

Edita:

Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica
de las Ciencias Sociales (AUPDCS)

<https://publicaciones.unex.es/index.php/reidics>



<https://doi.org/10.17398/2531-0968.12.01>

Preliminares: Los patrimonios desde la perspectiva del conflicto. Los problemas controversiales a través de la educación patrimonial

Heritage from the perspective of conflict. Controversial issues
through heritage education.

José María Cuenca López  0000-0002-0190-5739

Universidad de Huelva. Centro de Investigación COIDESO, España.

jcuenca@uhu.es

Financiación · Funding

No se ha recibido ninguna financiación para la publicación de este trabajo.

Cómo citar · How to cite

Cuenca López, J. M. (2023). Preliminares: Los patrimonios desde la perspectiva del conflicto. Los problemas controversiales a través de la educación patrimonial. *REIDICS*, 12, 6-12. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.12.01>

El papel social del patrimonio ha ido evolucionando a lo largo de las últimas décadas. No hace muchos años en los que dominaba una visión imperialista o nacionalista del patrimonio (que en parte existe aún en muchos ámbitos de nuestro mundo actual), como símbolo de prestigio de unas sociedades o culturas sobre otras en una “competición” por haber producido o adquirido el patrimonio más relevante o de mayor calidad, bajo principios de carácter monumental y excepcionalista, fundamentalmente.

Esta perspectiva se trasladó al ámbito de la educación (como fórmula de reproducción social), en sus diferentes niveles (tanto en la enseñanza obligatoria, postobligatoria e incluso en la universitaria), con lo que durante mucho tiempo se ha perpetuado esta forma de entender el patrimonio y así se ha transmitido como recurso educativo y como recurso turístico. Esta visión se complementó con la potenciación de los referentes identitarios que el patrimonio incorpora, como símbolo cultural para la reivindicación de unos valores que institucionalmente se consideraban interesantes perpetuar. En este sentido, las relaciones entre patrimonio e identidad suponen un potencial importantísimo para la interpretación de las sociedades del pasado y del presente, sin embargo, el problema aflora si estas identidades se abordan desde visiones socialmente excluyentes, porque hay que tener en cuenta que el patrimonio se vincula directamente con unos determinados colectivos (normalmente los hegemónicos y privilegiados), frente a otros que se consideran secundarios o de menor relevancia cultural. Por el contrario, el trabajo con el patrimonio desde visiones incluyentes requiere un tratamiento educativo específico que permita el reconocimiento social de los vínculos que puedan establecerse entre los referentes patrimoniales producidos por diversas comunidades, sociedades o civilizaciones, en diferentes espacios y tiempos.

Los últimos años, en especial con el cambio del siglo XX al XXI, se le ha dado un nuevo sentido social al patrimonio. Por primera vez se plasmó institucionalmente de forma clara este cambio de perspectiva (de la mano de diversas investigaciones pioneras en este campo) en la conferencia de Faro (2005) en la que se cambiaba el foco de atención, pasando del propio objeto patrimonial hasta fijar el interés en el sujeto patrimonial, es decir de la obra a la ciudadanía, bajo la premisa de la participación directa de la sociedad en los procesos de responsabilidad en la gestión patrimonial, lo que se ha dado en llamar por muchos especialistas la socialización patrimonial o la democratización patrimonial.

Así, en la sección III de esta convención se presentan los aspectos relacionados con la responsabilidad social compartida respecto a la gestión del patrimonio cultural. En su artículo 12 se establecen los criterios a desarrollar por los estados firmantes para la regulación del acceso al patrimonio cultural y de la participación democrática¹:

Las Partes se comprometen a:

a) impulsar la participación de todos:

- en el proceso de determinación, estudio, interpretación, protección, conservación y presentación del patrimonio cultural;
- en el proceso de reflexión y debate públicos sobre las oportunidades y los retos que el patrimonio cultural representa.

1. *Convenio Marco del Consejo de Europa sobre el Valor del Patrimonio Cultural para la Sociedad*. Faro, 27.X.200 (https://rm.coe.int/16806a18d3).

- b) tomar en consideración el valor que cada comunidad patrimonial atribuye al patrimonio cultural con el que se identifica;
- c) reconocer el papel de las organizaciones de voluntariado como socios en las actividades y también como fuente de crítica constructiva de las políticas de patrimonio cultural;
- d) adoptar medidas para mejorar el acceso al patrimonio, especialmente entre los jóvenes y los menos favorecidos, a fin de concienciarles sobre su valor, la necesidad de mantenerlo y conservarlo y los beneficios que puede reportarles.

