presencia de la educación, más allá de la transmisión, con ausencia de orden proce-

dimental y actitudinal entre las programaciones. De manera que no incide tanto en la idea de patrimonio, limitándose a aspectos formales, visibles y materiales de los bienes y valores, o elementos inmateriales. La educación patrimonial, desde este modelo, se basa principalmente en la enseñanza de la historia del arte. Apenas existe relación con otras disciplinas y la dimensión histórica se sitúa al centro, entendiendo el patrimonio como una parte de la historia; la única disciplina auxiliar sería la didáctica de la historia. Esto determina la falta de proyección social del patrimonio y centrarse en la transmisión de conocimientos conceptuales. Los fines de este modelo son el respeto y la valoración del patrimonio abordados desde el plano teórico, es decir, se busca conseguir el respeto simplemente por “la aceptación de los postulados del docente”. En este modelo predomina una orientación de la educación como difusión, comprendiéndola como dar a conocer desde la cantidad, dando importancia a los conocimientos con rasgos positivistas. Podría estar considerada la idea de educación como puente, reducida a una labor central en la comunicación de un saber que tiene el docente y del que los alumnos carecen. Por esto, este modelo carece de un estudio metodológico más allá de la exposición de contenido.

Para este tipo de explicación del patrimonio es posible utilizar diapositivas, videos, esquemas, líneas de tiempo, mapas conceptuales y lo necesario para la comprensión de una explicación descriptiva. Hablamos de procesos unidireccionales, en los que el docente emite y los alumnos reciben y procesan información. Por eso, los puntos fuertes de este modelo son escasos, limitándose al trabajo de ordenación clara y sistemática de los elementos patrimoniales materiales.

Modelo simbólico-social: reconoce la importancia del patrimonio cultural en la construcción de procesos simbólicos que contribuyen a configurar nuestra identidad, es decir, aprovechar el valor simbólico o asociativo del patrimonio como vehículo para la transmisión de valores culturales, territoriales e identitarios. Se busca comprender el pasado para adentrarse el presente a través de poder evocar, representar y relacionar determinado elemento cultural. Se pretende, sobre todo, la construcción de identidades asociadas al patrimonio y el establecimiento de nexos al presente y el momento del elemento patrimonial, el valor de uso intangible del patrimonio. Busca comprender que el patrimonio surge en un contexto social y se desarrolla en otros con-

textos diferentes, permitiendo la vinculación patrimonio-sociedad que permitirá la construcción de identidades sociales en la que los valores culturales serían centrales. Para este modelo, las ciencias sociales son el eje central, su didáctica en torno a la identidad, la importancia del espacio-tiempo, la conciencia territorial, el conocimiento del medio, etc. Lo que permite que participe en propuestas del ámbito formal de educación. Esto requiere una especial atención a los contenidos procedimentales y actitudinales, enfocados principalmente en la transmisión de valores; en tanto que los contenidos conceptuales adquieren una carga ideológica que actúa como elemento de concienciación, sensibilización y construcción de identidades colectivas e individuales.

Entre los procedimientos considera la sensibilización, la apropiación simbólica, la adhesión colectiva, la reivindicación y defensa de lo propio, la búsqueda de raíces culturales, entre otros. Podríamos decir, entonces, que la finalidad de este modelo no es tanto dar a conocer el patrimonio, sino construir identidades, generar sentimiento de propiedad colectiva, formar individuos sensibles ante su historia y desempeñar una función de socialización a partir de un legado cultural, adquiriendo relevancia el aprendizaje a largo plazo. Entre las debilidades de este modelo encontramos la adhesión territorial, que puede dar lugar a una acción educativa centrada en la territorialización, potenciando identidades nacionalistas o patriotas, y el uso político del patrimonio puede ser excusa para un uso indiscriminado.

