

# Educación y patrimonio: Análisis de la oferta educativa de museos para la formación de la ciudadanía en la etapa 0-6 en España

Education and Heritage: Analysis of educational provision of museums to the formation of citizenship in the Stage 0-6, Spain

Alex Ibáñez-Etxeberria<sup>\*</sup>, Olaia Fontal<sup>\*\*</sup>, Naiara Vicent<sup>\*\*\*</sup> e Iratxe Gillate<sup>\*\*\*\*</sup>

**Resumen:** Mediante una muestra obtenida de la base de datos Observatorio de Educación Patrimonial en España-OEPE, se pretende conocer la oferta de Educación Patrimonial en relación a la Educación para la participación ciudadana, para lo cual se ha hecho uso de la Escala de grados de complejidad para la clasificación de experiencias de Educación Patrimonial que favorecen la Participación Ciudadana. El análisis demuestra que la Educación Patrimonial aporta a la etapa de Infantil la posibilidad de trabajar, principalmente a través de narraciones, cuestiones para la ciudadanía desde el conocimiento del entorno, acercándose de esta manera a la realidad del currículo de esta etapa y al propio alumnado de la misma.

Palabras-clave: Educación Patrimonial. Educación para la Ciudadanía. Educación Infantil. Programas educativos. Educación en museos

**Abstract:** Using a sample obtained from the Observatorio de Educación Patrimonial en España-OEPE database, we want to know what kind of Heritage Education is offered, primarily in relation to Education for citizen participation. For that, we have used The scale of complexity degrees for the classification of Heritage Education experiences that promote Citizen Participation. After analysis, we can say that Heritage Education brings to the Pre-school education the opportunity to get into citizenship questions, mainly through narrations and specially from the knowledge of the environment, approaching to the reality of the curriculum at this stage and the students in it.

Keywords: Heritage Education. Citizenship Education. Pre-school education. Educational Programs. Museum Education

## 1. Introducción

La sociedad en la que vivimos ha cambiado mucho en poco tiempo. La irrupción de la tecnología, las nuevas migraciones o el sistema económico entre otros, han conformado un mundo globalizado, que paradójicamente ha derivado en una sociedad cada vez más individualizada y más diversa en lo referente a lo cercano, donde la identidad en relación al entorno inmediato es, en ocasiones, limitada, y donde los valores de convivencia, se han visto alterados. Ante esta transformación, el concepto de ciudadanía también ha cambiado, y lo que antes se entendía como los

---

<sup>\*</sup> Licenciado en Historia y Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Titular de Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad del País Vasco (UPV-EHU), alex.ibanez@ehu.es.

<sup>\*\*</sup> Licenciada en Bellas Artes y en Historia del Arte y Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Titular de Didáctica de la Expresión Plástica en la Universidad de Valladolid

<sup>\*\*\*</sup> Licenciada en Historia y Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Ayudante de Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad del País Vasco (UPV-EHU).

<sup>\*\*\*\*</sup> Licenciada en Historia y Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Ayudante de Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad del País Vasco (UPV-EHU).

derechos y deberes de unas personas vinculadas a un territorio concreto, se extiende hoy a los habitantes del planeta que, bajo el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), deben trabajar activa y conjuntamente en favor de un futuro más justo y sin desigualdades.

Bajo las premisas de esta nueva ciudadanía, y ante los nuevos problemas surgidos en nuestras sociedades, en la Unión Europea se han venido impulsando en los últimos años políticas de Educación para la Ciudadanía (EPC). En concreto en España, la Ley de Educación (LOE<sup>1</sup>) de 2006, describe ocho competencias básicas a adquirir a lo largo de la escolarización, entre las que destaca para nuestra área, la “competencia social y ciudadana”. Asimismo, impulsaba la impartición en la enseñanza obligatoria de una asignatura de “EPC y los derechos humanos”. En este marco curricular, las Ciencias Sociales (CCSS) adquieren gran protagonismo, siendo una de las disciplinas que mayor aportación puede ofrecer en este ámbito.

