

EL PATRIMONIO HISTÓRICO
PROPUESTA DIDÁCTICA

SEPARATA DEL VOLUMEN

***Las Ciencias Sociales en la
Educación Secundaria Obligatoria***

VV. AA.

Grupo Editorial Universitario

ISBN: 84-922368-9-9

Depósito Legal: GR-460-1997

CAPÍTULO XI

EL PATRIMONIO HISTÓRICO: PROPUESTA DIDÁCTICA

Ricardo Ruiz Pérez

1. INTRODUCCIÓN

2. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE PATRIMONIO HISTÓRICO

- 2.1. Orígenes del pensamiento actual
- 2.2. El moderno concepto de Patrimonio
- 2.3. Reconocimiento jurídico
- 2.4. Perspectiva actual: el Patrimonio Cultural

3. EL PATRIMONIO HISTÓRICO Y SU INTEGRACIÓN EN EL CURRÍCULUM

- 3.1. Patrimonio y Cultura Andaluza
- 3.2. Posibilidades del Patrimonio en el actual modelo curricular

4. POTENCIAL DIDÁCTICO DEL PATRIMONIO MONUMENTAL

- 4.1. Valores educativos del Patrimonio Monumental
- 4.2. Complejidad del Patrimonio Monumental
- 4.3. Estrategia didáctica
- 4.4. Objetivos específicos de las visitas

5. ESTUDIO MONOGRÁFICO DE UN MONUMENTO

- 5.1. El monumento como procedimiento
- 5.2. Aspectos a tratar
- 5.3. Planteamiento metodológico

6. LOS ITINERARIOS EN EL ESTUDIO DE LOS CASCOS HISTÓRICOS

- 6.1. Objetivos específicos
- 6.2. Posibilidades de la ciudad para el estudio del pasado
- 6.3. Definición del itinerario
- 6.4. Diversidad de itinerarios
- 6.5. La planificación

7. EL PATRIMONIO DE LAS PEQUEÑAS LOCALIDADES

- 7.1. Objetivos específicos
- 7.2. Delimitación del objeto de estudio
- 7.3. Integración en el currículum
- 7.4. Enfoque metodológico

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. INTRODUCCIÓN

Si bien las sociedades de todas las épocas han recibido un legado del pasado, los parámetros ideológicos, culturales o económicos que las definían, no siempre generaban la empatía necesaria como para propiciar una actitud abiertamente positiva hacia su conservación. Hoy en día esta mentalidad ha cambiado y lo que se conoce como Patrimonio ha adquirido rango de **Bien de Interés Público**, lo que puede considerarse un hecho sin precedentes en la Historia. Son múltiples los factores que han posibilitado este avance, aunque todos ellos asumidos bajo la filosofía que entiende la recuperación del Patrimonio como una de las variables del desarrollo equilibrado y armónico de un país moderno.

No queremos decir que el hombre del pasado haya sido siempre un destructor o depredador insaciable o que hoy se protejan a ultranza todos los bienes patrimoniales. El mismo concepto de *monumento* como entidad portadora de valores estéticos y como documento para la Historia, es tan viejo -o tan nuevo según se mire- como el Renacimiento. Lo que queremos resaltar es que el pensamiento actual sobre el Patrimonio es en muchos aspectos absolutamente innovador. En esta línea hay que considerar no sólo la amplitud y diversidad de los contenidos patrimoniales que rebasan en mucho la exclusividad de las tradicionales obras de arte u objetos arqueológicos, sino también la actitud que el hombre contemporáneo toma hacia ellos. Esto ha determinado un posicionamiento jurídico comprometido de los poderes públicos ante el tema patrimonial, y un nuevo concepto de Patrimonio ciertamente complejo y aún en proceso de redefinición.

Naturalmente la enseñanza institucional no sólo no debe permanecer ajena a estas realidades, sino que esta llamada a desempeñar en esta nueva consideración un importante papel pedagógico y social. En esta línea, la primera cuestión con la que se ha de enfrentar el profesor con vistas a la posterior integración del Patrimonio como contenido del Área de Ciencias Sociales es puramente epistemológica y por supuesto derivada de la modernidad del concepto. Este, que va también más allá de la mera idea del legado recibido de las generaciones que nos han precedido, nos conduce a tres temas fundamentales. Uno, el de la categorización de los contenidos que no coinciden con los límites de la Historia del Arte o de la Arqueología a las que desborda ampliamente, convirtiéndose en un compósitum interdisciplinar con exigencia metodológica que no puede considerarse específica de ninguna de las disciplinas que lo informan. Otro, el fin para que se conciben los bienes patrimoniales y la función que les asigna la sociedad actual. Y el último sería el de la tutela, o sea la filosofía social y cívica de su conservación, toda vez que el Patrimonio Histórico trasciende hoy los meros valores estéticos y elitistas tradicionalmente dados al monumento, para ser entendido como un bien social y por tanto teóricamente a salvo de cualquier finalidad puramente especulativa.

La segunda y fundamental cuestión que se le plantea al profesor es obviamente de naturaleza didáctica y curricular. Ya en el capítulo II se hace

referencia a la integración del ciudadano en su entorno cultural y artístico como uno de los valores formativos de la enseñanza de la Historia, lo que significa en primera instancia que el Patrimonio hay que conocerlo y en consecuencia valorarlo. Son estas ideas fáciles de entender, pero su puesta en la escena de la pedagogía escolar necesita revisar la metodología tradicional, tanto por exigencia del nuevo concepto de Patrimonio como por adaptación a las tesis que informan el modelo curricular de Sistema Educativo que en la actualidad se implanta.

Desgranar todo esto en el capítulo que nos ocupa rebasa el estrecho marco de los límites espaciales que tenemos asignados. Por ello nos hemos atendido a lo que consideramos más fundamental: acercarnos a la idea del *actual concepto* de Patrimonio y al pensamiento que lo ha hecho posible, para luego abordar la consideración que adquiere dentro de los *currícula* y las posibles contradicciones en las que estos incurrir en relación con la filosofía social que lo concibe y define. En cuanto a su *tratamiento escolar*, es así mismo compleja y no cabe hablar de una "Didáctica del Patrimonio", sino tal vez de "didácticas", si no específicas, al menos diferenciadas según la categoría patrimonial que se estudie, cada una con su naturaleza y condicionantes propios. En este sentido, y salvo la investigación que se propone sobre el Patrimonio Local, se ha optado por restringir nuestro objeto de estudio, abordando en exclusiva el **Patrimonio Monumental circunscrito a la arquitectura**, por ser en definitiva él que de forma más o menos definida se contempla en el *currículum*.

2. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE PATRIMONIO HISTÓRICO

El concepto actual de Patrimonio es un hecho cultural bastante reciente. Se inicia tímidamente en la Ilustración, desarrolla un pensamiento muy limitado desde el punto de vista político-jurídico en las sociedades liberales del siglo XIX, para culminar con la teorías sociopolíticas que conducen a la definición del Estado de Bienestar Democrático en torno a la tercera década de este siglo, que a su vez se ve interrumpido por la Segunda Guerra Mundial. Por tanto, salvo las incipientes andaduras jurídicas, en realidad la corta historia de la tutela se desarrolla entre la Segunda Posguerra y este fin de siglo, no llegando a concretarse de forma efectiva en España hasta los años 70. Es además un fenómeno de desigual desarrollo en el mundo. Esencialmente estamos hablando del espacio ocupado por la humanidad privilegiada, el llamado Mundo Occidental, o sea las sociedades evolucionadas económicamente a partir de la Revolución Industrial en sus diversas etapas.

2.1. Orígenes del pensamiento actual

Después de las aportaciones del Siglo de las Luces, centradas en la por entonces revolucionaria concepción laica de la cultura y la no menos insólita puesta en práctica de importantes programas públicos de pedagogía cultural, el discurso decimonónico europeo sobre el Patrimonio se centra en el desarrollo del pensamiento romántico, que encuentra en la arqueología la forma de recuperar el pasado medieval, y en la asociación de los contenidos culturales a una conciencia

nacional y burguesa. En nuestro país, la inacabada revolución burguesa, determina una fuerte irresponsabilidad de los poderes públicos sobre las acciones de tutela y preservación de las entidades patrimoniales y por consiguiente una insuficiente institucionalización. Las iniciativas que surgen lo hacen bajo la práctica del altruismo, siendo muy significativa la labor de la Institución Libre de Enseñanza y la del Centro de Estudios Históricos, que junto a su labor pedagógica y al desarrollo de un pensamiento progresista de gran trascendencia para la posteridad, realiza a partir del año 1900 algunos importantes trabajos de catalogación.

Pero decíamos que los rasgos definitorios de lo que hoy se entiende por Patrimonio no empiezan a cuajar en Europa hasta los años treinta. Estos se van a significar por un momento extraordinariamente feraz desde el punto de vista cultural, siendo las Conferencias Internacionales de Arquitectura, y muy especialmente las que tienen por escenario Atenas, los foros donde se desarrolla al nuevo pensamiento internacional sobre la responsabilidad de los gobiernos en la conservación del Patrimonio, lo que supone un giro copernicano con respecto al siglo XIX. Este es el gran alegato de la Carta de Atenas. Y junto a ello, toma cuerpo un criterio trascendental para la posteridad: la idea de la modernidad de la conservación, la idea de que la restauración sólo es posible en el correcto diálogo entre lo moderno y lo antiguo, la idea de que sólo un pensamiento urbanístico comprometido con la Historia puede resolver los problemas del pasado en el presente (Henares, 1996).

En España estos manifiestos vanguardistas van a tener su reflejo en los artículos 45 y 46 de nuestra Constitución Republicana, para desarrollarse en 1933 en una ley sin precedentes en nuestro país, pero en cualquier caso hija directa de las actitudes reformistas de la Institución Libre de Enseñanza y las labores del Centro de Estudios Históricos. Pero la crisis bélica europea y la más particular nuestra hizo inviable el desarrollo de las tesis formuladas. Paradójicamente la ley del 33 española la mantuvo vigente el Franquismo, junto a otras normativas que se dictaron. Pese a ello, las leyes serían escasamente cumplidas o sometidas a intereses puramente propagandísticos o a los privilegios oligárquicos de quienes detentaban la titularidad del patrimonio, por encima de cualquier otra consideración social del mismo. De resultas, a las drásticas consecuencias que tuvieron para el Patrimonio Nacional las convulsiones revolucionarias y la Guerra, hay que añadir los episodios negativos del Franquismo en destrucciones, expoliaciones y exportaciones ilegales de obras de arte, especialmente las de titularidad eclesiástica.

Por tanto, la recuperación del movimiento conservacionista se hizo esperar, y va a ser en definitiva producto de la actividad desarrollada por el Consejo de Europa entre 1957 y 1974, si bien España no se adhirió al mismo hasta 1977. La declaración de 1974 como año del Patrimonio Europeo y el manifiesto de Ámsterdam de 1975, pueden considerarse el cenit del nuevo pensamiento. En él se incluye la tesis de la tutela responsable e integrada en los circuitos económicos de un país, superándose a su vez la idea de la individualización espacial del monumento, esto es, tener presente en toda conservación lo singular dentro de la totalidad (Angle, 1982).

Por su parte, los postulados de los pensadores italianos sintetizaban un nuevo avance en la concepción moderna del Patrimonio. Las conclusiones de la Carta de Venecia y sobre todo la teoría de los bienes culturales desarrollada por la Comisión Franceschini de 1977 (VV. AA) 1966) es la plasmación de un nuevo aparato conceptual en torno a la idea de Patrimonio. Este consagra a las entidades que lo han de componer como bienes de interés social al ser portadores de los valores culturales y sociales de la memoria. Se desarrolla así una visión más comprensiva e integradora del concepto de Patrimonio que exige a su vez una compleja metodología, pues los elementos de naturaleza monumental habían de simultanearse con otros de carácter insignificante o puramente material.

2.2. El moderno concepto de Patrimonio

En esta nueva dimensión se supera la idea del legado patrimonial como continente exclusivo de las obras de arte, señaladas tradicionalmente por la celsitud de la estética, y de aquellas estructuras arqueológicas con posibilidad de aportar informaciones susceptibles de alumbrar de entre sus cenizas objetos con los que reconstruir el pasado material y espiritual de las culturas más remotas. La Historia del Arte contribuye a suministrar una visión parcial del pasado: la historia de las clases dominantes, aunque ésta a su vez sea la historia de la ideología predominante.

"Sólo las [obras] que ellos concibieron y pudieron costear son las que han perdurado, y ello era lógico porque solo ellos podían contar con los autores de mayor sensibilidad estética y disponer de un capital que permitiera mayores dimensiones y mayor consistencia a sus creaciones" (E.D.I.,1994:5).

Por el contrario, la concepción moderna es mucho más comprensiva. A estos nuevos contenidos que llenan el Patrimonio Histórico ha contribuido la dialéctica historiográfica y sobre todo la aportación de nuevas disciplinas a medida que diversificaban y profundizaban en sus respectivos objetos de estudio. En el ámbito de la Historia, la escuela Marxista o la de los Annales han socializado al protagonista de la Historia; en el ámbito de otras ciencias del hombre, la Etnología, la aparición de la Arqueología Industrial y Aplicada o el mismo auge de las Ciencias de la Documentación, por señalar algunas. Una meridiana claridad intelectual dejaba en su sitio a las llamadas obras de arte, concebidas como panel de concreciones ideológicas de las clases dominantes y del Poder, exteriorizadas a través de una alta simbología estética, pero que en modo alguno debían ser tenidas como los únicos bienes del Patrimonio legado por el pasado. Estas creaciones de las élites

"son las que más diferencian tanto la clasificación social como las agrupaciones sociales de un espacio geográfico frente a las de otros espacios, en tanto que las realizaciones de las clases populares, los utensilios, las herramientas, las soluciones técnicas para el trabajo o la vida cotidiana han seguido siendo hasta nuestros días en mucha mayor medida, patrimonio supranacional de los pueblos de una misma área cultural abarcadora de espacios diferentes" (E.D.I., 1994:5).