## Uso didáctico de la tecnología en la educación patrimonial

El desarrollo de las tecnologías en las últimas décadas ha sido evidentemente acelerado. El acceso a la información a través de dispositivos tecnológicos ha abierto una gran variedad de posibilidades que permiten complementar los procesos de aprendizaje. La inmediatez y la necesidad de acceder y compartir información es un hecho que la educación no puede obviar, muy por el contrario, debiese buscar estrategias que permitan aprovechar estas oportunidades para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, los estándares educativos deben incluir conocimientos y habilidades que permitan a los estudiantes desarrollar competencias requeridas en el mundo actual y

que se ven potenciadas por la tecnología, especialmente aquellas que están relacionadas con su aplicación en su vida académica y profesional. Desde este aspecto, la Agenda 2030 propuesta por la ONU, y adoptada por Chile como país miembro de las Naciones Unidas, propone algunos objetivos vinculados a esta temática: por una parte, el objetivo 4. Educación de calidad, en sus puntos 4.4. y 4.7. indica: “para 2030, aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento” y,

“garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios”, respectivamente<sup>2</sup>.

Por otra parte, se considera el punto 9.c. del objetivo 9. Industria, innovación e infraestructura, que indica “aumentar de forma significativa el acceso a la tecnología de la información y las comunicaciones y esforzarse por facilitar el acceso universal y asequible a Internet en los países menos adelantados a más tardar en 2020”<sup>3</sup>.

Estos objetivos planteados a largo plazo pretenden que la educación adquiera e implemente metodologías innovadoras, que permitan que recursos y tecnologías emergentes puedan servir de apoyo a la acción educativas desde etapas iniciales y a lo largo de la vida mediante la educación continua de la persona. En este sentido, “el desarrollo de competencia digital es un prerrequisito para que los estudiantes de todas las edades puedan beneficiarse por completo de las nuevas posibilidades que ofrece la tecnología para un aprendizaje más eficaz, motivador e inclusivo” (Vázquez, 2021: 19). También es cierto que integrar esta tecnología en las aulas implica en muchas ocasiones uso de

---

2 Agenda 2030 Chile. Objetivos de Desarrollo Sostenible. 4. Educación de Calidad, en <http://www.chileagenda2030.gob.cl/seguimiento/ods-4>

3 Agenda 2030 Chile. Objetivos de Desarrollo Sostenible 9: Industria, innovación e infra-estructura, en <http://www.chileagenda2030.gob.cl/seguimiento/ods-9>

dispositivos móviles que, a pesar de su potencialidad educativa, provoca controversia en el profesorado, llegando incluso a estar prohibido su uso en salas de clases. Sin embargo, diversos autores, (Santacana y Coma, 2019; Martínez et al., 2018; Vicent et al., 2015) proponen que las tecnologías móviles pueden potenciar el aprendizaje significativo, particularmente referido a entornos patrimoniales.

Estos nuevos desafíos, desde el uso de las tecnologías para el aprendizaje, han obligado a buscar nuevas metodologías y modelos de enseñanza que permitan aprovechar las herramientas digitales, tanto para la enseñanza a distancia —muy presente en el contexto mundial que hemos debido enfrentar en los últimos años— como en la enseñanza presencial. Estas herramientas, además, buscan potenciar el aprendizaje colaborativo, social, participativo, práctico y potencial, basado en la creación de contenidos por parte del estudiante e interacción entre los iguales (Vásquez, 2021).

En cuanto al uso de tecnologías en el ámbito patrimonial, existen diversas investigaciones que lo evidencian (Díaz et al., 2019; Ziegler, 2020; García, 2013), especialmente mediante el uso de aplicaciones móviles (Gillate et al., 2017; Ibáñez-Etxeberria et al., 2019; Kortabitarte et al., 2017; Martínez et al., 2018) que permiten aportar en el trabajo con el patrimonio cultural, en particular con patrimonio arqueológico (Vicent et al., 2015; Rivero y Feliu, 2017). Si bien existe una diversidad de propuestas digitales para el trabajo con el patrimonio cultural, se observan limitaciones en la eficiencia educativa de algunos recursos digitales: “desde el punto de vista de los resultados de evaluación, hay que concluir que las APPs están muy lejos de ser herramientas culturales eficientes. Los datos muestran varias evidencias bastante repetidas en torno a unas dificultades incuestionables” (Martínez et al., 2018: 49). Dentro de estas dificultades los autores destacan una dificultad tecnológica, las condiciones técnicas y las prescripciones tecnológicas de las aplicaciones suelen ir al límite de las capacidades de las propias plataformas que las soportan; limitaciones de las propias plataformas que se llevan al límite de sus capacidades; y las limitaciones de las características de uso de las instituciones o de los propios usuarios, que no disponen de suficientes capacidades de cobertura, generando críticas de parte de los usuarios respecto de problemas de accesibilidad, usabilidad o navegabilidad; con relación a contenidos, mayoritaria-

mente se habla de escasa rigurosidad disciplinar y adecuación didáctica; finalmente concluyen que la mayoría de las aplicaciones ofrecen una experiencia atractiva y divertida, incluso lúdica; sin embargo, las opiniones de los usuarios son mucho más críticas.

