

**Cambios en las concepciones patrimoniales a través de la participación en programas educativos /Changes in the heritage conceptions through the participation in educational programs**

Iratxe Gillate, Jose María Madariaga, Naiara Vicent

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

iratxe.ayerdi@ehu.es

---

**Resumen**

La enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria mantiene un carácter tradicional sustentado principalmente en la transmisión de conocimientos de manera teórica. Por esa razón, una parte del profesorado busca complementar esta enseñanza con la práctica, haciendo uso de contextos informales de educación, muchas veces a partir del patrimonio; de hecho, a menudo la utilización de programas de Educación Patrimonial consigue que el aprendizaje del alumnado resulte significativo. A través de la investigación que se presenta en este artículo, se ha buscado conocer si la participación del alumnado de Educación Secundaria en dos programas de Educación Patrimonial provoca cambios en la concepción del patrimonio, llegando a la conclusión de que el contexto socio-cultural marca diferencias en el concepto de patrimonio que posee el alumnado y de que este puede ser modificable, aunque no sea sencillo.

**Palabras Clave:** CONCEPCIONES PATRIMONIALES, EDUCACIÓN PATRIMONIAL, CONTEXTO SOCIO-CULTURAL, MUSEOS, PROGRAMAS INTERGENERACIONALES

---

**Abstract**

The teaching and learning of Social Studies, Geography and History in Secondary Education maintains a traditional structure based on a theoretical transmission of knowledge. Therefore, some teachers try to complement that with practice using informal educational settings, considering the heritage a lot of times. Often, the use of heritage education programs makes students learning processes meaningful in subjects such as Social Studies, Geography and History. Through the research presented in this article, we wanted to know if the participation of students in Secondary Education in two heritage education programs would offer changes in the heritage conception. Some conclusions are that the socio-cultural context marks differences in the heritage conception of the students and, also, that it can be modified.

**Key words:** HERITAGE CONCEPTIONS, HERITAGE EDUCATION, SOCIO-CULTURAL CONTEXT, MUSEUMS, INTERGENERATIONAL PROGRAMS.

---

## 1. Introducción

Cada etapa educativa tiene unas dificultades específicas derivadas del tipo de alumnado, a las que se le unen a su vez, las peculiaridades de las asignaturas a impartir. Así por ejemplo, las materias de Ciencias Sociales, Geografía e Historia que se imparte en la Educación Secundaria Obligatoria es considerada por el estudiantado como repetitiva, memorística, aburrida, inútil para la vida y fácil de aprobar (Merchán, 2002). Por ello, desde la Didáctica de las Ciencias Sociales se ve necesaria una renovación en la educación formal que suponga una transición desde la transmisión y memorización de contenidos, a la interpretación de los hechos y el análisis de la realidad en la que vive el alumnado, a fin de comprenderla y valorarla críticamente (Canals y González, 2011).

Esta renovación tiene que tener como finalidad la búsqueda de una coherencia entre los objetivos, la metodología y los contenidos a transmitir, con el fin de formar a la ciudadanía de la sociedad de la información (López Facal, 2000). Para lograrlo, se cuenta también con las aportaciones de la educación informal, donde los museos, inmersos en un debate tanto museográfico como educativo, se han convertido en valiosos “cómplices” de los procesos educativos formales. El mismo papel educativo lo tienen los programas intergeneracionales, los cuales se plantean como un medio para el intercambio intencionado y continuado de recursos y aprendizajes entre

generaciones mayores y más jóvenes, con el fin de conseguir beneficios individuales y sociales (Hatton-Yeo y Ohsako, 2001).

