

## Concepciones del profesorado en formación inicial acerca del patrimonio local: un análisis a partir del diseño de itinerarios

Iratxe GILLATE  
Janire CASTRILLO  
Ursula LUNA  
Alex IBÁÑEZ-ETXEBERRIA

### Datos de contacto:

Iratxe Gillate  
UPV/EHU  
[iratxe.gillate@ehu.eus](mailto:iratxe.gillate@ehu.eus)

Janire Castrillo  
UPV/EHU  
[janire.castrillo@ehu.eus](mailto:janire.castrillo@ehu.eus)

Ursula Luna  
UPV/EHU  
[ursula.luna@ehu.eus](mailto:ursula.luna@ehu.eus)

Alex Ibáñez-Etxeberria  
UPV/EHU  
[alex.ibanez@ehu.eus](mailto:alex.ibanez@ehu.eus)

Recibido: 21/10/2021  
Aceptado: 06/12/2021

### **RESUMEN**

En este trabajo se estudian las concepciones de futuros docentes de Educación Primaria acerca del patrimonio local. Participan 159 alumnos y alumnas y se analizan 31 recorridos didácticos de distintas localidades vizcaínas, categorizando los elementos patrimoniales que integran en los mismos. Los resultados sugieren que la conceptualización mayoritaria del patrimonio se corresponde con elementos de tipo material, relacionados con la tipología histórico-artística y la perspectiva temporal, y que son reconocidos sobre todo a escala local. Se concluye que, al introducir el patrimonio local en los programas de formación inicial docente, se fomenta una mirada más diversa hacia el mismo, poniendo de manifiesto su valor para enseñar historia y para forjar una identidad propia.

**PALABRAS CLAVE:** Patrimonio; Local; Educación Patrimonial; Concepciones; Formación del profesorado.

## ***Pre-service teachers' conceptions about local heritage: an analysis based on the design of itineraries***

### **ABSTRACT**

In this work we study the conceptions of future teachers of Primary Education about local heritage. A total of 159 students participated and the 31 itineraries they designed through different towns in Biscay were analyzed, categorizing the heritage elements they included in them. The results suggest that the main conceptualization of heritage involves tangible elements related to the historical-artistic typology and to the temporal perspective, which are recognized mainly locally. It is concluded that, by introducing local heritage in initial teacher training programs, a more diversified view of it is encouraged, highlighting its value for teaching history and for shaping one's own identity.

**KEYWORDS:** Heritage; Local; Heritage education; Conceptions; Teacher training.

### ***Introducción***

El patrimonio es un concepto polisémico, plural y holístico, que aúna el conjunto de bienes materiales e inmateriales que, de manera subjetiva, se consideran valiosos y dignos de ser cuidados y conservados. El patrimonio es en el fondo una cuestión predominantemente política (Estepa et al., 1998; Prats y Hernández, 1999), ya que un elemento únicamente es considerado patrimonio cuando ha pasado por un proceso de patrimonialización, y socialmente se le ha dotado de valor (Davallon, 2010). No en vano, el patrimonio lleva implícita la realización de una serie de elecciones, en las que se opta por valorar algunos elementos de la cultura, la naturaleza o el medio ambiente, que han experimentado procesos de adhesión por parte de determinados individuos o grupos, y se descartan otros. Esas elecciones experimentan constantes fluctuaciones, en consonancia a los cambios que se dan en la sociedad (Arrieta, 2006).

Instituciones internacionales como la UNESCO, o nacionales como el ICOMOS, se ocupan de definir y regular el patrimonio al que atribuyen un valor excepcional, impulsando acciones para su conocimiento y protección. También realizan esa labor las comunidades autónomas y las diputaciones, a escala regional. Pero, en paralelo, existe una visión relacional del patrimonio, por la cual éste viene a ser una construcción humana asociada a los conceptos de identidad, propiedad, pertenencia y emoción, pudiendo dar lugar a la creación de patrimonios personales (Fontal, 2003), reconocidos solo a escala local o individual.

En la Comunidad Autónoma del País Vasco, desde donde proyectamos este estudio, se encuentran algunos bienes culturales emblemáticos, que han sido incluidos en la Lista del Patrimonio Mundial de la UNESCO (2021), como las pinturas paleolíticas de diversas cuevas (Ekain, Altxerri o Santimamiñe), las rutas del Camino de Santiago (Camino Interior o Camino Costero del País Vasco) y los monumentos que

se encuentran a lo largo de los mismos, o el Puente Bizkaia, símbolo del rico patrimonio industrial de la región. Estos y otros bienes se recogen en el Catálogo de Patrimonio Cultural del Gobierno Vasco (2021). Entre los de tipo material, se hallan bienes contruidos variados, como casas-torre y palacios, iglesias, cascos históricos, caseríos, vestigios de entornos mineros o marineros, etc. También bienes arqueológicos entre los que figuran cuevas, megalitos, poblados, ferrerías y molinos, y bienes muebles como retablos. Asimismo, el catálogo incluye bienes de tipo inmaterial, como las danzas vascas.