## **2. Aportación a la educación para la ciudadanía desde la didáctica de las ciencias sociales y la educación patrimonial**

Según Fernández Rubio (2004), las dimensiones que caracterizan a la ciudadanía son cuatro; personal, social, espacial y temporal (Tabla 1). Entre ellas, la temporal, una de las más fáciles de ser trabajada desde la enseñanza de las CCSS para la formación de la ciudadanía, se ha transmitido en las aulas durante muchos años, como una historia lineal y certera (MERCHÁN, 2002), cerrada, y sin relacionarla con la actualidad, anulando el desarrollo de la dimensión personal que permitiría realizar una lectura crítica del paso del tiempo. Sin embargo, si el pasado se relaciona con el presente, creemos que resulta posible enseñar las CCSS desde la experiencia, facilitando un aprendizaje significativo que permita cobrar conciencia de la repercusión real que el pasado ha tenido en nuestro presente, y que este tendrá en el futuro, lo cual ayuda a entender la trascendencia de la participación ciudadana en la configuración de las sociedades (KOSELLECK, 1993).

Estos acontecimientos pueden ser interpretados de varias maneras, por lo que es importante también trabajar la dimensión social de la ciudadanía. Interactuar y construir a través de la relación entre personas, nos hará conocer de primera mano la pluralidad de opiniones. Las sociedades, construyen su memoria de manera conjunta, variando esta, en función del colectivo que haya construido tal memoria. Por lo tanto, es importante conocer como se crean los discursos e identidades, la pluralidad de los

<sup>1</sup> <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

mismos, y poder interpretar posibles deformaciones de la realidad. A partir de este conocimiento, haciendo uso de la dimensión personal, podremos crear nuestras propias identidades desde la dimensión espacial de la ciudadanía, partiendo de lo individual hasta lo universal, construyendo entre todos una identidad común diversa, en la que tenga cabida la pluralidad de pensamiento (LÓPEZ FACAL, 2006).

Tabla 1 - Dimensiones que caracterizan la ciudadanía. Fuente: Fernández Rubio, 2004.

<b>Dimensión personal</b>	Implica la capacidad de reflexión, crítica y comportamiento hacia los aspectos más relevantes de la sociedad actual
<b>Dimensión social</b>	Permite interaccionar y trabajar con personas en diversos ambientes y contextos
<b>Dimensión espacial</b>	Está determinada por la implicación de los ciudadanos en la sociedad, desde el ámbito local hasta el universal
<b>Dimensión temporal</b>	Implica una mirada hacia el pasado que permite crear la conciencia del impacto de nuestras actuaciones en el futuro

Así pues, coincidimos con Bravo (2007) en que la didáctica de las CCSS debe fundamentar su aportación a la EPC desde la memoria, la identidad y la participación, y dado que el patrimonio cultural es parte importante de la memoria de las sociedades pasadas y representa una identidad colectiva, creemos que la Educación Patrimonial es un campo especialmente apropiado para la formación de ciudadanos. En ese triángulo memoria-identidad-participación, el elemento patrimonial objeto de intervención educativa, nos aporta información sobre la sociedad que lo generó, pero también sobre las que le sucedieron, que lo han podido ir repensando en consonancia con su mentalidad, transformando y modulando su significado y aspecto o, incluso, hacerlo desaparecer, visualizando el carácter vivo y dinámico del patrimonio, alejado del carácter estético-estático de la perspectiva monumentalista. También es interesante la posibilidad que ofrece de vislumbrar una identidad colectiva, subrayando lo propio frente a lo ajeno, y que refleja lo que somos a partir de la diversidad, permitiendo construir una conciencia crítica y trabajar la interculturalidad desde la empatía.