Un paisaje urbano bien conservado, casas de labranza tradicionales, estructuras rurales antiguas que nos hablan de la sabia adaptación del hombre al medio, molinos, puentes, etc., por citar una categoría de nuevas "obras", son hoy valoradas como importantes elementos del Patrimonio. En esta consideración dialéctica, las creaciones populares como producto de la experiencia de vida de las clases oprimidas, las creaciones científicas y técnicas o bienes de cualquier otra naturaleza relacionados con la actividad pretérita del hombre y dispersadas en otras tantas disciplinas, debían ser integradas para hacer justicia a la Cultura en un sentido mucho más riguroso y totalizador.

Naturalmente no estamos hablando de anular las grandes representaciones estéticas de la humanidad, ni de sustituir una parcialidad por otra, sino de avanzar hacia criterios más totalizadores de la realidad histórica, donde los elementos hasta no hace mucho considerados insignificantes, tienen ahora mucho que decir. Incluso el *Patrimonio Inmaterial*, fijado en múltiples formas del conocimiento vulgar, mentalidades o actividades no productivas, son una fuerza importante de la memoria. Y también el *Patrimonio No Construido* patente en paisajes de belleza singular, es también una herencia cultural que se debe preservar. El hombre rural ha modelado con frecuencia el medio en su lucha por la supervivencia, y en él han quedado sus huellas centenarias. Pero hoy, a pesar de la radical modernidad del concepto de Patrimonio, la civilización que se pretende del progreso en su imparable actividad depredadora, inmersa en el dilema de la destrucción o conservación, acaba por borrar todos estos estigmas y con ellos la imagen de creación, dolor y explotación que encierran.

2.3. Reconocimiento Jurídico

En España, tras la recuperación por nuestro pueblo de su libertad, los poderes públicos no podían ignorar estas exigencias de la sociedad, de la filosofía y la ciencia. Se requería un reconocimiento explícito en el *corpús jurídico* de España a fin de dar carta de naturaleza a este pensamiento. Y de una forma decidida conservar, proteger de destrucciones, olvidos o expoliaciones nuestro Patrimonio, esto es, abordar el complejísimo problema de su tutela y preservación. Se ha dado así una nueva respuesta legal, en refrendo de lo reflejado en nuestra Constitución, por la ley 13/1985 del Patrimonio Histórico Español, ampliamente desarrollada por las que han ido surgiendo en las diferentes comunidades autónomas.

Los legisladores integran en el concepto legal del Patrimonio Histórico Español los inmuebles y objetos muebles de interés artístico, histórico, paleontológico, arqueológico, etnográfico, científico o técnico. También nuestro rico repertorio documental y bibliográfico, los yacimientos y zonas arqueológicas, así como los sitios naturales, jardines y parques, siempre que tengan valor artístico, histórico o antropológico (1985: art.1). En el ámbito de lo inmaterial, nuestro Patrimonio asume como tal los conocimientos y actividades que son o han sido expresión relevante de la cultura tradicional del Pueblo Español en sus aspectos materiales, sociales y espirituales. De esta manera, el Patrimonio Histórico, conforma la esencia

de un pueblo, define la **identidad** con que se le reconoce en medio de toda la Comunidad Universal.

Al producirse una ampliación cualitativa y cuantitativa de los contenidos tradicionales del Patrimonio Histórico Artístico, la vieja noción de monumento resultaba muy restrictiva a la hora de definir los objetos patrimoniales. De ahí que a partir de las conclusiones italianas en la Comisión Franceschini, hoy se hable también en España de *bienes culturales* como formulación más adecuada para amparar o recoger objetos tan dispares como un monumento clásico, el casco de una ciudad, un manuscrito de 400 años o una casa rural. En un estadio de mayor diversidad, cabe incluir también las concreciones del Patrimonio No Construido o del Inmaterial, pongamos por ejemplo el entorno rural de una ciudad, una romería o las leyendas populares.

En esta diversidad, qué duda cabe, no todos los bienes tienen la misma categoría o alcanzan el mismo valor. De ahí que aquellos que alcancen más relevancia o necesiten una protección concreta han de ser declarados por la Administración como **Bienes de Interés Cultural (BIC)**, lo que en síntesis significa que sobre ellos se ha incoado expediente y por tanto quedan sujetos a una protección especial. Es interesante destacar que la incoación no se inicia porque preexistan unos criterios específicos para su definición, sino más bien el interés cultural deberá ser establecido por los científicos de las diversas disciplinas o por la demanda generalizada de la sociedad. Este interés ha de considerarse también público, y por tanto limita el derecho de propiedad privada, obligándose la Administración a tomar parte en las decisiones que puedan afectar a su conservación defensa y uso general.

Según la naturaleza de los bienes culturales, la categorización nos da un *Patrimonio Inmueble*, un *Patrimonio Mueble*, un *Patrimonio Inmaterial*... Y según la disciplina que los informa la Ley habla de un *Patrimonio Monumental y Arqueológico*, de un *Patrimonio Bibliográfico y Documental* y de un *Patrimonio Etnológico*. El *Patrimonio Tecnológico e Industrial* no se contempla aún de forma explícita en la Ley, aunque implícitamente se entre en su consideración. También existe legislación específica para desarrollar algunas de las modalidades enunciadas.

Puede decirse que el Patrimonio Inmueble está integrado en exclusiva por todo el Patrimonio Monumental y Arqueológico. Creemos interesante detenernos en esta modalidad del Patrimonio, puesto que va a ser objeto directo de tratamiento didáctico en el resto de este capítulo. Es importante considerar también las nuevas figuras que introducen las leyes, a tenor de las aportaciones y exigencias de la comunidad científica e intelectual. A estos efectos los bienes inmuebles se clasifican con arreglo a la siguiente tipología:

Monumentos. A las tradicionales obras de arquitectura o escultura colosal de interés histórico u artístico, se añaden aquellas otras estructuras que pueden ser relevantes por contener otras manifestaciones de la cultura y la memoria, como las

arqueológicas, etnológicas, científicas o técnicas, con inclusión de todos los muebles que puedan contener.

Conjuntos Históricos. Aquí se supera la idea de monumento como individualidad y se busca la agrupación homogénea de construcciones definidas por alguno de los rasgos básicos de la cultura, y, con la suficiente coherencia, como para ser susceptibles de una clara delimitación.

Jardines Históricos. Tal vez en este término la categoría de histórico sea demasiado restrictiva, ya que también se incluyen en su ámbito conceptual los que tengan interés por razón de su origen, valores estéticos, sensoriales o botánicos.

Sitios Históricos. Deben ser lugares bien delimitados espacialmente. Lo histórico en su sentido más puro de acontecimiento relevante, no es el criterio exclusivo para caracterizarlo, pues también se consideran como tales, si en el "sitio" confluye cualquier otra de las formas de la memoria tantas veces mencionadas, es decir las, artísticas, sociales, etnológicas...a lo que obviamente hay que unir los valores naturales o paisajísticos.

Por último no podían faltar las **Zonas Arqueológicas** o espacios en los que se haya comprobado la existencia de objetos o estructuras del pasado remoto, se hayan o no excavado, susceptibles o no de contener algún monumento arqueológico.

2.4. Perspectiva actual: el Patrimonio Cultural

Por todo lo expuesto, el concepto de Patrimonio nos puede conducir a la exclusiva idea de que bajo esta denominación se aglutinan bienes de distinta naturaleza y diversidad (artísticos, etnográficos, documentales, arqueológicos...), que por estar en posesión de ciertas cualidades y valores intrínsecos y pertenecer al pasado, han adquirido la categoría de objetos patrimoniales. Es una concepción que no rebasa la consideración del Patrimonio como un conjunto de bienes y objetos diferenciados a los que sólo vincula la antigüedad. No se profundiza en la esencia común que debe informar a toda entidad patrimonial y evidencia, en definitiva, las carencias teóricas o no sistematizadas de la contemporaneidad de este concepto.

El concepto de Patrimonio Histórico no es fácil de delimitar y posiblemente continúe modificándose en el futuro. Si se consideran como integrantes de él todos los "bienes de la Cultura en cualquiera de sus manifestaciones" según dice la Ley de Patrimonio Histórico Andaluz en su artículo 2, es evidente, como afirma J. L. Álvarez (1985), que la expresión Patrimonio Cultural es más comprensiva que la de Patrimonio Histórico, cuestión reflejada también en nuestra Constitución que habla de Patrimonio Histórico, Cultural y Artístico. Por su parte la UNESCO tiende a hablar de *Patrimonio Cultural*. Así, en su recomendación de 1964, aparece el término "bienes culturales", por otra parte utilizado por la Convención de París de 1970, ratificada luego por España.

Este término parece pues que goza de mayor predicamento y se esta abriendo camino. En cualquier caso nuestra Ley utiliza el de "Patrimonio Histórico", aunque ampara también la obra de los artistas vivos, pero en un ámbito más totalizador, no recoge aspectos como la música, la literatura, el idioma o las hablas, al contrario de lo que sucede en el derecho de otros países, que lo incluyen dentro de su Patrimonio Cultural.

También al hablar de **bien cultural** nos encontramos con la amplitud de significaciones de la palabra *cultura*, utilizada en multitud de disciplinas y con un significado ampliamente polisémico. Su gran aportación al concepto de Patrimonio Histórico viene dada por la acepción que se le da en las ciencias históricas, cuyo rasgo más sustantivo es su carácter social, su dimensión supraindividual; el producto de una colectividad fijada en un tiempo y en un espacio concreto, sea cual sea su nivel de desarrollo. Así mismo es esencial la visión más totalizadora de la Antropología Cultural en el que se incluyen las creencias, el arte, la moral, las costumbres, ... y cualquier otra capacidad o hábito adquirido por el hombre.

El concepto de Patrimonio queda pues inconcluso. Ello debe obligarnos, en palabras de Morente del Monte, a:

"... elaborar no sólo una definición del mismo sino a comprender las circunstancias contextualizantes de su realidad. El Patrimonio es algo más que un conjunto de bienes o de elementos diversos, algo mucho más complicado o quizá algo mucho más vital. Es la actitud del hombre moderno hacia su pasado y hacia su historia, su capacidad de identificarse con una comunidad y con un lugar y expresar esa identificación a través de unos bienes seleccionados."

Esta finalidad y este carácter del Patrimonio se olvida a menudo. Sin embargo la Ley de Patrimonio Histórico Español en su preámbulo lo concibe así de forma contundente:

"El Patrimonio Histórico Español es una riqueza colectiva que contiene las expresiones más dignas de aprecio en la aportación histórica de los españoles a la cultura universal. Su valor lo proporciona la estima que, como elemento de la identidad cultural, merece a la sensibilidad de los ciudadanos. Porque los bienes que lo integran se han convertido en patrimoniales debido exclusivamente a la acción social que cumplen, directamente derivada del aprecio con que los mismos ciudadanos los han ido revalorizando"

Para dicha autora a la que seguimos en estas ideas, no es suficiente que los bienes patrimoniales sean portadores de unos valores intrínsecos. Desde esta exclusiva perspectiva han integrado el objeto de estudio de diversas disciplinas, como la Historia del Arte, la Arqueología, la Etnología o las mismas Ciencias de la Documentación, y por ello el Patrimonio cabe considerarse en primera instancia como un *compósitum* interdisciplinar. Pero lo que los diferencia genuinamente en cuanto objetos del Patrimonio es una cualidad compartida independientemente de su naturaleza o de su propia tipología formal: todo bien patrimonial es un elemento

singular y genuino de la identidad cultural de una comunidad, es esencialmente una "expresión de cultura". Esta es la esencia y el objeto del Patrimonio Histórico, redimensionando así lo que más en propiedad podríamos llamar Patrimonio Cultural. Este estaría conformado pues por todo aquel aspecto del entorno que lleve al hombre a identificarse con su propia comunidad, en el doble sentido de continuidad de una cultura común y de creación de esa cultura.

La contemporaneidad de este concepto radica en la interpretación que el hombre actual hace del objeto del pasado, que puede sintetizarse en dos rasgos básicos:

El primero es la transmutación de su funcionalidad inicial por otra simbólica. Esto es evidente en los objetos utilitarios que ha puesto, por ejemplo, en valor la Etnología. En su origen, cuando se crearon no se les dotó de otra intencionalidad que el uso, pero hoy, "el objeto desprovisto de toda operatividad, se convierte en objeto de función y de admiración". En bienes de otra naturaleza, tradicionalmente muy valorados incluso desde su propia creación, como los artísticos, que se concibieron con una intencionalidad expresiva, la transmutación ha consistido en que "se sustituye el receptor que es ahora el conjunto de la comunidad".

Es decir, el objeto patrimonial es válido fundamentalmente por su capacidad interpretativa. Adquiere en esta dimensión un significado y cumple una función: es portador representativo de la cultura de una comunidad. Ello no prescribe el valor del bien en sí, pero aporta una nueva comprensión del mismo. Son objetos eminentemente ideológicos, son objetos significativos y simbólicos. El Patrimonio se pone así al servicio de una idea integradora de lo nacional, como reza en el preámbulo de la Ley de 1985:

"el Patrimonio Histórico Español es el principal testigo de la contribución histórica de los Españoles a la civilización universal y de su capacidad creativa contemporánea".

El segundo rasgo es la actitud del hombre contemporáneo hacia esos bienes del pasado que debe superar el mero concepto de herencia, de legado, tan asimilado al término Patrimonio. Esta sería una actitud pasiva, insuficiente. Desde una óptica más comprometida, los bienes patrimoniales son expresión de los logros y posibilidades del hombre como ser humano. Es una evidencia del largo pasado que sustenta cualquier conquista del presente asegurándole una certeza de futuro. Por tanto, sirven no sólo para construir el conocimiento del pasado, "sino también ser plataforma de una cultura del presente y una garantía de que ésta se proyecte hacia el futuro".