Estas diferentes visiones han provocado un profundo conflicto epistemológico respecto al concepto de patrimonio, a su transferencia al ámbito educativo y a la perspectiva con la que la sociedad en general lo percibe, lo asume y lo trasmite. Es un conflicto aún no superado, en el que perviven, de manera sintética, dos visiones dicotómicas. Por un lado, se mantiene la perspectiva fundamentada en criterios unidisciplinares, monumentalistas, excepcionalistas, en la que la responsabilidad de la gestión patrimonial no es compartida por parte de las administraciones públicas, ya que predomina una visión que considera que la sociedad no cuenta aún con la madurez requerida ni tiene los conocimientos suficientes para actuar de una manera adecuada tanto con su patrimonio propio como con el ajeno.

Frente a este posicionamiento encontramos la visión que se está planteando a través del desarrollo de las comunidades patrimoniales, en la que desde perspectivas holísticas, sistémicas, multidireccionales y participativas, son los integrantes de estas comunidades (de manera individual y/o colectiva), en contacto con su territorio, como vividores y responsables de su propio patrimonio con el que se sienten vinculados los que establecen los criterios para su gestión, conservación, valoración y difusión. Es desde esta perspectiva desde la que se aborda el sentido de la educación patrimonial y la inteligencia territorial, en el que los procesos de gestión del territorio se vertebran con los programas educativos a través del patrimonio, mediante la participación activa de los colectivos que se encuentran vinculados a ambos contextos territoriales y patrimoniales. En este sentido, el patrimonio se conformaría como la integración de todos estos factores que interaccionan y que adquieren un sentido socialmente contextualizado y que se representan en las mismas personas, sus formas de vida, sus producciones, su entorno físico y natural.

Es evidente que para ser capaces de asumir esta responsabilidad se requiere un proceso de formación en el que la educación patrimonial tiene un papel clave, de manera que se diseñen programas formativos de muy diversa índole y atendiendo a una multiplicidad de variables de carácter social. Así, esta formación debe orientarse como mínimo en un cuádruple sentido: formación de la ciudadanía, formación del profesorado, formación de los gestores patrimoniales y formación de agentes turísticos.

En el ámbito de la educación formal, es cierto que las legislaciones que se han ido desarrollando han ido promoviendo, de manera más o menos explícita, según los casos, el tratamiento del patrimonio como objetivo, contenido y/o recurso didáctico, con diferente nivel de profundidad, en función de la etapa educativa en la que nos encontremos.

Sin embargo, la clave para el éxito de cualquier proceso educativo en el ámbito reglado radica en la formación del profesorado. Es fundamental que el profesorado esté capacitado para diseñar e implementar con sus estudiantes propuestas que permitan una enseñanza y

aprendizaje del patrimonio a través de un tratamiento de carácter sistémico, interdisciplinar, participativo e intercultural, orientado siempre a una educación de la ciudadanía activa y socialmente transformadora.

La formación de los gestores patrimoniales es también clave, ya que su papel es fundamental en un doble sentido. Por un lado, para desarrollar su perfil técnico en las actuaciones que sean necesarias llevar a cabo para la investigación, protección y conservación de los elementos patrimoniales. Por otro lado, deben asumir su nuevo rol, en el que progresivamente han de perder protagonismo en la gestión de los patrimonios, en favor de unas comunidades patrimoniales cada vez más capacitadas (y deseosas) para gestionar su propio patrimonio.

Finalmente, los profesionales del turismo requieren también una formación que les capacite para el diseño de programas ligados al desarrollo turístico sostenible de los paisajes culturales patrimoniales, de manera que los circuitos de atracción turísticos hegemónicos (dominados por una concepción monumentalista y excepcionalista del patrimonio) se hagan compatibles con otras formas de entender la vivencia turística, más cercana a posicionamientos que permitan la participación y la interacción con las comunidades patrimoniales.

Con la integración de todos estos procesos y niveles formativos debemos lograr que se creen unas comunidades patrimoniales cada vez más capacitadas para responsabilizarse de su propio patrimonio y respetuoso con los patrimonios de otras comunidades ajenas en el espacio y el tiempo, conformándose como agentes que fomenten y desarrollen la transformación social a través de su patrimonio.

Pero hay un aspecto común a todos estos procesos formativos y que entronca con los criterios que se han expuesto anteriormente, en el sentido de la dicotomía con respecto al objeto de trabajo de la educación patrimonial, si la finalidad se orienta hacia la propia obra patrimonial o hacia las comunidades que le dan sentido.

Por este motivo, entendemos que el elemento clave en los procesos de relación entre patrimonio y sociedad (siempre hablando desde la perspectiva educativa/formativa) es el tratamiento que se haga de los problemas sociales relevantes. Así, podemos diferenciar entre atender a los problemas socialmente relevantes desde el patrimonio y atender al patrimonio desde los problemas socialmente relevantes, en función de dónde pongamos el foco, en el tratamiento de los problemas sociales o en el del patrimonio como objeto de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, podríamos distinguir una postura en la que hablamos de socialización del patrimonio frente a otra de patrimonialización de la sociedad, que, por otro lado, podrían complementarse, para desarrollar unas propuestas didácticas más complejas y socialmente transformadoras que permitan un cambio de las estructuras sociales en relación con el impacto social del patrimonio para las comunidades implicadas.