Por lo tanto, se hace necesario investigar los procesos educativos desarrollados en contextos informales en relación con la escuela, así como las aportaciones que ambos contextos hacen a la educación. De acuerdo con este planteamiento, la investigación que presentamos es la evaluación de dos programas de aprendizaje informal ofertados a centros escolares por un museo y una asociación intergeneracional. Su desarrollo se basa en las investigaciones del grupo DESYM de la Universidad de Huelva (Cuenca, 2010; Cuenca, Estepa y Martín Cáceres, 2011; Estepa y Cuenca, 2006), relativas a los obstáculos que impiden un mayor desarrollo educativo de la Educación Patrimonial. Así, se centra en conocer las concepciones patrimoniales del alumnado, es decir, las concepciones que se transmiten a lo largo de los procesos de enseñanza-aprendizaje respecto al concepto de patrimonio y de su enseñanza, antes y después de la participación en los programas “Conociendo a Dolores Ibarruri” y “Barakaldo ayer” que se describen a continuación.

El programa educativo “*Conociendo a Dolores Ibarruri*” consta de dos partes: una visita guiada y un juego de pistas al finalizar ésta. La visita guiada tiene como objetivo dar a conocer, a través de las salas del museo, la vida de Dolores Ibarruri y del momento histórico que le tocó

vivir. La segunda parte consta de un juego de cartas a través del cual se profundiza en los acontecimientos acaecidos durante la vida de Dolores Ibarri, hilo conductor de los acontecimientos sucedidos durante la primera mitad del siglo XX.

Por su parte, el programa “*Barakaldo ayer...*” se desarrolla en los centros educativos de Educación Secundaria de Barakaldo y lo realiza la asociación intergeneracional Hartu-Emanak surgida con el objetivo de que las personas mayores tengan una mayor presencia activa en la sociedad, partiendo de la idea de que estas personas han acumulado, a lo largo de sus años de vida, gran cantidad y variedad de saberes que no se pueden desechar y deben ser aprovechados. La oferta está dirigida al alumnado de 4ª de la ESO y Bachillerato de Barakaldo con una propuesta abierta de temas que abordan la historia reciente del municipio. En nuestro caso, se ha estudiado una propuesta que se divide en dos partes, una dedicada a la minería que es presentada por un antiguo trabajador de este sector y una segunda desarrollada por un antiguo trabajador de Altos Hornos de Vizcaya que analiza la importancia de la siderurgia en la historia de Barakaldo. Las explicaciones de los ponentes se apoyan con un PowerPoint, tras las cuales se mantiene una conversación con el alumnado que tiene la posibilidad de preguntar a los que vivieron los acontecimientos de primera mano. La duración

total de la intervención es de aproximadamente una hora.

En definitiva, el objetivo de este trabajo es estudiar la variación de la concepción del patrimonio que tiene el alumnado de la ESO en función de las dos intervenciones educativas apuntadas de carácter patrimonial.

## **2. Marco teórico**

### **2.1. Las concepciones patrimoniales**

La forma de entender las concepciones patrimoniales en este estudio se basa en las investigaciones realizadas en la Universidad de Huelva por los miembros del taller EDIPATRI, dentro del grupo de investigación DESYM, a partir de las cuales se define el patrimonio como un elemento de carácter holístico. De esta manera, sus investigaciones tienen como objetivo la concreción de una didáctica del patrimonio que consideran deseable, para lo que plantean que deben superarse los problemas conceptuales, metodológicos y teleológicos que en la actualidad presenta (Cuenca, Estepa, Jiménez, Martín Cáceres y Wamba, 2013).

Para esta investigación nos hemos centrado en los problemas conceptuales que tiene el alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), es decir, nos interesa conocer qué concepto de patrimonio maneja este alumnado y si la participación en los programas educativos, de los que hemos

hablado anteriormente, llega a producir cambios en su conceptualización patrimonial. Para su desarrollo se ha utilizado una metodología de investigación estructurada en categorías, subcategorías, indicadores y descriptores, que cuentan con tres niveles de definición, que actúan como hipótesis de progresión (Cuenca et al, 2013). Así, al hablar de concepción patrimonial se hace referencia a cómo conceptualizan el patrimonio los estudiantes, teniendo en cuenta su caracterización dentro de la denominada *escala tipológica-dimENSIONAL de identificación patrimonial* y, según la cual, se pasa de una no identificación a una identificación holística-contextual, cuando son capaces de entender el patrimonio como el conjunto de todos los tipos que aparecen en esa escala y dentro de su contexto.