3. EL PATRIMONIO HISTÓRICO Y SU INTEGRACIÓN EN EL CURRÍCULUM

Si uno de los rasgos que caracteriza la nueva concepción del Patrimonio Histórico es su interés público, significa que es portador de valores sociales. Por tanto no debe quedar circunscrito al ámbito exclusivo de la erudición, investigación

y, en un campo más puramente especulativo, al de la explotación turística. Ello naturalmente implica una responsabilidad añadida en los poderes públicos: la de su difusión popular, la educación de la sensibilidad pública para alcanzar su disfrute, la adquisición de una audiencia generalizada en la toma de conciencia sobre la necesidad de su conservación y transmisión a las generaciones venideras. En definitiva, la idea moderna del Patrimonio es inseparable de una pedagogía social y otra específicamente escolar, que debe ir más allá de su mera difusión como objeto turístico. En esta tesitura es de señalar que el Diseño Curricular Base no sólo destaca el valor del Patrimonio en los objetivos del área, sino que en sus homónimos generales de etapa hay referencias explícitas al mismo:

"Apreciar, disfrutar y respetar el patrimonio natural y cultural de la comunidad en que viven [los alumnos] (Comunidad Autónoma, España,...), velar por su conservación y mejora e interesarse por el patrimonio de otras comunidades manifestando actitudes de respeto hacia las mismas" (1989:79).

Hay otras tantas referencias en dicho texto sobre al Patrimonio Histórico que lo destacan como entidad específica de estudio y análisis. A nuestro juicio son dos las líneas que merecen la pena señalarse, al objeto de tenerlas muy en cuenta a la hora de desarrollar los proyectos curriculares de centro.

Una es la que lo considera como un componente del currículum que debe contribuir a la adquisición de las capacidades generales de los alumnos, a través del acercamiento del éste al pasado histórico de la comunidad en que vive, apreciando al mismo tiempo la pluralidad cultural de España y Europa. Y otra, es la que entiende la conservación y valoración del Patrimonio como uno de los ejes actitudinales básicos del área, lo cual deberá ser contextualizado en los bloques de contenidos a que haya lugar.

Dado que el DCB debe desarrollarse por las leyes de las distintas comunidades autónomas de España, y teniendo en cuenta el fuerte componente de identidad de que son portadores los objetos patrimoniales, abordamos aquí un somero análisis de como se desarrolla esta cuestión en el contexto de la Comunidad Andaluza. La intención no es otra que dar a conocer un paradigma concreto.

3.1. Patrimonio y Cultura Andaluza

En esta comunidad la responsabilidad pública sobre la difusión del Patrimonio queda asumida de forma contundente en su Primer Plan General de Bienes Culturales.

"El sujeto al que va dirigido el Programa de Difusión del Patrimonio es el conjunto de la sociedad andaluza, teniendo presente la especial consideración que se debe al ámbito escolar y científico" (1993:56).

Hay que decir que esta consideración hacia la institución educativa no se

hizo esperar. Una experiencia pionera se puso en marcha aún antes de que apareciera dicho plan, e incluso precedió a la misma promulgación de la ley de Patrimonio Histórico Andaluz. Nos referimos a la creación en la temprana fecha de 1985, de un Gabinete Pedagógico de Bellas Artes en cada una de las provincias de Andalucía. A través de ellos el profesorado ha podido acceder a programas de perfeccionamiento y material informativo y didáctico relacionado con el Patrimonio Histórico Andaluz.

Con este precedente cabría esperar que el legado andaluz adquiriera el lugar que le corresponde en los *currícula* del actual sistema educativo. En esencia, la gran pregunta está en ver si el nuevo sistema de enseñanza que se implanta en España y en particular en Andalucía, va a responder a las expectativas creadas por las leyes, por la literatura generada en torno al Patrimonio y por los proyectos que lo definen y defienden.

De la colección de materiales curriculares dados a conocer por la Junta de Andalucía para la etapa de Secundaria, el texto que lo conforma el Decreto 106\1992 de 9 de junio. En él llama significativamente la atención que, aunque la identificación de los contenidos culturales andaluces deban encontrar su lugar privilegiado en el área de Ciencias Sociales, las más abundantes y significativas alusiones al Patrimonio Cultural, se den precisamente en el texto que precede e *introduce* en la descripción precisa de los *currícula* de las diversas áreas de la etapa. Se desarrolla aquí una idea integradora del Patrimonio y vertebradora del currículum, pero cuyos valores formativos se conciben en última instancia como un trampolín que deben coadyuvar a la apropiación crítica del Patrimonio Cultural Español y Universal, sin menoscabo de la reconstrucción de la propia identidad andaluza a partir del medio sociocultural del alumno. A su vez una proyección finalista del Patrimonio esta muy presente en los objetivos generales de la etapa.

Sin embargo hay que advertir que toda esta filosofía reflejada en los textos de los diversos preámbulos, en los objetivos, y de una forma institucional en los Gabinetes Pedagógicos, no encuentra su correlato en los contenidos del área de Ciencias Sociales. Éstos, como se sabe, se adscriben en doce bloques, y, aunque puede decirse que muchos de ellos son potencialmente apropiados para generar algunos contenidos propios del Patrimonio Histórico, hay muy pocos (Bloque 8º especialmente) donde aquél se concreta de forma precisa, y aún así se circunscribe casi siempre al campo de la Historia del Arte, donde su misma estructuración es así mismo difusa. Consciente -posiblemente- el DCB de esta problemática, "delega" en otro bloque la función de articular diacrónicamente los contenidos.

"Un caso especial lo constituyen los contenidos de historia del arte incluidos en el bloque *Cambio y continuidad a través del tiempo*. Su inclusión en este bloque pretende asegurar una mínima aproximación a la historia del arte, como manifestación histórica de particular relevancia. Con esta perspectiva diacrónica, se quiere evitar que los alumnos reciban una visión parcelada de los distintos períodos artísticos a partir del estudio de las distintas sociedades históricas [según se prevé de forma sincrónica en los bloques 6 y 7] No se trata, de ninguna manera de hacer un estudio de la evolución de toda la historia del arte. Bastaría con seleccionar algunas

pocas obras de un mismo género artístico, que fueran muy representativas de alguno de los grandes períodos de la historia del arte, no de todos" (1989:354).

Volviendo a los textos andaluces algo puede rastrearse en cuanto a contenidos actitudinales y procedimentales. Pueden considerarse procedimientos relacionados con el Patrimonio, el análisis formal de la obra de arte, el trabajo con fuentes históricas de diverso tipo, el establecimiento de relaciones entre el artista con su tiempo y la comparación entre obras artísticas pertenecientes a estilos y épocas diferentes o entre aquellas que pertenecen a la misma época. Y como actitudes, la valoración del esfuerzo realizado por sociedades pretéritas en el legado dejado, y como no, su preservación, disfrute y transmisión.

Cabría, pues, hablar de una cierta frustración a la hora de valorar los contenidos patrimoniales (especialmente los que se salen del campo de la Historia de Arte) recogidos en el área de Ciencias Sociales, de una contradicción con respecto a los postulados pedagógicos y a la declaración intencional. Sin embargo sería injusto hacer de ello una conclusión definitiva, si no se contempla el modelo curricular que se implanta, como se sabe abierto, flexible e inserto en un proceso de sucesivos niveles de concreción, donde la última decisión la tiene el equipo de profesores del centro, con abierta posibilidad de adaptar el currículum a las características concretas de sus alumnos, así como a las del entorno social y cultural. Por consiguiente, y a tenor de la función vertebradora que se le asigna al Patrimonio Cultural en el currículum, sus contenidos deben estar muy presentes en los proyectos de centro. La propuesta es pues abierta, y el lugar del Patrimonio dentro de ella va a depender de su concreción. Todo queda en manos del profesorado.

Afortunadamente por la optativa titulada "**Patrimonio Cultural de Andalucía**", se puede constatar que no se agotan en el área de Ciencias Sociales todas las oportunidades para abordar en Secundaria los aspectos Patrimoniales. De una forma meridianamente clara, los contenidos tienen por primera vez en esta materia una preclara vocación etnocultural. El fenómeno cultural se presenta como elemento de identificación y diferenciación de la sociedad andaluza en el contexto del Estado Español. Es además un compendio diverso de fuerte incidencia transversal, que habrá de tenerse muy en cuenta cuando se programen las diversas áreas.

3.2. Posibilidades del Patrimonio en el actual modelo curricular

Pensamos que con la progresiva notoriedad que en la sociedad está adquiriendo el legado dejado por las generaciones que nos han precedido como fuente de su memoria, era de esperar una fuerte presencia del mismo en los *currícula* elaborados para la E.S.O., etapa educativa de obligatorio cumplimiento y por tanto generalizable al conjunto de nuestra población juvenil. Sin embargo, el modelo curricular que se implanta, basado en las últimas aportaciones científicas y por necesidad de atender diversas demandas sociales, concreta pocas realiza-

ciones inmediatas, dejándolo casi todo a las decisiones del profesorado, que de seguir la filosofía que orienta los *currícula*, deberá formalizar precisos estudios sobre nuestras entidades patrimoniales.

Por otra parte el Patrimonio Histórico queda asumido en la más amplia concepción de Patrimonio Cultural Andaluz, entendido como *entidad de función* según se expuso en el punto anterior, a más de tener rasgos de transversalidad. No obstante sus contenidos deberán generalizarse en el área de Ciencias Sociales, a fin de que *todos los ciudadanos del mañana* hayan tenido la oportunidad de alcanzar un conocimiento estructurado y sistemático del mismo, y en ello puedan adquirir la capacidad y sensibilidad necesaria como para considerarlo exponente de su propia identidad, al mismo tiempo que lo disfrutan, lo valoran y en consecuencia contribuyen a su tutela y protección. El recurso de la optatividad es una propuesta propedéutica que sólo llegará a un grupo reducido de la población escolar y por tanto no alcanzará la audiencia social que se busca para el Patrimonio Histórico. Sería un error volcar en ella el mejor peso específico de los contenidos programados para la etapa.

El gran reto para el profesorado será abordar la tarea de relacionar los diferentes núcleos de contenidos del área de Ciencias Sociales con aspectos significativos del Patrimonio, y también con la optativa mencionada, que en ninguna manera, como queda dicho, debe ser el único receptáculo de las entidades patrimoniales.

Con todo lo abierto que se quiera hacer el *currículum*, hay que sopesar la lamentable ausencia del reconocimiento disciplinar del Patrimonio Histórico e incluso de la Historia del Arte, a pesar de lo recomendado por el DCB como veíamos más atrás. Por ello, el cacareado nivel de concreción acarreará muchos problemas a la hora de estructurar contenidos y buscarles un tratamiento metodológico adecuado a la naturaleza de los bienes culturales. Como apunta Elena Pol, (1989) los mismos conocimientos artísticos que se proponen en el DCB resultan puntuales y poco estructurados, lo cual dificulta sensiblemente un aprendizaje constructivo. Esta situación volverá a condenar el conocimiento artístico a su condición actual de complemento del saber histórico.

Indudablemente, la complejidad interdisciplinar de nuestra área, está en la base de esta desestructuración. Para los defensores de la Historia del Arte como disciplina autónoma con sus propios métodos y objetivos, su tratamiento diferenciado es indispensable, cuestión que no se producirá hasta el Bachillerato. En las Ciencias Sociales, e incluso más específicamente, dentro de una Historia que aspira a la totalidad, el "gran problema de los objetos artísticos es que su inserción en el cuadro sociopolítico resulta difícil. La producción artística se resiste a los esquemas de muchos historiadores generales" (Ramírez, 1989:67).

Por último hay que hacer mención al indudable avance que ha supuesto en los nuevos currícula dotar de una estructura de contenidos al área de Educación

Plástica y Visual. En ella se puede avanzar mucho en cuanto a procedimientos y actitudes de posterior aplicación al ámbito patrimonial, e incluso en la conformación de conceptos básicos, pero los diseños no contemplan la necesaria relación entre los contenidos del área de expresión y la histórico-artística, puesto que un aprendizaje constructivo del conocimiento artístico debe desarrollar en el alumno la capacidad de relacionar ambos tipos de conocimientos. Entre los vicios didácticos está el no contemplar los valores estéticos dentro de su horizonte temporal, ni las condiciones históricas que permitieron el desarrollo concreto de sus formas. "No se puede juzgar del mismo modo y con los mismos criterios -sigue diciendo Ramírez- el Discóbolo de Mirón que un cuadro de Pier Mondrian. El profesor procurará que sus alumnos, sin dejar de apreciar el valor actual de ambas producciones, comprendan el distinto trasfondo formal e ideológico de la Grecia de Mirón o de la Europa de entreguerras".

4. POTENCIAL DIDÁCTICO DEL PATRIMONIO MONUMENTAL

Planteado el análisis conceptual del Patrimonio Histórico, algunas de sus formulaciones jurídicas y la dimensión que adquiere en los actuales planes de estudio, procede ahora, según argumentábamos en la introducción, entrar en una parte mucho más pragmática y -creemos- de franca utilidad para el profesor. En síntesis, vamos a desarrollar algunas estrategias didácticas de indagación en la enseñanza-aprendizaje del Patrimonio como objeto de estudio en el área de Ciencias Sociales.

En esta tesitura hay que matizar el carácter restrictivo de nuestra propuesta. Decíamos también en la introducción que la variedad, amplitud y riqueza de los bienes culturales que conforman el moderno concepto de Patrimonio, requieren unas didácticas específicas según el componente patrimonial que se estudie, pues no es lo mismo abordar el tratamiento escolar de bienes de naturaleza documental o inmaterial, que los más tradicionales del patrimonio artístico. Dada, pues, la imposibilidad real de poder desarrollar planteamientos muy precisos sobre el Patrimonio didáctica y conceptualmente menos desarrollado, y, teniendo en cuenta que éste se contempla de forma muy tangencial en los currícula, nos ocuparemos del **Patrimonio Monumental**, si bien el proyecto de investigación que desarrollamos a nivel local, contempla todas las categorías de Patrimonio Histórico.