Pero no todas las investigaciones son tan negativas. Otras proponen que el aprendizaje mediado por la tecnología ofrece posibilidades de procesos personalizados y adaptados. Esta mediación permite que el aprendiz o el usuario se convierta en el centro de la experiencia educativa, alejando el rol pasivo tradicional que tiene el alumnado. Un aprendizaje mediado por la tecnología, bien diseñado, puede resultar más eficaz, puesto que parte de las diferencias y necesidades de los estudiantes. Dentro de este modelo de aprendizaje mediado por la tecnología podemos encontrar el aprendizaje móvil o *mobile learning*, Santacana y Coma dicen al respecto:

“es necesario introducir el uso de los teléfonos móviles en materia educativa patrimonial si queremos estar al pie del cañón; de lo contrario, estaremos educando en un lenguaje y con unos instrumentos ya caducados para nuestros jóvenes. La nueva cultura digital se basa en la compartición; todas nuestras experiencias vividas las compartimos con quienes queremos y de forma inmediata a través de los aparatos móviles. Museos y escuelas deben tomar nota de esta nueva necesidad cultural” (2014: 12).

La mediación de dispositivos móviles facilita la construcción de conocimiento, la resolución de problemas de aprendizaje y el desarrollo de destrezas o habilidades diversas de forma autónoma y ubicua; siendo entonces la movilidad uno de los pilares del *mobile-learning*, desde un aspecto físico (permite el uso en la vida cotidiana), tecnológico (es un artefacto que media nuestros procesos de aprendizaje) y social (porque aprendemos de todos con todos).

Ibáñez-Etxeberria et al. (2019) hablan de las competencias digitales bajo el marco DigComp, propuesta de la Unión Europea que describe cinco áreas competenciales: comunicación y alfabetización (en el uso) de datos, información y colaboración, creación de contenido digital, seguridad y resolución de problemas. Una de las teorías que aborda esta propuesta es la educomunicación, que abarca la educación para la comunicación, la mediación tecnológica, la expresión comunicativa, la gestión de los procesos y recursos de información y difusión, y que

en la actualidad alude a la importancia del pensamiento crítico sobre la recepción de los medios de comunicación. Esta manera de crear conocimiento de forma colectiva puede traer consigo la desmonopolización del conocimiento experto, reflejada en el avance de la creación de contenidos, pasando de la figura de un espectador pasivo a la de alguien que interactúa en una cultura participativa.

Entre las propuestas que podemos encontrar en el ámbito del patrimonio cultural existe la web 1.0, dedicadas a la transmisión unidireccional de los contenidos; la web 2.0, en las que aparecen funciones que fomentan la participación de los usuarios, y la web 3.0, en las cuales la accesibilidad a la información es aún mayor e inmediata, aunque menos implantadas. Muchas APPs que llegaron a suplantar las audioguías fueron complementadas por componentes que facilitan la creación de experiencias de los visitantes de espacios patrimoniales, como la geolocalización, la realidad aumentada y la realidad virtual; también las APPs gamificadas en entornos patrimoniales permitieron mejorar la relación con los procesos de aprendizaje a través de un entorno lúdico, permitiendo captar el entusiasmo del usuario y sensibilizándolo acerca del patrimonio. Todas estas alternativas tienen un mismo objetivo: la interacción del usuario es protagonista, permitiendo la relación del aprendizaje con la competencia digital.

“Hoy en el sector de la cultura, la museografía y el patrimonio cultural utiliza las aplicaciones para promocionar sus productos, pero su apuesta, sus recursos son todavía tradicionales y las APPs son utilizadas solo como herramientas de promoción de productos culturales tradicionales. También esto es un error. En el fondo, este sector de la museografía y de la industria cultural vinculada a los negocios ha considerado todo el tema de la digitalización de la cultura y ahora el de las aplicaciones en telefonía móvil como una amenaza, no como una vía para explorar nuevas formas. Ha sido considerado como un huracán devastador, que arruina todo un mundo trabajosamente construido: el de la cultura” (Santacana y Coma, 2014: 13).

