

Espacio educativo límite. El patrimonio como contenido revolucionario en educación

Pablo de Castro Martín | Universidad de Valladolid, Observatorio de Educación Patrimonial en España

URL de la contribución <www.iaph.es/revistaph/index.php/revistaph/article/view/5747>

RESUMEN

Este artículo explora el concepto de educación patrimonial como un territorio de frontera, un límite difuso que permite la transgresión y la aventura en la aplicación de acciones educativas en torno a los bienes culturales, ya sean materiales o inmateriales. El espacio liminar de la educación en torno al acervo cultural habilita la subversión y la interpretación del currículo de los diferentes niveles educativos, al tiempo que da cabida a la transdisciplina/interdisciplina como un activo fundamental para el éxito de los proyectos de innovación en educación patrimonial.

Entre los aspectos expuestos, se hace referencia a la intuición educativa como guía en el proceso de diseño de las acciones o a la propia voluntad del educador, en un fiero compromiso por sostener su posición central en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, se transita por el aprendizaje y servicio, las metodologías artísticas, la investigación basada en las artes como algunas de las herramientas metodológicas más apropiadas para desenvolverse en el vasto y difuso territorio patrimonial, o para abordar patrimonios controvertidos.

Todos estos aspectos aparecen brevemente ejemplificados a través de proyectos de excelencia educativa en el campo de la educación en torno al patrimonio.

Palabras clave

Activismo | Aprendizaje | Aprendizaje basado en proyectos | Artes | Educación | Educación patrimonial | Investigación | Servicio |



Educational space limit. Heritage as a revolutionary content in education

ABSTRACT

This article explores the concept of heritage education as a border territory, a diffuse boundary that allows for transgression and adventure in the application of educational actions around cultural assets, whether material or immaterial. The liminal space of education around the cultural heritage enables the subversion and interpretation of the curriculum, while giving room to transdisciplinarity/interdisciplinarity as a fundamental asset for the success of innovation projects in heritage education.

Among the areas exposed with more clarity, reference is made to educational intuition as a guide in the process of designing actions or to the educator's own will, in a fierce commitment to maintain his central position in the entire teaching-learning process. Likewise, it moves through service learning, artistic methodologies, and arts-based research as some of the most appropriate methodological tools to operate in the vast and diffuse heritage territory, or to address controversial heritages.

All these aspects are briefly exemplified through projects of educational excellence in the field of heritage education.

Key words

Activism | Learning | Project-based learning | Arts | Education | Heritage education | Research | Service |

Cómo citar: De Castro Martín, P. (2025) Espacio educativo límite. El patrimonio como contenido revolucionario en educación. *revista PH*, n.º 114, pp. 116-133. Disponible en: www.iaph.es/revistaph/index.php/revistaph/article/view/5747 DOI 10.33349/2024.114.5747

Enviado: 31/07/2024 | **Aceptado:** 27/09/2024 | **Publicado:** 10/02/2025

El patrimonio es un contenido, es decir, algo que se contiene dentro de otra cosa. En educación, esa integración en otro elemento lo convierte en una de las líneas señaladas dentro de los programas curriculares de las diferentes etapas educativas o, lo que es lo mismo, en un epígrafe de una tabla de contenidos.

Independientemente de la concepción de cada individuo, resulta innegable que si recurrimos a nuestros recuerdos escolares aparecerá el patrimonio como un aspecto desarrollado en el aula, presente en los libros de texto, protagonizando un trabajo u actividad concreta o camuflado bajo la fórmula de una excursión de fin de curso. Cualquiera que sea preguntado será capaz de referir algún ejemplo que señale la presencia del patrimonio en su formación e incluso encontrar referencias a este, correspondientes a las diferentes etapas educativas.

En cambio, con el patrimonio no sucede como con las materias de especialidad cursadas en BUP y COU o, más recientemente, en nuestros actuales bachilleratos. No es un contenido característico de un itinerario educativo, pues son muy contados los ejemplos en que el vocablo “patrimonio” se integra para abanderar la denominación de una asignatura. Dicho de otro modo, si no señala una ruta o especialidad, pertenece a todas ellas. Como las matemáticas, la lengua española, las ciencias naturales o el idioma, el patrimonio aparece presente en los diez años de la educación obligatoria. Eso sí, discretamente, en segundo plano, sin meter ruido aparente ni protagonizar los grandes debates que sobre educación sostienen nuestros políticos y legisladores. Como contenido educativo no tiene un nombre que equivalga a una ciencia, ni un renglón propio en el boletín de calificaciones. No se puede aprobar patrimonio, como no se puede ser sobresaliente en ello. Pero tampoco se progresa adecuadamente, se necesita mejorar, se cumplen los objetivos o se adquieren las competencias en patrimonio.

Y, en cambio, está presente. Lo recogen explícitamente los textos legislativos como un contenido al que se debe dar cobertura en los diferentes niveles educativos. Este no estar, estando, que planteo, lejos de suponer un problema –que lo es, a menudo– para su introducción en la dinámica escolar, podemos comprenderlo como una ventaja. El patrimonio podría ser ese estudiante que avanza, curso tras curso, sin destacar demasiado hasta que, súbitamente, se destapa y sorprende al claustro de profesores, obligándolos a cambiar su consideración; el patrimonio se va incorporando a las diferentes áreas, aplica lentamente sus metodologías específicas, adquiere un progresivo protagonismo en proyectos interdisciplinares y, al final, termina por acaparar la atención y establecer vínculos estrechos entre el alumnado y los bienes patrimoniales, pero también, sobre todo, de los estudiantes con el propio proceso de enseñanza-aprendizaje y la dinámica escolar, generando en los estudiantes recuerdos imborrables.

LIMINARIDAD E INVASIÓN. EXCUSAS ACEPTADAS PARA EL COMPORTAMIENTO TRANS EN EDUCACIÓN PATRIMONIAL

Tomás Hoyas¹, mi profesor de lengua y literatura en los dos primeros cursos de BUP, me puso en el camino, sin saberlo. Me enseñó cómo el patrimonio puede convertirse en un arma arrojadiza en educación, capaz de perforar la percepción habitual, de atemorizar con lo desconocido, de golpear duramente la estabilidad que proporciona la rutina, de engatusar desde la curiosidad espejada de uno mismo para llevarte, con cierta inseguridad, más lejos de donde querrías ir. Lo hizo desde el planteamiento de un trabajo inspirado en el compendio de relatos *Un novelista en el museo del Prado* (Mujica Lainez 1984), en el que los personajes que protagonizan los lienzos de la pinacoteca, al cierre del museo, saltan de los cuadros e interactúan entre ellos. Debimos leer, fotocopiar, dibujar, colar en el museo una Instamatic de Kodak para fotografiar las obras que no encontrábamos en las limitadas enciclopedias a las que teníamos acceso –no siempre existió internet– y escribir, escribir mucho –o copiar, que es a lo que se llamaba investigar en la escuela– tratando de establecer relaciones entre obras, autores y contextos histórico-culturales o desentrañar acertijos mitológicos. Se trataba de una propuesta que, lanzada desde el área de Lengua, subvertía nuestras ideas sobre lo que debía ser la asignatura y que –recuerdo– enfadaba a tantos desde la pataleta “esto no es del temario”, que se escuchaba en los corrillos del recreo. Pero yo lo disfrutaba, lo disfrutaba mucho. Tanto que, en mi primer curso como profesor de Historia del Arte –en el penúltimo COU que existió antes de la reforma–, se lo planteé a mis estudiantes, como una propuesta obligatoria para ser desarrollada en grupo, dentro del segundo trimestre, introduciendo ciertas adaptaciones respecto a lo que yo recordaba que fuera la versión original.