Así pues, el primer paso que debe dar una persona en su camino hacia la ciudadanía que venimos describiendo, es entender la sociedad en la que vive, ya que viviendo en un mundo globalizado, no debemos olvidar que para ser un ciudadano activo a ese nivel global, primero hay que serlo en lo cercano (DE ALBA, 2007) y para ello, es imprescindible conocer y contribuir al entorno más inmediato. En el ámbito

escolar, el alumnado no se siente a gusto con las generalizaciones (BARDAVIO; GONZÁLEZ MARCÉN, 2003), por lo que frente a la explicación general y abstracta que se suele ofrecer en el aula, el medio, junto al patrimonio que alberga, ofrece la concreción que el alumnado necesita para comprender los contenidos que se le presentan, especialmente entre los aprendices de menor edad.

En España, lo referente a ciudadanía se ha venido trabajando en la escuela desde las CCSS a partir de la citada área de “EDP y los DDHH” en Educación Secundaria y tercer ciclo de Primaria, y desde el área de “Conocimiento del medio natural, social y cultural” en Primaria. En el caso de la Educación Infantil (2º ciclo), se ha trabajado desde el área “Conocimiento del entorno”, en la que lo cercano y local cobra gran importancia dada la corta edad del alumnado. Pese a que el currículo específica varias áreas de conocimiento para esta última etapa, la manera de trabajar resulta diferente, con un currículo más abierto, que facilita el trabajo interdisciplinar por proyectos, siendo el patrimonio un recurso interesante que posibilita la elección de problemáticas diversas. En este sentido, y pese a que el currículo de Infantil no hace referencia explícita al patrimonio, la revisión de la literatura de experiencias de educación patrimonial, confirma las grandes posibilidades que ofrece para trabajar en esta etapa (GONZÁLEZ MONFORT, 2011). A partir del patrimonio, se trabajan cuestiones referidas a la diversidad cultural, el respeto y el aprecio, ideas que sí recoge el currículo (FONTAL, 2011), y valores a partir de los cuales, comienzan a darse los primeros pasos en la EPC.

Así pues, y con el objetivo de conocer mejor la manera en que se trabajan estas cuestiones en la etapa de Infantil en España, hemos realizado un estudio sobre la situación de la Educación Patrimonial dirigida a niños y niñas de entre 0 y 6 años, analizando y describiendo la oferta educativa que museos y centros de interpretación del patrimonio realizan desde estas instituciones educativas no formales, al mundo escolar. Para ello, hemos contado con la base de datos de Observatorio de Educación Patrimonial en España-OEPE<sup>2</sup> (FONTAL, 2013), de la cual se ha entresacado la siguiente muestra.

### **3. Criterios discriminatorios para la selección de la muestra**

Entre otros objetivos, OEPE busca conocer, analizar y diagnosticar el estado de la educación patrimonial en España<sup>3</sup>, así como dar a conocer tanto de manera

---

<sup>2</sup> <http://www.oepe.es/>

<sup>3</sup> A fecha 24 de febrero de 2014, OEPE registra 1045 proyectos y experiencias relacionadas con la educación patrimonial.

global, como sectorial, sus resultados (FONTAL, 2013; FONTAL, MARIN, 2011; VICENT et al., 2012).

Así, para abordar el análisis que nos ocupa, se ha seleccionado la muestra siguiendo los siguientes criterios: que hayan sido diseñadas y/u ofertadas para un público 0-6 años y llevadas a la práctica. Por el contrario, se han descartado experiencias aisladas que no se alargan en el tiempo, diseñadas para la celebración de un evento o centro escolar concreto, y propuestas que, aun habiendo contado con la participación de alumnado de entre 0 y 6 años, no han sido diseñadas específicamente para este tipo de público o no hacen referencia explícita al mismo, tratándose de productos destinados al público general o familias

#### 4. Descripción y análisis de la muestra

La selección de experiencias conforma una muestra de 55 acciones, de las que el 84% (N=46) hacen referencia explícita a su implementación en la etapa de Infantil (Tabla 2). En los 9 casos restantes, se señala la edad, sin especificar etapa o curso escolar (Gráfico 1).

