

La inserción del patrimonio cultural en la Educación Secundaria Obligatoria: estudio del caso cántabro

The insertion of cultural heritage in Education Secondary: cantabrian case study

María Bustillo Merino
Carmen Álvarez Álvarez
Universidad de Cantabria

Fecha de recepción del original: octubre 2020
Fecha de aceptación: noviembre 2020

Resumen: La inserción del patrimonio cultural en el sistema educativo ha sido una demanda teórica y práctica en los últimos tiempos. Su inclusión en el currículum oficial en la ESO y el desarrollo de programas didácticos demandan la realización de una investigación al respecto. En este artículo se analiza este proceso en Cantabria: se realiza un balance sobre el diseño y la implementación de la nueva materia a través de entrevistas y cuestionarios a docentes implicados. Se exponen varias conclusiones relacionadas con la concepción, gestión y desarrollo de la asignatura, tanto desde la administración pública como desde los centros educativos.

Palabras clave: educación patrimonial; Educación Secundaria Obligatoria; modificación curricular; Patrimonio de Cantabria.

Abstract: The insertion of cultural heritage in the educational system has been a theoretical and practical demand in recent times. Its inclusion in the official curriculum in the ESO and the development of educational programs demand research on this subject. This article analyzes this process in Cantabria: a balance is made on the design and implementation of the new subject through interviews and questionnaires to teachers involved. Several conclusions related to the conception, management and development of the subject are presented, both from the public administration and from the educational centers.

Palabras clave: Heritage education; Compulsory Secondary-School; curriculum modification; Heritage of Cantabria.

Educación patrimonial

La inserción del patrimonio cultural en la educación ha sido una demanda teórica y práctica que ha tenido importantes repercusiones en los últimos tiempos. Expertos en el campo de la Educación Patrimonial, así como profesorado formado en estos temas, han venido defendiendo la necesidad de incluir el patrimonio cultural en el currículum, con especial énfasis en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) como fuente de información, pero también como disfrute y valorización individual y comunitaria (Estepa, 2011 y 2013; Fontal, 2016 y 2018). En este artículo entendemos que:

El patrimonio cultural es una riqueza colectiva compuesta por el conjunto de bienes muebles, inmuebles e inmateriales que hemos heredado del pasado, con los que nos identificamos y que hemos decidido que merece la pena proteger como un reflejo y una seña de nuestro progreso y de nuestros valores, creencias, saberes y tradiciones en continua evolución. Es preciso el compromiso de toda la sociedad para garantizar su conservación, salvaguardia, respeto, difusión y correcta explotación (Querol, 2010; Consejo de Europa, 2005; Llull, 2005; Fontal, 2016; Fontal, 2013).

Es necesario comprender el contexto social, económico, político y cultural de una sociedad para entender el patrimonio que considera como propio e identitario, los valores que le otorga y el uso y tratamiento que hace del mismo (González-Monfort, 2019; Fontal, 2016; Fontal, 2013; Yory, 2012). Es la sociedad la que da valor histórico, tecnológico, etnográfico, estético, evocador, sensorial, antropológico, familiar, identitario, etc. al patrimonio y determina qué elementos lo constituyen. Los valores conferidos a los bienes patrimoniales divergen dependiendo de las personas y sus comunidades, no habiendo una única forma de entender, mirar, sentir, utilizar o convivir con el patrimonio. Esto hace que el patrimonio y la educación patrimonial sean asuntos controvertidos para la investigación y la docencia, pero, sin embargo, indispensables en los centros educativos. Es por ello que en los últimos años estamos asistiendo al desarrollo de las primeras propuestas dirigidas a favorecer la construcción de valores identitarios, el respeto intercultural, el cambio social y la formación de ciudadanos críticos y comprometidos (Fontal, 2013; González-Monfort, 2019) y es necesario detenerse a analizarlas.

Los centros educativos constituyen uno de los medios más adecuados para la transmisión y acceso del alumnado al patrimonio, pues los estudiantes atraviesan etapas de maduración mental y cognitiva y están formando su identidad como ciudadanos (Fontal, 2013; Calaf y Marín, 2012). Además, es preciso aprender a interpretar el pasado y comprender nuestras raíces históricas y poner en valor los elementos patrimoniales, ya que, como es lógico, lo que se desconoce y no se valora se termina perdiendo (Guillén y Hernández, 2018). Desde los centros, se requiere sensibilizar sobre el abandono, destrucción, desaparición, olvido, desinterés y mal uso que en numerosas ocasiones sufre el patrimonio cultural. El docente, por tanto, debe actuar responsablemente evitando crear identidades excluyentes o favorecer ideologías políticas en función de su pensamiento personal. Es un objetivo de la educación patrimonial contribuir a desarrollar la empatía, la tolerancia y el respeto, y a tener una actitud abierta y flexible (Fontal, 2013; González-Monfort, 2019; Guillén y Hernández, 2018; Molina, 2015; Calaf y Marín, 2012; Cuenca, 2014; Lucas, 2014). En línea con esto, en el abordaje de la educación patrimonial sería necesaria la multidisciplinariedad (desde diversas

asignaturas y disciplinas) y la cooperación entre centros y/o con instituciones públicas del entorno (Molina, 2015; Carrión, 2015; Rodríguez y Sánchez, 2018). Asimismo, también sería necesaria la flexibilidad en los planteamientos y en las estrategias metodológicas, para adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje al lugar en el que este se desenvuelva y a las características del alumnado, y para atender a los cambios que puedan sufrir tanto el patrimonio como la concepción que la sociedad tenga de él (Carrión, 2015).

Las leyes internacionales, nacionales y autonómicas vinculan, al menos de manera teórica, educación y patrimonio desde hace casi un siglo, tanto en la normativa patrimonial como en la educativa. En España, los textos normativos referentes al patrimonio cultural se encuentran reforzados con las leyes educativas en las que se incluye la enseñanza del mismo.