Otra puntualización restrictiva es la naturaleza de las estrategias didácticas desarrolladas, puesto que éstas van a tener siempre como denominador común la **observación directa de la realidad**, es decir, la **visita** a la entidad o entidades patrimoniales. Y ello, no cabe duda, condiciona todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, obligándonos a plantear procedimientos y técnicas cuya clave esencial sea este contacto.

Aclaremos también aquí la secuenciación de los puntos que siguen en este capítulo. Hemos optado primero por un planteamiento **general** sobre el Patrimonio Monumental, donde se habla de las implicaciones educativas de todo monumento,

por un lado, y del modelo genérico de **estrategia didáctica** que tiene como eje la visita, por otro. En los siguientes puntos se abordan tres modelos específicos, pero diferentes, de enfoques didácticos. Cada uno de ellos determinado por los objetivos que nos proponamos, por la relevancia de los entes a trabajar, y, sobre todo, de la consideración global que al Patrimonio se le da en el proyecto de etapa. Nosotros vamos a tener muy en cuenta esta última dimensión, que implica que los paradigmas propuestos no sólo no se desdican entre sí, sino que se complementan. Queremos decir, que si bien considerados individualmente son válidos, su sentido más cabal lo alcanzan si se contemplan, como digo, dentro del proyecto general del área a lo largo de la etapa. Estos modelos son el **estudio monográfico de un monumento**, la realización de **itinerarios por los cascos históricos** y el estudio del **patrimonio de las pequeñas localidades** donde se inserta el centro.

Hemos de advertir finalmente que si bien estos modelos tienen en cuenta la estrategia general a la que nos hemos referido, en cada caso la actuación didáctica es **específica** a tenor del proyecto concreto que se plantea.

También estamos con el DCB cuando afirma que:

"Es preciso llamar la atención sobre el hecho de que el uso de estas técnicas didácticas no implica necesariamente el empleo de estrategias de indagación: las excursiones y visitas pueden convertirse en clases magistrales o, peor incluso a veces, en un ejercicio mecánico de recogida y anotación de datos sin reflexión alguna por parte de alumno" (1989:332).

Procuraremos que ninguna de nuestras propuestas sea el caso.

4.1. Valores educativos del Patrimonio Monumental

El primer valor didáctico que se puede adjudicar al monumento es su capacidad para *motivar* un proceso de aprendizaje. Si consideramos que vivimos en el segundo país de Europa por el volumen y calidad de su Patrimonio, los monumentos son parte de nuestra realidad cotidiana, están permanentemente en nuestro campo visual. Esta visión no es indiferente, porque afecta en primer lugar a la sensibilidad estética de las personas. De hecho, en una primera valoración, a los pueblos y ciudades le damos la consideración de "bonitas e interesantes" en buena medida debido a la riqueza monumental que atesora su paisaje. Todo el mundo entiende también que el potencial turístico de un conjunto urbano está muy relacionado con los monumentos que cobija. Por tanto, el monumento por sí sólo, por puros valores formales, ejerce ya un intenso atractivo sobre cualquier persona.

Al margen de esta congénita motivación, los mejores recursos que el monumento ofrece a los enseñantes devienen de su naturaleza pretérita. En esta dimensión es una *fuentes* para el estudio de la Historia. Como dice García Ruiz siguiendo a Levi-Strauss, "sólo el documento o huella es capaz de dar existencia física a la Historia, pues sólo en ellos queda superada la contradicción entre un

pasado acabado y un presente en el que el pasado sobrevive" (1984:84). Pero sabemos que el uso didáctico de las fuentes encierra dificultades intrínsecas, derivadas de la naturaleza de cada una de ellas. Sin embargo, el monumento, en esta consideración pedagógica, tiene sobre todas una ventaja intransferible: es donde mejor se manifiesta la sobrevivencia de que habla García Ruiz. Su tangibilidad y su concreción, le convierte ante el conocimiento potencial del alumno en la manifiesta evidencia del pasado; es el pasado mismo, pero viviendo en el presente. Es así un documento vivo: tiene una función simbólica en cuanto objeto de cultura histórica, y otra función utilitaria, pragmática, aunque en muchos casos no sea hoy para la que fue concebido. Desde estos puntos de vista encierra una serie de contenidos susceptibles de ser analizados en el aula para propiciar informaciones sobre su época. Este es el gran cometido de la Historia del Arte, que de forma natural pasará a integrar la historia total con su especificidad propia.

Para los alumnos de Secundaria estudiar Historia supondrá siempre un potente esfuerzo del pensamiento abstracto, en esta etapa en pleno desarrollo potencial. Muchos aspectos del pasado, difícilmente comprensibles por otros medios, son susceptibles de hacerse significativos a través del monumento. Conceptos abstractos de una sociedad pretérita como la ideología dominante o el sentido de la trascendencia en un tiempo y espacio definido, los puede transmitir la arquitectura emblemática con el lenguaje de los símbolos y las formas. Todo organismo es un baluarte de la cultura que lo inspiró, "una forma de producción ideológica, portador de unos significados que están inherentes en él, con lo que se convierte en símbolo y testimonio histórico" (Guzmán, 1993:100). De esta manera, a partir de las realizaciones concretas y palpables del pasado, presentes aunque no evidentes en el monumento, se contribuye a recrear y captar el pensamiento de las gentes de aquel tiempo, interiorizando además sentimientos de empatía, como se sabe una interrelación muy recomendable para la comprensión histórica.

El monumento proyecta así su carácter polisémico, pues a pesar de ser sólo la creación de las clases dominantes o del Poder, no hay que olvidar que refleja también la ideología predominante, y por tanto permite sincronizar con estudios más dialécticos y globales de la sociedad donde surge. En este sentido el mismo DCB recomienda contextualizar adecuadamente el legado artístico con su época, poniéndolo en relación con los aspectos tecnológicos, económicos, sociales, políticos... que entonces se daban, como mejor manera de captar el valor del legado monumental.

Todo va depender de los objetivos que nos propongamos, de los interrogantes que le planteemos, y de las interrelaciones que busquemos. La fábrica del monumento o los materiales empleados, permiten indagar sobre el desarrollo tecnológico de la sociedad que lo creó, un sector de la Historia con frecuencia muy mal estudiado, pero imprescindible para llevar la empatía al alumno. A su vez ayudará a comprender la evolución de las tipologías de las formas, pues éstas no son sólo consecuencia de la ideología dominante y del modelo estético en uso, sino también de la evolución de la técnica. El gran desarrollo de la cúpula renacentista

no hubiese sido posible sin los avances técnicos que acompañaban en la época. Sin embargo, hay que tener en cuenta que no siempre se puede hablar de una evolución progresiva en el uso de materiales y sistemas constructivos, pues a veces los usados en un época determinada y más tarde considerados como poco nobles, fueron elevados a la categoría de artísticos por culturas posteriores. El mejor ejemplo lo tenemos en un determinado sector del Arte Andaluz, donde el barro y el yeso considerados en otro tiempo como vulgares, sirvieron luego para definir la extraordinaria singularidad de una cultura.

El mundo de la producción está también presente en el monumento. Los distintos oficios artesanos y artísticos del sector de la construcción de una época pueden estudiarse de una manera convencional, pero su aprendizaje será mucho más significativo si se observa, incluso se toca -si no está prescrito por las normas de la conservación- el volumen, el peso de las piezas de un edificio y se establecen comparaciones con lo que hoy se hace. El desarrollo de grandes construcciones en épocas donde el común de la población vivía en habitáculos deprimentes y el hombre era la única fuerza de trabajo, nos habla de esa otra imagen de dolor y explotación que suele pasar desapercibida al estudiar el Patrimonio. Al igual que no hay batallas sin soldados, tampoco hay arquitecturas sin peones o albañiles, sean esclavos, siervos o asalariados. El monumento, en su contexto espacial y temporal, es así el testimonio de la existencia de esos otros protagonistas ignotos de la Historia. En fin, el **modo de producción** del momento histórico, la explotación de la clase dominante, el desarrollo de una formación social concreta, las relaciones económicas e incluso las transferencias culturales entre espacios geográficos distintos pueden estudiarse en los organismos arquitectónicos.

4.2. Complejidad del Patrimonio Monumental

Si bien estos son sólo unos ejemplos de una potencial instrumentalización del monumento en aras de hacer una historia en el aula más dialéctica, dinámica, empática, inteligible, y con ello más motivadora, también sabemos que a nadie escapa la complejidad, limitaciones o confusiones de la producción artística, aún contando con que las entidades objeto de nuestro estudio estén más o menos investigadas por los historiadores.

La primera dificultad en el orden estructural del conocimiento significativo del alumno, está en la misma asimilación de una *terminología* poco familiar, a lo que hay que añadir de inmediato la del mundo de los *símbolos* y *las formas*, mediante los cuales se identifica un determinado contenido espiritual, propagandístico o ideológico; símbolos, por otra parte, indisolublemente inscritos en el universo expresivo de la época y cultura en que se inserta la obra. Ello nos introduce de lleno en la interpretación de la edificación, que, si no nos quedamos en el mero formalismo, requiere un fuerte ejercicio de abstracción a partir de figuraciones concretas. Entonces nos encontramos con la identidad polisémica y abierta del monumento, cuya lectura puede ser abordada desde diversos puntos de vista. De aquí que sea imprescindible para el profesor el conocimiento de las diversas metodologías histórico-artísticas que caracterizan a la Historia del Arte, para poder aplicar la más

conveniente en el momento de abordar el estudio escolar de organismos concretos y leer en ellos lo que no es evidente.

El dominio de las representaciones como vehículos de expresión que cambian al compás de los tiempos, es pues fundamental en el alumno de Secundaria. Como primeros pasos, con la simple comparación de las formas de una época y otra, se le puede ayudar al estudio diacrónico de los cambios culturales, ideológicos o religiosos que operaron en una sociedad determinada a lo largo de los siglos. También será fácil retener en estos primeros momentos las diferencias y evolución de sociedades sincrónicas insertas en un mismo horizonte temporal, pero cultural, económica e ideológicamente muy distantes. Pensemos que mientras la espléndida Mezquita de Córdoba era ya un lugar de culto para los hispanomusulmanes del siglo VIII, en las ciudades más notables del Norte de España se construían las pobres iglesias ramirenses. La simultaneidad, el cambio y las permanencias como categorías del *tiempo histórico*, pueden asimilarse a partir de la realidad visualizable.

A esta complejidad inherente a la misma naturaleza de la Historia del Arte, encontramos la intervención afortunada o desafortunada del hombre a lo largo del tiempo. Muchos monumentos están descontextualizados, no solo en su interior sino en todo el espacio que conformaba su entorno original. Las catedrales, por ejemplo, han sido despojadas de las construcciones primigenias que las rodeaban, sobre las que se levantaban con una preclara intencionalidad. Los nuevos edificios han eliminado así las significaciones del volumen, que se destacaba sobre los demás como muestra de su poderío económico, político o sentido de la espiritualidad (Bou, 1989). Por el contrario, muchos edificios que fueron concebidos para un entorno no construable, han sido ahogados por un desarrollo urbanístico o industrial postrero. Aunque todo ello encierra evidentes enseñanzas sobre la dinámica de la sociedad, en cualquier caso se puede distorsionar la comprensión empática y real de la Historia, y habrá que intentar recrear el contexto para el que fueron proyectados.

Otros monumentos están en estado fragmentario o incompleto, lo que hará dificultosa la interpretación, a la que se puede llegar si ayudamos con idealizaciones montadas sobre la realidad mutilada. También pueden constituir un problema comprensivo los numerosos ejemplares arquitectónicos plenamente conformados, pero que no presentan una unidad de estilo porque han sido producto de una intervención dilatada a lo largo de diversas épocas, dejando cada una el sello estilístico e ideológico que le es propio. Puede ser útil en estos casos ceñirnos a un estudio parcial del mismo, o abordarlo cuando se hayan estudiado todas las épocas históricas de las cuales participa la fábrica del edificio.

Las mismas funciones asignadas en la actualidad a los organismos arquitectónicos distorsionan su memoria histórica. Raro es el edificio del pasado que sirve a los cometidos para los que fue creado. Un convento del siglo XVI puede seguir hoy ocupado por religiosos, pero otros habrán sido convertidos en hotel o cuartel militar.

De resultas, todas estas realidades limitan las interpretaciones sincrónicas, pero pueden reportar sin embargo otras enseñanzas: en un ámbito mundano las transformaciones de la sociedad y la economía, y en el ámbito de la espiritualidad, la relatividad de las verdades, de los principios, de la misma Historia, que queda así al descubierto y sometida al tiempo. Nos introducen en definitiva en el complejo tiempo histórico que no es inocente para nada, incluida la mentalidad conservacionista o depredadora que las sociedades precedentes han tenido sobre el mismo Patrimonio; Patrimonio que hoy valoramos según unas determinadas concepciones y que mañana pueden ser diferentes. No hay duda de que la cambiante actitud histórica sobre el valor de los organismos patrimoniales refleja calamidades, sucesión de culturas, poder económico, cambios de mentalidad o nuevos gustos estéticos y simbólicos.

4.3. Estrategia didáctica

Decía que nuestra propuesta se va a basar en la observación directa, como mejor técnica para obtener de la edificación todo el potencial formativo descrito, con sus límites y complejidades. Evidentemente estamos hablando de una idea ya vieja. En nuestro país empezó a gestarse cuando la Institución Libre de Enseñanza y las vanguardias de la Escuela Nueva dieron una nueva dimensión a la pedagogía, fomentando la educación activa e integral frente a la memorística y libresco. Por ella el contacto con el monumento o la ciudad, debía generar una experiencia sobre la que construir el conocimiento.