Esta dilución de la frontera entre las disciplinas es, sin duda, una de las grandes ventajas del patrimonio en su aplicación a la educación. La característica liminaridad de la educación patrimonial, como ya se ha apuntado veladamente, además de hacer más transitables los límites entre diferentes niveles educativos, provoca que la experiencia educativa nazca en un umbral, en una tierra de nadie que permite incursiones aventuradas en territorios ajenos, sin precisar salvoconductos.

Hoy en día, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad constituyen algunas de las características más aplaudidas en las actuales tendencias en innovación educativa y sucede que resultan consustanciales en el trabajo en torno al patrimonio cultural (MECD 2015; De Castro 2020). La variada nómina de ciencias auxiliares que entretejen la urdimbre de la conservación y estudio de los bienes culturales apunta también hacia las muy diversas direcciones desde las que pueden incorporarse en el espacio escolar. En realidad, en nuestro país esta novedad no es tal, si la pensamos de modo estricto. La

1

Tomás Hoyas, que comenzó su andadura profesional como mi admirado profesor en el Colegio Marista La Inmaculada de Valladolid, fue filólogo, escritor, redactor jefe de la sección de Suplementos de ICAL Agencia de Noticias, director y presentador de programas culturales en Radio Televisión Española Castilla y León, así como columnista en *El Norte de Castilla* y *El Mundo de Valladolid*, diario este último en el que ejerció como jefe de la sección de Opinión. Mereció el Premio Miguel Delibes de Periodismo, entre otros galardones pero, sin duda, lo que más me maravillaba de él era su directa relación semanal con Valle Inclán, a través de su columna Cosas de Ansúrez –“Mire Hoyas...”– y su disposición a que nos pusiéramos al día, cada vez que nos encontrábamos en la barra de El Terminal.

Institución Libre de Enseñanza (Ortega Morales 1999; Jiménez-Landi 2010; Fernández Antón 2017; Gutiérrez Palomino 2021) ya caminó por esas sendas y rastreó las posibilidades de colaboración entre diferentes áreas y materias para proporcionar una formación más integral al individuo. Sus ideales calaron en varias generaciones de docentes, quienes los difundieron en sus escuelas de destino, en aulas que agrupaban estudiantes de diferentes edades –seguramente consecuencia de que el Estado debía intervenir sobre la cuantiosa y muy dispersa población infantil y juvenil que caracterizaba un país en vías de desarrollo, como lo era España en comparación con el centro y norte de Europa, en aquel entonces– y mediante intervenciones en las que se desmaterializaban las fronteras disciplinares para acceder holísticamente a los conocimientos, o se favorecía el cultivo de la emoción estética (Palacios Bañuelos 2019), tan presente en la percepción de los bienes patrimoniales.

Esta audacia, tan condensada en nuestros referentes históricos más alabados, se ha redescubierto como necesaria y, en consecuencia, se ha promocionado desde las más recientes reflexiones sobre nuestro sistema educativo en relación con el patrimonio cultural, desde un doble convencimiento: el de que no existe un problema de legislación que excluya o limite la presencia del patrimonio cultural como contenido en la educación formal (Oriola Requena 2019; Fontal Merillas y De Castro Martín 2023), y el de que la educación patrimonial amplía el área de convergencia de los distintos campos del conocimiento. No en vano, además de ofertar el caldo de cultivo que favorezca la mixtura, articula los mecanismos que hacen posible una constante negociación y reinterpretación de los valores culturales desde una mirada actual que, por otro lado, es tan deudora de la estricta tradición como de la necesidad de su adaptación a los contextos del tiempo presente y futuro.

Constituirse como un espacio educativo límite permite a la educación patrimonial realizar itinerarios de ida y vuelta. A veces con la legalidad de su lado, contando con la certeza de que las propuestas contarán con aprobación generalizada y, en otras ocasiones, como si de un espalda mojada se tratase, teniendo que encontrar el modo de encajarlas en el sistema, provocando la menor extrañeza posible y sorteando los peligros que supone intervenir en vanguardia, generar dudas por ir más allá de lo esperado o anticiparse a lo que está por venir, sin obtener el visado con la consideración de mesiánico.

En esos difusos territorios de frontera es donde tienen cabida los comportamientos pioneros, como la aplicación de la intuición educativa para tomar las decisiones pedagógicas. Esta capacidad, que no se aprende en las Facultades de Educación y que se puede o no tener de manera innata o, con fortuna, adquirirla durante el ejercicio docente, con el paso del tiempo y las experiencias vividas (Atkinson y Claxton 2002; Bazdresch 2003; Torregrosa y Falcón, 2013), crece muy adecuadamente en el ecosistema de la educación patrimonial. Este lugar, tan fértil en la selección de ítems de estudio



El proyecto AMEI (Proyecto de Innovación Docente Aula Modelo Experimental Inclusiva para las áreas de expresión en los grados de educación, Universidad de Valladolid) llevaba ya algunos cursos de recorrido cuando, en 2021-22, a partir de unas experiencias diseñadas en colaboración entre las áreas de Didáctica de la expresión plástica y Didáctica de la expresión musical, se transformaron los espacios exteriores del Campus de Palencia en instalaciones artístico-sonoras para niños de 4 y 5 años (De Castro Martín y Blanco García 2023a, 2023b). La evaluación positiva de esta experiencia educativa, que había sido desarrollada con los estudiantes de 4º curso del Grado en Educación Infantil dentro de la asignatura Análisis de prácticas y diseño de proyectos educativos de las áreas de expresión, y la adhesión al proyecto del profesorado del área de Didáctica de la expresión corporal, invitó a modificar el currículo de la citada asignatura a fin de integrarlo con el de Recursos didácticos de las áreas de expresión en Ed. Infantil y, a la postre, articular el proyecto entre ambas materias, asumiendo el diseño de instalaciones educativas como el trabajo de evaluación final para los cursos 2022-23 y 2023-24 (Coca Jiménez et ál. 2023; Peñalba Acitores y Blanco García 2024) | fotos P. de Castro

posibles, permite a los educadores adaptar, con rapidez o urgencia, las propuestas de trabajo, tanto como los enfoques que guíen la intervención, hacia las necesidades e intereses particulares de los estudiantes o de los visitantes del espacio patrimonial. Nada es permanente u obligatorio, sino que la metodología de trabajo o los contenidos sobre los que esta se aplica fluyen

en función de las necesidades específicas de cada momento o de las circunstancias inmediatas que puedan condicionar el desarrollo de la actividad. Esta flexibilidad curricular que permite el patrimonio cultural lo convierte en altamente versátil a la hora de contemplarse como origen de las propuestas educativas, lo que hace posible el desarrollo de didácticas de autor.