En definitiva, tener una conceptualización holística-contextual es entender que, dependiendo de la historia del lugar, el patrimonio tendrá unas características y no otras, y que su importancia reside en poseer las claves de interpretación de esa sociedad y paisaje resultante, y no de su carácter monumental o excepcional (Gillate, 2014).

## **2.2. Programas de Educación Patrimonial en contextos informales**

La Educación Patrimonial, como disciplina, se ocupa de conocer, ordenar, estructurar y analizar todos los procesos educativos en torno al patrimonio cultural (Fontal, 2004). De este

modo, se puede hablar de Educación Patrimonial tanto en el campo de la educación formal como de la informal, así como de las interrelaciones que entre estas dos se producen. En consecuencia, también se puede considerar una complementariedad educativa entre ambas que se sustenta en la idea de la dificultad de cambiar de manera radical la educación formal y reglada. Dicha complementariedad da lugar a su vez a la integración de programas educativos informales que, a pesar de no tener objetivos explícitos, aportan innovación y son más eficaces para el aprendizaje (Asensio, 2001).

Desde este punto de vista, los programas educativos ofertados por los museos pueden ayudar a mejorar la construcción del conocimiento producido en la escuela (Calaf, 2010), ya que ofrecen un contexto apropiado que permite compartir y fomentar el aprendizaje como una actividad social y además facilitan un estilo de aprendizaje voluntario, personal y activo. Para ello, sería deseable y necesaria “una mayor comunicación entre la escuela y gestores patrimoniales para poder desarrollar iniciativas que permitan una correcta aplicación de la educación patrimonial en el ámbito escolar” (Ibáñez Etxeberria y Vicent, 2012, p. 26).

Del mismo modo, los programas intergeneracionales son programas educativos que sirven de complemento a la enseñanza-aprendizaje escolar al crear situaciones de interacción entre personas poseedoras de saberes, experiencias, vivencias y sentimientos

diferentes (Aubert, Flecha, García, Flecha, y Racionero, 2009) y al posibilitar las relaciones entre grupos y personas de distintas generaciones. A su vez, estos programas son innovadores desde el punto de vista de su estructuración temática y metodológica, ya que no hablamos de unos contenidos cerrados, ni de una metodología estanca, sino, más bien, de la imbricación de los diferentes tipos de educación con unos contenidos seleccionados según las necesidades. Además en los programas intergeneracionales, se deja de lado la idea del experto poseedor del conocimiento, y se parte de la base de que toda persona puede aportar desde su experiencia y recursos culturales.

### 3. Método

#### 3.1. Hipótesis

La hipótesis de partida es que gracias a las intervenciones educativas de carácter patrimonial la concepción del patrimonio del alumnado de 2º ciclo de la ESO avanza en la escala de progresión hacia una concepción holística-contextual.

#### 3.2. Participantes

La investigación se ha realizado con el alumnado de la Zona Minera (Gallarta) y Margen Izquierda (Barakaldo) situadas en la comarca del Gran Bilbao de Bizkaia (Fig. 1). Estas dos zonas, colindantes geográficamente, tienen en común parte de su pasado relacionado con la minería,

pero a su vez presentan diferencias importantes relacionadas con la industrialización de la Margen Izquierda en el siglo XIX y su posterior desindustrialización a finales del siglo XX.