Sin embargo, iniciada entonces la brecha de la apertura de la institución educativa a la realidad, hay que decir que el tratamiento metodológico de las excursiones instructivas no ha evolucionado todo lo que cabría esperar. Si bien constituyen hoy un uso muy extendido, su carácter puntual, descontextualizado del programa, con una naturaleza eminentemente transmisiva a cargo del profesor, cabe cuanto menos plantearlas como desfasadas y ajenas a las grandes posibilidades que ofrece el Patrimonio dentro de los currícula.

Bien sea considerando al monumento como un fin en sí mismo o instrumentalizado como recurso para la enseñanza de la Historia en línea con lo planteado más arriba, la visita debe formar parte de una estrategia más global, cabalmente integrada en un proceso de aprendizaje predefinido y en un contexto curricular debidamente programado, evitando toda situación episódica o meramente puntual. Ciertamente que la tarea es laboriosa y el profesor no puede dominar el conocimiento y las técnicas de enseñanza idóneas para cualquier monumento. De aquí que hayan surgido -no con la profusión deseada- la institucionalización de gabinetes pedagógicos en algunos monumentos y museos de España. Éstos elaboran material específico sobre su entidad patrimonial y orientan al profesorado en el desarrollo de su actividad educativa. Y debo mencionar de nuevo la pionera experiencia iniciada en Andalucía con la creación de los Gabinetes Pedagógicos de Bellas Artes, difundiendo el Patrimonio en el ámbito educativo, promocionando visitas escolares,

ofertando materiales didácticos e intermedios, y desarrollando cursos de perfeccionamiento o coordinando grupos de trabajo.

En general, la literatura didáctica desarrollada en torno a la Historia del Arte ha tomado como punto clave la estrategia de enseñanza consistente en realizar **visitas pedagógicas** a las entidades monumentales (García Ruiz: 1984), entendiendo que este contacto con la realidad es sólo la parte central de un proceso que en su conjunto cuenta con tres fases, la primera de *preparación* de la visita, la segunda de *realización* y la tercera de *explotación* de la misma. Los gabinetes andaluces (1989) han señalado para cada una de ellas una serie de operaciones precisas, a saber:

La *fase inicial* estará centrada en detectar los conceptos previos, en la contextualización espacio-temporal y en la motivación, considerando como estrategia efectiva la implicación del alumno en la programación y desarrollo del proceso, a través de actividades como: torbellino de ideas, juegos de simulación, lecturas, etc.

La *segunda fase*, núcleo central del proceso, tendrá como fin el situarse frente al Patrimonio llevándose a cabo actividades de observación, análisis, indagación, contrastación y recogida de datos, teniendo en cuenta que éste no es un momento especialmente idóneo para el desarrollo de un trabajo reflexivo. Mediante guías de observación y el apoyo del profesor, se conseguirá el desarrollo de destrezas que posibiliten la recogida de información que se contrastará con los datos previos y que servirá de base al trabajo posterior.

Las cuestiones que se plantean en esta fase deberán fomentar el pensamiento divergente, huyendo de la evaluación de contenidos y potenciando la creatividad.

En esta fase será muy importante el canalizar los aspectos lúdicos (tanto los que toda salida cotidiana conlleva, como los que nos interesa insertar en las actividades), para potenciar el disfrute estético que el contacto con el Patrimonio tiene. Igualmente, éste es un momento oportuno para fomentar actitudes de respeto y valoración del Patrimonio, concienciándose sobre la necesidad de su preservación.

En la *última fase* se llevará a cabo la elaboración de los datos recogidos en la etapa anterior: ordenándose, clasificándose, interpretándose y verificando hipótesis. Es el momento de realizar síntesis, reforzar los conocimientos que se hayan considerado más significativos, llevar a cabo puestas en común y debates. Este es además el momento más oportuno para las actividades grupales.

Por todo lo anteriormente expuesto podemos concluir que la primera fase tiene un carácter contextualizador, introductorio, motivador. La segunda se caracteriza por ser exploratoria, de recogida de datos, de descubrimiento dirigido, y,

la tercera, es la fase de reflexión y elaboración de conclusiones. Por tanto, estos tres momentos se conciben como secuencias del un modelo general de estrategia, de un proceso gracias al cual se consigue una acción educativa, coherente y significativa.

4.4. Objetivos específicos de las visitas al Patrimonio Monumental

Quisiéramos insistir finalmente en las ventajas que aporta al acto de enseñanza y al ejercicio de aprender el contacto con la realidad. Ciertamente que las salidas escolares son engorrosas y causan muchos problemas organizativos en el centro, y hoy, la variada tecnología audiovisual, comenzando por las láminas y fotos y acabando por los programas interactivos de la informática, dan mucho juego en las aulas a la hora de estudiar arte, pero tomar contacto real con la edificación monumental, debe ser cada vez menos una experiencia excepcional, ya que, tomando palabras de M. Guzmán, (1993:82) nos va a permitir:

- "-Contemplarla con los seis planos que la definen
- Observar los valores volumétricos
- La validez de sus materiales
- Los elementos ornamentales que la configuran
- La armonía de sus proporciones
- La técnica empleada
- Cómo se distribuyen los espacios internos
- La adecuación a su función
- Cómo contribuye al espacio interno o tejido urbano, marcando la armonía o disonancia con las edificaciones circundantes....
- Y, sobre todo, valorar sus dimensiones. (...)"

Es desde luego una práctica insustituible para determinados objetivos que serían inalcanzables de otra forma. A nuestro modo de entender éstos pueden ser algunos de ellos:

**Llegar a un conocimiento empírico de formas y materiales*

Didácticamente hablando es muy útil, siempre que no se entre en contradicción con elementales normas de conservación, que los alumnos toquen el arte, sientan a través del sentido del tacto la textura de los materiales, palpén el volumen y contornos de formas y figuras. Se producirá así un aprendizaje por percepción que reforzará los conocimientos teórico y conceptuales.

**Conectar con las verdaderas dimensiones de los monumentos y sus significaciones*

Captar las dimensiones, el tránsito escalar de los volúmenes y formas tanto interiores como exteriores de un edificio, son esenciales para entender la arquitectura. No basta con conocer la planta de cruz latina de una iglesia por su plano, hay que recorrerla, pasar por la girola, comparar el globo de una cúpula con el

volumen de nuestro propio cuerpo... La dimensiones a su vez nos llevan al espacio, a su distribución y organización interior, y también a sus significaciones ideológicas, técnicas o funcionales tanto de fuera como de dentro, conceptos todos fundamentales para la concepción de toda edificación. Tengamos en cuenta que lo más importante de una arquitectura es el espacio tanto interno como externo. Y para conocerlo no tenemos mas remedio que acudir a ella. Bou (1989:31) se pregunta:

"¿Cual es la diferencia existente entre una catedral y un cine?. Dejando a un lado los materiales y la forma que puedan tener, lo más importante es el tratamiento del espacio interior. El espacio es el protagonista de la arquitectura".

**Recibir impresiones*

Junto al goce estético que produce la contemplación de lo plástico y figurativo, hay otras sensaciones que sólo se pueden percibir a través de la vivencia de la realidad. Entre ellas tenemos la impresión que causan no sólo las dimensiones de un monumento, sino también su emplazamiento, el sentido de paisaje exterior con el juego de sus volúmenes, la atmósfera interior con sus olores, luces, penumbras, sonidos, rol del agua, etc.

**Fomentar la empatía histórica*

Las vivencias señaladas no afecten sólo a la sensibilidad, sino que nos recrean la época en que se inserta el monumento, tanto más apreciable cuanto más sepamos relacionar las experiencias con el conocimiento histórico que tengamos de ella. También la visita es la única forma de captar la antigüedad de un organismo a través de las huellas que en él ha dejado el paso del tiempo. Este no siempre deteriora los objetos, hay también un tiempo arquitecto que aporta belleza y nobleza a la obra original al envejecer, biselar o erosionar los materiales de que están hechos, como ocurre con la pátina rojiza que aflora en los envejecidos muros medievales. Evidentemente todos estos análisis llevarán al alumno a fortalecer la visión empática del monumento con la cultura que lo creó.

**Hacer militantes de la conservación*

Tomar conciencia de los múltiples valores que atesoran los monumentos es el primer paso para fomentar el interés por su tutela y preservación. Y ello no se conseguirá si antes no se les conoce y disfruta, como tampoco se valorará o sufrirá su estado de conservación si no se tiene experiencia de ello a través de la observación directa de la realidad. El interés por el monumento y una sensibilidad estimulada hará del alumno un sujeto activo ante su estado de conservación.

Y desde luego ha de considerarse como objetivo básico el avance hacia una *metodología investigativa* por facilitar esta un óptimo desarrollo intelectual, perceptivo y social del alumno.

En definitiva, la visita a la realidad, metodológicamente bien planteada, aparte de motivar al alumno y posibilitar un aprendizaje comprensivo y empírico, es un procedimiento no sólo conveniente, sino ineludible para alcanzar los principales objetivos que deben buscarse en el estudio del Patrimonio Monumental.

5. ESTUDIO MONOGRÁFICO DE UN MONUMENTO

Planteábamos antes que las excursiones didácticas debían rehuir cualquier situación episódica, debiendo estar por el contrario plenamente integradas en diferentes unidades didácticas del área. Tradicionalmente, la proyección más usual que se les ha dado ha sido utilizarlas para apoyar el estudio de las diversas corrientes artísticas que se han sucedido a lo largo de la Historia. Este modelo es útil en el contexto de unos determinados objetivos, pero no debemos olvidar que la arquitectura edilicia es mucho más que un mero panel expositivo, encierra una realidad mucho más totalizadora.

A partir de la consideración de esta realidad integral, la observación directa es sólo la puerta de entrada a una potente actividad intelectual. Una de las bases para que ésta pueda hacerse posible, es decir, sea real en el universo mental del alumno, es que posea y ponga en juego una serie de claves, en esencia conceptos previos, cuya naturaleza es, sobre todo en las primeras salidas, más procedimental que conceptual. De lo contrario todas las explicaciones transmisivas que el alumno pueda recibir de un experto profesor corren el riesgo de no ser entendidas. Y ya se sabe que quien no entiende se desentiende.

Comprender una disciplina es también dominar los procedimientos que le son propios. No se concibe la Geografía sin la manipulación de mapas o las ciencias experimentales sin el uso del laboratorio. De esta manera muchos procedimientos están en la base de la comprensión de la misma disciplina y su dominio permitirá al alumno, en un futuro, comprender informaciones que le lleguen por vías diversas (Fernández Valencia, 1994). De ahí la importancia que el alumno conozca significativamente estos procedimientos y los ponga en marcha cotidianamente.

5.1. El monumento como procedimiento

Un procedimiento elemental en la Historia del Arte es saber interpretar un edificio. Las formas, lo figurativo, el espacio exterior e interior, las dimensiones, los elementos arquitectónicos, los materiales y la tecnología constructiva, al mismo tiempo que configuran una imagen visual y tangible del mismo, encierran unos mensajes ideológicos y sociales, unas veces simbólicos, otras veces directos, que están en la base de toda disciplina artística. Así mismo, el dominio del lenguaje arquitectónico es fundamental. En definitiva, el alumno necesita para la comprensión del arte familiarizarse desde un principio con la naturaleza que caracteriza

y define al monumento. Iniciarse en el conocimiento de las formas y lenguaje de los estilos artísticos es fundamental.

Normalmente este camino se ha hecho al andar y el escolar va asumiendo todo ello en la medida que avanza su aprendizaje en la Historia del Arte. Pero se puede dar un gran paso para que toda obra arquitectónica esté en su órbita comprensiva, es decir se puede obtener un alto rendimiento en las visitas futuras que programemos, si en un momento temprano del proceso de enseñanza, se proyecta estudiar monográficamente un monumento. Esto significa dedicarle en el currículum un espacio y una atención especial, pero que en ninguna manera queremos decir que el modelo haya de generalizarse para el resto del Patrimonio Monumental contemplado en el currículum del área. El estudio de modelos esta muy extendido en la enseñanza y una de sus mayores ventajas es la posibilidad de poder extrapolar y aplicar después los conocimientos, lo que justifica cualquier tiempo empleado. Se trataría en esencia de crear un paradigma mental y procedimental generalizable a futuras enseñanzas, de crear una plataforma cognitiva a partir de una experiencia inicial, en la que ha de contar sobre toda consideración, que el alumno haya sido el principal protagonista del aprendizaje. Hay pues en este modelo una intencionalidad fundamentalmente propedéutica, preparatoria de posteriores aprendizajes.

Naturalmente el primer problema que se plantea es la viabilidad del proyecto. Aparte de los condicionantes infraestructurales y organizativos de nuestros centros de enseñanza en los cuales no vamos a entrar, la primera exigencia es contar con un monumento idóneo para nuestras intenciones. Y entendemos por monumento idóneo:

**Que sea del entorno inmediato del alumno*

Esta condición, aparte de las connotaciones educativas y de aprendizaje que ofrece el medio, viene exigida por la misma naturaleza del trabajo, pues tanto los alumnos como el profesor habrán de realizar varias visitas al lugar según las exigencias del proceso completo de indagación. De ello se desprende también que ha de ser un monumento al que tengamos siempre completa facilidad de acceso.

**Que sea asequible al alumno*

Aunque previsiblemente cuando el alumno llegue a Secundaria poseerá unas rudimentarias nociones sobre el lenguaje artístico y no será insólito para él la visualización dirigida del arte, conviene que en esta experiencia pionera no se elija un monumento excesivamente complicado ni sobrecargado de informaciones visuales. Por un lado sus contenidos han de ser potencialmente significativos de manera que estén al alcance de la madurez y conocimientos del alumno, y por otro han de permitir que sean racionalmente asimilados en un tiempo prudencial. Interesa no obstante que desde el punto de vista de las formas, de los símbolos y de la terminología arquitectónica, ofrezca un repertorio lo suficientemente

representativo como para que nos sirva de denominador común en posteriores estudios. Elegir un monumento con unicidad de estilo simplifica el trabajo, pero no permite establecer comparaciones entre estilos y por tanto entre tiempos históricos. El profesor deberá barajar estas variables y también las investigaciones e informaciones que existan sobre la entidad, cuestión que indudablemente facilitará y enriquecerá el estudio y todo el proceso metodológico.