Desde su instinto, los mediadores pueden enriquecer la experiencia de aprendizaje, incitando conexiones significativas y profundas entre los bienes y el día a día de los estudiantes. Estos vínculos, lejos de disolverse, se podrán hacer más fuertes desde la empatía profesor-alumno-patrimonio si, además, se tiene en cuenta la diversidad y se respetan las realidades culturales de las que proceden unos y otros, de modo que la acción educativa se comprenda como un espacio de inclusión y tolerancia. En este sentido, la educación en torno al patrimonio cultural, partiendo de un conocimiento informado, puede aplicarse para contribuir a la resolución de conflictos o prevenirlos. El marco de inserción patrimonial proporciona, además, la identificación de oportunidades para involucrar a la comunidad en el proceso, ya mediante el recurso a experiencias ajenas que resulten valiosas para la contextualización o el aprovechamiento de recursos comunitarios en el desarrollo del proceso educativo, ya mediante la valorización de patrimonio cultural local.

En este orden de cosas, así como el patrimonio contiene todos los elementos para convertirlo en un activo en educación, en virtud de los intensos vínculos que permite establecer, a menudo favorece que los educadores apuesten por situarse en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Muchos de los mejores proyectos de educación patrimonial lo son también de innovación educativa y, en la mayor parte de los casos, además de propiciar una didáctica de autor, como ya se ha señalado, surgen de la propia necesidad del docente por enfrentarse, cara a cara, al bien de estudio. Cuando el vínculo es tan directo y se afianza desde un ejercicio docente

El Colegio Safa-Grial de Valladolid, en colaboración con el Centro de Estudios Vacceos Federico Wattenberg de la Universidad de Valladolid, desarrolló dos ediciones del Programa Pintia de Innovación Educativa (De Castro y Díez 2010; De Castro Martín 2013, 2014, 2015, 2016a; Cabrerizo Fernández, García Rubio y Peral Guaza 2015). Este interesante proyecto educativo se apoyaba en los procesos de patrimonialización e identificación de los estudiantes implicados para, convertidos durante un tiempo en vacceos y otros en arqueólogos, establecer los vínculos con el patrimonio de manera inexcusable y naturalizada. El origen del Programa Pintia se encuentra en el interés personal del profesor que lo creó por recuperar su conexión con el campo de la arqueología y en su pasión por utilizar las metodologías artísticas como una herramienta transgresora en educación (Colectivo El Punto Rojo 2014) | fotos P. de Castro





El proyecto Recuerdos prestados surgió de la voluntad expresa por trabajar juntos de dos profesores universitarios que se acababan de conocer en Mérida (Yucatán, México), como consecuencia de la estancia de investigación que uno de ellos desempeñaba en la Universidad Autónoma de Yucatán. El contraste entre las relaciones familiares de los estudiantes de las comunidades de Tizimín (Yucatán) y Valladolid (España) y la necesidad de proponer el museo como un lugar de encuentro y crecimiento sirvieron como excusa para armar un proyecto de innovación educativa y producción patrimonial, a través de la creación audiovisual y la visita al museo como puente intergeneracional, que se desarrolló sincrónicamente a ambos lados del océano (De Castro Martín 2020) | vídeo Ana Moya

que combina la responsabilidad hacia los educandos con el interés personal –que puede combinar lo íntimo con lo obsesivo– por el patrimonio o un bien elemento patrimonial muy concreto, las garantías de éxito se multiplican. Quizá sea por esto –desde mi parecer y a partir de mi experiencia como usuario– que los mejores programas educativos desarrollados en museos dependan de sus propios servicios educativos y, en cambio, pierdan bastante solvencia cuando se desarrollan desde contratas externas, sin conexión identitaria con el museo. En el sistema educativo sucede algo parecido: las acciones más interesantes no están en las páginas de actividades del libro de texto, sino que surgen del estudio del grupo y de sus necesidades en relación con el currículo.

Colocar al educador como elemento fundamental del proceso, frente a los habituales discursos que privilegian al estudiante en esta posición, supone un tránsito de vanguardia hacia dominios por conquistar y que, en consecuencia, serán defendidos a ultranza desde los sectores más conservadores. No existen dudas sobre que la combinación del conocimiento y la pasión del docente por el patrimonio proporciona a los estudiantes una mejor y más rica comprensión; o que, a partir de filias personales, el empeño por incorporar un proyecto de educación patrimonial a la programación docente facilita una contextualización histórica, social y cultural más amplia y significativa; o que desde la voluntad creadora en torno al patrimonio resulte más sencillo un giro metodológico, la adaptación a las necesidades individuales o del grupo y la innovación para fortalecer la motivación estudiantil y su compromiso con los bienes culturales. Siendo cierto todo lo anterior, las estructuras educativas aparecerán de fondo, intentando que el individuo no esquive al sistema.

ACCIÓN Y REACCIÓN. SUBVERTIR LA DINÁMICA EDUCATIVA DESDE LA NECESIDAD SOCIAL

Las dinámicas del mundo globalizado, si bien facilitan mucho la vida en las sociedades más desarrolladas, provocan importantes desajustes sobre los que no se puede ejercer una mirada esquiva. Por eso, resulta cada vez más urgente que la educación y, por ende, la educación patrimonial, contemple las necesidades que muestra la sociedad en que se integra. Las acciones educativas en torno a los bienes culturales pueden dibujar una línea de trabajo que, además de cumplir con los requerimientos del currículo oficial, señale una propuesta de acción social desde el más puro activismo educativo.

Así, las propuestas de educación patrimonial deberían, cada vez más, contemplar el objetivo de contribuir a la creación de una ciudadanía activa (García y Martínez 2017), claramente participativa en el proceso de preservación, valorización y divulgación de sus bienes culturales. En este procedimiento, la actitud crítica funcionaría como detonante para que, adecuadamente dirigido, el alumnado contribuya a disolver la consideración del sistema educativo como un reducto para la mera transmisión de conocimientos y, al permear esta frontera, se convierta en agente dinámico del cambio, mediante su participación en acciones que favorezcan la conservación del patrimonio.