Esos bienes institucionalmente reconocidos, se plasmarían a nivel local en lo que Prats (2005) denomina el patrimonio *localizado*, que trasciende su ubicación y promueve flujos de visitantes. Además, la ciudadanía de una localidad puede considerar otro tipo de bienes como patrimonio *local*, pese a que éstos tengan escaso interés fuera de su comunidad y no se recojan, en la mayoría de los casos, en los listados elaborados por instituciones como UNESCO o gobiernos nacional/autonómicos. Efectivamente, todo municipio dispone, en mayor o menor medida, de elementos patrimoniales que, utilizados de manera significativa, facilitan entender el presente a partir del pasado (Durana, 2010); permitiéndonos verificar que, lo que somos, no es tanto la consecuencia de grandes acontecimientos, sino de una historia colectiva menor, de las actividades y trabajos cotidianos, las relaciones sociales o las creencias (Ortega Morales, 2001). Por ello, la escuela juega un importante papel en los procesos de patrimonialización, ya que contribuye a que el interés por el patrimonio local surja desde una perspectiva endógena, dentro de la comunidad, permitiendo su redescubrimiento, a través del aprendizaje vivencial y contextualizado (Marqués et al., 2020).

El patrimonio es, así, un elemento clave dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es especialmente relevante su trascendencia con relación al desarrollo del pensamiento histórico, puesto que los elementos patrimoniales son huellas del pasado observables desde el presente, que pueden facilitar la comprensión de hechos de otras épocas, de manera más significativa y motivadora (Van Boxtel et al., 2015). Pero también es reseñable la importancia del patrimonio para la forja de identidades, individuales y colectivas, y para la reflexión en torno a cuestiones asociadas a la ciudadanía crítica (Cuenca et al., 2017). Especialmente tratándose del patrimonio local, ya que valorarlo implica crear relaciones entre las personas y los bienes del entorno próximo, en un proceso de identificación y apropiación simbólica (Kortabitarte et al., 2015; Fontal, 2003). De ahí la importancia de la educación patrimonial, tanto en contextos formales como informales, como auspiciadora de los procesos de adhesión patrimonial, que derivan en la valoración, la conservación, el respeto, el cuidado y la transmisión de los bienes (Marín-Cepeda, 2014).

Los currículum educativos de los distintos territorios españoles recogen el patrimonio como contenido y reconocen su utilidad para abordar aspectos asociados a la identidad, proponiendo comenzar a trabajarlo desde lo más cercano para llegar a comprender lo ajeno (Fontal et al., 2017). Sin embargo, en los libros de texto la educación patrimonial no suele incluirse adecuadamente, dado que la presencia del patrimonio suele quedar mermada a la de un mero recurso anecdótico plasmado en imágenes de apoyo, lo que desvirtúa las posibilidades que presenta para ser tratado

de manera más profunda y reflexiva (Molina y Muñoz, 2016). Además, suelen destacarse los bienes histórico-artísticos con valor estilístico y monumental, sobre otras manifestaciones patrimoniales (Cuenca y López-Cruz, 2014). Y huelga decir que en los libros escolares es escasa la presencia del patrimonio local, siendo destacable la falta de materiales didácticos disponibles para trabajarlo, tal y como han puesto de manifiesto algunos trabajos (Castro-Calviño y López-Facal, 2019).

El Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, *por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco*, realiza varias menciones a la educación patrimonial, atribuyéndole una relevancia notable. Por ejemplo, entre los objetivos de etapa de la asignatura de Ciencias Sociales en Educación Primaria, el 4º indica la conveniencia de “adoptar un comportamiento en la vida cotidiana de defensa, recuperación y conservación del medio ambiente y del patrimonio histórico y cultural” (p. 195). Así, en varios puntos de los contenidos y criterios de evaluación del 1º y 2º ciclo, se prescribe el conocimiento y la valoración del patrimonio natural, histórico-artístico, lingüístico y cultural de la localidad y la comarca, así como del conjunto del País Vasco y España; y el compromiso con su conservación.

El estudio de Castro-Fernández et al. (2020) revela que la concepción y tipología patrimoniales a las que prioritariamente se adhiere el profesorado en activo gallego, son la del patrimonio histórico-artístico vinculado a una perspectiva tradicional de tipo monumentalista-turística, seguida del patrimonio inmaterial y etnográfico, que responde a la perspectiva simbólico-identitaria. Más minoritarias resultan las concepciones asociadas al patrimonio natural; al científico-tecnológico o la que trabaja el patrimonio desde una visión holística. Investigaciones como la realizada por Marín-Cepeda y Fontal (2020) señalan que el alumnado vallisoletano de ESO conceptualiza como patrimonio, mayoritariamente, los monumentos y obras de arte con cierto valor histórico-cultural, que conoce a través de su propia experiencia. En menor medida, amplían el concepto a bailes tradicionales, escritores, parques naturales, ruinas, gastronomía o grupos sociales. Y aunque saben aproximarse a la idea de patrimonio inmaterial, en algunos casos reflejan cierta confusión sobre el mismo. La relegación del patrimonio inmaterial a un segundo plano constituye un fenómeno que se repite en otras poblaciones de adultos (Fontal et al., 2020).

Si bien el patrimonio es un contenido con relativa presencia en el actual currículum educativo de las distintas comunidades autónomas españolas, y a pesar de que el profesorado en activo posee una visión unánime acerca del potencial del patrimonio para mejorar la enseñanza de la historia y la comprensión de las sociedades actuales (Molina y Ortuño, 2017), el abordaje de la educación patrimonial en los programas de formación inicial de docentes es aun relativamente escasa (Fontal et al., 2017). No obstante, constituye una línea de trabajo en auge dentro de la didáctica de las ciencias sociales (Monteagudo-Fernández et al., 2021), y algunos estudios han revelado que el profesorado en formación inicial atribuye una gran importancia a la educación patrimonial y reconoce la necesidad de cubrir el vacío que existe al respecto en las aulas de la Educación Básica (Felices et al., 2020).