Somos consciente de que estas condiciones no serán fáciles de reunir en un monumento, pero la riqueza, variedad y distribución de nuestro Patrimonio Nacional puede hacerlo posible. En los núcleos rurales, una casa señorial o la misma iglesia pueden ser útiles, y en caso de ausencia total de ejemplares, se puede recurrir a algún edificio señero del entorno comarcal.

5.2. Posibles aspectos a tratar

Seleccionado el monumento, habrá que proceder a la organización del análisis del mismo. Una guía exhaustiva y susceptibles de ser adaptada a distintos niveles de profundización es la que propone J. L. Ravé, (1996:26).

A. Análisis material

- Observación
- Descripción técnica (materiales de construcción, técnicas constructivas utilizadas, acabados...)
- Tipo de construcción (civil, militar...)

B. Análisis formal

- Planta y alzado, volúmenes, fachada, portadas, muros
- Elementos sustentantes y sustentados
- Iluminación (vanos: número, disposición, tamaño...)
- Concepción espacial (abierta, cerrada, estática...)
- Posible relación de la forma y estructura (planta y alzado con la función original del edificio)
- Elementos decorativos, externos e internos y su correlación con la arquitectura.

C. Análisis temático

- Procedencia de los diversos elementos formales estudiados, especialmente: planta, alzado, elementos sustentantes y decorativos.
- Relación con otras obras del autor y con otros monumentos de su época.
- Influencias en obras posteriores.

D. Análisis funcional

Función e interpretación del significado final del edificio, (el monumento en su totalidad, símbolos, inscripciones...)

E. Los condicionantes históricos

- El promotor o comitente y su relación con la sociedad y la cultura de la época. El gusto estético.
- El momento histórico
- Factores que determinaron la construcción (finalidad última: política, prestigio social, función administrativa, religiosa, militar, especulación inmobiliaria...)
- El estado actual (Restauraciones, usos actuales...)

F. Recapitulación y conclusiones

- Adecuación del edificio a sus funciones primitivas y a los proyectos iniciales del promotor y de los artistas que lo hicieron posible.
- Tradicción y novedad: elementos procedentes de las tradiciones constructivas locales y principales novedades y aportaciones del edificio
- Interés del edificio como posible documento de una determinada mentalidad.
- Relevancia del edificio dentro del estilo a que pertenezca y con respecto al conjunto de las obras de su autor."

5.3. Planteamiento metodológico

La metodología de aprendizaje tendrá en cuenta las pautas del método científico, y estará encaminada a que el alumno descubra con ayuda del profesor el significado total del monumento (usos, estilo, lenguaje..), todo en relación con el contexto cultural al que pertenece.

Planteado el proyecto, los pasos que se pueden seguir son los siguientes:

1º Detectar los *preconceptos* que se tienen sobre la construcción elegida. Tengamos en cuenta que se trata de una entidad inscrita en el entorno del centro y por tanto familiar al alumno.

2º Visita *previa*, recorriendo el espacio interior y exterior. Será sólo una primera toma de contacto. El profesor conducirá la visita sin entrar en explicaciones, sino llamando la atención sobre aquellos aspectos que posteriormente interesará resaltar. Esta primera visualización servirá para tomar un contacto más sistemático de lo que habitualmente venía haciendo el alumno en sus observaciones cotidianas, buscando en ello agudizar la observación, promover el deleite estético y sensibilizar ante su estado de conservación.

3º *Planificación*. Tras la experiencia anterior y a la vista del material existente sobre el monumento, es el momento de promover interrogantes y en consecuencia plantear hipótesis y establecer las líneas y organización del trabajo.

4º Repasar o estudiar los grandes rasgos de la *época histórica* en que se inserta la construcción con referencias concretas a la comarca o localidad.

5º Distribución por grupos de las *tareas* a realizar.

Se comenzaría por el análisis y estructuración de la información con que se

cuenta (publicaciones, prensa, documentos oficiales), para continuar con las actividades empíricas, poniendo en relación los conocimientos adquiridos por ambos procesos. Es el momento, pues, de tocar, sentir el arte, manejar planos, levantar croquis, hacer dibujos, realizar indagaciones, mediciones, observaciones precisas...Sería la fase principal y mas larga, el punto central del descubrimiento dirigido, buscando familiarizar al alumno con una serie de procedimientos que son propios de la arquitectura y de la Historia del Arte.

6º Realización de la *visita final* por el conjunto de la clase.

Bajo la ayuda y dirección del profesor, cada grupo expondrá y aplicará en la parte del monumento que proceda el resultado de sus indagaciones, realizando lecturas visuales, interpretando formas y símbolos, etc. No hay que decir que el profesor matizará o reconducirá con sus intervenciones las informaciones vertidas por sus alumnos cuando sea preciso.

7º Elaboración de *informes*, conclusiones finales y evaluación.

Como se ve el descubrimiento de las formas, símbolos, el conocimiento empírico y la consulta de las informaciones de que se pueda disponer, conforman los principales ejes del modelo propuesto. Después, y sólo una vez que se domine toda la semántica, figurativa o no, se pasará a los contenidos temáticos o ideológicos por ella expresados. En palabras de Bou,

"No incidamos en cuestiones ideológicas si éstas no tienen un soporte visual efectivo palpable, pues de lo contrario lo que no se ve y tiene que explicarse de palabra, será abstracto y difícil de entender para los escolares" (1989:72).

Por tanto, la educación en la lectura visual y el aprendizaje simultaneo de la terminología específica es fundamental, pero es importante señalar que el alumno por si mismo es difícil que obtenga información de sus observaciones. Es necesario haber trabajado en las actividades previas lo que se va a observar, medir o manipular "in situ", para que después se pueda proceder a un reconocimiento de las formas. Sólo cuando los ejercicios de lectura visual estén arraigados, los adolescentes podrán obtener información por si mismos sin la ayuda del profesor. Este procedimiento es uno de los principales aprovechamientos de la propuesta.

En conclusión, las implicaciones educativas de esta propuesta pueden resumirse en:

- Las derivadas de estudiar un elemento del medio.
- las propias de la metodología aplicada: manejo de fuentes, análisis, observación...
- Aprender a interpretar un monumento.

6. LOS ITINERARIOS EN EL ESTUDIO DE LOS CASCOS HISTÓRICOS

Puede decirse que los recorridos por el Patrimonio empezaron a generalizarse en los centros de enseñanza desde que se popularizaron los viajes de estudios. En sentido amplio éstos pueden considerarse itinerarios histórico-artísticos, puesto que uno de sus objetivos era conocer los monumentos más señeros de una ciudad, región e incluso país. En ocasiones, estas excursiones han sido muy criticadas por su carácter puntual, anecdótico y descontextualizado del currículum, y por el papel pasivo del alumno o exclusivamente transmisivo del profesor. Si bien son vicios que hay que evitar, no vamos a peyorizar esta difundida práctica, entendida no solo como cultural sino también como recreativa. En cualquier caso nuestro propósito no es entrar en este tipo de itinerarios de amplio abanico geográfico, y sí centrarnos en las posibilidades que oferta el medio urbano más cercano de nuestras ciudades o poblaciones ricas en Patrimonio. Concretamente nos ceñiremos a lo que entendemos por *cascos históricos*. No olvidemos sin embargo que el legado patrimonial permite una amplia gama de itinerarios dentro de la misma ciudad, como los arqueológicos, etnológicos o industriales.

Por otra parte hemos de recordar que la realización de itinerarios es una práctica muy extendida en la enseñanza de las Ciencias Sociales, sobre todo en el campo de la Geografía, de lo que existen algunos importantes trabajos, entre los que cabe señalar los de los profesores García Ruiz y Licerias Ruiz. No vamos a entrar en la consideración del itinerario (en sentido genérico) como recurso didáctico, por otra parte tratado en el capítulo VII de este volumen; sin embargo, entendemos, que en el ámbito urbano su uso pedagógico no siempre ha sido el adecuado, y en ello tiene mucho que decir la falta de literatura específica que oriente al profesor. Pero como muchas veces ocurre la práctica precede a la teoría, y la reflexión que vamos haciendo sobre los resultados que obtenemos de ella nos da las pautas para reajustar el proceso metodológico. En líneas generales cabe decir que la ausencia de una correcta planificación o un desarrollo insatisfactorio de los mismos, puede contribuir a considerarlos poco útiles, especialmente en relación a la economía de medios, esfuerzos y tiempo disponible.

Si bien ya dimos a la prensa algunas pinceladas de lo que entendemos por itinerarios histórico-artísticos (Ruiz Pérez, 1995), ahora trataremos de ampliar aquellas reflexiones. En principio hemos de destacar que los itinerarios marcan un hecho diferencial relevante con respecto a lo que habitualmente se entiende como visita a un monumento, y más aún con referencia al modelo que acabamos de exponer. En estos casos el organismo en cuestión se estudia de forma aislada, bien sea por su relevancia, bien sea por que así procede en el contexto del proyecto del área. Sin embargo, los itinerarios por los cascados históricos tienen como objeto de estudio una **realidad mucho más totalizadora** tanto en el tiempo como en el espacio, buscando las múltiples conexiones que en ella se pueden dar.

6.1. Objetivos específicos

Al margen de las ventajas generales de toda visita, los itinerarios tienen algunos objetivos que le son propios, con implicaciones educativas diversas, como:

-Desarrollan en el alumno de forma más completa e integral la *capacidad de observación* del complejo urbano, aprendiendo a interrelacionar elementos diversos y a comprender las conexiones y tensiones que entre ellos se establecen. Es una realidad constatada que fomentan el hábito de observación sobre los elementos urbanos, sean patrimoniales o no, ya que a partir de la práctica de itinerarios se despierta notablemente la curiosidad, pasando a engrosar el bagaje significativo del campo conceptual de las personas. Con frecuencia, tras desentrañar los contenidos presentes, aunque no evidentes de un determinado elemento de nuestro recorrido, escuchamos comentarios como "lo he visto muchas veces y nunca había pensado que fuera tan interesante". Se aprende así a indagar a través de la lectura visual y sobre todo a sentir.

-Son un marco óptimo para desarrollar el sentido de la *movilidad urbana* del alumno, a partir de la destreza en el uso de planos, orientación de los mismos, interpretación empírica de sus símbolos...

-Son un procedimiento único para llegar a dominar el *espacio total* de la ciudad, incluyendo la toponimia, comprendiéndolo funcionalmente no sólo en el presente, sino también en relación con distintas concepciones de las culturas y mentalidades de las generaciones del pasado.

-Fomentan mejor que cualquier otro recurso la *reflexión* en torno a los fenómenos sociales, políticos, económicos o culturales del pasado que han tenido como marco la ciudad.

6.2. Posibilidades de la ciudad para el estudio del pasado

Tradicionalmente el espacio urbano ha sido utilizado para el desarrollo de clases específicas de Historia del Arte, al ser concebido como un escaparate donde se exponen los diversos estilos artísticos y su sucesión en el tiempo. Maestro, (1993) en un corto pero sustancioso artículo, ha recogido otros aprovechamientos de la urbe para el aprendizaje histórico. En línea con este planteamiento, exponemos a continuación las posibilidades que ofrece la ciudad para el estudio del pasado en el horizonte de los itinerarios históricos.

**La ciudad como documento*

No hay que insistir en el valor del Patrimonio como documento histórico. Desde esta óptica la ciudad contiene restos diversos del pasado, en la mayoría de los casos representados por construcciones -unas veces puras y en la mayor parte de los casos reformadas o reutilizadas- que puede proporcionar una determinada información difícilmente conseguible por otras fuentes de la Historia. A ello hay que

añadir su función de conservar la memoria en los museos, archivos, y de una forma viva en las celebraciones y costumbres. Algunos cascos históricos, como el caso de Cáceres en nuestro país, son un retrato acartonado de una ciudad de época a la que sólo falta el ambiente. Éste incluso se ha llegado a conseguir en un modelo máximo de ciudad como documento total del pasado: Beamish en el Norte de Inglaterra, es una ciudad anclada en los primeros años de este siglo. Ha sido concebida como un museo vivo al aire libre (ecomuseo), en donde hasta sus habitantes y las actividades económicas que realizan recrean el ambiente de aquella época.

**La ciudad como memoria de los cambios históricos*

Las reformas, ampliaciones, deterioro, nuevas funciones de la edificación y estructuras antiguas son expresión de cambios históricos que tuvieron como escenario la ciudad. Una muralla medieval integrada en un parque, un hospital de la época de los Reyes Católicos convertido en sede universitaria, un convento usado como cuartel o unos palacios reales tenidos hoy como reclamo turístico, tiene mucho que decir de la sociedad pretérita y su evolución posterior. La desigual configuración de la trama urbana en áreas yuxtapuestas del casco urbano, es un testimonio insustituible de su expansión y del modo de concebir el urbanismo en cada época en relación con las actividades que en ella se realizaban. En un nivel de mayor profundidad, pueden vislumbrarse incluso cambios estructurales, como la sucesión de culturas diversas y las tensiones que entre ellas se desencadenaron. Ello es palmario, por ejemplo, en una iglesia cristiana que integra en su estructura elementos preexistentes de la mezquita musulmana que ocupó su lugar. O bien en sentido contrario, el espíritu de coexistencia que hubo entre ambas culturas hispanas, como se desprende de las construcciones mudéjares.

**La ciudad como expresión de un esplendor ya pasado*

La naturaleza monumental y artística de muchos de nuestros cascos históricos, no son sino manifestación de la relevante importancia que pudieron tener en un momento de su historia. Así se entiende una ciudad que se califica sobre las demás como renacentista, medieval o barroca. Ello da cabida a situaciones interesantes del análisis histórico difícilmente comprensibles por otros medios, como es analizar las razones -por lo común extraartísticas- de esa prosperidad y las causas de su posterior postergación. Todo nos lleva de nuevo al fenómeno del cambio o involución de la ciudad. Por un mero razonamiento deductivo el alumno podrá captar estos complejos conceptos.