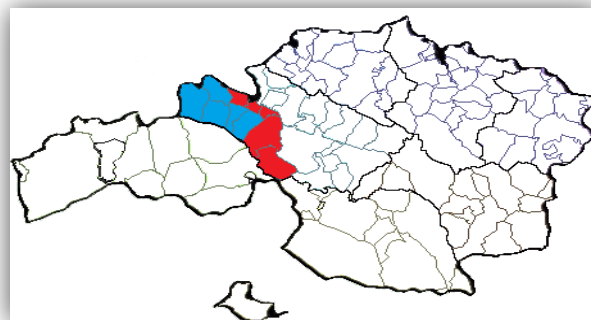


Figura 1. Zona Minera (en azul) y Margen Izquierda (en rojo) en el territorio de Bizkaia.

En efecto, la industrialización trajo consigo un aumento sin precedentes de la población de la zona y, unido a esto, grandes cambios urbanísticos. La desindustrialización, por su parte, ha supuesto una gran crisis económica y social, que ha desembocado en el olvido de la historia industrial y la desaparición de gran parte de su patrimonio industrial, considerado simplemente como “ruinas”. En cambio, en la Zona Minera, donde la industrialización no fue tan fuerte, los pueblos tuvieron un crecimiento y desarrollo más lineal, alrededor de un sector minero que iba perdiendo peso y que desapareció definitivamente en la década de los 90, dando lugar a un sentimiento de salvaguarda de la historia y patrimonio relacionado con la minería. En la actualidad, tanto los pueblos de la Zona Minera como los de la Margen Izquierda, tratan de mantener sus señas de identidad a

través del mantenimiento y recuperación de su patrimonio.

	Tipos de grupo según actividad	Grupo	Centro	Participantes		%
Barakaldo ayer	Realizan actividad	Exp.1.1	C2	37	100	5.5
			C3	21		3.1
			C4	10		1.4
			C5	32		4.7
	Realizan actividad + 2h de clase	Exp.1.2	C1	64	100	9.5
			C2	46		6.8
	No actividad	Con.1	C6	35	144	5.2
			C7	41		6.1
			C8	52		7.7
C9			16	2.3		
Conociendo a Dolores Ibarri	Realizan actividad	Exp.2	C10	29	71	4.3
	No actividad	Con.2	C10	42		6.2
Participantes en total				415	100	

Tabla 1. Distribución de los participantes según programa, tipo de grupo y centro educativo.

Los participantes, seleccionados por conveniencia, son estudiantes de 3º y 4º de la ESO de la Gallarta (Zona Minera), y de Barakaldo (Margen Izquierda). Los de los grupos experimentales han participado en los programas de aprendizaje informal relacionados con la minería y la industrialización y los de los grupos control no han realizado ninguna actividad relacionada con dichos temas, más allá de los contenidos trabajados por todos los grupos en el aula. Los grupos experimentales de Barakaldo se dividen en dos tipos de grupo: el grupo experimental 1.1 compuesto por el alumnado que ha participado en el programa educativo “Barakaldo ayer...” y el grupo experimental 1.2. integrado por el alumnado que además de participar en el programa educativo toma parte en dos sesiones dirigidas por las

personas investigadoras, cuyo objetivo es profundizar sobre el concepto de patrimonio y conocer el patrimonio industrial y minero de Barakaldo (Tabla 1).

### 3.3. Variables e instrumentos de medida

La variable que vamos a analizar es la *Concepción patrimonial* y el instrumento que vamos a utilizar para medirla es la “Escala tipológica-dimensional de identificación patrimonial” (Gillate, 2014), construida según el modelo elaborado por el grupo de investigación EDIPATRI de la Universidad de Huelva (Cuenca 2002; Estepa, Ávila y Ferreras, 2013; Martín Cáceres, 2012).