Concretamente, se ha demostrado que abordar el patrimonio presente en paisajes

próximos ayuda a despertar emociones que ponen en marcha mecanismos de identificación-apropiación, contribuyendo así al desarrollo de las competencias profesionales de maestros y maestras en formación (Domínguez-Almansa y López-Facal, 2017). Sin embargo, es remarcable, en ese sentido, el desconocimiento de estrategias didácticas con las que trabajar el patrimonio por los y las docentes en formación, que han puesto de relieve estudios como el de Chaparro y Felices (2019). Por lo tanto, la formación en educación patrimonial es una línea que debe reforzarse con objeto de capacitar al futuro profesorado para efectuar una adecuada transposición didáctica de los contenidos patrimoniales desde su integración en la práctica educativa.

Teniendo en cuenta lo anterior, hemos diseñado un estudio cuyo objetivo general es conocer y analizar las concepciones del profesorado en formación inicial sobre la enseñanza del patrimonio local; caracterizando el tipo de elementos patrimoniales que seleccionan para llevar al aula, la perspectiva que proyectan sobre ellos y el nivel de reconocimiento que poseen dichos elementos.

## **Método**

### **Diseño**

En esta investigación, aplicamos un modelo de investigación cualitativa, basada en una codificación y categorización de los datos (Flick, 2015).

### **Contexto, participantes y muestra**

La presente investigación tuvo como base el proyecto *DidaktikApp*. Se trata de un proyecto colaborativo desarrollado entre la Facultad de Educación de Bilbao de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) y los institutos de formación profesional CFP Txurdinaga LHII (Bilbao) y CFP Ciudad Jardín LHII (Vitoria-Gasteiz). Distintos grupos de alumnos y alumnas de la asignatura *Ciencias Sociales y su Didáctica II*, que se imparte en el 3º curso del Grado de Educación Primaria, diseñaron una serie de recorridos patrimoniales de carácter didáctico, destinados a que el alumnado de Educación Primaria de determinadas localidades vizcaínas conociese el patrimonio de las mismas. El alumnado de los centros de formación profesional se encargó de desarrollar la parte técnica, convirtiendo las propuestas de itinerarios en *apps* válidas para ser usadas en las aulas de Educación Primaria.

La intervención educativa *DidaktikApp* tuvo dos objetivos. El primero, formar al futuro profesorado en la importancia que tiene el patrimonio, y más concretamente el local, en la enseñanza de las ciencias sociales. El segundo, que aprendiesen a crear recursos educativos para soportes digitales, como son las *apps*.

En el transcurso del proyecto, con el alumnado universitario, se trabajó de manera teórica el concepto de patrimonio y sus implicaciones en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales. Tras ello, divididos en grupos de trabajo, se les pidió que escogiesen un municipio y que realizasen una investigación acerca de 7 elementos patrimoniales del mismo. Con cada uno de esos elementos, tuvieron que diseñar una

parada didáctica con información y ejercicios o juegos, construyendo así un itinerario local para la *app*, dirigido al alumnado de 3º de Educación Primaria.

A partir de las propuestas realizadas por el alumnado de la Universidad del País Vasco, los alumnos y alumnas de los centros de formación profesional desarrollaron las *apps* que integraban dichos recorridos, para lo cual se efectuaron reuniones de coordinación orientadas a la mejora de detalles. El proyecto tuvo una duración y tiempo de trabajo diferente para el alumnado universitario y el de formación profesional, y se extendió desde principios de septiembre de 2020 hasta finales de febrero de 2021. Durante los meses de septiembre y octubre, el alumnado universitario recibió la formación sobre patrimonio y realizó su investigación y diseño del itinerario local. En noviembre, comenzó el trabajo del alumnado de formación profesional, que se coordinó e intercambió información con el alumnado universitario, a través del correo electrónico. En diciembre, se realizó una reunión presencial entre el alumnado universitario que diseñó el itinerario patrimonial y el de formación profesional que estaba creando la *app*, para determinar si lo desarrollado es lo que se esperaba. Finalmente, en febrero, se realizó una presentación de las *apps*, ya terminadas.

En la universidad, participaron un total de 159 estudiantes de 4 aulas, que fueron distribuidos en 31 grupos de trabajo. A cada grupo, se le solicitó escoger un municipio (Tabla 1) para diseñar recorrido patrimonial compuesto de 7 paradas. Las 31 propuestas didácticas resultantes constituyen, precisamente, la muestra que hemos utilizado en el presente estudio. La muestra total de elementos patrimoniales asciende a 214, con 28 recorridos patrimoniales compuestos de 7 paradas, 2 recorridos de 6 paradas y 1 recorrido de 8 paradas.

**Tabla 1**

*Localidades y número de veces elegidas por el alumnado*

Número de veces elegidas	Localidades
3	Bermeo Gernika Portugalete
2	Barakaldo Durango Lekeitio Santurtzi Bilbao

1	Arrankudiaga Balmaseda Basauri Elorrio Galdakao Gallarta Gorliz Leioa Markina Muskiz Ondarroa Zierbena
---	---

### Procedimiento de análisis y tratamiento de los datos

Las concepciones patrimoniales subyacentes en los trabajos de los y las participantes se valoraron a partir del análisis de los elementos patrimoniales que insertaban en los recorridos. Se diseñó una plantilla analítica para categorizar cada uno de los 214 elementos patrimoniales, en la que se consideraron 4 variables: tipo de bien, tipología patrimonial, perspectiva patrimonial y nivel de reconocimiento. Cada variable permitió clasificar los bienes escogidos en un sistema de indicadores, adaptando el modelo propuesto en los trabajos de Martín-Cáceres y Cuenca (2015) y Castro-Fernández et al. (2020) (Tabla 2). Para el análisis de los datos, se recurrió a la triangulación entre investigadores/as (Gibb, 2007). Después, se midieron las frecuencias obtenidas por cada indicador, utilizando para ello el método estadístico descriptivo.