Tabla 2. Distribución de productos según la etapa educativa a la que se dirigen

Todas las etapas educativas	28
Infantil y Primaria	5
Infantil	2
2º ciclo de Infantil	2
2º ciclo de Infantil (3 años)	2
2º ciclo de Infantil (4 años)	2
2º ciclo de Infantil (5 años)	5

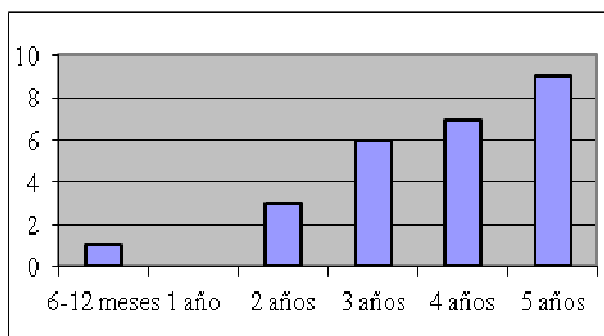


Gráfico 1. Distribución de productos según la edad del público al que se dirigen.

De los datos, observamos que la mayoría (N=28) son ofertas generalizadas a todas las etapas educativas, susceptibles de ser adaptadas a la de Infantil, lo que muestra una escasa oferta exclusiva para niños y niñas de 0 a 6 años. También, cuando se hace alusión a dicha etapa, encontramos que los diseñadores de los programas se refirieren mayormente al 2º ciclo (3-6 años), ciclo que, a pesar de no formar parte de la enseñanza obligatoria, cuenta con una tasa de escolarización muy alta de casi el 100%, 13 puntos superior a la media europea UE-27 según Eurostat (INEE, 2014), a diferencia del 1er ciclo (0-3 años) en el que ésta es menor. En la muestra, solo encontramos una propuesta para bebés, Baby Art, ofertada por Artium (Vitoria-Gasteiz) para que niños de entre 6 y 12 meses y sus acompañantes, experimenten y descubran juntos aspectos relacionados con el arte y la arquitectura, siendo el resto de productos destinados a menores de 3 años, propuestas para realizar en familia, y no exclusivamente con niños y niñas tan pequeños.

Al analizar los tipos de estrategia de enseñanza-aprendizaje que se proponen en las propuestas seleccionadas, hemos clasificado las mismas en cuatro categorías no excluyentes, Narración, Taller, Recurso didáctico y el capítulo Otras, subdivididas cada una de ellas a su vez en varias subcategorías (Tabla 3).

La estrategia registrada de forma mayoritaria para trabajar el patrimonio, es el uso de narraciones. A diferencia de lo que cabría esperar, no es el cuento o el teatro la propuesta más generalizada, sino la visita guiada tradicional, quizás porque la mayoría son visitas que se adaptan según las necesidades de cada público. Por contra, aquellas propuestas que hacen uso del cuento o el teatro, se corresponden con diseños específicos para un público de corta edad. Esta es la fórmula empleada por instituciones como el Museu d'Historia de Catalunya, cuya oferta para el alumnado de Infantil se corresponde con una serie de visitas teatralizadas dinamizadas por varios personajes que guiarán a los niños y niñas por las salas del museo.

En el caso de los talleres, encontramos propuestas de artes escénicas o de tipo experiencial, como es el caso de las colonias de ca n'Oliver (Girona), en las que los participantes adquieren el rol de aquellas personas que habitaron en la Prehistoria o en la Edad Media. Sin embargo, no es lo mismo escuchar una narración que narrarla, ya que requiere de ciertas habilidades tal vez no del todo desarrolladas por menores de 6 años, por lo que quizás esa es la razón de que este tipo de propuestas sean escasas, siendo los talleres manipulativos de plástica los más numerosos en la oferta.

Tabla 3. Categorías del tipo de programa dependiendo de la estrategia de enseñanza-aprendizaje propuesto.