- La normativa patrimonial contempla la necesidad de implicar a la educación para el correcto conocimiento, difusión y conservación del patrimonio cultural, como se señala en la *Ley 16/1985 del Patrimonio Histórico Español*, de la cual parten las diferentes legislaciones patrimoniales de cada comunidad autónoma. Por lo general, a lo largo de estas leyes, se aprecia que la educación del patrimonio se relaciona con cuatro campos diferentes, pero interrelacionados. Esta categorización se ha basado en la realizada por Marín (2014) en su estudio sobre la legislación en materia de accesibilidad, educación y patrimonio, en el que analiza los verbos empleados en relación con la enseñanza del patrimonio. En un primer nivel cognoscitivo, de menor a mayor profundización, se sitúan aquellos vinculados con la difusión -transmitir, difundir, divulgar, informar-; en un segundo nivel, los asociados a la enseñanza-aprendizaje e investigación -estudiar, conocer, formar, interpretar, educar, reconocer-; en el tercer nivel se localizan los tocantes a la valorización -valorar, disfrutar, apreciar, sensibilizar, respetar-, y, por último, los relacionados con la protección -tutelar, conservar, proteger, salvaguardar-. Es decir, gracias a la educación patrimonial se pueden alcanzar progresivamente estos cuatro niveles de conocimiento, tal y como reconoce la legislación autonómica; pero quedándose en un peldaño más atrás de los objetivos y funcionalidades defendidos en el apartado anterior, ya que faltaría un quinto nivel, situado en el mismo plano que el de la protección¹: el de la identización de los individuos y comunidades con su patrimonio.
- En relación con la normativa educativa, es evidente la inclusión y consideración preexistente del patrimonio cultural en el currículum oficial de Secundaria y su vinculación con la competencia básica llamada *conciencia y expresiones culturales* (Fontal, 2013: 28-31; Ibáñez-Etxeberria, Fontal y Rivero, 2018; Pinto y Molina, 2015). No obstante, esto debe completarse con la legislación educativa de cada comunidad, en este caso, de Cantabria (*Ley 6/2008 de Cantabria*). Gracias a esta, se produce una ampliación de la presencia del patrimonio cultural, pues se emplea para difundir, conocer, respetar, poner en valor, conservar y mejorar su patrimonio regional. En el currículum marcado por la comunidad

¹ Determinar esta posición es importante pues la identización surge después de que los individuos consigan poner en valor el patrimonio y experimentar procesos de sensibilización hacia él. Exactamente igual ocurre con la protección, ya que no se quiere ni intenta preservar algo que no se valora, lo identifique o no como algo propio de su cultura. Por este motivo, en este trabajo se ha inclinado a situar identización y protección como dos niveles cognoscitivos diferenciados, pero en el mismo plano.

(Decreto 38/2015) hasta un total de diez asignaturas tienen en consideración el patrimonio cultural², entre las cuales es preciso destacar cinco de ellas. La presencia en esta lista de la materia de Geografía e Histórica es una causa lógica de su gran proximidad a nivel conceptual al patrimonio cultural, y es donde tradicionalmente se ha desarrollado en mayor profundidad la educación patrimonial en las aulas. Es importante advertir que el patrimonio cultural está presente en los cuatro cursos de la ESO, tanto en ámbitos más generales -nivel europeo y nacional- como en los más particulares -Comunidad Autónoma de Cantabria-. Asimismo, hay que destacar la asunción, aunque sea a nivel conceptual, del patrimonio cultural y artístico estudiado en la materia como un elemento perteneciente a *nuestra* cultura. Y, además, esta asignatura es una de las que más contribuyen a la *conciencia y expresiones culturales*, fomentando el aprecio, respeto y puesta en valor del *patrimonio cultural y artístico*. La Cultura Clásica es otra de las asignaturas que más énfasis pone en el estudio del patrimonio, el único problema es que corresponde a una materia incluida solo en el 4º curso de la ESO. Esta materia considera el patrimonio cultural heredado del mundo greco-romano como algo propio de la identidad de la sociedad española actual, así como específicamente de la cántabra. Por su parte, aunque de manera muy breve, en la materia de Lengua Castellana y Literatura se trabaja el patrimonio histórico y cultural, producto de la realidad plurilingüe y de las obras más relevantes de la literatura del país. Es aquí donde la ley vuelve a asumir todo este patrimonio como *nuestro*, perteneciente a una identidad cultural común. La Educación Plástica, Visual y Audiovisual incluye en su currículum el estudio del *patrimonio histórico y cultural*, proponiendo su estudio, análisis, valoración y respeto como una de las claves a la contribución de la competencia social y cívica. Por último, la Música es otra de las asignaturas que menciona en reiteradas ocasiones el patrimonio cultural -*patrimonio musical español, patrimonio cultural y artístico*-. Asimismo, se incorpora el aprendizaje de la *música culta y tradicional* de Cantabria.

No obstante, en 2018 se aprobó en Cantabria la Orden ECD/81/2018, de 27 de junio, que modifica la Orden ECD/96/2015, de 10 de agosto, por la que se dictan instrucciones para la implantación de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria, que incluye la asignatura de Patrimonio de Cantabria como materia de libre configuración autonómica en el tercer curso de ESO. Esta asignatura tiene dos objetivos fundamentales. (1) Por un lado, que los alumnos comprendan qué es el patrimonio cultural, así como sus tipologías y sus usos sociales. Además, se pretende transmitir la necesidad de valorar, conservar o proteger, documentar y difundir el patrimonio. (2) Por otro lado, el calificativo *de Cantabria* evidencia la segunda meta de dicha materia: dar a conocer el patrimonio de la región, para que a través de su contemplación y experimentación el alumnado pueda adquirir e interiorizar de una mejor manera los propósitos fijados en el primer objetivo. Sin embargo, la experiencia que demuestran los dos cursos escolares en los que se lleva desarrollando la asignatura refleja varios problemas o preguntas a las que se deben dar soluciones. Este artículo se centrará en tres de ellos: la formulación teórica y práctica de la

² Artes Plásticas, Visuales y Audiovisuales; Biología y Geología; Geografía e Historia; Latín; Lengua Castellana y Literatura; Artes Escénicas y Danza; Cultura Clásica; Educación Física; Música; y Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional.

asignatura, la acogida de la asignatura en los centros de enseñanza y la calidad de la implantación de la materia en los anteriores.