**Tabla 2**

*Variables e indicadores utilizados para el análisis de las propuestas didácticas*

Variable	Indicador	Descriptor
1. Tipo de bien	1. Material	Elementos patrimoniales tangibles de carácter mueble o inmueble.
	2. Inmaterial	Elementos patrimoniales intangibles, que conforman imaginarios sociales.
	3. Mixto	Elementos patrimoniales materiales contextualizados a través de una interpretación inmaterial.
2. Tipología patrimonial	1. Natural	Elementos patrimoniales de carácter medioambiental.
	2. Artístico-Histórico	Referentes arqueológicos, documentales y manifestaciones artísticas.
	3. Etnológico	Elementos tradicionales que reflejan el cambio social y la diversidad bio-geológica o cultural.

	4. Científico-Tecnológico	Elementos o paisajes de la ciencia o tecnológico-industriales relevantes.
	5. Holístico	Consideración global e integrada de todas las manifestaciones anteriores.
3. Perspectiva patrimonial	1. Excepcionalista	Admiración irracional, debido a su escasez, rareza o singularidad.
	2. Monumental	Grandiosidad y reconocido prestigio, de elementos vivos y no vivos, materiales o inmateriales.
	3. Estética	Belleza natural, artística y estilística.
	4. Temporal	Carácter evolutivo-temporal de los cambios en la naturaleza o la cultura, de antigüedad superior a tres generaciones.
	5. Simbólico-identitaria	Elementos simbólicos que caracterizan a una sociedad, un entorno natural, la geo-biodiversidad o la diversidad cultural (proceso de identificación).
3. Nivel de reconocimiento	1. Internacional Nacional	Elementos patrimoniales reconocidos por organismos internacionales o estatales.
	2. Regional/Comarcal	Elementos patrimoniales reconocidos a nivel regional.
	3. Local/individual	Elementos patrimoniales reconocidos a escala local/individual.

## Resultados

El tipo de bienes con mayor presencia en las propuestas didácticas del alumnado son los elementos patrimoniales materiales, con 114 casos (53,3%). Destacan los edificios, entre los cuales se hallan iglesias, ermitas, casas-torre, ferrerías, molinos, conjuntos de casas baratas, fábricas y otros. En menor medida aparecen esculturas, sitios arqueológicos, lavaderos, puentes, faros, islas o parques. Les siguen bienes inmateriales con 70 (32,7%) paradas dedicadas a los mismos. Entre ellas, predominan los personajes, junto a las fiestas y eventos de variada tipología, y danzas y canciones. También se encuentran leyendas y tradiciones, recetas culinarias o asociaciones de diverso cariz: deportivas como el club de remo Sotera de Santurtzi, culturales, como la asociación de danzas vascas de Basauri, etc. En un número menor que los anteriores, con 30 paradas (14%), aparecen los elementos de tipo mixto, que combinan las dos categorías previas. Cabe resaltar la presencia de museos dedicados a distintas temáticas (la tradición marinera y la pesca, el mundo minero y la cultura de la paz), y la de leyendas o creencias que tienen su soporte material en esculturas, iglesias o parajes naturales. También se hallan combinaciones como la del puerto físico y la tradición pesquera, o la de los frontones y el juego tradicional de pelota vasca (Tabla 3).

**Tabla 3**

*Tipo de bienes presentes en las propuestas*

Tipo de bien	n	%
Materiales	114	53,3
Inmateriales	70	32,7
Mixtos	30	14
Total	214	100

En cuanto a las tipologías patrimoniales, la que cuenta con una mayor presencia es la histórica-artística, con 96 casos (44,9%). Entre los elementos clasificados en ella abundan las iglesias de distintas localidades, restos de murallas, puentes medievales, casas-torre y conventos, lugares simbólicos como el Árbol de Gernika, castros, ídolos como el Mikeldi y otras esculturas, y caseríos. También aparecen personajes de distintas épocas, algunos elementos asociados a la Guerra Civil, como el Cinturón de Hierro, bunkers y baterías de cañones, o las memorias de eventos como los bombardeos de Durango y Gernika. Le sigue en peso la tipología patrimonial etnológica, con 81 elementos (37,8%). En su seno, aparecen bienes relacionados con oficios tradicionales (la minería, la actividad portuaria, los mercados de hortalizas y ferias...), usos y costumbres como la micología o los bailes, tradiciones como la elaboración del “txakoli”, las fiestas patronales de diversos municipios...