<b>NARRACIÓN</b>	<b>28</b>
Charla	1
Visita guiada	16
Visita guiada teatralizada	3
Teatro	6
Cuento	5
<b>TALLER</b>	<b>17</b>
Plástico	5
Artes escénicas	1
Experiencial	2
<b>RECURSO DIDÁCTICO</b>	<b>13</b>
Unidad didáctica	9
Juego	5
Exposición	1
<b>OTROS</b>	<b>2</b>

En cuanto a los recursos didácticos empleados, la mayoría son unidades didácticas para guiar a la hora de trabajar desde el patrimonio. De las 9 que forman parte de la muestra, 2 están destinadas a cualquiera de las etapas educativas; 4 se dirigen al alumnado tanto de Infantil como de Primaria; y solo 3 han sido diseñadas específicamente para la etapa Infantil, en concreto, para el 2º ciclo.

Con respecto a los objetivos explicitados por los programas de educación patrimonial destinados a la primera infancia, comprobamos la escasez de diseños completos que planteen tales objetivos, observándose que la transmisión de conocimientos y la sensibilización hacia el patrimonio, son los objetivos más declarados, y en menor medida, cuestiones vinculadas a valores de convivencia, como el trabajo en grupo o el respeto hacia lo diferente. En el primer ámbito, se busca dar a conocer contenidos conceptuales sencillos, junto a alguno más complejo, como la idea de evolución o cambio, u otros de tipo procedimental, relacionados con el descubrimiento, la indagación y/o el desarrollo de la creatividad. En menor medida, se busca también conocer el elemento patrimonial concreto.

## 5. Propuestas de educación patrimonial y ciudadanía

Como vamos señalando, la búsqueda de valores de convivencia parece ser uno de los objetivos anhelados por la educación patrimonial para la etapa de Infantil, por lo tanto, podríamos decir que se está dando una EPC a partir del patrimonio. Pero, ¿qué tipo de propuestas se están ofreciendo para educar a la ciudadanía a través del mismo? ¿Cómo identificamos los proyectos que tratan de inculcar estos valores? Para ello, hemos aplicado al análisis de los programas educativos ofertados por los museos españoles la Escala de grados de complejidad para la clasificación de experiencias de Educación Patrimonial que favorecen la Participación Ciudadana (VICENT et al., 2012), que nos permiten clasificar las experiencias analizadas en cuatro niveles, intentando localizar estos grados de complejidad conceptual en relación con la EPC (Tabla 4).

Tabla 4. Escala de grados de complejidad para la clasificación de experiencias de Educación Patrimonial que favorecen la Participación Ciudadana: Criterios de estratificación de los niveles de utilidad de los productos analizados en relación a la EPC

<b>Nivel 0</b>	Propuestas no aptas para trabajar cuestiones de ciudadanía.
<b>Nivel 1: Conociendo mi entorno</b>	Propuestas que, a través de actividades prácticas, buscan dar a conocer la evolución del medio en su dimensión local o comarcal: itinerarios didácticos, talleres y actividades diseñadas para conocer 'in situ' el pasado y presente de nuestro territorio mediante el estudio de un elemento patrimonial.
<b>Nivel 2: Tejiendo redes sociales</b>	Propuestas que favorecen las relaciones entre diferentes estratos de la sociedad, independientemente de su edad, nivel cultural o situación geográfica que ocupan.
<b>Nivel 3: Construyendo patrimonio</b>	Procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan a través de la participación activa y la cooperación. Iniciativas basadas en repensar el patrimonio, es decir, en construir sociedad.