En este sentido, la mirada del responsable de los proyectos debe ser atenta, de modo que le permita percibir que la atención a la diversidad —a la que se

Un par de profesores interesados en el patrimonio, un centro escolar con tradición en el interés por la cultura popular, un director cómplice y orgulloso de sus raíces, un puñado de estudiantes convencidas de emprender una aventura hacia el pasado y la colaboración del etnógrafo Joaquín Díaz fueron los ingredientes del Proyecto Urueña, desarrollado por el Centro Cultural Vallisoletano en el curso 2000-2001 (De Castro Martín 2016b). A partir de un estudio que llevó a las alumnas a recorrer, evaluar y diseccionar, palmo a palmo, la villa de Urueña (Valladolid), algunas de las propuestas de conservación integrada del patrimonio que sugerían en su trabajo fueron asumidas desde los presupuestos municipales o considerados en el plan director encargado por la Diputación Provincial de Valladolid para la transformación de la localidad en la Villa del Libro. Entre todas ellas destaca la recuperación del lavajo situado extramuros de la muralla defensiva que rodea el pueblo y que, a mediados del siglo XX, con la intención de hacer el terreno más salubre, se rellenó con tierra hasta hacerlo desaparecer. En la imagen, al pie del castillo de Urueña, se aprecia parte de lavajo recuperado | foto Lancastermerrin88





alude claramente en la legislación, casi siempre puesta en relación con la ineludible consideración de las necesidades educativas especiales, a la hora de diseñar y desarrollar las intervenciones formativas— no es una cuestión exclusivamente de aula, sino que, ampliando el registro de observación al medio social, el ecosistema educativo —ya sea escolar o universitario— puede asumir también una participación activa en la inclusión de colectivos desfavorecidos, mediante acciones de educación patrimonial (Ley 51/2003; Real Decreto Legislativo 1/2013). De este modo, la colaboración en estos proyectos, además de preparar al alumnado para desenvolverse en una sociedad integrada por personas de capacidades diversas, el contacto directo con realidades tales como la discapacidad, la marginación, el envejecimiento... seguramente ampliará su percepción del patrimonio cultural mediante el conocimiento del patrimonio de los otros, lo que garantizará la aprehensión del concepto en una mayor plenitud y, en consecuencia, les hará caminar hacia una salvaguarda en la que el respeto de la realidad distinta será el punto de partida.

Conviene señalar que, desde hace algunos años, se está produciendo un giro en lo que al concepto de patrimonio se refiere; se trata de un cambio de perspectiva que lo desplaza hacia las personas, las comunidades patrimoniales y los vínculos mientras se aparta de la tiranía ejercida por los bienes (Fontal Merillas 2024). En cierto modo, esta dinámica puede favorecer el desarrollo de esta educación patrimonial de nuevo cuño, tan convencida de su capacidad para la intervención social como necesitada de sentirse

Música y Arte en Primaria: intervención artística y composición musical entre la universidad y la escuela es un proyecto transdisciplinar tutelado desde las áreas de Didáctica de la expresión plástica y Didáctica de la expresión musical de la Universidad de Valladolid. Concebido durante el curso 2022-23 para recuperar, mediante su inserción en el ámbito escolar y en la formación universitaria, el patrimonio inmaterial relacionado con la sonorización de los instrumentos musicales de manivela y, en analogía, el vinculado a los procesos de estampación tradicional con tórculos y prensas verticales, el proyecto se vio enriquecido durante la edición de 2023-2024 con la incorporación del colectivo de personas con discapacidad del Centro Sociocomunitario El Barco de la Rubia. Además de reforzarse la línea social y de servicio de esta propuesta, los lazos establecidos entre los diferentes agentes del proyecto se vieron más claramente reafirmados a partir de la introducción de la diversidad en los contextos de intervención (De Castro et ál. 2023; Lanseros et ál. 2024) | fotos P. de Castro



A la izquierda, el proyecto educativo de Carlos J. Martínez Álava, concebido para sus estudiantes de 2º de bachillerato del IES Mendillorri BHI, en torno al antiguo monumento de los Caídos de Pamplona, es un claro ejemplo de cómo se pueden abordar, críticamente y desde la investigación histórica y la superación de la propaganda, los patrimonios incómodos o controvertidos. En este caso, *Los sótanos del olvido* (Martínez Álava 2017, 2023) supone un descenso literal a los infiernos pues, entre otras actividades, incorpora el visionado de testimonios de las víctimas del golpe de estado de 1936, proyectados sobre las paredes de los sótanos del edificio | foto Plataforma Navarra en Defensa del Patrimonio Cultural Artístico e Histórico y C. Martínez Álava

A la derecha, la intervención educativa Proyecto 1936 introduce en el tema de la memoria histórica utilizando la app Eibar 1936-1937 Guía (Gillate Aierdi et ál. 2023), que visibiliza patrimonios emotivos olvidados y ocultos (Moreno Andrés 2018). En esta misma línea, el módulo educativo Adi-adian. Aprendizajes de dignidad humana, convivencia y empatía está siendo implementado en los grados de Educación Infantil y Primaria de la Universidad del País Vasco para abordar la violencia en la historia reciente del País Vasco durante la formación de futuros docentes, a partir revelaciones de las víctimas (Aranguren et ál. 2020; Albás Ibeas, Echeberria Arquero y Vicent 2022; Vincent et ál. 2024a, 2024b) | foto U. Luna

partícipe de este giro desde una posición activista, en relación con la justicia social y los derechos humanos, para ser capaz de abordar la diversidad, favorecer la inclusión y superar los límites impuestos por las narrativas dominantes. La vereda abierta que, desde hace tiempo, conecta el patrimonio con la identidad personal o la memoria colectiva y diluye fronteras muy asentadas entre lo colectivo y lo individual, lo pasado y lo presente, y está permitiendo que se amplíe el espacio de lo patrimonial hacia sus manifestaciones más contemporáneas y singulares.

Esta transformación de la perspectiva histórica, que desafía las versiones oficiales, proyecta una educación patrimonial cada vez más díscola y audaz a la hora de discutir y evaluar las versiones autorizadas, en favor del reconocimiento de las historias excluidas y la exploración de una mayor cantidad de puntos de vista (García y Martínez 2017). Las crecientes acciones educativas en torno a patrimonios controversiales o relacionados con contextos de conflicto o postconflicto ayudan también a borrar los límites de una educación patrimonial cómoda, políticamente correcta, desde un espacio donde se plantea una constante negociación, desafío y reconstrucción de los conocimientos patrimoniales (Vincent et ál. 2020).