Dicha escala establece los siguientes niveles de evaluación:

a) *sin identificación tipológica*

b) nivel de *patrimonios personales sin acuerdo social reconocido* (cuando algo puede ser considerado patrimonio por una persona pero sin la valoración y patrimonialización de la sociedad, sin ser patrimonio reconocido)

c) nivel de *patrimonio unidimensional acordado socialmente* (son los elementos patrimonializados que tienen un carácter medioambiental, referentes arqueológicos y documentales así como las manifestaciones referentes a los diferentes movimientos estilísticos)

d) nivel de *los patrimonios multidimensionales de dos dimensiones reconocidas socialmente* (es la suma de los anteriores y el patrimonio etnológico), dado que la propia fundamentación de la disciplina incluye su consideración interdisciplinar y, por lo tanto, mayor complejidad analítica (Cuenca, 2002)

e) *el patrimonio holístico contextual* que es el que además de considerar las manifestaciones anteriores añade el patrimonio científico-tecnológico.

En relación a este último patrimonio, Cuenca señala que “requiere un nivel conceptual y de asunción del hecho patrimonial más complejo, en el que el tratamiento multidisciplinar es básico, siendo necesaria la conjunción de conceptos y metodologías arqueológicas, documentales, artísticas y etnológicas junto a sus propias características tecnológicas” (Cuenca, 2002, p. 212). Ello implica que dicho nivel de identificación patrimonial parte de la importancia de entender y valorar el patrimonio del contexto en el que nos situamos, que en el caso de esta investigación es el minero-industrial.

### 3.4. Procedimiento y diseño de la investigación

Se trata de un diseño cuantitativo cuasi-experimental. El procedimiento fue la aplicación a todo el alumnado de la “Escala tipológica-dimensional de identificación patrimonial”

descrita. En el caso de los estudiantes de los grupos experimentales, se aplicó antes y después de la participación en los programas educativos que se han descrito anteriormente, de acuerdo con el esquema que se presenta en la Tabla 2.

Fases	Grupos experimentales	Grupos control
1. Fase	Aplicación de cuestionarios (Pretest)	Aplicación de cuestionarios (Pretest)
2. Fase	Participación en los programas educativos	
3. Fase	El grupo experimental 1.2 de Barakaldo recibe dos clases lectivas de profundización	
4. Fase	Aplicación de cuestionarios (Postest)	Aplicación de cuestionarios (Postest)

Tabla 2. Fases de la investigación.

## 4. Resultados

### 4.1. Programa educativo “Barakaldo ayer...”

Los resultados muestran que no hay diferencias estadísticamente significativas en concepción patrimonial entre los grupos experimentales 1.1 y 1.2 y el Control 1, ni antes ni después de la actividad. Es decir, los dos grupos experimentales tienen una valoración similar de la concepción patrimonial al del grupo control (Tablas 3 y 4).

Inter-grupos	Grupo	N	M	SD	t	Sig.
PRE	Exp.1.1	100	2.032	.524	.159	.874
	Con.1	144	2.043	.541		
POST	Exp.1.1	100	2.178	.533	.941	.347
	Con.1	144	2.183	.591		

Tabla 3. Diferencia de medias en concepción patrimonial entre los grupos Experimental 1.1 y Control 1 antes y después de la actividad.

Inter-grupos	Grupo	N	M	SD	t	Sig.
PRE	Exp.1.2	100	1.964	.469	1.184	.237
	Con.1	144	2.043	.541		
POST	Exp.1.2	100	2.146	.474	.529	.597
	Con.1	144	2.108	.591		

Tabla 4. *Diferencia de medias en concepción patrimonial entre los grupos Experimental 1.2 y Control 1 antes y después de la actividad.*

Por otra parte, analizadas las diferencias de medias en concepción patrimonial con el estadístico de contraste T de Student, en ambos grupos experimentales, antes y después de la actividad, los resultados obtenidos nos indican que hay diferencias estadísticamente significativas en los dos grupos, Experimental 1.1 ( $p < .05$ ) y Experimental 1.2 ( $p < .01$ ), antes y después de la intervención, en el sentido de que la media de las puntuaciones mejoran tras la actividad (Tablas 5 y 6).