En esta escala, el nivel 0 recoge las propuestas no aptas para trabajar cuestiones de ciudadanía. En el nivel 1, se encuentran las propuestas que buscan dar a conocer la evolución del medio en su dimensión local o comarcal, donde la elección del patrimonio sobre el que se trabaja, corresponde a una serie de profesionales, y abordándose en la mayoría de los casos, desde parámetros arquitectónicos y monumentales. Las propuestas del nivel 2, buscan favorecer las relaciones entre diferentes estratos de la sociedad, independientemente de la edad, nivel cultural o situación geográfica que ocupen. En este nivel 2, el patrimonio inmaterial es la herramienta de trabajo principal, que en opinión de Aguirre (2008), vinculado a la

memoria de la ciudadanía, puede resultar más cercano y útil en la construcción identitaria que los monumentos. Asimismo, la existencia de una identidad común, es fundamental para configurar una sociedad cohesionada y capaz de trabajar en favor de la comunidad, acciones que se corresponden con los programas clasificados en el nivel 3. En éste, se busca promover factores identitarios a partir de elementos patrimoniales significativos, mediante el desarrollo de experiencias contextualizadas socio-históricamente, permitiendo la participación activa de la ciudadanía en el conocimiento, reflexión y desarrollo de su propia cultura (CUENCA; DOMÍNGUEZ, 2001).

La aplicación de la Escala de grados de complejidad al análisis de los 37 casos en los que la profundización en el conocimiento del programa nos lo ha permitido, ha permitido realizar la clasificación de los productos en los niveles descritos (Gráfico 2). La distribución de la muestra, que recoge 4 casos en los que no se aborda adecuadamente la EPC (Nivel 0), corrobora que la mayoría de los programas se sitúan en el primer nivel (N=29), resultando útiles para el conocimiento del entorno más cercano al alumnado, a través del descubrimiento de un espacio patrimonial. Junto a estas propuestas básicas, también existen aunque pocas (N=3), unidades didácticas que proponen actividades de tipo intergeneracional, que hemos clasificado en el nivel 2, y que buscan conocer la cultura popular de las generaciones previas. Este es el caso de las propuestas ¿A qué jugaban mis abuelos? y Jugamos como antes, que dentro del proyecto Patrimonio Educativo,<sup>4</sup> busca que personas de la tercera edad interactúen con los más jóvenes contándoles los juegos con los que disfrutaban en su niñez. También las Unidades didácticas de la cultura popular aragonesa, diseñadas por la Asociación de Gaiteros de Aragón, proponen buscar información sobre las fiestas a través de la familia y vecinos. Finalmente, entre todas las propuestas analizadas, ha resultado especialmente interesante para la EPC el proyecto Aprendiendo con Arte. Patrimonio y sociedad, diseñado por Bitartean (2008), en Pamplona. El interés de este programa, único clasificado en el nivel 3, radica en su planteamiento en torno al patrimonio, siendo presentado como elemento identitario que ayuda a estrechar lazos con los productores de ese legado y con el resto de personas que han recibido su herencia cultural y proponiendo al alumnado la construcción de su propio patrimonio.

---

<sup>4</sup> <http://www.patrimoniopedagogico.es/2011/12/actividad-1.html>

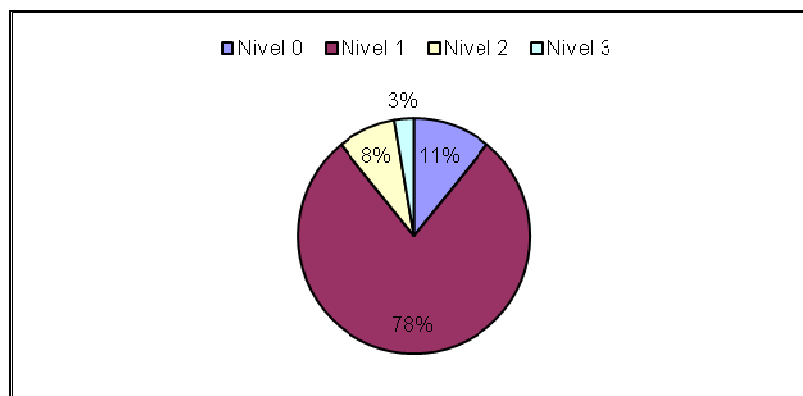


Gráfico 2. Distribución de la muestra según niveles de complejidad para la EPC.