LA INNOVACIÓN EDUCATIVA COMO BASE DE LA AUDACIA

El modo en que la educación en torno al patrimonio transita por estos territorios también supone su proyección más allá de los confines habituales. Cada vez son más las fórmulas de innovación educativa que se hacen presentes en la educación patrimonial. Si bien es cierto que nuestro acervo es claramente proclive a recibir un enfoque multidisciplinar, no lo es menos que buena parte de la tradición educativa remite a modelos de gran simplicidad, seguramente condicionados por los tiempos escolares –o del museo–, su

desarrollo en sesiones correspondientes a materias concretas del currículo y la propia inhibición del profesorado a la hora de realizar artefactos educativos complejos. El cambio educativo que se está proponiendo desde los últimos textos legales (LOMCE 2013; LOMLOE 2020) apunta claramente hacia la implementación de la innovación como un rasgo característico de nuestro sistema educativo, no como un recurso de excepcionalidad, relleno o premio.

Los contenidos patrimoniales han recibido con naturalidad las fórmulas del aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje y servicio (Álvarez y Valdés 2010; González y Santamaría 2012; Cuenca López y Estepa Giménez 2014; Martínez 2016; Red Española de Aprendizaje-Servicio 2020; Gutiérrez 2020), ludificación, investigación basada en las artes... adquiriendo, algunas de ellas, una generosa aceptación que nos permite afirmar la disciplina de la educación patrimonial como de vanguardia educativa.

El aprendizaje basado en proyectos permite plantear las acciones con una mayor riqueza de contenidos pero, sobre todo, involucrar a los participantes con el objeto de estudio mediante el desarrollo de investigaciones o la búsqueda de soluciones a cuestiones concretas, que les conecta con la realidad de los bienes patrimoniales. De esta manera, se favorece la significatividad de los aprendizajes y, en consecuencia, el compromiso personal de los participantes con su propio proceso formativo. El trabajo en equipo, que es uno de los rasgos característicos de este tipo de propuestas, ayuda a establecer vínculos más duraderos con el patrimonio y puede contribuir a la temprana integración de los participantes en comunidades patrimoniales, en especial al percibir los resultados de su trabajo y experimentar un mayor sentido de propósito. Este crecimiento de su conciencia cultural se convertirá en garante de comportamientos de respeto y valoración del patrimonio, independientemente de que puedan desarrollarse, a medio o largo plazo, vocaciones profesionales relacionadas con el ámbito de los bienes culturales, en las que las que puedan ser de utilidad las habilidades adquiridas.

El recurso a los proyectos de aprendizaje y servicio permite contextualizar las situaciones de aprendizaje en una realidad concreta y aproximarse a ella desde un ejercicio práctico que, en la mayor parte de las ocasiones, no se limita a un área de conocimiento concreto sino que amplía su espectro con una experiencia holística y compleja, que se maneja entre lo trans y lo interdisciplinar. En su desarrollo, estas experiencias favorecen la aplicación del pensamiento crítico y, consecuentemente, diseñan un marco de actuación en el cual resultan fundamentales tanto el manejo de información para la resolución de los problemas concretos que se planteen, como la combinación necesaria de habilidades sociales, de comunicación y liderazgo, necesarias en cualquier contexto. El desarrollo de proyectos de educación patrimonial basados en el servicio supone un avance sobre las políticas oficiales que,

Pastorada

Navidad 2003



Colegio Marista Centro Cultural Vallisoletano



La recuperación de La pastorada fue un proyecto desarrollado en el Colegio Marista Centro Cultural Vallisoletano en 1985, con una segunda fase entre 1999 y 2006. A partir de un manuscrito provisto por José Luis Alonso Ponga, profesor de Antropología en la Universidad de Valladolid, que recogía el texto que se representaba en Unión de Campos, se puso en marcha un proyecto de centro, pues abarcaba los niveles de Educación Infantil, Primaria, ESO y Bachillerato. Más allá de rescatar la tradición –que, obviamente constituyó el objetivo fundamental de una acción que contemplaba abordar el currículo desde la dramaturgia, el canto, la composición musical o las danzas tradicionales– o intentar perpetuarla –no solo mediante sucesivas representaciones a lo largo de los años, también mediante su registro en soporte videográfico y la grabación de un CD con la música in vivo–, la motivación más poderosa que existía detrás de *La pastorada* era devolverla a la tierra y a sus gentes, representarla en aquellos lugares de los que salió y revitalizar los vínculos olvidados por los habitantes de estos pueblos, que la vivieron de niños o que solo habían oído hablar de ella (Romero Vergara 2011; De Castro Martín 2020) | foto P. de Castro



La recuperación de la cultura del vino en Viver (Castellón) fue un proceso complejo, surgido de colaboración entre la comunidad y Patrimoni –el Programa de Extensión Universitaria del Servicio de Actividades Socioculturales del Vicerrectorado de Cultura, Extensión Universitaria y Relaciones Institucionales de la Universitat Jaume I de Castelló– y constituye un claro ejemplo de aprendizaje y servicio. Las demandas de los grupos locales para recibir apoyo y formación a la hora de poner en funcionamiento una serie de proyectos de conocimiento, conservación, rescate y valorización de su acervo se atendieron, desde Patrimoni, bajo las fórmulas del acompañamiento técnico, la mentoría y la provisión de formación. A fecha de este escrito, La fiesta del vino de Viver es un proyecto sólido que compromete a toda la localidad y ha conseguido recuperar la atención sobre bienes materiales e inmateriales desde la consolidación de vínculos (De Castro Martín y Portolés 2016) | fotos Ángel Portolés