Marco metodológico

El objetivo general del artículo es evaluar la inserción del patrimonio cultural en la Educación Secundaria Obligatoria en Cantabria durante los cursos académicos 2018-2019 y 2019-2020 a través de la asignatura de Patrimonio de Cantabria. Son objetivos específicos: (1) el analizar la formulación teórica y práctica de la asignatura de Patrimonio de Cantabria a través de la Orden ECD/81/2018; (2) conocer el diseño y gestión de la materia en su origen; (3) examinar la acogida de la asignatura en los centros de enseñanza cuya oferta educativa abarque la etapa de la ESO; y (4) definir la calidad de la implementación de la materia de Patrimonio de Cantabria en los centros educativos que la ofertan.

Hasta el momento, no se han llevado a cabo estudios ni evaluaciones de su planteamiento, gestión, diseño o desarrollo desde su implantación, ni tampoco de los resultados a nivel educativo que ha tenido hasta el momento. Por este motivo, resulta pertinente y relevante plantearse: ¿cómo se ha desarrollado la inserción del patrimonio cultural en la Educación Secundaria Obligatoria en Cantabria a través de dicha asignatura desde el año 2018?

Para responder a esta pregunta hemos empleado una metodología mixta, combinando el empleo de tres técnicas de recogida de datos.

- (1) Matriz de análisis normativo. Se ha utilizado y adaptado una tabla de análisis tipo, tomada de la publicación de Estepa (2013: 55 y 88), en la que se tienen en consideración tres categorías diferentes -concepto y tipologías patrimoniales, modelo de enseñanza por el que se aboga y la relación entre patrimonio e identidad-. Estas, a su vez, se dividen en varias subcategorías e indicadores.
- (2) Cuestionarios anónimos para docentes implicados en la materia. Se emplearon para conocer la acogida de la asignatura en los centros de enseñanza y de la calidad de la implementación de la materia en los centros educativos. Han permitido obtener datos acerca de las concepciones de los docentes sobre los diferentes objetivos específicos estudiados. Dicho cuestionario se ha formulado desde un sistema de categorías o campos temáticos -contexto profesional, formación específica, diseño y gestión de la asignatura, implantación de la asignatura en el centro educativo, desarrollo de la asignatura y perspectivas de futuro- y consta de 27 preguntas. En este se encuentran preguntas cerradas, donde se debe escoger una o varias de las opciones propuestas, pero, sobre todo, preguntas de carácter abierto en las que se invita a exponer el punto de vista del profesorado sobre lo que se cuestiona.
- (3) Entrevista personal. Las entrevistas se plantearon para analizar la situación de la formulación teórica y práctica de la asignatura de Patrimonio de Cantabria, así como para conocer el diseño y gestión de la materia en su origen e indagar en la formación específica y competencias de los docentes en patrimonio cultural y su enseñanza. Se llevó a cabo una entrevista personal abierta con cada uno de los docentes por separado, así como una quinta, semi-estructurada, con uno de los miembros que coordinó y colaboró en la gestión y origen de la asignatura, con el objetivo de acercarse a la misma desde una perspectiva más administrativa.

En relación con la población y muestra utilizadas en el estudio, este se enmarca en el ámbito geográfico de la Comunidad Autónoma de Cantabria, en la que solo un total de cinco centros educativos ofrecen la materia mencionada y, por ende, cinco docentes son los encargados de la misma. Sin embargo, en esta investigación han colaborado cuatro profesores/as, no siendo posible lograr la implicación del quinto.

Sin embargo, a la hora de analizar esas respuestas, hay que tener en cuenta que, aunque con este tipo de preguntas se pueden recoger matices muy interesantes, también las respuestas pueden estar marcadas, de manera inconsciente, por criterios de deseabilidad social. Por ello, se aclaró a los participantes que su colaboración era completamente voluntaria y, por supuesto, anónima.

Los instrumentos que precisan de la colaboración de determinados individuos han sido evaluados favorablemente por un Comité de Ética universitario. Hemos asegurado en todo momento la imparcialidad, la confidencialidad y el anonimato de los participantes, empleando pseudónimos convenientes.

Resultados

Los resultados se organizan a partir de las técnicas e instrumentos de recogida de información descritos anteriormente. En primer lugar, se mostrarán los (1) resultados obtenidos del empleo de la matriz de análisis normativo y a continuación (2) los relativos al trabajo empírico: el cuestionario para el profesorado y la entrevista semi-estructurada.

1. Resultados del análisis normativo

La matriz de datos diseñada cuenta con tres categorías diferenciadas -concepto y tipologías, modelo de enseñanza e identificación: relación patrimonio-sociedad- y divididas en una serie de subcategorías determinadas, en su mayoría, por unos indicadores que sirven como guía en la búsqueda de información dentro de la *Orden ECD/81/2018*. Tanto las categorías como las subcategorías se organizan en una estructura progresiva desde las nociones teóricas y prácticas más básicas de la educación patrimonial hasta las más complejas. Así, en un primer momento se analiza qué es el patrimonio cultural para la *Orden ECD/81/2018* y qué tipologías contempla, así como los documentos de referencia que ha empleado para justificar su origen -donde se destaca el empleo superficial de los documentos de referencia, mencionando solo la UNESCO y sin profundizar en otros internacionales, nacionales e, incluso, autonómicos igualmente relevantes y útiles, como se ha mostrado en este trabajo-, además de los objetivos y contenidos que plantea.

SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	TEXTO	APARTADO / ARTÍCULO
1.1. Definición		<p>- [...] legado que la sociedad de Cantabria [...] ha producido generación tras generación ...].</p> <p>- Bienes naturales y culturales [...] que han sido oficialmente reconocidos e inventariados, o que serían susceptibles de serlo [...] como integrantes del Patrimonio de Cantabria.</p>	<p>Presentación</p> <p>Orientación de los contenidos</p>
1.2. Tipologías patrimoniales contempladas	- Arqueológico	Patrimonio Arqueológico	Currículum
	- Arquitectónico	Patrimonio Edificado	Currículum
	- Etnológico	Patrimonio Etnográfico	Currículum
	- Inmaterial	Patrimonio Inmaterial	Currículum
	- Industrial, científico y técnico	Patrimonio Científico y Tecnológico	Currículum
	- Documental y bibliográfico	Patrimonio Documental y Bibliográfico	Currículum
	- Natural	<p>- [...] analizar los productos naturales y culturales [...].</p> <p>- Patrimonio Natural</p>	<p>Presentación</p> <p>Currículum</p>
- Otros	Patrimonio Mueble	Currículum	
1.3. Referencias internacionales / nacionales / autonómicas		<p>- Convención de la UNESCO aprobada en París en 1972 (Patrimonio Mundial Natural y Cultural).</p> <p>- Convención de la UNESCO aprobada en París en 2003 para la salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial.</p> <p>- Ley 11/1998 de Patrimonio de Cantabria</p>	Organización de los contenidos

TABLA 1. Tabla de análisis de la categoría *Concepto y tipologías* sobre la *Orden ECD/81/2018* (elaboración propia).