A continuación, encontramos la tipología industrial con 19 elementos (8,9%), como minas e infraestructuras como cargaderos o funiculares, fábricas, restos de industrias como la chimenea del Parque Etxebarria en Bilbao, etc. Después, encontramos la tipología patrimonial holística con 12 casos (5,6%), que resultan ser combinaciones de varias de las categorías anteriores. Por ejemplo, aparece el personaje de “Eskarabillera” y una canción sobre la misma, que aúna el desarrollo industrial de Basauri, con su historia y tradiciones. En efecto, ese personaje se ha convertido en el símbolo de las fiestas patronales y reconoce el trabajo de las mujeres que se dedicaban a principios del siglo XX, a buscar y recoger restos de carbón que no había prendido en su totalidad y que desechaban los trenes de vapor, así como de los restos de carbón que la empresa metalúrgica *La Basconia* desechaba en las escombreras. Esta *escarabilla* la utilizaban para sus hogares o la vendían a otras familias para ese mismo uso. También la idea de ¡*Aliron!*!, asociada a la historia minera. Originariamente, proviene del inglés *all iron*, todo hierro, y era la expresión que quienes trabajaban en las minas utilizaban cuando encontraban una nueva veta de hierro. Posteriormente, comenzó a utilizarse por los equipos de fútbol, como el Athletic de Bilbao, para celebrar sus títulos y victorias. En última instancia, aparece la categoría patrimonial natural con 6 casos (2,8%), entre los cuales se hallan montes como el de Besaide en Elorrio, dunas como las de la playa de Gorliz, parques, islas, o la fauna marina del Cantábrico (Tabla 4).

**Tabla 4***Tipologías patrimoniales presentes en las propuestas*

Tipología patrimonial	n	%
Patrimonio natural	6	2,8
Histórico- artístico	96	44,9
Etnológico	81	37,8
Científico-tecnológico	19	8,9
Holístico	12	5,6
Total	214	100

En lo que respecta a la perspectiva proyectada hacia el patrimonio, la mayoritaria es la temporal, con 68 elementos que se corresponden con la misma (31,8%). Entre ellos, figuran museos dedicados a temáticas dispares, vestigios arqueológicos de distintas épocas históricas, como el castro de Malmasín, y espacios reconstruidos, como la ferrería del Pobal en Muskiz o algunos molinos. También aparecen personajes históricos de carácter variado, como Resurrección María de Azkue, intelectual vasco y fundador de la Academia de la Lengua Vasca, Euskaltzaindia; Víctor Chávarri, empresario del siglo XIX, fundador de *La Vizcaya*, que con el tiempo pasaría a formar parte de Altos Hornos de Vizcaya; y Dolores Ibarruri, política y miembro del PCE. Junto a ellos, es posible hallar bienes que evocan diferentes etapas del pasado del territorio, como el minero e industrial, con cargaderos, fábricas y conjuntos de “casas baratas” (casas construidas por las empresas para sus trabajadores o por estos en cooperativa); o la Guerra Civil, con el Cinturón de Hierro y otros elementos.

Le sigue con un peso similar la perspectiva simbólico-identitaria con 65 casos (30,5%). En su seno, se alude con frecuencia a las fiestas patronales de Bilbao, Basauri, Bermeo y otras localidades, o a los personajes de ficción asociados a las mismas. También a bailes locales, como la *kaxarranka* y el *aurreku* de mujeres de Lekeitio, y a canciones populares, como *Bermioko portuan* de Bermeo. Aparecen también elementos particulares de las identidades locales, como el sentimiento “tomatero” del barrio de Deusto, que apela a la diferencia de carácter respecto al resto de la villa Bilbao, basándose en el pasado como anteiglesia independiente, cuando el lugar tenía gran fama en toda Bizkaia por sus huertas de tomates. Es similar la aparición para el caso de Santurtzi del grupo musical *Eskorbuto*, icono del movimiento punk de los años 80, que plasmó en sus letras la decadencia de la margen izquierda del Nervión a causa de la crisis económica surgida de la reconversión industrial; y que, a día de hoy, a pesar de haber perdido peso industrial, sigue siendo una comarca con unos rasgos identitarios definidos por la tradición obrera.

A continuación, encontramos las perspectivas estética y monumental con 38 casos (17,7%), respectivamente. Entre los clasificados en la perspectiva estética, se

encuentran obras artísticas o reproducciones de las mismas, como el *Guernica* de Picasso, esculturas dedicadas a temáticas variadas, como *El Coloso* de Barakaldo o *La sardinera* de Santurtzi, así como algunos escudos heráldicos. También aparecen personajes relacionados con el mundo de la cultura actual, como la escritora Miren Agur Meabe, el músico y compositor Joaquín Achúcarro, o el *bertsolari* o improvisador de versos Unai Iturriaga, por ejemplo. Entre los bienes clasificados en el seno de la perspectiva monumental, abundan las iglesias, ermitas y casas-torre de varios municipios, junto al casco histórico de Bilbao, el Árbol de Gernika, el Arco de Santa Ana de Durango, la necrópolis de Argiñeta en Elorrio, etc. En último lugar, se halla la perspectiva excepcionalista con 5 casos (2,3%), todos los cuales se corresponden con el Puente Colgante y la isla de Gaztelugatxe (Tabla 5).

### Tabla 5

*Perspectivas patrimoniales presentes en las propuestas*

Perspectiva patrimonial	n	%
Excepcionalista	5	2,3
Monumental	38	17,7
Estética	38	17,7
Temporal	68	31,8
Simbólico-identitaria	65	30,5
Total	214	100

En lo que respecta al nivel de reconocimiento de los elementos patrimoniales que escoge el alumnado, las categorías más frecuentes, con igual peso, son la local y la autonómica con 101 casos (%) respectivos. Les sigue la categoría de bienes reconocidos a nivel internacional con 12 casos (%): Puente Colgante, *Guernica* de Picasso, Dolores Ibarruri o Clara Campoamor (Tabla 6).