**La ciudad como organismo vivo en la antinomia regeneración-destrucción del Patrimonio*

La ciudad como espacio secular del hábitat humano, actúa como un organismo vivo que se regenera así mismo, y en esa regeneración se ha llevado gran parte del Patrimonio legado del pasado. Ello en función de superposición

cultural, de coyunturas históricas y, sobre todo, de la mentalidad con que cada época pretérita y grupo dominante concibió la producción urbana de las sociedades que les precedieron en el tiempo. Hoy mismo, a través del estado que ofrece esa herencia, se puede apreciar la valoración que la comunidad hace de ella. Y por los presupuestos invertidos en su conservación, se coteja el puesto que ocupa en el escalafón de los bienes sociales. La mentalidad moderna conlleva la rehabilitación del Patrimonio legado, pero una parte de él, por problemas diversos, se sigue depredando y desapareciendo. Y como no, somos productores de nuevas entidades patrimoniales.

Puede afirmarse que la visión que hoy ofrece la ciudad, permite estimar las consecuencias que tuvo en la herencia recibida por las sociedades del pasado la actuación de sus grupos dominantes, tanto por las entidades que hoy permanecen como por las ausencias significativas que dejaron su recuerdo en la memoria urbana. Así mismo permite comprender las causas que propiciaron la aparición, conservación o destrucción de un monumento. En el punto final de esta dialéctica está el Patrimonio que en la actualidad se rehace, desaparece o se crea, entrando en el análisis de sus causas, contradicciones y conciencia social sobre la conservación.

**La ciudad como clave del análisis histórico de amplias áreas geográficas*

La ciudad histórica suele ser también el espacio donde se han asentado culturas milenarias, cuyos vestigios están ocultos bajo los cimientos de su actual urbanismo. Otras veces ha desarrollado algún monumento singular, lo que la convierte por definición en un lugar paradigmático. Estudiar los vestigios que van apareciendo y estos monumentos señeros puede dar muchas claves del análisis del pasado, como lugar donde confluyen y toman cuerpo diferentes factores de la explicación histórica para espacios que trascienden en mucho el mero ámbito de la ciudad, pero al mismo tiempo en estrecha relación con ella. Pensemos en conjuntos singulares como la Alhambra, emblema de un reino, los palacios de Aranjuez e incluso en una gran catedral gótica.

6.3. Definición del itinerario

Desde estas consideraciones se enriquece mucho la posibilidad de montar itinerarios diversos, así como de adaptarlos a distintos momentos y temas del desarrollo curricular. En este contexto la naturaleza del itinerario nos la va a dar su **hilo conductor**, esto es, la idea eje que define y enmarca la intervención didáctica y que debe ser común a todos los entes del recorrido. Este criterio directriz viene definido por el *tópico* propuesto como trabajo de aula, que es enfocado y conducido con el apoyo del itinerario (Ruiz Pérez, 1995). De aquí se desprende que debemos tener muy en cuenta la ciudad a la hora de elaborar el proyecto de área, pasando los itinerarios de forma natural a formar parte de él.

En un itinerario el hilo conductor debe dar unidad e interrelación a todos los

elementos que en él intervienen. De esta manera se resalta el carácter explicativo del mismo, que debe potenciar, dar respuesta parcial o total al fenómeno histórico estudiado.

Una ciudad histórica como, por ejemplo Granada, da cabida a plantear itinerarios de apoyo a un sinfín de tópicos históricos, sin olvidar los puramente artísticos: "La Granada Islámica", "Desarrollo propagandístico de la idea imperial en Carlos V", "El tránsito de lo nazarí a lo cristiano", "Reforma y destrucción del Patrimonio durante la época liberal", "El auge del azúcar"... Se trata, en fin, de distintos tipos de itinerarios, donde el hilo conductor está prefijado por el tema, que a su vez, se propone en función de las repercusiones que un fenómeno histórico tuvo en el urbanismo de la urbe. Así, podemos plantear estudiar de forma significativa el desarrollo de la industria azucarera en la ciudad de la Alhambra, porque la burguesía enriquecida acometió importantes reformas urbanas, a su vez nefastas para parte del Patrimonio preexistente. Si esto no hubiese sido así, la intervención didáctica sobre el asunto sería puramente libresco. El paso de la ciudad nazarí a la cristiana -por citar otro contexto histórico- no sólo se manifestó en el derrocamiento de muchas estructuras islámicas, sino también en la integración de éstas en el nuevo proyecto de ciudad y en el surgimiento de barrios de diseño castellano. Todo ello quedó grabado en buena parte de la actual configuración del urbanismo, hoy observable y rastreable.

6.4. Diversidad de itinerarios

De la definición del hilo conductor puede derivarse una taxonomía, una categorización de los itinerarios. No es que ésta sea una cuestión fundamental, pero como toda clasificación ayuda a ordenar ideas, puede ser útil al profesor en la ineludible tarea de la planificación.

Así, un itinerario puede considerarse **diacrónico** si el hilo conductor compendia elementos patrimoniales variados y pertenecientes a horizontes históricos diversos. Es el que habitualmente hacemos cuando recorremos un casco histórico con la intención de estudiarlo en su conjunto, pudiendo integrarse en el la arquitectura religiosa, la civil, los sistemas defensivos, tipos de viviendas, la remodelación y expansión urbana, trama callejera, etc.

Un itinerario de este tipo da posibilidades para el estudio de la historia local, focalizando categorías fundamentales del tiempo histórico como *cambios* y *permanencias*, y en muchos casos, -dependiendo de la importancia de la ciudad- para apoyar distintos períodos de una historia más general. Exige para su certera interpretación un meridiano dominio de los horizontes históricos que se interrelacionan. En éstos, la mayor importancia no siempre la tienen las estructuras más monumentales, sino aquellas donde el hombre ha actuado sobre el diseño original con la intención de adaptarlo a las funciones representativas, propagandísticas o meramente utilitarias de los nuevos desarrollos ideológicos y económicos. El profesor debe buscar que sean cognitivamente accesibles al alumno, de manera que los

cambios puedan asociarse a los sucesos que los acompañan y puedan ser rastreados más fácilmente.

Por el contrario llamamos **sincrónicos** a los recorridos que integran entes de un mismo segmento temporal, definido por un inequívoco horizonte ideológico-cultural. Permiten realizar ejercicios de observación, análisis sistemáticos y profundos de construcciones o restos de ellas que, combinadas entre sí, definen el desarrollo de un estilo artístico y cultural, relacionándolo con la sociedad que lo propició, modo de vida, cultura, creencias, relaciones de poder, dominios y controles ideológicos. No hay que olvidar que a veces un período corto puede reflejar tensiones entre culturas que coexisten o se enfrentan en una pugna desigual en el mismo espacio geográfico, como ocurre en la edificación de Granada de la mayor parte del siglo XVI y en general con casi todo el mudéjarismo. Esta idea de tiempo sincrónico se relativiza también al asociarla a una misma formación social e ideológica que experimenta pocos cambios culturales a lo largo de los siglos. Por ejemplo, el legado romano de Mérida o el acervo patrimonial de una ciudad andalusí, definen horizontes culturales singulares en contraposición con los que luego le siguieron, aunque a su vez en ellos se den varias etapas, cada una con connotaciones específicas reflejadas en los monumentos.

Un itinerario puede considerarse **temático** si el criterio que aúna responde a un tópico claramente delimitado, pudiendo ser transversal al tiempo o de un mismo momento histórico: arquitectura religiosa, palacios renacentistas, arquitectura militar, la casa popular, son ejemplos diversos de este tipo de itinerarios. Y por último, llamamos itinerario **unitario** a aquel que se inscribe dentro de un monumento o conjunto monumental lo suficientemente extenso y complejo como para necesitar por sí mismo la realización técnica de un itinerario. Una catedral, La Alhambra, El Escorial... Naturalmente en estos itinerarios cuenta mucho la ciudad o entorno en el que se inscribe, como elemento que está en la misma razón de ser del monumento. Naturalmente todo itinerario puede ser **mixto**, o sea, puede integrar características de diversos itinerarios.

6.5. La planificación

La planificación del itinerario, los aspectos técnicos del mismo, conforman en gran parte, el éxito o fracaso de la actividad.

En principio los objetivos y el hilo conductor marcan el carácter de las entidades que se van a visitar, lo que de inmediato nos lleva a la riqueza y variedad del Patrimonio existente en relación con ellos, aunque en la práctica las *tres variables* se manejan simultáneamente a la hora de planificar itinerarios, pues nadie se plantea, por ejemplo, estudiar el mundo romano con apoyo de un itinerario si no existen restos del mismo, por mucha relevancia que esta etapa haya tenido en el pasado de la ciudad, constatada e investigada por otras fuentes.

Ante un Patrimonio prolijo en elementos susceptibles de ser visitados, hay que huir de la enumeración excesiva o reiterativa de los mismos, hay que *seleccionar* de entre todos los monumentos idóneos aunque éstos se encuentren en nuestro camino. Ni siquiera, como hemos dicho, es conveniente dejarnos llevar por los aparentemente más llamativos. Digamos que si tenemos programado estudiar la estructura de la vivienda señorial y de ello contamos con muchos y magníficos ejemplares, puede ser más didáctico dejar los más ostentosos y visitar un modelo corriente como cabalmente representativo del estamento.

De lo que se trata es de *reducir el campo de observación* del alumno para que pueda dominar el proceso y economizar tiempo, de escoger aquellos que mejor *conecten* con nuestros objetivos, aquellos que mejor información nos puedan proporcionar. Maestro ha escrito al respecto:

"...en las actividades preparatorias se preferirán las preguntas cuya respuesta ayude a establecer esas conexiones, buscando la historia que hay en ellas mismas como objeto singular del presente. Sólo después de las primeras pesquisas, puede suministrarse información más completa que, naturalmente, ellos, no son capaces de descubrir por si solos. Se trata pues de dosificar la información, de ofrecerla como respuesta a sus interrogantes, de establecer un diálogo entre el alumno y el recuerdo urbano. Es decir se trata de ayudarle a fabricar sus conocimientos, sin esperar *ni* que los descubran completamente, *ni* que los reciban totalmente del exterior" (1993:12).

Obviamente, ante un Patrimonio reducido en línea con el objeto de estudio programado hay que *agotar* todas las muestras que tengamos.

La *localización* en el espacio de la ciudad de estas entidades es otro factor a barajar, pues el itinerario que se proyecte debe ser *asequible* en tiempo y en espacio. Una duración de más de tres o cuatro horas resulta agotadora, y un espacio excesivo invierte la mayor parte de nuestro tiempo en la marcha. Es recomendable sacrificar la visita a algún monumento espectacular que se encuentre fuera de nuestra **senda** -es decir el recorrido preciso que se planifica-, si con otro más sencillo que no obligue a desviarnos mucho, damos repuesta a las hipótesis planteadas.

Otros aspectos puramente técnicos es así mismo importante tenerlos en cuenta. La senda y los **hitos**, cuidadosamente elegidos por el profesor, estarán perfectamente marcadas en el plano, y, en las sesiones preparatorias, los alumnos se habrán familiarizado con ellos. Siempre que sea posible, estos hitos, entendidos como las *paradas o altos* donde el alumno tomara notas, intervendrá en descripciones o interpretaciones, o donde el profesor apoyará la actividad con su intervención, deben realizarse en espacios cómodos, eludiendo, siempre que sea posible, interferencias ambientales. Pero ante todo deben localizarse en función del *máximo* de elementos y contenidos que allí se puedan observar, deducir y aprehender, rehuendo salirnos de la línea marcada y ciñéndonos al plan, puesto que la acumulación de informaciones puede hacerlas indigeribles para el alumno. Así, si un itinerario tiene como hilo conductor la arquitectura gótica no procede al entrar en

una catedral, estudiar los elementos renacentistas de épocas posteriores, aunque necesariamente haya que hacer referencia a ello.

Lo ideal sería que la sucesión de los hitos guardara algún *criterio secuencial* que no fuera la estricta proximidad espacial. Puede irse de lo más antiguo a lo más moderno, de lo más simple a lo más complejo, ver un tipo de estructura para pasar luego a otras, pero ello es bastante complicado si no lo permite la proximidad entre una parada y la que le sigue en la senda. De esta manera nos obligamos a ir y venir en el tiempo o en la temática a medida que hacemos el pase por cada hito del recorrido. Ello puede crear situaciones más o menos complejas en la estructura mental del alumno, que deben de preverse en las actividades preparatorias con el uso de *ejes cronológicos* e idealizaciones. En cualquier caso es recomendable hacer el primer alto en un lugar que permita obtener una *visión totalizadora* de la ciudad, para acercarnos a su contexto geográfico original, contemplar el paisaje urbano como elemento globalizador del itinerario, calibrar la expansión, los impactos de la misma sobre el casco antiguo y localizar la imagen de los edificios emblemáticos con toda su carga significativa sobre el conjunto. Si ello no es posible en la senda marcada por no contar con un punto adecuado, en la fase previa se habrá analizado esta panorámica con ayuda de la tecnología visual y planimétrica.

Los **bordes** de la senda y de los hitos son lugares que no se andan, pero al ser visualizables desde el recorrido también deben incluirse en la planificación. Tengamos en cuenta que en el itinerario nos interesa la visión de conjunto más que del detalle, el impacto paisajístico de un monumento tanto como el arte en él desarrollado, el entorno tanto como el espacio interior, la trama urbana tanto como los edificios en si mismos. Los impactos desarmoniosos que se han desarrollado, la inclusión de estructuras modernas, son también parte de la misma esencia del itinerario.