Asimismo, la segunda categoría examina qué papel tiene el patrimonio cultural para la ley y cuál es su finalidad educativa, detectándose que el patrimonio se entiende no solo como contenido, sino también como recurso didáctico, en búsqueda de una finalidad crítica para la educación patrimonial. También se evalúa el tipo de estrategias metodológicas que promueve: protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje -se encuentra compartido tanto por el alumnado como por el contexto-, cooperación dentro y fuera del centro educativo, y la flexibilidad de su programación. Esto permite determinar si son las más adecuadas dentro de la educación patrimonial y hace posible situar al lector en el contexto más técnico en relación con la educación patrimonial, es decir: los fines que persigue, los contenidos que se deben incluir y su forma de impartirlos, y el protagonista o centro de la educación patrimonial.

SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	TEXTO	APARTADO / ARTÍCULO
2.1. Papel de la educación patrimonial	- Transmisión conceptual		
	- Recurso didáctico	- [...] objetivo general: aprovechamiento didáctico de los recursos patrimoniales del entorno como estrategia de aprendizaje y de motivación.	Organización de los contenidos
	- Integración plena	- [...] encargado en el futuro de cuidar, proteger y difundir su patrimonio cultural y natural.	Contribución al desarrollo de competencias
2.2. Finalidad de la educación patrimonial	- Academicista	- [...] para ofrecer al alumnado la posibilidad de conocer en el espacio más inmediato, el de su Comunidad Autónoma, la plasmación del devenir histórico y cultural de la sociedad, cristalizada en forma de Patrimonio natural y cultural.	Presentación
	- Práctica-conservacionista	- [...] comprender la realidad material e inmaterial del espacio en que los estudiantes desarrollan su vida en sociedad [...].	Presentación
	- Crítica	- [...] despertar su sensibilidad hacia ellos ^bienes	Orientaciones metodológicas

		<p>patrimoniales* con el fin último de hacerles conscientes de la responsabilidad que tenemos, cara a las generaciones futuras, de respetar y conservar esos bienes que hemos heredado.</p> <p>- [...] la materia contribuye a formar ciudadanos respetuosos con sus tradiciones, y activos y críticos con todo aquello que atente al patrimonio.</p> <p>- [...] que el alumnado tome consciencia sobre lo que él es capaz de hacer para proteger y defender el patrimonio.</p> <p>- [...] que el alumnado pueda comprender el pasado y su relación con el presente y el futuro siendo la tolerancia y el respeto actitudes que debe conseguir.</p>	<p>Contribución al desarrollo de competencias</p>
2.3. Protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje	- El patrimonio (como contenido)	- [...] acercar a los alumnos [el Patrimonio de Cantabria].	Orientaciones metodológicas
	- El discente (conocimientos previos e intereses)	- [...] tener en cuenta los conocimientos adquiridos en cursos anteriores o en el propio curso [...].	Orientaciones metodológicas
	- El contexto	- [...] desde un posicionamiento de aprendizaje centrado en el entorno [...]. - [...] que el docente busque [...] un nexo entre las nociones generales de Patrimonio y los bienes patrimoniales del entorno [...].	<p>Presentación</p> <p>Orientaciones metodológicas</p>
	- Integración de los anteriores		
2.4. Cooperación y colaboración	- La asignatura es independiente		

	- Colabora con otras materias o profesores		
	- Colabora con instituciones, gestores de patrimonio, centros educativos, etc.	- [...] conferencias de personas o asociaciones implicadas en el estudio y/o conservación del Patrimonio, realización de talleres, entrevistas a personas mayores [...]. - [...] oportunidad para crear una extensa red de colaboración entre los centros de enseñanza y las instituciones públicas y privadas para crear un frente común orientado a salvaguardar nuestro Patrimonio mediante la formación y sensibilización [...].	Orientaciones metodológicas
	- Contempla contacto directo con el patrimonio	- [...] aprendizaje activo mediante salidas didácticas [...]. - [...] utilización de las TIC será de gran importancia [...]: reproducción de diferentes manifestaciones culturales.	Orientaciones metodológicas
2.5. Flexibilidad	- Exigencias del patrimonio	- currículo [...] abierto a la incorporación en las programaciones didácticas de peculiaridades o particularismos locales o comarcales [...].	Organización de los contenidos
	- Intereses / necesidades del alumnado	- [...] no podemos olvidar la necesidad de adaptarnos a la heterogeneidad del alumnado y a la necesidad de atender a las diversas capacidades que presente. - [...] tener en cuenta los conocimientos adquiridos en cursos anteriores o en el propio curso [...].	Orientaciones metodológicas

TABLA 2. Tabla de análisis de la categoría *Modelo de enseñanza* sobre la *Orden ECD/81/2018* (elaboración propia).

La tercera categoría se centra en el quinto nivel cognoscitivo, el de la identificación o no de los individuos con el patrimonio cultural, la cual se aproxima al proceso de los cinco niveles de conocimiento -difusión-enseñanza-investigación-valoración-, aunque dejando de lado la valoración del patrimonio ajeno, pues este se emplea básicamente para ser comparado con el patrimonio de la región y enfatizar el valor de este.

SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	TEXTO	APARTADO / ARTÍCULO
3.1. Valoración del patrimonio	- Fetichista-excepcionalista		
	- Monumentalista		
	- Estética		
	- Histórica-artística	- [...] algo fruto de la historia de un pueblo que ha ido evolucionando y transformándose a lo largo del tiempo.	Orientaciones metodológicas
	- Simbólico-identitaria	- [...] legado que la sociedad de Cantabria [...] ha producido generación tras generación ...].	Presentación
3.2. Nivel cognitivo	- Difusión	Trasmitir, difundir	
	- Enseñanza-aprendizaje e investigación	Conocer, analizar, comprender, aprender, entender, formar, investigar	
	- Valoración	Interpretar, apreciar, sensibilizar, respetar, valorar, disfrutar, tolerar	
	- Protección	Administrar, conservar, salvaguardar, preservar, proteger, cuidar, defender	
	- Identización	- [...] salvaguardar nuestro Patrimonio [...] - [...] conocimiento de una cultura propia y rica [...].	Orientaciones metodológicas Contribución al desarrollo

			de competen- cias
3.3. Escalas de identidad	- Individual		
	- Social	- [...] corresponsabilidad en la salvaguardia y transmisión del Patrimonio de Cantabria. - La inmersión de los alumnos en el patrimonio de su región les facilita el conocimiento de una cultura propia y rica construida a lo largo de los siglos y que se han conservado gracias a las diferentes generaciones. - [...] compromiso social con el legado del pasado y su salvaguarda.	Presentación Contribución al desarrollo de competencias
	- Pluriidentidad	- [...] comparar la tradición propia con la cultura actual [...] que el alumno tome consciencia de la diversidad de la que es partícipe y sepa así apreciar lo propio como elemento importante de la cultura.	Contribución al desarrollo de competencias

TABLA 3. Tabla de análisis de la categoría *Identización: relación patrimonio-sociedad* sobre la Orden ECD/81/2018 (elaboración propia).

2. Resultados del trabajo empírico

Los resultados obtenidos del cuestionario al profesorado y de la entrevista semi-estructurada se han organizado en torno a seis categorías: (1) contexto profesional del profesorado, (2) formación específica del profesorado, (3) diseño y gestión de la asignatura, (4) implantación de la asignatura, (5) desarrollo y seguimiento de la asignatura y (6) perspectivas de futuro.

2.1. Contexto profesional del profesorado

Los participantes son un hombre y tres mujeres, de los cuales la mitad se sitúan entre los 35 y 54 años, mientras que otro es menor de 35 años y un último, mayor de 54 años. Además, todos los docentes pertenecen al Departamento de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. La mitad de los mismos han impartido la asignatura durante los dos cursos académicos que lleva vigente, mientras

que la otra mitad, solo el curso 2019-2020. Asimismo, la razón por la que tres de los profesores/as son los responsables de la asignatura debido a su formación y/o afinidad con la asignatura, salvo uno que la utiliza para completar su horario.

2.2. Formación específica del profesorado

Dos miembros del profesorado encuestado han recibido formación específica durante su grado o licenciatura; otro es miembro del Centro de Estudios Montañeses, doctor/a en Historia e investigador/a en activo; y el cuarto/a nunca la ha recibido. Estos resultados se relacionan con que la mayoría de los docentes consideran necesario obtener formación previa en la materia para impartir la asignatura de Patrimonio de Cantabria, destacando en particular la respuesta de uno de los docentes (cuestionario, D4), quien afirma que *el patrimonio tiene unos métodos específicos de trabajo y una variedad conceptual que debe ser abordada antes de afrontar las clases como docente. Además, no existe un libro de texto para la materia, lo que dificulta la labor si no estás familiarizado con el tema.*

Por otra parte, acerca del Centro de Profesorado de Cantabria (en adelante CEP), D1 en la entrevista reconoce que se debería haber hecho un curso en el CEP con las personas que diseñaron el currículum durante los tres primeros cursos de la asignatura. No obstante, la mitad de los docentes encuestados no conocen la existencia de ningún curso pasado, presente o futuro realizado por la institución, al contrario que ocurre con la otra mitad de los encuestados. Sin embargo, todos aportan posibles claves o ejes imprescindibles necesarios para fundamentar un curso en el CEP que ayude a formar al profesorado que imparte la asignatura, como *realizar un recorrido por los elementos del currículo* (cuestionario, D1) y *la forma de abordarlos* (cuestionario, D4), *articular un programa* (cuestionario, D2) y *elaborar y proporcionar unos materiales didácticos* (cuestionario, D2 y D3).

2.3. Diseño y gestión de la asignatura

Los docentes admiten que la Administración informó de la inserción de la nueva asignatura en el plan curricular, aunque de manera superficial y limitándose al currículum (cuestionario, D3). Asimismo, los participantes muestran opiniones diferentes en cuanto a la planificación de la implantación de la asignatura, centrándose en diversos aspectos. Entre los puntos fuertes, se destaca la *flexibilidad que permite tener la materia* (cuestionario, D2) y la *oportunidad que ofrece al alumnado de adquirir conciencia del patrimonio que les rodea para que lo respeten y puedan disfrutar del mismo* (cuestionario, D4). Esto coincide con los objetivos que indica entrevista, D1, los cuales se centran en *revalorizar socialmente el patrimonio de Cantabria y que el alumnado se acercara, lo hiciera suyo y tomara consciencia de dónde está y qué importancia tiene en su vida*. Es decir, usar el patrimonio como medio para *conocer la realidad inmediata, que es Cantabria, como referencia primera, no como la única*. Sin embargo, entre las desventajas plasmadas se encuentran la *imposibilidad de que los grupos bilingües la elijan* (cuestionario, D1) y la percepción de la asignatura por el alumnado como una materia fácil (cuestionario, D2). Además, se plantea la posibilidad de ampliar la materia en dos cursos -3º y 4º de la ESO- (cuestionario, D3). No obstante, la decisión de situar la asignatura solo en 3º de la ESO se justifica con la existencia de un grupo de

materias de libre configuración autonómica y porque *es un curso en el que el alumnado ya puede empezar a elegir y definir sus gustos*. Además, es pertinente que se incluya en la ESO para que todo el alumnado tenga la oportunidad de cursarla (entrevista, D1).

Para completar esta sección, el 50% de los docentes señalaron que tienen un nivel bajo de conocimiento de la *Orden ECD/81/2018*, en la que se aprueba e incluye la asignatura Patrimonio de Cantabria como materia de libre configuración en 3º ESO; mientras que un 25% afirma tener un nivel medio; y el otro 25%, un nivel alto.