## 6. Conclusiones

Los niños y niñas de 0 a 6 años requieren de una atención especial ya que su desarrollo cognitivo está todavía dando sus primeros pasos, por tanto, el tipo de propuestas educativas diseñadas para ellos, deben de resultar sencillas, con contenidos adaptados a sus capacidades. Por otro lado, en estas edades tan tempranas, debido a los notorios avances cognitivos que se dan en poco tiempo, existen grandes diferencia según la edad, lo cual también habrá de ser tenido en cuenta. Por ello, la oferta educativa puede y debe resultar muy diferente dependiendo de la edad del público al que vaya dirigida y, en este sentido, vemos que los centros patrimoniales están menos acostumbrados a ofrecer productos destinados a menores de 3 años, siendo a partir de los 5 años, cuando estos niños y niñas comienzan a ser tenidos en cuenta en el diseño de programas de educación patrimonial, y en no pocas ocasiones, con acompañamiento de sus familias. Por tanto, podemos concluir que la oferta de educación patrimonial es más bien escasa para el público infantil, y además, en la mayoría de los casos, ofreciendo productos de manera arbitraria, confiando en la capacidad de adaptación de los educadores patrimoniales para ofrecer un discurso comprensible para el público infantil al que se enfrentan.

En la oferta específica para la etapa de Infantil, se ha observado que lo más habitual es que se busque dar a conocer el entorno más cercano a los mismos, bien a través del autoconocimiento, bien a través del conocimiento de elementos externos que forman parte de nuestras sociedades. En el primer caso, se hace uso de propuestas basadas en el descubrimiento y el desarrollo de la creatividad, buscando que los niños y niñas puedan ir desarrollándose e identificándose como personas, para posteriormente sentirse parte de la sociedad. En el segundo caso, se busca dar a

conocer el entorno a partir de elementos patrimoniales que cuenten historias de nuestra sociedad. Para ello, se emplean mayormente las narraciones como estrategia de enseñanza-aprendizaje, principalmente aquellas que favorecen el imaginario y que habitualmente se utilizan en la etapa de Infantil: el cuento y el teatro. También existe alguna propuesta en la que las narraciones vienen de la mano de los más mayores, lo cual supone un paso más en la integración de los más jóvenes en nuestra sociedad, al interactuar con la generación de sus abuelos y abuelas para el conocimiento de su entorno.

Por tanto, y a modo de conclusión, podemos decir que la educación patrimonial aporta a la etapa de Infantil la posibilidad de trabajar cuestiones de EPC a través del conocimiento del entorno, acercándose de esta manera a la realidad del currículo de esta etapa y al propio alumnado de la misma. De esta manera, favorece el desarrollo de una serie de competencias imprescindibles para dar pasos firmes en la sociedad, ya que primero hay que conocerse y conocer el entorno para encontrar un lugar en el mismo, y solo así, se podrá participar en un futuro de manera activa en nuestra sociedad. Lástima que la oferta diseñada en exclusiva para esta etapa sea en España tan escasa.

## Agradecimientos

Esta publicación ha sido realizada dentro del marco de los proyectos EDU2009-09679 Observatorio de Educación Patrimonial en España. Análisis integral de la Educación Patrimonial en España, y EDU2012-37212 Educación Patrimonial en España: Consolidación, evaluación de programas e internacionalización del Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE), dirigidos por la profesora O. Fontal.

## Bibliografía

AGUIRRE, Imanol Nuevas ideas de arte y cultura para nuevas perspectivas en la difusión del patrimonio. En: AGUIRRE, Imanol; FONTAL, Olaia; DARRAS, Bernard; RICKENMANN, René (Eds.). *El acceso al patrimonio cultural. Retos y debates*. Pamplona: UPNA, Cátedra Jorge Oteiza, 2008. p. 67-118.