Tipo cuestionario	N	M	SD	t	Sig.
PRE	100	2.032	.524	2.432	.017
POST	100	2.178	.533		

Tabla 5. *Diferencia de medias en concepción patrimonial en el grupo Exp. 1.1 antes y después de la actividad.*

Tipo cuestionario	N	M	SD	t	Sig.
PRE	100	1.964	.469	3.102	.003
POST	100	2.146	.474		

Tabla 6. *Diferencia de medias en concepción patrimonial en el grupo Exp. 1.2 antes y después de la actividad.*

Con el fin de precisar la evaluación de la concepción patrimonial de los grupos Experimental 1.1 y Experimental 1.2, antes y después de la intervención educativa, se presentan los resultados obtenidos en las

preguntas uno y cuatro del cuestionario sobre concepciones y conocimientos patrimoniales, categorizados siguiendo la “Escala tipológica-dimensional de identificación patrimonial”. Dichos resultados indican que se ha producido un aumento notable en la concepción patrimonial holístico-contextual tanto en el grupo Experimental 1.1 como en el Experimental 1.2 tal y como se recoge en las Tablas 7 y 8.

CONCEPCIÓN PATRIMONIAL	EXP. 1.1		EXP. 1.2	
	PRE	POST	PRE	POST
	%	%	%	%
Sin identificación tipológica	11.0	14.0	18.0	13.0
Patrimonios personales sin acuerdo social reconocido	15.0	16.0	20.0	8.0
Patrimonio unidimensional acordado socialmente	45.0	41.0	48.0	59.0
Patrimonio multidimensional de dos dimensiones reconocidas	24.0	7.0	9.0	3.0
Patrimonio holístico-contextual	5.0	22.0	5.0	17.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

Tabla 7. *Pregunta número uno: Escribe el nombre de algún elemento que tú consideres que es patrimonio.*

CONCEPCIÓN PATRIMONIAL	EXP. 1.1		EXP. 1.2	
	PRE	POST	PRE	POST
	%	%	%	%
Sin identificación tipológica	21.0	18.0	12.0	11.0
Patrimonios personales sin acuerdo social reconocido	4.0	3.0	8.0	6.0
Patrimonio unidimensional acordado socialmente	52.0	47.0	54.0	55.0
Patrimonio multidimensional de dos dimensiones reconocidas	6.0	6.0	5.0	2.0
Patrimonio holístico-contextual	17.0	26.0	21.0	26.0
Total	100	100	100.0	100.0

Tabla 8. *Pregunta número cuatro: Elige los seis elementos de tu pueblo que tú creas que más deben valorarse y conservarse.*



#### 4.2. Programa educativo “Conociendo a Dolores Ibarri”

Los resultados muestran que hay diferencias estadísticamente significativas en concepción patrimonial entre los grupos Experimental 2 y Control 2, antes de la intervención educativa ( $p < .01$ ) pero no después de ella. Por lo tanto, podemos afirmar que los dos grupos no son homogéneos antes de la intervención pero si después de ella (Tabla 9). Por otra parte, realizadas las correspondientes diferencias de medias con el estadístico de contraste T de Student en el grupo Experimental 2 antes y después de la actividad, los resultados obtenidos indican que no hay diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en la concepción patrimonial (Tabla 10).

Inter-grupos	Grupo	N	M	SD	t	Sig.
PRE	Exp.2	29	2.365	.707	2.784	.007
	Con.2	42	2.795	.588		
POST	Exp.2	29	2.462	.537	.136	.136
	Con.2	42	2.709	.761		

Tabla 9. Diferencia de medias en concepción patrimonial entre los grupos Exp. 2 y Control 2 antes y después de la actividad.

Tipo cuestionario	N	M	SD	t	Sig.
PRE	29	2.365	.707	.605	.550
POST	29	2.462	.537		

Tabla 10. Diferencia de medias en concepción patrimonial en el grupo Exp. 2 antes y después de la actividad.