2.4. Implantación de la asignatura

Ofertar la asignatura no fue una decisión controvertida para dos de los participantes, entre los cuales uno añade que lo que se pretendía era ofrecer una nueva alternativa. Los otros participantes no ofrecen respuestas válidas, ya que desconocen si fue así.

Respecto a la implantación de la asignatura en el centro educativo, las respuestas aportadas por los docentes apuntan a que Patrimonio de Cantabria se decidió ofertar por el simple hecho de ser posible, así como porque los alumnos empezaron a mostrar menos interés por las optativas que se ofertaban hasta ese momento (cuestionario, D4). En relación con esta última observación, existen diversas opiniones sobre la acogida de la materia por el alumnado. Mientras un docente admite que su interés es escaso, dos profesores creen que la acogida es buena. Por otro lado, el cuestionario, D3 relaciona la acogida con la propia organización de las asignaturas, pues afirma que las opciones en nuestro centro que es de una sola línea están muy dirigidas según el resto de decisiones que tienen que tomar en esta etapa.

El número de matriculados en ambos cursos puede ser otra señal de esa acogida, ya que hay una media de 12-14 alumnos/as por clase en cada centro, destacando la cifra del cuestionario, D1 con 24 matriculados en el curso 2019-2020. Por otro lado, el perfil del alumnado matriculado se describe de modos muy variados, pero la tendencia que apuntan los participantes recuerda a la percepción de la asignatura como una materia fácil, a excepción de una pequeña parte que cuestionario, D3 reconoce como *alumnado motivado por el temario*.

2.5. Desarrollo y seguimiento de la asignatura

En lo concerniente al desarrollo de la asignatura, el 75% de los profesores utiliza el currículum definido en la *Orden ECD/96/2015* como punto de partida, adaptando la organización de los contenidos a las circunstancias concretas del grupo, sin necesidad de impartir todos contenidos, pues resulta bastante exigente. Por el contrario, el 25% sigue explícitamente lo que marca la legislación (cuestionario, D4), lo que se relaciona directamente con los criterios que estos docentes siguen para programar los contenidos de la asignatura, pues ese mismo 25%, de carácter más tradicional, se centra exclusivamente en el currículum. En cambio, el resto tiene en cuenta el *perfil e intereses del alumnado* (cuestionario, D1 y D3) y se organiza bien *en función de los temas transversales que está trabajando el centro* (cuestionario, D1) o *por proyectos* (cuestionario, D2).

Los participantes creen que los contenidos de Patrimonio de Cantabria no se solapan con otros vistos en otras asignaturas, destacando una de las respuestas que aporta información

complementaria: *en general no creo que se solapen, aunque en ocasiones coincide con temas de Historia, por ejemplo. Creo que el punto de vista es distinto* (cuestionario, D1).

Por otra parte, desde la Administración se planteó proporcionar determinados recursos a los centros educativos que ofertaran la asignatura, desde recursos didácticos -un itinerario didáctico y unos materiales- hasta económicos -dotación económica para, por ejemplo, realizar salidas didácticas- (entrevista, D1). No obstante, los docentes denuncian la falta de ambos tipos de recursos, empezando por unos materiales didácticos específicos que sirvan de apoyo para la asignatura de Patrimonio de Cantabria, lo que *denota despreocupación por parte de la Consejería* (cuestionario, D4). Asimismo, esto crea la necesidad de prepararse materiales propios (cuestionario, D1). Además, en general, los participantes consideran que contar con materiales didácticos específicos sería útil como guía para el docente *-a la hora de concretar los contenidos* (cuestionario, D4)- y para el discente *-para profundizar o desarrollar su propio aprendizaje* (cuestionario, D3)-.

Tres de los profesores dicen conocer la implementación de la asignatura de Patrimonio de Cantabria por parte de otros centros educativos, aunque de una manera muy superficial. Una persona respondió que no.

La evaluación que se emplea en la materia difiere entre los docentes: *evaluación continua* (cuestionario, D4), *trabajo en el aula* (cuestionario, D3), *mediante proyectos y aspectos actitudinales* (cuestionario, D1) y *a través de rúbricas diseñadas para cada proyecto* (cuestionario, D2).

Por otro lado, solo dos de los participantes han sido los responsables de la materia durante más de un curso académico, por lo que son los únicos que han tenido la oportunidad de analizar los resultados y realizar cambios o mejoras en la metodología, materiales o recursos didácticos, sistema de evaluación, etc. en el transcurso de un curso académico para otro. No obstante, no parece que hayan llevado a cabo una reflexión profunda y una autoevaluación del curso previo, ofreciendo testimonios superficiales y espontáneos, como se observa en el cuestionario, D2: *los cambios se van produciendo según las demandas de los alumnos y alumnas*. Lo mismo ocurre desde la Administración, pues no ha llevado a cabo ningún tipo de evaluación del currículum, desarrollo de la asignatura y/o de sus resultados, afirmando que, *si no hay una indicación específica del responsable político, no se hace* (entrevista, D1).

2.6. Perspectivas de futuro

Finalmente, los docentes se han mostrado proclives a la continuación de la asignatura en su centro educativo, incluso llegando a afirmar que esta *es una seña de identidad del centro* (cuestionario, D1). Lo cual encaja con que la mayoría no prevea la eliminación de la materia del currículum oficial de Cantabria, aunque, como señala entrevista, D1, *existen dos variables muy importantes para su éxito o fracaso: la voluntad política y la implicación del profesorado*. En cuanto a la primera, *resulta imprescindible que difunda la asignatura de forma correcta y con sentido común, además de atender a la formación del profesorado*.

Conclusiones

De los resultados obtenidos, se derivan las siguientes conclusiones, relativas a cinco aspectos. (1) Concepción del patrimonio en la Orden ECD/96/2015; (2) Acogida inicial (3) Curriculum oficial y curriculum ejecutado; (4) Limitaciones; (5) Proceso de identificación.