### Tabla 6

*Nivel de reconocimiento de los elementos patrimoniales presentes en las propuestas*

Nivel de reconocimiento	n	%
Internacional-nacional	12	5,61
Autonómico	101	47,2
Local	101	47,2
Total	214	100

## **Discusión y conclusiones**

En vista de la importancia de la educación patrimonial en los procesos de enseñanza-aprendizaje del ámbito de las ciencias sociales, tanto para la comprensión del tiempo histórico (Van Boxtel et al., 2015), así como para la forja de la identidad personal y colectiva (Fontal, 2003; Kortabitarte et al., 2015), en el presente estudio hemos querido indagar en las concepciones del futuro profesorado de Educación Primaria sobre el patrimonio local. Lo hemos hecho a partir de una categorización de los elementos patrimoniales que, quienes han participado, han propuesto en una serie de recorridos didácticos que han diseñado en un municipio vizcaíno libremente escogido.

Del estudio de los recorridos didácticos, hemos podido obtener datos relevantes en dos direcciones. Por un lado, han sido válidos para identificar indicios acerca del modo en que se desarrollan los procesos de patrimonialización en clave local, ya que los mismos no son estáticos y experimentan constantes fluctuaciones, consonantes con las sociedades que se adhieren a ellos y sus intereses (Arrieta, 2006; Davallon, 2010). Por otro lado, creemos que retratar y analizar el modo en el que los y las futuras docentes entienden el patrimonio local y su aplicación didáctica, puede ser de utilidad para la mejora de los programas de formación en educación patrimonial, tan necesarios para la promoción de la valoración, la conservación y el respeto hacia los bienes patrimoniales (Marín-Cepeda, 2014). Sobre todo, teniendo en cuenta que en varios estudios se ha señalado que, generalmente, desconocen estrategias didácticas para abordar el patrimonio en las aulas (Castro-Calviño y López-Facal, 2019), y que existen escasos materiales y orientaciones didácticas, sobre todo para trabajar el patrimonio local (Chaparro y Felices, 2019).

De manera muy sintética, los resultados sugieren que la conceptualización mayoritaria del patrimonio por parte del futuro profesorado de Educación Primaria se corresponde con elementos de tipo material, relacionados con la tipología histórico-artística y la perspectiva temporal, y que son reconocidos sobre todo a escala local.

No sorprende demasiado que, entre los elementos que los y las futuras docentes han escogido para insertar en sus recorridos, se haya detectado una primacía de los bienes de tipo material. En efecto, la relegación del patrimonio inmaterial a un lugar secundario es un hecho que ya han puesto de relieve otros trabajos sobre concepciones patrimoniales de distintas poblaciones (Marín-Cepeda y Fontal, 2020; Fontal et al., 2020). De tal manera que ahondar en el reconocimiento y valoración de los patrimonios inmateriales o de tipo mixto, puede constituir un aspecto a tener en cuenta en los programas de formación inicial, aunque es cierto que en los recorridos propuestos por los futuros docentes dichos bienes cobran también una presencia relativamente importante.

Por otro lado, parece que el futuro profesorado apuesta sobre todo por bienes de tipología histórica-artística a la hora de elaborar sus propuestas de educación patrimonial. Ello estaría relacionado con la primacía de la perspectiva temporal a la hora de entender y escoger elementos patrimoniales, de donde cabe inferir la comprensión del patrimonio como un recurso para reconocer procesos y

características de épocas pasadas y, en definitiva, para aprender historia. En este espacio se situarían los castros, las herrerías, molinos y puentes medievales o los fuertes de época moderna, así como los personajes históricos oriundos (Dolores Ibarri o Resurrección María de Azkue, por ejemplo), que el futuro profesorado inserta en sus recorridos didácticos. Cabe señalar que, entre ellos, no faltan alusiones a elementos patrimoniales relacionados con la Guerra Civil, como el Cinturón de Hierro, los bombardeos de Durango y Gernika y los vestigios de bunkers de la época. Y, en este campo, hace aparición otro de los puntos que podrían trabajarse en el futuro, que no es otro que el de hacer consciente al futuro profesorado de que el patrimonio es también un recurso con el que se pueden para trabajar temáticas “controvertidas” y problemas sociales actuales; como es el caso de la memoria histórica (Cuenca et al., 2017).

En las propuestas de recorridos patrimoniales didácticos, a la tipología histórico-artística, le sigue en peso la etnológica, centrada en poner sobre la mesa bienes que son reflejo de particularidades propias de la cultura y la identidad vasca en general, o de la específica del municipio sobre el que se proyecta el recorrido. Esto está relacionado con la notable presencia que ha obtenido la perspectiva simbólico-identitaria sobre el patrimonio; un resultado que parece sugerir que, desde lo local, se fomenta con mayor facilidad la vivencia del patrimonio como algo asociado a la identidad. Así lo denota la aparición de numerosas menciones en los recorridos, y por lo tanto la patrimonialización de fiestas patronales del lugar, o a ferias y espectáculos que se celebran anualmente sobre temáticas dispares, junto a algunos personajes de ficción vinculados a esas celebraciones. Los procesos de adhesión se materializan también con danzas y canciones tradicionales locales. Y, además, pasan a ser considerados bienes comunitarios, alrededor de los cuales se crean sentimientos identitarios particulares, como el del “espíritu tomatero” del barrio bilbaíno de Deusto, o el de la reivindicación obrera con el reconocimiento de grupos musicales icónicos como *Eskorbuto* en Santurtzi.