BARDAVIO, Antonio; GONZÁLEZ MARCÉN, Paloma. *Objetos en el tiempo: las fuentes materiales en la enseñanza de las ciencias sociales*. Barcelona: ICE-UB Horsori, 2003.

BITARTEAN. *Aprendiendo con arte: patrimonio y sociedad* - Artea Ikasbide: Ondarea eta gizartea, Pamplona: Cederna-Garalur, 2008.

BRAVO, Lilitana. Enseñanza de la historia y las ciencias sociales y formación ciudadana: bases para una propuesta de formación de profesores desde la didáctica de la especialidad. En: ÁVILA, Rosa; LÓPEZ ATXURRA, Rafael; FERNÁNDEZ de LARREA, Estíbaliz (Eds.). *Las*

*competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao: AUPDCS, 2007. p. 381-390.

CUENCA, Jose Maria; DOMÍNGUEZ, Consuelo. La didáctica de las ciencias sociales en los programas de difusión del patrimonio urbano: Los museos de ciudad. En: ESTEPA, Jesús; DOMÍNGUEZ, Consuelo; CUENCA, Jose María (Eds.). *Museo y patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales*, Huelva: Universidad de Huelva, 2001. p.157-175.

DE ALBA, Nicolás. ¿Qué ciudadanía? ¿Qué educación para la ciudadanía?. En: ÁVILA, Rosa; LÓPEZ ATXURRA, Rafael; FERNÁNDEZ de LARREA, Estíbaliz (Eds.). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao: AUPDCS, 2007. p. 345-352.

FERNÁNDEZ RUBIO, Carmen. La educación para la ciudadanía europea: Propuesta educativa para su implementación en el currículum de ciencias sociales. En: VERA, María Isabel; PÉREZ i PÉREZ, David (Eds.). *Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: AUPDCS, 2004.

FONTAL, Olaia. El patrimonio en el marco curricular español. *Patrimonio Cultural de España*, n. 5, p. 21-41, 2011.

FONTAL, Olaia. La educación patrimonial en Castilla y León. *Her&Mus*, n. 12, p. 54-63, 2013.

FONTAL, Olaia; MARÍN, Sofía. Enfoques y modelos de educación patrimonial en programas significativos de OEPE. EARI. *Educación artística Revista de investigación*, n. 2, p. 91-96, 2011.

GONZÁLEZ MONFORT, Neus. La presencia del patrimonio cultural en los currícula de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria en España. *Patrimonio Cultural de España*, n. 5, p. 59-73, 2011.

INEE. *Tasas de escolarización por edad en niveles no obligatorios*. INEE, 2014, Disponible en: [http://www.ine.es/ss/Satellite?L=es\\_ES&c=INESeccion\\_C&cid=1259925953043&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout&param3=1259924822888](http://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=1259925953043&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout&param3=1259924822888). Acceso en: 15 jun. 2014.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro pasado: para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1993.

LÓPEZ FACAL, Ramón. Identidades postnacionales y enseñanza. Íber, *Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia*, n. 47, p. 54-63, 2006.

MERCHÁN, Francisco Javier. Profesores y alumnos en la clase de historia. *Cuadernos de Pedagogía*, n. 309, p. 90-94, 2002.

ONU. *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. ONU, 1948. Disponible en: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=biblioteca/pdf/0013>. Acceso: 15 jun. 2014.

VICENT, Naiara; IBÁÑEZ-ETXEBERRIA, Alex; GILLATE, Iratxe; FONTAL, Olaia. Educación para la participación ciudadana en el ámbito de la educación patrimonial. El caso del País Vasco. En: DE ALBA, Nicolas; GARCÍA PÉREZ, Francisco; SANTISTEBAN, Antoni (Eds.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Sevilla: AUPDCS, 2012. p. 543-550.

---

Data de recebimento 10.09.2014

Data de aceite: 16.12.2014