1. Concepción del patrimonio en la Orden ECD/96/2015

La concepción del patrimonio en la Orden ECD/96/2015 podría sintetizarse como un conjunto de bienes, reconocidos oficialmente, o susceptibles de serlo, como parte del patrimonio cultural y natural de Cantabria, los cuales son herencia, generación tras generación, de la sociedad cántabra. Sin embargo, esta consideración sobre el patrimonio de Cantabria adolece de dos características fundamentales, esencia del propio ser patrimonial y sin las cuales, la educación patrimonial pierde su verdadero sentido y objetivo. En primer lugar, se habla del reconocimiento oficial como parte indispensable para que los bienes sean patrimonio de Cantabria (de arriba hacia abajo). No obstante, como se alumbra en las primeras páginas del trabajo y, sobre todo, a través de la definición realizada sobre el patrimonio cultural, dicho reconocimiento debería venir también desde la sociedad que convive y a la que pertenece -simbólicamente- ese patrimonio (de abajo hacia arriba), pues es su legítima heredera. Aun así, se debe confesar, que ese reconocimiento de abajo hacia arriba es complicado de conseguir si la sociedad no valora ni se identifica con los bienes patrimoniales, para lo cual la educación patrimonial es fundamental; y, a su vez, esta se desarrolla, en la mayoría de los casos, gracias a actuaciones institucionales o administrativas de los poderes públicos (de arriba hacia abajo), como la Orden ECD/96/2015, en las que se decide qué enseñar y valorar.

En segundo lugar, se echa en falta el protagonismo de la dimensión humana del patrimonio, aunque este sea herencia de la sociedad cántabra, también debe representar sus valores, creencias, saberes, tradiciones, historia, etc. con los cuales la población se identifica y diferencia del resto de cultural.

2. Acogida inicial

La baja difusión de la asignatura por parte de la Consejería repercute en el bajo número de centros educativos que la han incorporado en su oferta, pues genera desconocimiento e incertidumbre en cuanto a su utilidad real. Prueba de esto último es que las razones por las que se incluyó la asignatura en los centros educativos atienden más a la búsqueda de segundas opciones dentro de las asignaturas optativas que al convencimiento de la necesidad de estudiar una materia de estas características para el desarrollo personal y ciudadano del alumnado. Otro hecho es que el número de centros que han adoptado la asignatura no ha aumentado de un curso académico para otro. Dicho número puede entenderse durante el primer año de vida de la asignatura, pero no para el segundo.

Por otra parte, la acogida por parte del alumnado parece más alentadora en comparación con la acogida de los centros, ya que el número de matriculados ronda una media de 12 alumnos/as. Estas cifras pueden considerarse buenos resultados pues hay que tener en cuenta que se oferta en el curso

de 3º ESO, en el que las optativas son múltiples y asignaturas como Patrimonio de Cantabria pueden quedar excluidas de ciertos itinerarios, como el bilingüe.

3. Currículum oficial y currículum ejecutado

El currículum oficial de la asignatura de Patrimonio de Cantabria contempla ocho tipologías patrimoniales diferentes, dividiendo cada una en bloques de contenido diferenciados. Sin embargo, no es necesario incluirlas a través de esa estructuración. Es decir, los bienes patrimoniales concentran diferentes características y valores -artístico, histórico, etnológico, social, económico, industrial, etc.-, por lo que se pueden estudiar desde diferentes puntos de vista o poniendo especial énfasis en determinados aspectos, como su uso social. A pesar de que el currículum oficial plasme los contenidos en bloques diferenciados, dando una sensación de aparente desconexión entre patrimonios, un bien patrimonial no debería analizarse sólo a través de la perspectiva de la tipología patrimonial en la que se incluye. Este es uno de los motivos por lo que cabe defender la multidisciplinariedad del patrimonio. Este sólo se logra comprender y valorar, en un primer momento, si se estudia de manera holística (Llull, 2005; Pinto y Molina, 2015).

La realidad en las aulas ha demostrado una doble tendencia, en la que algunos docentes siguen estrictamente las indicaciones del currículum, a pesar de considerarlo demasiado exigente; mientras que otros lo utilizan solo como base o apoyo para sus clases o lo concentran para seguir una metodología basada en proyectos, también como forma de compensar esa carga excesiva de contenidos. Esta última estrategia es la más conveniente para abordar el estudio holístico de los bienes defendido en las líneas previas, así como la recomendada entre los teóricos en la materia, ya sea mediante la investigación directa de los bienes patrimoniales y su contexto o la aplicación del aprendizaje basado en proyectos (Fontal, 2016; Carrión, 2015; Cuenca, 2014; Pinto y Molina, 2015; Lucas, 2014).

Asimismo, no denota una reflexión profunda acerca de la asignatura y, por consiguiente, de su estructuración curricular, que esta se configurara en cinco meses, como admitió el miembro de la coordinación de la misma. Esta rapidez pudo causar la falta de una investigación profunda en cuanto a lo que es y cómo debe desarrollarse la educación patrimonial, así como la búsqueda de propuestas del mismo calibre en otras Comunidades Autónomas, como Andalucía, que tiene una asignatura similar implantada en 1º de Bachillerato (CREA).

4. Limitaciones

Por un lado, existe una escasez de recursos didácticos, económicos y educativos para ayudar a los docentes, los cuales se plantearon en la gestación de la asignatura y están contemplados en las orientaciones metodológicas de la *Orden ECD/96/2015*. Sin embargo, esto no puede estar más lejos de la realidad, ya que ninguna de estas propuestas se ha llevado a cabo. De hecho, es uno de los principales problemas detectados por los docentes. Esto es consecuencia, entre otras posibles razones, de la falta de reflexión mencionada antes, tanto en los momentos previos a la formulación de la asignatura como durante y después de aquella.

Por otro lado, la *Orden ECD/96/2015* contempla la colaboración con instituciones, asociaciones, centros educativos, etc. para la correcta impartición de la asignatura. No obstante, la práctica vuelve a estar alejada de los presupuestos teóricos, pues no existe cooperación con otras entidades o centros, así como tampoco entre materias dentro del mismo centro.

Asimismo, ni desde la Consejería ni desde los centros educativos se ha llevado a cabo ningún proceso de evaluación de la asignatura y sus resultados. Tan solo, algún docente afirma haber realizado ciertos cambios en función del alumnado, lo que corresponde más a la adaptación curricular que a una evaluación en profundidad al final del curso escolar acerca de los objetivos, contenidos, estrategias metodológicas, resultados, entre otros, y la implantación de las mejoras, actualizaciones y cambios oportunos en la programación. Es necesario hacer una evaluación procesual y final desde la Consejería al implantar una asignatura nueva en el sistema educativo, así como programar una evaluación general cada ciertos años, pues no se debe olvidar que tanto el patrimonio como su didáctica son realidades en continuo cambio (nuevas concepciones y valoraciones por parte de la sociedad, publicaciones con nuevos enfoques, evolución pedagógica, etc.). Esto podría solucionar posibles faltas o problemas resultado de la rápida formulación e implantación de la materia, así como dar seguridad a los centros educativos sobre la misma, pues se mostraría el interés y trabajo que hay detrás de la propuesta y la creencia en su utilidad educativa.