Es momento de dejar de ver a la tecnología como una amenaza en el aula, como también dejar de creer que usando tecnología las clases van a mejorar. Se requiere de una visión que considere que la tecnología bien utilizada, con diseños de estrategias de aprendizaje

adecuados, con metodologías que incluyan el uso de recursos pertinentes permitirá favorecer la perspectiva de un aprendizaje significativo y constructivista. Aprovechar el proceso de sociabilización digital que permiten las tecnologías en la actualidad para generar aprendizajes significativos y de largo plazo es el desafío que los docentes deben aceptar y enfrentar.

En conclusión, para el desarrollo de la identidad cultural, a partir de la alteridad y considerando aspectos de la multiculturalidad en una sociedad globalizada, la educación patrimonial permite desarrollar instancias de aprendizaje basadas en la valoración y reconocimiento del patrimonio cultural como un eje fundamental en las identidades, tanto individuales como colectivas, de los seres humanos que comparten memorias, herencias y culturas. Estas posibilidades deben ser aprovechadas, tanto por el sistema (en el caso de Chile, cabe mencionar la intención por implementar un Plan de Formación Ciudadana que en cierta medida apunta a estos objetivos) como por los docentes que trabajan directamente con estudiantes. El desafío constante es incorporar estas herramientas en el quehacer profesional, lo que implica superar, por una parte, la poca experiencia que algunos docentes tienen sobre el tema y, por otra, el escaso conocimiento sobre la vinculación patrimonio-identidad. Por ello, la incorporación de la tecnología se convierte en un aliado importante. Los encargados de gestión patrimonial han sabido aprovechar las diversas herramientas tecnológicas de las que disponen para facilitar el acceso al patrimonio cultural a las personas. Si bien muchas de ellas no están relacionadas con la educación patrimonial, sino más bien a la difusión y gestión del patrimonio, su presencia en los entornos virtuales podría posibilitar su uso en el aula mediante el tratamiento didáctico que los docentes le pueden dar. Sin embargo, es y seguirá siendo un desafío para nuestro país entregar la capacitación que se requiere a la formación docente para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde los primeros años de enseñanza.



## Referencias bibliográficas

### Fuentes primarias

#### a) Publicaciones oficiales

Ley N° 20.911 (2016). *Crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado*. Disponible en <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1088963>, revisado el 11-V-2022.

### Fuentes secundarias

#### a) Artículos y capítulos de libros

Alejos, J. (2006). "Identidad y alteridad en Bajtún", en *Acta Poética*, Vol. 27, N° 1, pp. 45-61. Disponible en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-30822006000100004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-30822006000100004&lng=es&tlng=es), revisado el 8-III-2022.

Cantón, V. (2009). "La educación patrimonial como estrategia para la formación ciudadana", en *Correo del maestro*, N° 154, pp. 31-38.

Conde, J. y C. Armas (2019). "Historia, patrimonio e identidad. Representaciones del alumnado de educación primaria sobre el patrimonio cultural de Galicia", en Prats, J., I. Sáez-Rosenkranz y E. Barriga-Ubed (Eds). *Historia, patrimonio, arte y ciudadanía. Aportaciones de la educación*. Barcelona: Uno Editorial.

Cuenca, J. M. (2014). "El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial", en *Tejuelo*, N° 19, pp. 76-96.

Cuenca, J. y J. Estepa (2005). "Concepciones de maestros y profesores sobre el patrimonio y su enseñanza-aprendizaje", en *Congreso Internacional de Investigación Educativa*. Temuco: Universidad de La Frontera, pp. 32-44.

Cuenca, J. y I. López (2014). "El patrimonio y las personas: símbolos e identidad cultural como elementos claves para la educación", en Fontal, O., A. Ibáñez y L. Martín (coords.), *Actas del II Congreso Internacional de Educación Patrimonial*. Madrid: MECD-OEPE.

Díaz, F., L. Martínez y C. Chaín. (2019). "Difusión patrimonial en la web: herramienta de análisis para instituciones culturales", en *Revista General de Información y documentación*.