Es por ello que se ha comenzado a hablar de patrimonios controversiales, a través del tratamiento de los problemas socialmente relevantes desde el patrimonio, intentando conectar el potencial de transformación social que el patrimonio aporta a las comunidades con las que se vincula. De esta manera, las controversias con las que se conecta el patrimonio se vinculan al tratamiento educativo de diferentes problemas socialmente relevantes. Así, podemos hablar de los antipatrimonios, cuando el patrimonio es un símbolo de aquellos valores sociales nega-

tivos, discordantes con posturas democráticas, integradoras y participativas; patrimonios con perspectiva de género, en el que el patrimonio se aborda para poner de relieve los discursos en pro de la igualdad y el tratamiento de discriminación que se ha dado a lo largo del tiempo a diferentes colectivos; patrimonios inclusivos, para poner de relieve la potencialidad del patrimonio para desarrollar propuestas que incluyan a personas con capacidades diferentes y atendiendo a la diversidad sociocultural; patrimonios sometidos, en los que se destacan aquellas manifestaciones que permanecen ocultas por el predominio de unas visiones patrimoniales fruto o representativas de los grupos sociales dominantes; patrimonios interesados, cuando los referentes patrimoniales sufren un cambio en su tratamiento y en la base que le da origen en función de los intereses políticos, económicos, sociales, especulativos...; entre otras posibles perspectivas de conexión del patrimonio con el tratamiento de los problemas sociales de la actualidad.

El tratamiento de todos estos aspectos controversiales también se conecta con otro de los elementos claves que guía las actuaciones que se están llevando a cabo desde diferentes ámbitos en los últimos años, los Objetivos para el Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030². Desde esta perspectiva controversial, podemos vincular la educación patrimonial con cada uno de los 17 objetivos que se establecen, teniendo en cuenta el carácter interdisciplinar y socialmente transformador que estamos defendiendo. Sin embargo, podemos establecer unas conexiones más directas con algunos de estos objetivos, particularmente el cuarto (Educación de Calidad), teniendo en cuenta el enorme potencial educativo del patrimonio para abordar las cuestiones socialmente controvertidas, tal como se ha expuesto con anterioridad, y las conexiones con referentes identitarios y emocionales, que permiten desarrollar propuestas de alto carácter motivador.

También los objetivos quinto (Igualdad de Género), mediante el tratamiento educativo desde visiones feministas y con perspectiva de género, el décimo (Reducción de las Desigualdades) y decimosexto (Paz, Justicia e Instituciones Sólidas), abordando los problemas de las desigualdades, la educación para la paz y la crisis de los valores democráticos, así como el decimoséptimo (Alianza para lograr los Objetivos), desarrollándose propuestas de carácter interinstitucional e intercultural a través del patrimonio, conectándolos desde la perspectiva de la formación de la ciudadanía y la transformación social.

Podemos hacer una mención especial al decimoprimer objetivo (Ciudades y Comunidades Sostenibles), en el que se conectan de manera explícita aspectos a los que hemos venido haciendo referencia hasta ahora, “redoblar los esfuerzos para proteger y salvaguardar el patrimonio cultural y natural del mundo” (objetivo 11.4) y “aumentar la urbanización inclusiva y sostenible y la capacidad para la planificación y la gestión participativas, integradas y sostenibles de los asentamientos humanos en todos los países” (objetivo 11.3), vinculándolo todo ello a los conceptos de comunidades patrimoniales y de inteligencia territorial, desde la perspectiva de la sostenibilidad y que podría progresar hacia la idea de la teoría del decrecimiento y el sentido ecosocial.

2. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/#>

Todos estos aspectos que se han indicado en estas páginas aparecen en menor o mayor medida reflejados en los diferentes trabajos que componen este monográfico de la revista REIDICS, titulado “La Educación Patrimonial en tiempos de conflictos”. El monográfico pretende poner de relieve esas controversias sociales que se pueden percibir en unos momentos de convulsión social como los que estamos viviendo, dando un sentido de actualidad al tratamiento del patrimonio, como referente y recurso vivo y relevante para el análisis y la interpretación de las sociedades del presente y del pasado.

Las ideas básicas que se presentan versan sobre cuestiones de carácter más genéricas como las conexiones entre identidades, territorios y emociones; el papel de los patrimonios controversiales, desde diversas consideraciones (antipatrimonios, perspectiva de género, memoria histórica...) en la formación inicial del profesorado y como recurso en libros de texto o apps y los planteamientos participativos e interactivos; así como, de manera más concreta, la presentación de experiencias específicas en las que se aborda el tratamiento con el alumnado en diferentes niveles educativos de los patrimonios controversiales para la enseñanza de las Ciencias Sociales orientada a la formación ecosocial de la ciudadanía.