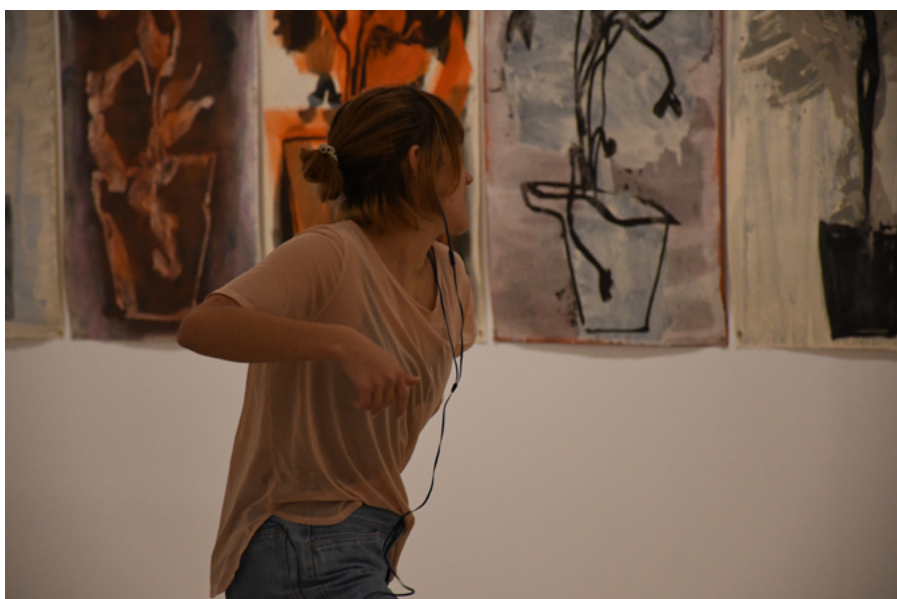
a menudo, se ven limitadas en el tiempo u operando sobre un puñado de objetivos muy concretos. La inserción en la comunidad aporta un conocimiento preciso del estado de las cosas y desvela aquellas necesidades que son más urgentes. De esta manera, la identificación entre los distintos actores –incluidos los estudiantes, asesores o cualquier agente externo– con el proceso de salvaguarda y transmisión del patrimonio puede garantizar la profundización en líneas de trabajo desconocidas o solo accesibles desde el interior, la empatía, la alteridad y el compromiso. Además, como una de las principales características de la aplicación del aprendizaje y servicio, aflora la integración de lo particular en lo comunitario que, en este propio proceso de desnaturalización de lo privado, se convierte en una dinámica eficaz para permitir el salto de la acción individual a la colectiva, mediante un ejercicio de corresponsabilidad que da cohesión al equipo formado por los miembros de la comunidad y los mediadores/colaboradores externos.

La creación artística, más allá de un medio expresión, es una manera de explorar el mundo, un modo de generar conocimiento que, en consecuencia, funciona como una investigación en sí misma y que se desarrolla por límites difusos entre el territorio de lo objetivo y lo subjetivo. Su aplicación a la educación en torno al patrimonio cultural amplifica esta potencialidad, ya que confluye la consideración de patrimonio para el bien sobre el que se actúa tanto como en el producto final derivado del proceso. Resulta especialmente interesante esta circunstancia pues, al tratarse de un desarrollo práctico en el que el pensamiento reflexivo personal viene precedido de un nutrido y complejo proceso de documentación y análisis, en el que se combina la obtención de información externa con producciones de índole diversa –dibujos, fotografías, vídeos, esculturas, maquetas de proyectos, acciones performativas, composiciones musicales o de danza, instalaciones artísticas y multisensoriales, textos académicos, narraciones o poesías, relatos autoetnográficos, diarios visuales...– durante su progresión y avance, se estimulan también los procesos de identificación con el bien patrimonial en quienes participan en las acciones educativas –independientemente de si

ocupan una función directora, dinamizadora o ejecutora—. Además, de este proceso personal nace una profunda patrimonialización de los resultados finales, los cuales son susceptibles de ser combinados para su exhibición, al concluirse la investigación, mediante un formato artístico. El patrimonio devuelve el esfuerzo y, por lo común, se desvela en planos desconocidos, de gran belleza, hondura y originalidad cuando se aplica la investigación basada en las artes, y sucede algo parecido cuando se introducen aspectos educativos en la ecuación.

La arteinvestigación educativa en torno al acervo cultural faculta para indagar en profundidad sobre el proceso educativo y adentrarse en un enorme conjunto de experiencias posibles, plagadas de aspectos emocionales que resultarían difícilmente abordables desde las metodologías tradicionales —y, en cambio, nos encontramos en un terreno de [in]certezas que ocasiona ciertos problemas para su aceptación como mecanismo de indagación validado—. La introducción de enfoques creativos para la investigación permitirá explorar y definir nuevas maneras de abordar la educación en torno al patrimonio cultural, favoreciendo una mayor complejidad de fondo en las propuestas educativas que abordan los bienes patrimoniales, o el transcurrir por terrenos menos transitados, como los relacionados con cuestiones identitarias, la memoria, el cambio social, el vínculo con la comunidad o, en general, las dinámicas socioculturales a las que los diferentes patrimonios resultan sensibles. Dado que las dinámicas participativas forman parte habitual de este tipo de proyectos, el resultado camina hacia una elevada polifonía y riqueza que, por otro lado, favorece una mayor comprensión y un más elevado nivel de compromiso con el acervo patrimonial.

Performance para una obra de arte es un proyecto en colaboración del Colegio Safa-Grial y el Museo Patio Herreriano de Arte Contemporáneo Español (Valladolid) en el que la investigación en torno a cada obra elegida para su estudio por los estudiantes, en el museo, se tradujo en una pieza de arte de acción, cuyo espectador sería la propia obra de arte seleccionada. Estas reflexiones, transformadas en *performances* que se accionaron en el museo durante un día normal de apertura al público, además de acercar a los estudiantes y los visitantes las manifestaciones de arte no duradero, supusieron una relectura de la propia pieza que las inspiraba y, en consecuencia, contribuyeron a enriquecer su significado (De Castro Martín 2023) | fotos P. de Castro



Aunque se ha tratado de arrojar algo de luz sobre la consideración de la educación patrimonial como un territorio de frontera, son muchos otros los límites que se podrían exponer y, por supuesto, franquear desde la disciplina. No se ha adentrado aquí en cuestiones directamente relacionadas con las nuevas tecnologías (Ibáñez-Etxeberria et ál. 2019), la educomunicación del patrimonio (Fontal Merillas et ál. 2022), la sostenibilidad (UNESCO 2010) o el modo en que afectará la inteligencia artificial al desarrollo de los programas educativos en torno al patrimonio –o cómo lo está ya haciendo–, aunque se puede leer entre líneas sobre todo ello.