Es digno de mención, asimismo, que, trabajando en clave local, no cobran tanto peso como cabría esperar, los bienes asociados a la perspectiva monumental, al estilo de los resultados obtenido por Castro-Fernández et al. (2020) con relación al profesorado gallego. Quizá ello venga determinado porque tales bienes no abundan en los pueblos, pero, posiblemente también, porque al abordar el patrimonio desde el prisma local se ponen el valor otros bienes de corte más “popular” y menos monumental. De todos modos, debemos destacar que, la selección de municipios realizada por los y las futuras docentes para diseñar sus itinerarios patrimoniales, ha podido estar condicionada por la cantidad de elementos patrimoniales reconocidos desde instancias internacionales, nacionales o autonómicas existentes en dichas localidades. Se trata de municipios como Gernika, Bermeo, Portugalete, Bilbao o Durango, que han sido los que mayor atención han recibido, y que cuentan con lo que Prats (2005) denomina el patrimonio *localizado*, cuyo impacto trasciende lo local y promueve visitas turísticas.

Muy posiblemente, no es casual que todos los bienes clasificados en el seno de la perspectiva excepcionalista sobre el patrimonio, se hallen situados en algunos de esos

municipios predominantes: el Puente de Bizkaia o Puente Colgante de Portugaleta y la isla y ermita de San Juan de Gaztelugatxe en Bermeo.

Como curiosidad, sorprende la escasa presencia del patrimonio natural en los recorridos propuestos. Se trata, quizá, de un hecho atribuible al sesgo que ha implicado que la elaboración de los trabajos haya sido encomendada desde una asignatura centrada en la didáctica de las ciencias sociales, condicionando por ello que los y las participantes hayan podido primar bienes de interés cultural, frente a los de tipo natural.

Mediante estos trabajos podemos observar que, verdaderamente, los pueblos presentan una considerable riqueza, pues están dotados de numerosos bienes patrimonializables, aunque los mismos impliquen un escaso interés más allá de la propia localidad (Durana, 2010). Se trata de bienes que se erigen como patrimonio gracias a un reconocimiento de tipo endógeno, que surge de la propia comunidad (Marqués et al., 2020), lo que los convierte en recursos muy interesantes para trabajar en las aulas la construcción de la identidad. En los procesos de patrimonialización que suceden a escala local parece cobrar especial relevancia lo experiencial; un aspecto que han señalado como importante algunos estudios centrados en las concepciones patrimoniales del alumnado de la Educación Básica, como el de Marín-Cepeda y Fontal (2020) realizado en centros escolares de Valladolid. Así, puede inferirse la utilidad que en la escuela puede adquirir trabajar el patrimonio local, ya que, utilizado de manera significativa y a través del aprendizaje vivencial y contextualizado, parece facilitar, no sólo la comprensión del presente a partir del pasado, sino el desarrollo de la propia identidad (Ortega Morales, 2001).

Por todos los aspectos que permite trabajar en los procesos de enseñanza-aprendizaje del conocimiento social, aprender a introducir en el aula actividades y proyectos en los que se aborda el patrimonio local constituye un contenido relevante en la formación inicial del profesorado (Domínguez-Almansa y López-Facal, 2017). Máxime, si se considera la necesidad de trascender la presencia anecdótica que el patrimonio tiene actualmente en los libros de texto (Molina y Muñoz, 2016), que además se ciñen a bienes de corte histórico o artísticos con valor estilístico y monumental (Cuenca y López-Cruz, 2014).

Podemos concluir, incidiendo en la validez que presenta la realización de proyectos como *DidaktikApp* en los programas de formación inicial docente que este tipo de proyectos promueve una concepción más diversificada del patrimonio local y contribuyen a su valoración como recurso para llevar al aula. Además, los y las futuras docentes desarrollan una apreciación del valor del patrimonio local como herramienta para enseñar y aprender historia, así como para construir nociones relacionadas con la identidad individual y comunitaria. Asimismo, este estudio sugiere una necesidad de trabajar más sobre el patrimonio inmaterial y profundizar en su valoración; así como la de ahondar en la idea de que el patrimonio no es un bien estático, sino sometido a debate, y por lo tanto susceptible de provocar controversia social y potencial, con ello, el pensamiento crítico.

### **Agradecimientos**

Este estudio ha sido financiado por los grupos de investigación Sociedad, Poder y Cultura (XIV-XVIII) (IT896-16) y GIPyPAC (IT1193-19) de la Universidad del País Vasco UPV/EHU, y por el proyecto Modelos de aprendizaje en entornos digitales de educación patrimonial (PID2019-106539RB-I00) de MINECO/FEDER.

### **Conflicto de intereses**

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses. Los financiadores no tuvieron ningún papel en el diseño del estudio; en la recopilación, análisis o interpretación de datos; en la redacción del manuscrito, o en la decisión de publicar los resultados.

### **Contribuciones de los autores**

Conceptualización, I.G.; metodología, I.G y J.C.; análisis formal, I.G. y J.C.; análisis de datos, U.L.; redacción del borrador original, J.C.; redacción, revisión y edición, U.L. y I.G.; supervisión, A.I.; administración de proyectos, A.I.; adquisición de financiación, A.I.