Encabeza el monográfico de REIDICS 12 el artículo del profesor Juan Luis de la Montaña, quien aborda las tensiones y conflictos que genera en el aula el patrimonio controversial. En esas situaciones emergen “miedos identitarios” que, cargados de elementos emocionales, actúan como mecanismos de defensa ante memorias en conflicto. Su posicionamiento indica la necesidad de trabajar con el alumnado esos obstáculos para poder profundizar en el análisis crítico del patrimonio.

José Farrujia presenta un estudio comparado de cómo el profesorado en formación de la Universidad de La Laguna y la Universidad Autónoma de Baja California, analiza el patrimonio controversial indígena recogido en los libros de texto. Los resultados le llevan a plantear la necesidad de abordar la educación patrimonial desde una perspectiva política, ideológica y económica para el desarrollo de pensamiento reflexivo y crítico.

El trabajo de Ramón Noya recoge un análisis documental de la presencia de patrimonio controversial en libros de texto de ESO, de una misma editorial. Su presencia es marginal, señalando la necesidad de usarlos junto a recursos que permitan desarrollar pensamiento crítico. En tal sentido, el autor plantea la continuidad del análisis de otras editoriales e investigaciones de carácter experimental que se adentren en la práctica educativa.

La deconstrucción de los roles de género a través del patrimonio cultural en Educación Infantil es una investigación que aborda el cambio conceptual y emocional que se produce en niñas y niños de 4 años, después de una experiencia educativa que, basada en el juego, aborda el flamenco y los estereotipos de género en esa expresión cultural. Los resultados confirman que, a esa temprana edad, el alumnado ya cuenta con arraigadas ideas sexistas y la dificultad que entraña deconstruirlas en el aula.

Desde la Universidad de Murcia, contamos con un estudio de caso de carácter diagnóstico que analiza si el patrimonio controversial es un recurso efectivo para la enseñanza de la Historia en Bachillerato. Los resultados obtenidos muestran un bajo nivel de adquisición de cono-

cimientos históricos, lo que hace inferir a sus autores que intervenciones educativas en este sentido no son habituales, pero sí es necesario profundizar en ellas.

Colegas de la Universidad del País Vasco presentan una investigación sobre competencias docentes del profesorado en formación, memoria histórica y recursos digitales. Entre los resultados aportados destacamos que la mediación tecnológica en el abordaje de temas controvertidos mejora la autopercepción del propio aprendizaje y lo materializa en propuestas didácticas participativas, en las que predominan el debate y la interacción en el aula.

Patrimonio industrial minero en la provincia de Cáceres, difusión e intervención didáctica para Primaria, realiza el análisis de un proyecto educativo en torno al patrimonio, identidades e Historia. Los tres conceptos quedan unidos de forma interdisciplinar para concienciar sobre el deterioro y exclusión social que experimentan este tipo de espacios patrimoniales y la necesidad de convertirlos en espacios educativos.

El artículo *Patrimonio y emociones en el alumnado de ESO*, presenta una investigación sobre la adquisición de competencias socioemocionales a partir de una propuesta didáctica en educación patrimonial. Los resultados indican que se avanza en empatía, autonomía personal y habilidades comunicativas que favorecen la comprensión de la cultura propia y ajena, asociada al desarrollo de una identidad compartida.

Los artículos presentados como miscelánea se encuentran encabezados por el trabajo de Arasy González Milea, quien presenta un estudio de caso en el que aborda la labor de tutorización en prácticas de enseñanza, de futuro profesorado de Educación Infantil, desde el ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Los resultados indican que un proceso de tutorización democrático y flexible, consigue aproximar los intereses cotidianos del aula a una reflexión crítica sobre la práctica.

Adrián Magaldi realiza un análisis comparativo de libros de texto de Bachillerato de uso en el estado español y Cataluña para conocer qué tratamiento recibe en ellos el período de la transición política. El autor observa que podemos encontrar la atribución de diversos significados a dicho proceso histórico, enmarcado en narrativas que desvelan diferentes interpretaciones del pasado que transitan entre lo historiográfico y lo político.

Finalmente, cierra REIDICS 12 un estudio de caso sobre literacidad crítica digital y narraciones históricas en Educación Secundaria. Desarrollada la investigación en Chile, se concibe con el propósito de ayudar a conceptualizar las narraciones históricas en redes sociales y cómo abordarlas en el aula. Los resultados reflejan que los conocimientos previos, la cultura política y las emociones interactúan en el desarrollo de habilidades críticas.

Conflicto de intereses · Conflict of Interest

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.