Finalmente, en el análisis descriptivo de los resultados del grupo Experimental 2 a las

preguntas uno y cuatro del cuestionario sobre concepciones y conocimientos patrimoniales, categorizados en la “Escala tipológica-dimensional de identificación patrimonial”, se comprueba que no se producen apenas cambios en la concepción patrimonial tras la realización de la actividad (Tablas 11 y 12).

CONCEPCIÓN PATRIMONIAL	EXP. 2	
	PRE	POST
	%	%
Sin identificación tipológica	44.8	41.4
Patrimonios personales sin acuerdo social reconocido	0	0
Patrimonio unidimensional acordado socialmente	17.2	20.7
Patrimonio multidimensional de dos dimensiones reconocidas	0	0
Patrimonio holístico-contextual	37.9	37.9
Total	100.0	100.0

Tabla 11. Pregunta número uno: Escribe el nombre de algún elemento que tú consideres que es patrimonio.

CONCEPCIÓN PATRIMONIAL	EXP. 2	
	PRE	POST
	%	%
Sin identificación tipológica	20.7	13.8
Patrimonios personales sin acuerdo social reconocido	0	0
Patrimonio unidimensional acordado socialmente	10.3	17.2
Patrimonio multidimensional de dos dimensiones reconocidas	3.4	3.4
Patrimonio holístico-contextual	65.5	65.5
Total	100.0	100.0

Tabla 12. Pregunta número cuatro: Elige los seis elementos de tu pueblo que tú creas que más deben valorarse y conservarse.

#### 5. Conclusiones

En primer lugar, se comprueban diferencias entre los grupos dependiendo del programa educativo de aprendizaje informal de Educación

Patrimonial en el que han participado. De esta forma, los mayores cambios se ven en los grupos de Barakaldo (Experimental 1.1 y Experimental 1.2) y, entre estos, en los que han tenido contacto con actores reales y sesiones teóricas (Experimental 1.2). Esto nos indica que hay una mayor incidencia cuando a la actividad se le une una post-actividad con objetivos patrimoniales claros.

En segundo lugar, los resultados parecen indicar que el contexto socio-cultural en el que vive el alumnado marca diferencias de partida, en cuanto a la concepción patrimonial, y que la participación en los programas educativos investigados logra minimizar estas diferencias produciendo pequeños cambios en dicha concepción patrimonial. Así, el grupo Experimental 2 de Gallarta, que presenta una concepción más compleja, será el que menos cambios presente tras la participación en los programas educativos, mientras que los cambios parecen ser mayores en los grupos Experimentales 1.1 y 1.2 de Barakaldo, que parten de una concepción menos compleja. No obstante, es necesario recordar que los grupos Experimental 2 y Control 2 no son homogéneos de partida.

Los resultados también pueden estar relacionados con el diferente desarrollo económico y urbanístico de las dos localidades, y como consecuencia, la diferente valoración que hacen de su patrimonio minero-industrial. En este sentido, para alguien que vive en Gallarta la

mina a cielo abierto, situada al lado del Museo (corta de Bodovalle), podría ser vivenciada como parte de su pueblo y de su identidad. Por el contrario, para quienes viven en la Margen Izquierda la siderurgia habría dejado de ser algo importante (cuando para la generación anterior a la suya lo fue) y sus restos no llegan a considerarse patrimonio, mientras que, por ejemplo, los grandes centros comerciales entran dentro de lo que gran parte del alumnado considera patrimonio.