- Ediciones Complutense. DOI: <https://dx.doi.org/10.5209/rgid.66972>, revisado el 8-IV-2022.
- Estepa, J. (2001). “El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula”, en *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, N° 30, octubre, noviembre y diciembre, pp. 93-105.
- Gillate, I., N. Vicent, C. Gómez-Redondo, S. Marín-Cepeda (2017). “Características y dimensión educativa en Apps de educación patrimonial. Análisis a partir del método OEPE”, en *Estudios Pedagógicos*, Vol. 43, N° 4, pp. 115-136.
- Ibáñez-Etxeberria, A., A. Kortabitarte, P. de Castro, I. Gillate (2019). “Competencia digital mediante apps de temática patrimonial en el marco DigComp”, en *Revista electrónica interuniversitaria de formación de profesorado*. Vol. 22, N° 1, pp. 13-17.
- Kortabitarte, A., A. Ibáñez-Etxeberria, U. Luna, N. Vicent, I. Gillate, B. Molero y J. Kintana, (2017). “Dimensiones para la evaluación de aprendizajes en APPs sobre patrimonio”, en *Pulso*, N° 40, pp. 17-33.
- Martínez, T., V. López, M. Asensio y J. Santacana (2018). “¿Entretener o aprender? La evaluación de las tecnologías móviles en la Didáctica del Patrimonio”, en *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, Vol. 33, N° 1.
- Molano, O. (2007). “Identidad cultural un concepto que evoluciona”, en *Opera*, N° 7, pp. 69-84.
- Molina, S. (2015). “Concepciones y uso del patrimonio por parte del profesorado de geografía e historia: una investigación en curso”, en *Andamio*, Vol. 1, N° 3, pp. 67-80.
- Peinado, M. (2020). “Del patrimonio a la ciudadanía en Educación Infantil”, en *Revista de Investigación e Innovación Educativa*, N° 101, pp. 48-57.
- Rivero, P. y M. Feliú (2017). “Aplicaciones de la arqueología virtual para Educación Patrimonial: análisis de tendencias e investigaciones”, en *Estudios pedagógicos*, Vol. 48, N° 4, pp. 319-330.
- Santacana, J. y J. Prats (2014) “El patrimonio inmaterial y la educación: bases conceptuales para un planteamiento didáctico”, en *Her&Mus. Heritage & Museography*, Vol. VI, N° II, pp. 8-15.
- UNESCO. (2014). *Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo*. Disponible en <https://es.unesco.org/creativity/sites/creati->

vity/files/iucd\_manual\_metodologico\_1.pdf, revisado el 15-VI-2022.

Vicent, N., M. Rivero y M. Feliú (2015). “Arqueología y tecnologías digitales”, en *Educación Patrimonial. Educatio Siglo XXI*, Vol. 33, N° 1, pp. 83-102. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/j/222511>, revisado el 6-VI-2022.

Ziegler, M. (2020). “El tiempo de las humanidades digitales: entre la historia del arte, el patrimonio cultural, la ciudadanía global y la educación en competencias digitales”, en *Revista de Comunicación de la SEECI*, N° 25, pp. 29-47.

### b) Libros

Calaf, R. (2009). *Didáctica del patrimonio. Epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.

Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica para el aula, el museo e internet*. Gijón: Trea.

Hevia, R., C. Hirmas y S. Peñafiel (2002). *Patrimonio y cultura local en la escuela. Guía de experimentación e innovación pedagógica*. Santiago de Chile: Unesco.

Llonch, N. y J. Santacana (Eds.). (2015). *El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica*. Gijón: Trea.

Monteagudo, J. y P. Miralles (2014). *Utilización didáctica del patrimonio mediante salidas escolares. Los niveles de Bachillerato-COU en la Región de Murcia*. Saarbrücken: Publicia.

Santacana, J. y L. Coma (2014). *El m-learning y la educación patrimonial*. Gijón: Trea.

Santacana, J. y X. Hernández (2011). *Museos de historia. Entre la taxidermia y el nomadismo*. Gijón: Trea.

Vázquez, E. (2021). *Medios, recursos didácticos y tecnología educativa*. Madrid: Editorial UNED.

### c) Tesis

García, J. (2013). *La cultura digital para la puesta en valor del patrimonio: generación de productos patrimoniales con alcance educativo*. (Tesis para optar al grado de Doctor, mención internacional). Valladolid: Universidad de Valladolid.