Es probable que la fascinación ante la novedad ni siquiera nos lleve a preguntarnos si era o no mejor no haber traspasado algunas de las lindes rebasadas, si la consulta masiva de ChatGPT no terminará llevándonos siempre a los mismos lugares conceptuales en un paseo que tiene más de reduccionismo que de exploración sobre terrenos ignotos. Pero, a la vista de cómo se está desarrollando la educación en torno al patrimonio, parece que esta disciplina ha venido para rescatarnos de la vorágine pues, en tiempos de una globalización apabullante, que aculturiza desde procesos de transculturización percibidos –triste y erróneamente– como avances y novedades, la vuelta a la tradición se ha convertido en la más revolucionaria apuesta de modernidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Albás Ibeas, L., Echeberria Arquero, B. y Vicent, N. (2022) El tratamiento de la violencia en las aulas en el País Vasco: análisis exploratorio de la implementación del módulo educativo Adi-Adian en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil. En: Bel Martínez, J.C., Colomer Rubio, J.C. y De Alba Fernández, A. (ed.) *Repensar el currículum de Ciencias Sociales: prácticas educativas para una ciudadanía crítica*, n.º 1, pp.755-762
- Álvarez, M. y Valdés, M. (2010) Aprendizaje-servicio en la educación patrimonial: experiencias en la formación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 13, n.º 1, pp. 145-160
- Aranguren Juaristi, O., Apaolaza Llorente, D., Echeberria Arquero, B. y Vicent, N. (2020) Testimonios de víctimas en el módulo educativo Adi-adian. Una mirada desde la didáctica de las ciencias sociales y la educación patrimonial. *Investigación en la escuela*, n.º 101, pp. 15-24
- Atkinson, T. y Claxton, G. (2002) *El profesor intuitivo*. s.l.: Octaedro
- Bazdresch, M. (2003) *Intuiciones educativas*. Sinéctica, n.º 22, pp. 1-2
- Cabrerizo Fernández, M., García Rubio, C. y Peral Guaza, D. (2015) Programa Pintia de Innovación Educativa. Arqueología introspectiva: descubridores de nuevos tesoros. En: Fontal, O., García Ceballos, S. e Ibáñez, A. (ed.) *Educación y patrimonio: visiones caleidoscópicas*. Gijón: Trea, pp.53-60
- Coca Jiménez, P., Marín Cepeda, S., López Martínez, E., Carmona Pastro, E., De Castro Martín, P. y Martínez Vérez, M.V. (2023) Instalaciones artísticas como recurso educativo en el aula de educación infantil. En: Coca Jiménez, P., Peñalba Actores, A. y Martínez Álvarez, L. (ed.) *Instalaciones multisensoriales al aire libre*. Valladolid: Universidad de Valladolid, pp.8-11
- Colectivo El Punto Rojo (2014) Somos una empresa de mudanzas: recogemos movidas creativas, las trasladamos a otros puntos de la geografía visual con total limpieza y profesionalidad, no dejamos flecos. *Her&Mus. Heritage & Museography*, vol. 15, pp. 90-93
- Cuenca López, J.M. y Estepa Giménez, J. (2014) Educación patrimonial y aprendizaje-servicio: un enfoque para la formación ciudadana. *Revista de Educación Patrimonial*, vol. 2, n.º 2, pp. 65-82
- De Castro Martín, P. (2023) Performance para una obra de arte. Educación patrimonial basada en proyectos en torno al arte contemporáneo. En: Fontal Merillas, O. y Mira Rico, J.A. (ed.) *Patrimonio, participación ciudadana y educación*. Gijón: Trea, pp.121-131
- De Castro Martín, P. (2020) Decálogo para la innovación desde la experiencia en el diseño e implementación de proyectos de educación patrimonial. En: Fontal, O. (ed.) *Cómo educar en el Patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial*. Madrid: Comunidad de Madrid, pp. 121-137
- De Castro Martín, P. (2016a) Inter humum caelumque: relatos y ajuares. Una apuesta educativa para visibilizar el patrimonio cultural del pueblo vacceo a través del Programa Pintia de Innovación Educativa del Centro Grial. *Pulso*, n.º 40, pp. 113-133
- De Castro Martín, P. (2016b) *Cartografía autoetnográfica de una genealogía de programas de educación patrimonial desde la perspectiva del aprendizaje basado en proyectos y la investigación acción*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Valladolid
- De Castro Martín, P. (2015) Programa Pintia de Innovación Educativa. Los procesos de identización como agentes del estudio del patrimonio material e inmaterial. En: Fontal, O., García Ceballos, S. e Ibáñez, A. (ed.) *Educación y patrimonio: visiones caleidoscópicas*. Gijón: Trea, pp.33-52
- De Castro Martín, P. (2014) Obituario. Tres historias de vida y muerte en el mundo vacceo. Un ejemplo de visibilización del patrimonio cultural desde la investigación escolar y el trabajo cooperativo. *Vaccea Anuario*, n.º 7, pp. 49-51
- De Castro Martín, P. (2013) Obituario. Programa Pintia de Innovación Educativa 2.0. *Vaccea Anuario*, n.º 6, p. 90
- De Castro Martín, P. y Blanco García, Y. (2023a) Patrimonio e identidad personal en la formación de futuros docentes: experiencias educativas en las áreas de expresión musical y artística. En: De Castro Martín, P., Fontal Merillas, O., Ibáñez-Etxeberria, A. y Marfil-Carmona, R. *Videocreaciones patrimoniales*. Madrid: Comunidad de Madrid y Ayuntamiento de Madrid, pp.42-43
- De Castro Martín, P. y Blanco García, Y. (2023b) La instalación artístico-sonora como catalizadora de procesos de patrimonialización en la formación de futuros docentes. *UNES. Universidad, escuela y sociedad*, n.º 15, pp. 117-127. Disponible en: <https://doi.org/10.30827/unes.115.27512> [Consulta: 28/10/2024]
- De Castro Martín, P., Jiménez Pasalodos, R., Fontal Merillas, O., Peruarena Arregui, J., Lanseros Martín, R., Díaz, G., Cáceres Dehesa, A., Álvarez Polo, M., Cisse Sy, F.M. y Raposo Núñez, I. (2023) Música y arte en Primaria. Intervención artística y composición musical entre la universidad y la escuela. En: Álvarez Álvarez, S. y Pinedo González, R. (ed.) *Innovación Docente en Educación Superior: Interacción, Participación y Colaboración*. Valladolid: Agilice digital, pp. 327-339
- De Castro Martín, P. y Portolés, Á. (2016) Movimiento pendular: proyectos de educación patrimonial entre la esfera formal y la informal. El Programa Pintia de

Innovación Educativa y la Fiesta del Vino de Viver. *Estudios Pedagógicos*, n.º 4, pp. 7-28