Por último, teniendo en cuenta los resultados en su conjunto, parece que cambiar la conceptualización del patrimonio, aun siendo difícil, parece intuirse que podría realizarse a través de programas educativos como los investigados. Eso sí, sus resultados son mejores cuando se unen a otras actividades complementarias como las trabajadas con el grupo de Barakaldo (Experimental 1.2), profundizando en los diferentes tipos de patrimonio, y más concretamente en el científico-tecnológico, trabajando con los elementos de la propia localidad. Por lo tanto, el hecho de que el alumnado pueda reflexionar sobre el concepto de patrimonio y sobre su patrimonio local, en este caso el minero-industrial, y no solo lo conozcan gracias a la visita al museo o la participación en una charla, parece ser más efectivo. De esta manera, parece cierto que, si lo que buscamos es que amplíen su concepto de patrimonio y tengan un concepto complejo en el que se interrelacionen todos los

patrimonios de una manera holística, sistémica e integral, es necesario hacer trabajos más específicos, profundos y continuados sobre el patrimonio.

## 6. Referencias bibliográficas

Asensio, M. (2001). El marco teórico del aprendizaje informal. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 27, 17-40.

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., y Racionero, S. (2009). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia

Calaf, R. (2010). Un modelo de investigación en didáctica del patrimonio. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 9, 17-27.

Canals, R. y González, N. (2011). El currículo del Conocimiento del Medio Social y Cultural, y la formación de competencias. En: A. Santisteban y J. Pagès (Coor.): *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para aprender, pensar y actuar* (pp. 41-62). Madrid: Síntesis.

Cuenca, J.M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva.

Cuenca, J.M. (2010). Máster y doctorado de didácticas específicas. Líneas formativas y de

investigación de Didáctica de las Ciencias Sociales. En R.M. Ávila, M.P. Rivero y P.L. Domínguez (Eds.): *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 369-379). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.

Cuenca, J.M., Estepa, J., Jiménez, R., Martín Cáceres, M., y Wamba, A. M<sup>a</sup>. (2013). Patrimonio y educación: quince años de investigación. En J. Estepa (Ed.): *La Educación Patrimonial en la Escuela y el Museo: Investigación y Experiencias* (pp. 13-24). Huelva: Universidad de Huelva.

Cuenca, J.M, Estepa, J., y Martín Cáceres, M. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. *Patrimonio Cultural de España*, 5, 45-57.

Estepa, J., Ávila, R., y Ferreras, M. (2013). Concepciones del profesorado de Primaria y Secundaria acerca del patrimonio y su enseñanza y aprendizaje. En J. Estepa (Ed.): *La Educación Patrimonial en la Escuela y el Museo: Investigación y Experiencias* (pp. 41-60). Huelva: Universidad de Huelva.

Estepa, J., y Cuenca, J. M. (2006). La mirada de maestros, profesores y gestores del patrimonio. Investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica. En R. Calaf y O. Fontal (Coor.): *Miradas al patrimonio* (pp. 51-71). Gijón: Trea.

Fontal, O. (2004). La dimensión contemporánea de la cultura. Nuevos planteamientos para el

patrimonio cultural y su educación. En R. Calaf y O. Fontal Merillas (Coor.): *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos* (pp. 81-104). Gijón: Trea.

Gillate, I., (2014). *Programas de Educación Patrimonial en contextos informales: análisis y valoración de su influencia en el alumnado de ESO de la zona minero-industrial de Bizkaia*. Tesis doctoral. Universidad del País Vasco.

Hatton-Yeo, A., y Ohsako, T. (Eds.). (2001). *Programas Intergeneracionales: Política Pública e Implicaciones de la Investigación. Una Perspectiva Internacional*. Hamburgo: Instituto de la UNESCO para la Educación.

Ibáñez Etxeberria, A., y Vicent, N. (2012). El uso de nuevas tecnologías y el patrimonio en el ámbito escolar. *Innovación educativa*, 208, 22-27.

López-Facal, R. 2000. Pensar históricamente. Una reflexión crítica sobre la enseñanza de la historia. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 24, 46-56.

Martín Cáceres, M. (2012). *La educación y la comunicación patrimonial: una mirada desde el Museo de Huelva*. Tesis Doctoral. Universidad de Huelva.

Merchán, F.J. (2002). Profesores y alumnos en la clase de historia. *Cuadernos de Pedagogía*, 309, 90-94.