5. Proceso de identización

Para finalizar, cabe destacar que tanto el vocabulario empleado en la Orden ECD/96/2015 como en las entrevistas, reflejan la voluntad de transmitir y dar a entender el patrimonio de Cantabria como parte de la identidad del alumnado y la sociedad a la que pertenece y en la que convive; incluso, a diferenciar el patrimonio propio del ajeno. En la ley se suceden todos los grados del nivel cognitivo utilizados a lo largo del trabajo para analizar la normativa legal, completando así, al menos en teoría, el proceso de socialización del patrimonio, en el cual no solo se reconocen los valores del patrimonio y, en consecuencia, la necesidad de su preservación, sino también la función social del patrimonio, es decir, lo que este aporta a la comunidad.

Sin embargo, un problema detectado en la búsqueda de este tipo de identidad es el trabajo con un patrimonio tan concreto, perteneciente a una región. Esto en realidad delimita la interculturalidad y enriquecimiento de la comunidad educativa, como grupo formado por multitud de identidades en un mundo globalizado. Una asignatura centrada en un espacio delimitado no permite esa transmisión de conocimientos o sentimientos compartidos, a no ser que se permita la inclusión de otras realidades en la misma. Pues va más allá de enumerar los monumentos de la zona, sino de promover el interés y motivación del alumnado, de despertar sentimientos de identización (o no), de valorización, de pertenencia a algo mayor, de protección, etc., y esto no se consigue si se comienza excluyendo. Esta última valoración lleva, por lo tanto, a plantear una nueva línea de investigación: ¿realmente es funcional y práctica la asignatura Patrimonio de Cantabria para lograr los objetivos perseguidos con la educación patrimonial, que es lo que realmente interesa?

Referencias bibliográficas

- Calaf, R. y Marín, S. (2012). Adolescencia y educación patrimonial. *Innovación Educativa*, 208, pp. 18-21.
- Carrión, A. (coord.) (2014). *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de: <http://www.culturaydeporte.gob.es/planes-nacionales/textos.html>
- CONSEJO DE EUROPA. (2005) *Convención de Faro sobre el valor del patrimonio para la sociedad*. Recuperado de: <https://rm.coe.int/16806a18d3>
- Contenidos y recursos educativos de Andalucía (CREA). Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/materiales/index.php?etapa=3&materia=171&unidad=2#space>
- Cuenca, J.M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo*, 19, pp. 76-96.
- Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria*. BOC núm. 39, de 5 de junio de 2015. Recuperado de: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=287913>
- Estepa, J. (ed.). (2013). *La Educación Patrimonial en la Escuela y el Museo: Investigación y Experiencias*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Fontal, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos*, XLII (2), pp. 415-436.
- Fontal, O. (coord.) (2013) *La educación patrimonial. Del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea.
- González-Monfort, N. (2019). La educación patrimonial, una cuestión de futuro. Reflexiones sobre el valor del patrimonio para seguir avanzando hacia una ciudadanía crítica. *El futuro del Pasado*, 10, pp. 123-144.
- Guillén, R. y Hernández, A.M. (2018). La colaboración de la escuela y las instituciones culturales para la Educación Patrimonial: estudio de caso. *CLIO. History and History teaching*, 44, pp. 146-169. ISSN: 1139-6237.
- Ibáñez-Etxeberria, A., Fontal, O. y Rivero, P. (2018). Educación patrimonial y TIC en España: marco normativo, variables estructurantes y programas referentes. *Arbor*, 194 (788): a448. Recuperado de: <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2008>
- Ley 16/1985, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español*. BOE núm. 155, de 29 de junio de 1985. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1985-12534>
- Llull, J. (2005). Evolución del concepto y de la significación social del patrimonio cultural. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, pp. 177-206. ISSN: 1131-5598.

- Lucas, L. (2014). La educación patrimonial para la formación de ciudadanos democráticos: una investigación sobre el profesorado y alumnado de ciencias sociales. En Fontal, O., Ibáñez, A. y Martín, L. (coord.). *Reflexionar desde las experiencias. Una visión complementaria entre España, Francia y Brasil. Actas del II Congreso Internacional de Educación Patrimonial*. Madrid: IPCE / OEPE, pp. 211-222.
- Marín, S. (2014). *Educación patrimonial y diversidad: evaluación de programas y definición de un modelo basado en los procesos de patrimonialización*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/7416>
- Molina, S. (2015). Concepciones y uso del patrimonio por parte del profesorado de Geografía e Historia: una investigación en curso. *Andamio*, 3 (1), pp. 67-80.
- Orden ECD/81/2018, de 27 de junio, que modifica la Orden ECD/96/2015, de 10 de agosto, por la que se dictan instrucciones para la implantación de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria*. BOC núm. 131, de 5 de julio de 2018. Recuperado de: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=328259>
- Pinto, H. y Molina, S. (2015). La educación patrimonial en los currículos de ciencias sociales en España y Portugal. *Educatio Siglo XXI*, 33 (1), pp. 103-128. Recurso online: <http://dx.doi.org/10.6018/j/222521>
- Querol, M.A. (2010). *Manual de Gestión del Patrimonio Cultural*. Madrid: Akal.
- Rodríguez, S. y Sánchez, P. (2018). Educación Patrimonial en Asturias y Cantabria: propuestas para su aplicación en la Educación Secundaria. En *IV Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Comunidades transnacionales en el Año Europeo del Patrimonio Cultural*. Madrid: Museo Arqueológico Nacional.
- Yory, C.M. (2012). Pensamiento crítico, globalización y patrimonio. Una aproximación desde la noción de paisaje cultural. En Niglio, O. (ed.). *Paisaje cultural urbano e identidad territorial* (5-22). Roma: Aracne Editrice.