- De Castro, P. y Díez, T. (2010) Programa Pintia de Innovación Educativa. *Vaccea Anuario*, n.º 3, pp. 51-56
- Fernández Antón, E. (2017) La Institución Libre de Enseñanza, las Misiones Pedagógicas y las Colonias Escolares: sus acciones para la renovación y sus dificultades durante su implantación. Cabás. *Revista Internacional Sobre Patrimonio Histórico-Educativo*, n.º 18, pp. 53-72. Disponible en: <https://doi.org/10.35072/CABAS.2017.74.54.001> [Consulta: 28/10/2024]
- Fontal Merillas, O. (2024) A educación patrimonial: avances e retos. *Revista Galega de Educación*, n.º 89, pp. 10-13
- Fontal Merillas, O. y De Castro Martín, P. (2023) El patrimonio cultural en la educación artística: del análisis del currículum a la mejora de la formación inicial del profesorado en Educación Primaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, vol. 35, n.º 2, pp. 461-481. Disponible en: <https://doi.org/10.5209/aris.83752> [Consulta: 28/10/2024]
- Fontal Merillas, O., Arias Martínez, B., Ballesteros-Colino, T. y De Castro Martín, P. (2022) Conceptualización del patrimonio en entornos digitales mediante referentes identitarios de maestros en formación. *Educação & Sociedade*, n.º 43. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/ES.255396> [Consulta: 28/10/2024]
- García, R. y Martínez, M. (2017) *Patrimonio cultural y ciudadanía: una mirada desde la educación patrimonial*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
- Gillate Aierdi, I., Castrillo Casado, J., Luna, U. e Ibáñez Etxeberria, A. (2023) Temas controvertidos y apps para el desarrollo de la competencia social y cívica. Análisis de la efectividad del Proyecto 1936 en la formación inicial docente. *Revista de psicodidáctica*, n.º 28, pp. 51-58
- González, E. y Santamaría, A. (2012) El aprendizaje-servicio como estrategia didáctica en la educación patrimonial. *Clío & Crimen*, n.º 8, pp. 45-59
- Gutiérrez, R. (2020) *Desarrollo comunitario a través del aprendizaje-servicio en la educación patrimonial*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Barcelona
- Gutiérrez Palomino, J.P. (2021) Educación Secundaria: paralelismos entre la Institución Libre de Enseñanza y el nuevo proyecto de ley de educación en España. *Revista Educación, Política y Sociedad*, n.º 6, pp. 203-224. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/rep2021.6.1.008> [Consulta: 13/12/2024]
- Ibáñez-Etxeberria, A., Kortabitarte, A., De Castro, P. y Gillate, I. (2019) Competencia digital mediante apps de temática patrimonial en el marco DigComp. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*

(REIFOP), n.º 22, pp. 13-27

- Jiménez-Landi, A. (2010) *Breve historia de la Institución Libre de Enseñanza (1896-1939)*. Madrid: Tébar
- Lanseros, R., Cáceres, A., Raposo, I., Cisse, F.M., Álvarez, M., Montero, M. y Alonso, A. (2024) Música y arte en Primaria. Intervención artística y composición musical entre la universidad y la escuela. *Patrimonio. Revista de patrimonio y turismo cultural*, n.º 82, pp. 42-46
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, n.º 295, de 10 de diciembre de 2013. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf> [Consulta: 30/07/2024]
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, n.º 340, de 30 de diciembre de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con> [Consulta: 30/07/2024]
- Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. *Boletín Oficial del Estado*, n.º 289, de 3 de diciembre de 2003. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2003-22066> [Consulta: 30/07/2024]
- Martínez, P. (2016) *El aprendizaje-servicio en la educación patrimonial: un estudio de caso en secundaria*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Sevilla
- Martínez Álava, C.J. (2023) El Monumento a los Caídos de Pamplona, artefacto educativo. En: Gastón, J.M. y Layana, C. (ed.) *Actas del I Congreso Internacional Historia con memoria en la educación*. Disponible en: <https://congresohistoriaconmemoriaenlaeducacion.org/wp-content/uploads/2022/11/comunicacion-carlos-j-martinez-alava-el-monumento-a-los-caidos-de-pamplona-artefacto-educativo.pdf> [Consulta: 28/10/2024]
- Martínez Álava, C.J. (2017) *El antiguo monumento de los Caídos de Pamplona: de "Navarra a sus Muertos en la Cruzada Nacional", a espacio educativo para la convivencia y los derechos humanos*. Trabajo de fin de máster inédito. Universidad de Murcia. Disponible en: https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/56046/1/Martinez_Alava_Trabajo_Fin_de_Master_ocubre_2017.pdf [Consulta: 28/10/2024]
- MECD [Ministerio de Educación, Cultura y Deporte] (2015) *Proyectos de educación patrimonial: manual de buenas prácticas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
- Moreno Andrés, J. (2018) *El duelo revelado: la vida social de las fotografías familiares de las víctimas del franquismo*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas
- Mujica Lainez, M. (1984) *Un novelista en el museo del*

Prado. Barcelona: Seix Barral

- Oriola Requena, S. (2019) Patrimonio y educación patrimonial en el marco legislativo de la Educación Primaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 23, n.º 3, pp. 535-553. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10481/60605> [Consulta: 28/10/2024]
- Ortega Morales, N. (1999) *La educación estética en la Institución Libre de Enseñanza*. Tesis doctoral. Universidad de Granada
- Palacios Bañuelos, L. (2019) Principios educativos de la ILE en educación. En: Palacios Bañuelos, L. *La España soñada. José Castillejo, un regenerador desde la Institución Libre de Enseñanza*. Ciudad Real: Diputación provincial de Ciudad Real, pp. 196-199
- Peñalba Acitores, A. y Blanco García, Y. (2024) Instalaciones sonoras y patios musicales: exploración y experimentación sonora al aire libre. En: Coca Jiménez, P., Peñalba Actores, A. y Martínez Álvarez, L. (ed.) *Instalaciones multisensoriales al aire libre*. Valladolid: Universidad de Valladolid, pp.12-15
- Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. *Boletín Oficial del Estado*, n.º 286, de 3 de diciembre de 2013. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12632> [Consulta: 16/12/2024]
- Red Española de Aprendizaje-Servicio (2020) *Guía práctica para la implementación del aprendizaje-servicio en proyectos educativos*
- Torregrosa, A. y Falcón, M. (2013) Patrimonios instintivos. En: Huerta, R. y De la Calle, R. (ed.) *Patrimonios migrantes*. Valencia: Universidad de Valencia, pp. 125-132
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2010) *Educación para el desarrollo sostenible y patrimonio cultural: directrices para educadores*
- Romero Vergara, J.I. (2011) *Historia del Colegio Marista Centro Cultural Vallisoletano*. Valladolid: Edelvives
- Vicent, N., Albas, L., Gaskue, S. e Ibañez-Etxeberria, A. (2024a) Llevar el conflicto al aula a través de víctimas educadoras. En: Ortega-Sánchez, D., Castellví Mata, J. y González-Monfort, N. (ed.) *Enseñar el conflicto: Perspectivas, significados y límites en la educación para una cultura democrática y la justicia social*. Madrid: Dyckinson, pp.249-260
- Vicent, N., Elorza Insausti, M., Ibañez-Etxeberria, A. y Albas Ibeas, L. (2024b) Temas conflictivos en el aula del País Vasco. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, n.º 115, pp. 22-29

- Vicent, N., Gillate Aierdi, I., Campos López, T. y Castrillo Casado, J. (2020) Potencial educativo de apps de Memoria Histórica: estudio de casos. *Aula abierta*, n.º 49, pp. 35-43