### **Referencias**

- Arrieta, I. (2006). La complejidad del proceso de construcción local del patrimonio. Agentes, valor cultural y conjuntos históricos. En J. Frigolé y X. Roigé (coord.), *Globalización y localidad: perspectiva etnográfica*, pp.145-178. Barcelona: Universidad.
- Castro-Calviño, L. y López-Facal, R. (2019). Educación patrimonial: necesidades sentidas por el profesorado de infantil, primaria y secundaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(1), 97-114.
- Castro-Fernández, B., Castro-Calviño, L., Conde-Miguélez, J. y López-Facal, R. (2020). Concepciones del profesorado sobre el uso educativo del patrimonio. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(3), 77-96. DOI: <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.81620>
- Chaparro, A. y Felices, M.M. (2019). Percepciones del profesorado en formación inicial sobre el uso del patrimonio en contextos educativos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(3), 327-346.
- Cuenca, J.M. (2003). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la Educación Obligatoria. *Enseñanza De Las Ciencias Sociales*, 2, 37-45.
- Cuenca, J.M. y López Cruz, I. (2014). La enseñanza del patrimonio en los libros de texto de ciencias sociales, geografía e historia para ESO. *Culture and Education, Cultura y Educación*, 26(1), 19-37. <https://doi.org/10.1080/11356405.2014.908663>
- Cuenca, J.M., Estepa, J. y Martín-Cáceres, M. (2017). Patrimonio, educación, identidad y ciudadanía. Profesorado y libros de texto en la enseñanza obligatoria. *Revista de educación*, 375, 136-159. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-338>
- Davallon, J. (2010). The game of heritagization. En X. Roigé y J. Frigolé (Eds.), *Constructing cultural and natural heritage: parks, museums and rural heritage* (pp. 39-62). Documenta Universitaria-Institut Recerca en Patrimoni Cultural.

- Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Boletín Oficial del País Vasco, 9, 2016/01/15.
- Domínguez-Almansa, A. y López-Facal, R. (2017). Formación de maestros y educación patrimonial. *Estudios Pedagógicos*, XLIII(4), 49-68.
- Durana, M. (2010). El patrimonio en el programa ciudad y escuela. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 63, 106-114.
- Estepa, J., Domínguez, C., y Cuenca, J.M. (1998). La enseñanza de valores a través del patrimonio. En VV.AA. *Los valores y la didáctica de las Ciencias Sociales: Actas del IX Simposium de Didáctica de las Ciencias Sociales*. (pp. 327-336). Universidad de Lleida.
- Felices-De la Fuente, M. M.; Chaparro-Sainz, A. y Rodríguez-Pérez, R. A. (2020). Perceptions on the use of heritage to teach history in Secondary Education teachers in training. *Humanities And Social Sciences Communications* 7(123). <https://doi.org/10.1057/s41599-020-00619-3>
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Editorial Morata
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Trea.
- Fontal, O., Ibáñez-Etxeberria, A., Martínez Rodríguez, M. y Rivero, P. (2017). El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 79-95. <https://doi.org/10.6018/reifop.20.1.286321>
- Fontal, O., Martínez Rodríguez, M. y Cepeda, J. (2020). La significación social del patrimonio: Análisis sobre la percepción del patrimonio en la Comunidad de Madrid. *Aula Abierta*, 49(1), 17-24. DOI: <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.17-24>
- Gibbs, G.R. (2007). *Analyzing Qualitative Data*. Sage
- Gobierno Vasco (2021). *Catálogo de Patrimonio Cultural*. Recuperado (10-09-2021): <https://www.euskadi.eus/gobierno-vasco/centro-patrimonio-cultural/>
- Kortabitarte A., Gillate, I., Molero, B. y Delgado, A. (2015). Patrimonio, paisaje e identidad un acercamiento desde la Educación Primaria en el País Vasco. *Clío: History and History Teaching*, 41.
- Marín-Cepeda, 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. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1110585>
- Marín-Cepeda, S. y Fontal, O. (2020). Percepciones de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria en torno al Patrimonio. *Arte, individuo y sociedad*, 32(4): 917-933.
- Martín-Cáceres, M. J. y Cuenca, J. M. (2015). Educomunicación del patrimonio. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 33-54. <http://dx.doi.org/10.6018/j/222491>
- Marqués, X., Castro-Fernández, B. y López-Facal, R. (2020). Patrimonio y comunidad patrimonial: construcción de una identidad compartida en un entorno rural. *Aula Abierta*, 49(1), 25-34. DOI: <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.25-34>

- Molina, S. y Muñoz, R. E. (2016). La opinión del profesorado de Educación Secundaria sobre el papel del patrimonio en la enseñanza formal de las ciencias sociales: un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 863-880.
- Molina, S. y Ortuño, J. (2017). Concepciones del profesorado iberoamericano de Secundaria sobre la contribución del patrimonio local al desarrollo del pensamiento histórico. *Estudios pedagógicos*, 43(4):185-202. DOI:[10.4067/S0718-07052017000400010](https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000400010)
- Monteagudo-Fernández, J., Gómez-Carrasco, C.J. y Chaparro-Sainz, Á. (2021). Heritage Education and Research in Museums. Conceptual, Intellectual and Social Structure within a Knowledge Domain (2000–2019). *Sustainability*, 13, 6667. <https://doi.org/10.3390/su13126667>
- Ortega Morales, N. (2001). La visita al Museo. Un recurso para investigar el pasado. *Revista de educación de la Universidad de Granada*, 14, 33-43.
- Prats, J., y Hernández, A. (1999). Educación para la valoración y conservación del patrimonio. En VVAA, *Por una ciudad comprometida con la educación* (pp. 108-124). Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona.
- Prats, Ll., (2005). Concepto y gestión el patrimonio local. *Cuadernos de pedagogía*, 21, 17-35.
- UNESCO (2021). *Lista del Patrimonio Mundial*. Recuperado (10-09-2021): <https://whc.unesco.org/es/list/?iso=es&search>
- Van Boxtel, C., Grever, M. y Klein, S. (2015). Heritage as a resource for enhancing and assesing historical thinking. Reflections from the Netherlands. In K. Ercikan y P. Seixas (Eds.), *New directions in assessing historical thinking* (pp. 40-50). New York: Routledge.