Por último sería deseable entrar en los aspectos específicamente didácticos del itinerario, pero ello sería materia suficiente de otro capítulo. En líneas generales es útil lo dicho en el punto 4º sobre las fases de toda visita y sobre la recopilación y análisis de toda la información existente, pero hemos de hacer hincapié en la realización del recorrido. En él, cada alumno irá provisto de su respectivo *cuaderno de campo* con las actividades didácticas de cada hito debidamente planificadas. No conviene agobiarle con una excesiva toma de datos, y sí tener claro en que línea irá la intervención del profesor y la propia de los escolares, que en ningún caso asumirán un papel pasivo. El auxilio de *idealizaciones o recreaciones* y textos históricos o literarios, es muy recomendable para ayudar a la comprensión e interpretación de los fenómenos que se interrelacionan en el hito.

7. EL PATRIMONIO DE LAS PEQUEÑAS LOCALIDADES

Nuestra última modalidad de acercarse al Patrimonio consiste en ofrecer un paradigma investigativo para estudiar el legado de la localidad donde vive el alumno o se inserta el centro en el que está matriculado. Hemos de aclarar, no obstante,

que en esta idea de *legado local* incluimos todas las categorías del Patrimonio, o sea, no sólo el arquitectónico como hasta aquí veníamos haciendo. Así mismo excluimos a las ciudades. Ello porque se trata de integrar en un sólo acto programático todo el legado de un contexto espacial, que además reúna la condición de ser significativo para el alumno, o sea, que siendo conocido por su vivencia cotidiana, más tarde se percatará de que no sabe de él todo lo que creía saber. Esto sólo es posible en las pequeñas o medianas poblaciones, especialmente las más ruralizadas e aisladas, donde todo está hecho a la medida del hombre.

Nuestra propuesta puede enmarcarse perfectamente dentro de las recomendaciones que hace el DCB. Éste pone especial énfasis en que una de las estrategias didácticas de indagación más recomendables son los estudios de pequeña envergadura, en los que los alumnos, bien individualmente o en grupo, llevan a cabo una investigación propiamente dicha. Así mismo considera que el ámbito de aplicación más adecuado es el entorno próximo ya que

"...posibilita la realización de investigaciones genuinas, por muy limitadas que estas sean, es decir que conllevan una recogida directa de datos de primera mano, y no se reducen a una mera consulta y reseña de bibliografía sobre el tema" (1989:334).

En este contexto, el modelo que aquí desarrollamos, que recoge sugerentes ideas experimentadas por J. Rodríguez (coautor de este libro) en un centro rural de Granada, aboga por aprovechar las posibilidades pedagógicas que ofrece el Patrimonio vivenciado cotidianamente por el alumno para iniciarlo en el conocimiento y disfrute del que existe más allá de su universo local, sea provincial, regional o mundial. Por ello hay que concebirla como unidad introductoria a un proyecto más ambicioso sobre el legado histórico. Tampoco hay que entenderla como excluyente del modelo monográfico ya expuesto, antes bien, ambas propuestas son complementarias y pueden abarcarse en una misma unidad programática. Lo ideal sería estudiar el Patrimonio Local en su conjunto, dedicando especial atención al monumento más señero.

En cuanto a la utilización didáctica del Patrimonio Local como fuente para la Historia, oigamos de nuevo lo que dice el DCB:

"Conviene insistir en que en estas edades, lo que dominamos fuentes locales no son los archivos municipales, parroquiales, los del Registro Civil, etc. Aunque estos pueden ser utilizados esporádicamente, no son el tipo de fuentes más apropiadas para los alumnos menores de 16 años. Didácticamente son mucho más útiles las fuentes materiales orales (edificios y restos urbanísticos en general, los objetos de todo tipo y los recuerdos de las personas) (...). Un lugar muy destacado hay que asignar aquí a la utilización del patrimonio artístico local, por un lado facilita la percepción directa del arte, y por otro, permite como pocas manifestaciones desarrollar en el alumno las actitudes de valoración y conservación del patrimonio." (1989:352).

7.1. Objetivos específicos

Se ha insistido en que uno de los problemas que arrastra el moderno concepto de Patrimonio es la necesidad de que adquiera una audiencia generalizada, esto es, que la sociedad tenga conocimiento de que existe. Y nada existe en nuestras cabezas si no se valora.

Nada más idóneo para despertar la estima del adolescente por los bienes culturales creados por el hombre, si comienza valorando aquellos vestigios y testimonios del pasado que le son familiares, aquellos que tenga por suyos, aquellos que le hagan sentirse orgulloso. El tratamiento escolar del Patrimonio Local tiene pues en este modelo una intencionalidad eminentemente estimulativa. Si la propuesta de la "monografía" sobre el monumento se caracterizaba por ser propedéutica, preparatoria, la que nos ocupa ahora debe servir en última instancia para despertar el interés del alumno por el legado histórico del hombre a partir de lo que les ofrece su entorno vital, planteamiento que excluye cualquier sospecha de chovinismo o localismo.

Naturalmente este objetivo supone un conocimiento de estos iniciales elementos patrimoniales, la valoración de los mismos como un bien cultural e histórico y la conciencia de la necesidad de preservarlo y legarlos a las siguientes generaciones. Todo ello implicará a unos contextos histórico-culturales que habrá que tener muy en cuenta. En la práctica pedagógica, supondrá formular un amplio repertorio de objetivos específicos que se dejan como propuesta abierta en función de los límites, condicionantes e interés del profesor en el proyecto. En cualquier caso y en línea con la intencionalidad última de nuestra propuesta, que considera el medio como recurso motivador por excelencia, los objetivos básicos serían:

**Iniciar en el concepto de Patrimonio*

Se ha insistido en que el Patrimonio no solo lo conforma aquello que tiene un interés estético o monumental. Lo hasta ahora considerado banal, insignificante, lo que sirvió para la vida cotidiana, las estructuras productivas, el sentido de la adaptación al medio, el Patrimonio Inmaterial, etc. constituyen un legado que hay que conocer y conservar, aunque en un escala de relatividades existan diversos grados de importancia.

Esto, sin embargo no es fácil de conseguir. Como dice María del Monte, es corriente observar las caras de sorpresa que los usuarios o propietarios de estos objetos ponen cuando alguien muestra interés por lo que para ellos son objetos triviales o desvalorizados, porque el concepto de *valor* se asimila en sus códigos únicamente a objetos de arte. Aunque el hombre del campo reconozca un valor a los objetos que le han servido durante toda su vida para ganarse el sustento, no entiende es que este valor sea un *valor cultural*. Conseguirlo, será un precioso cometido de nuestra propuesta.

**Crear un sentimiento de identidad y de integración afectiva con el entorno*

No hay duda de que toda región conforma en mayor o menor grado el espacio de autoafirmación de las gentes que la pueblan. Al visitar los monumentos de sus ciudades, conocer sus manifestaciones culturales, lo sentimos como algo propio, pero nada conforma mejor el sentimiento de identidad que el espacio vital del individuo. Y hoy, cuando la movilidad espacial del hombre occidental no tiene fronteras locales, provinciales e incluso nacionales, cuando el poder de la imagen nos lleva a espacios y culturas situadas a miles de kilómetros de nuestros centros vitales, la necesidad de una integración afectiva en nuestro entorno más inmediato es una exigencia que nace del más elemental sentido de la identidad. Pensamos que las representaciones del Patrimonio Local son los símbolos más potentes de esa identidad.

"Estos elementos, símbolos de otras épocas, que desea conservar y poner en valor, le legitiman como colectividad, como especie sobre la tierra. Le recuerdan su pasado ancestral y le hacen partícipe de una cadena evolutiva, enfatizando la evidencia del largo pasado que sustenta cualquier conquista del presente y asegurándole una certeza de futuro" (Morente del Monte, 271)

**Captar los valores de la memoria local presentes en el Patrimonio*

Hoy más que nunca el adolescente esta inmerso en una aceleración histórica que transforma radicalmente, y de forma vertiginosa, el tradicional modo de vida que experimentó la comunidad a la que pertenece. Pero esta vida pretérita es algo existencial en el alma de la sociedad: objetos, edificios, costumbres... son vestigios de la memoria, los lazos de unión que la identifican con un pasado no siempre escrito en los libros de Historia. Patrimonio y pasado son pues dos términos de un mismo binomio.

**Identificarse empáticamente con su pasado*

Las manifestaciones patrimoniales nos delatan el pensamiento y formas de vida de un época determinada en espacios definidos. Si partimos de que el alumno tendrá pocos conocimientos históricos, se debe aprovechar el medio para ello, viendo la forma de pensamiento que allí tuvo más incidencia y buscando sus causas. Todos los objetivos formulados, pero especialmente éste, van a depender mucho de las posibilidades del entorno.

**Desarrollar actitudes de compromiso responsable*

Conocer, estimar y sentir el Patrimonio -a veces como algo genético-, o de la sencilla consideración de su valores, deben surgir actitudes comprometidas, reivindicativas, e incluso de denuncia en el ámbito de su tutela y conservación. En definitiva no debemos conformarnos con la mera existencia de los entes patrimoniales. Otro sentimiento mucho más activo ha de generarse en consecuencia: el de la responsabilidad comprometida que todos tenemos en la conservación de los objetos de cultura.

7.2. La selección de las entidades patrimoniales

La primera tarea a realizar consistirá en concretar el conjunto de bienes culturales sobre los que se van a tejer los contenidos a desarrollar. En ello hay que barajar los factores que lo determinan.

En nuestro modelo el principal condicionante vendrá dado por la *riqueza, variedad y posibilidades del Patrimonio Local* o por todo lo contrario, pues su relevancia va a ser la variable más importante en la formulación de los objetivos.

No hay duda de que el Patrimonio de nuestros pueblos varía mucho de unos a otros. En muchos casos encontraremos un Patrimonio escaso o deteriorado y, por ello mismo, la selección nos vendrá ya dada, pero a la consideración de sus potencialidades formativas y educativas, ningún bien es banal. Como denominador común puede decirse que la mayoría de las localidades poseen un pequeño repertorio, lo suficientemente relevante como para poder desarrollar esta propuesta. En sentido opuesto, cuando contemos con un rico presente, una pretensión de exhaustividad requeriría un tiempo y una dedicación que hay que equilibrar adecuadamente en el contexto curricular.

Otra posibilidad -dado que la mayoría de los centros de Secundaria más ruralizados tendrán alumnos de diversas localidades- es optar por una variante de este modelo. Consistiría en hacer que el objeto de estudio, en su conjunto, sea una selección de las entidades patrimoniales más representativas de los pueblos de origen de los adolescentes. De esta manera el proyecto tendrá desde el principio un carácter más comarcal y, de todas formas, un componente significativo para todos los escolares que cursen el mismo nivel.

Por consiguiente, será necesario realizar una catalogación, selección e incluso priorización de los entes patrimoniales que ordene nuestras posteriores líneas de actuación.

En primer lugar hay que considerar el Patrimonio Inmueble de carácter histórico. Todos nuestros pueblos poseen iglesia, ermita para algún santo, fuentes antiguas y posiblemente pósito. Y en nuestra Andalucía es frecuente la existencia de ruinas de alguna vieja fortaleza andalusí, baños, estructuras urbanas singulares como restos de murallas, torreones, puertas, cobertizos, puentes, aljibes, etc. Naturalmente ni que decir tiene que si alguno de estos inmuebles está declarado como Bien de Interés Cultural, habrá que prestarle una atención especial.

En esta línea hay que valorar la singularidad de que el conjunto urbano tenga relevancia histórica en su conjunto o más específicamente etnológica, como ocurre con las aldeas alpujarreñas. Por esta misma consideración y sabiendo que las viviendas tradicionales de nuestros pueblos están desapareciendo por haber quedado obsoletas para los usos actuales, siendo sustituida por otras cuyos

modelos pueden encontrarse en cualquier parte, sería muy interesante trabajar algún testimonio que quede de casa antigua con sus pajares, establos, lagares, etc.

Luego tendríamos el Patrimonio Industrial en el que entrarían molinos, alfares, almazaras, almadrabas, minas... Por supuesto hay que mencionar el Patrimonio Arqueológico, en el que se pueden incluir las ruinas urbanas, pero mayor interés tiene insertar en nuestro repertorio un yacimiento abierto, donde se observe la importancia de restos considerados popularmente como insignificantes. También las estructuras materiales relacionadas con la cultura del riego, como balsas, *qanat*, acequias pueden tener su importancia, sobre todo si hoy ya han quedado obsoletas, como vestigios de un modo de vida que se extingue. El Patrimonio No Construido, conformado por la vega, paisaje agrario, orografía singular..., hoy en trance de deterioro o de ser absorbido por otros intereses, deberá, según los casos, tomar su lugar en nuestro programa.

Entre los bienes muebles, aparte de las tallas religiosas, incluiríamos cualquier objeto arqueológico, los archivos parroquiales y municipales. Y como no hay nada despreciable para nuestros intereses, una cuidada selección de aperos de labranza tradicionales, utensilios domésticos, artilugios antiguos, labores artesanales, deben entrar en nuestro estudio. Es decir todo lo que nos relacione con el pasado, al margen de sus valores puramente artísticos.

Naturalmente y en relación con nuestras pretensiones podemos considerar el folclore, la tradición oral, gastronomía, leyendas, etc., es decir, todas aquellas otros aspectos de nuestro pasado portadores de **identidad** y modernamente incluidos en el concepto de Patrimonio Histórico.

7.3. Integración en el currículum

Partiendo del principio que entiende que cualquier actividad escolar que use el medio cercano es más atractiva para el alumno (vid. cap. VI), creemos, como reiteradamente hemos anunciado, que es posible realizar un *modelo* curricular sobre el Patrimonio Histórico, donde el elemento motivador y enfatizador sean los bienes patrimoniales de la cultura en que esta inserto el alumno. De esta manera el mismo entorno nos permitirá superarlo, trascender lo estrictamente local.

En este sentido nuestra propuesta deja de ser una actividad aislada, descolgada del currículum. Por el contrario su estudio estará interrelacionado con el resto de los contenidos históricos de la E.S.O. Y si para trabajar el Patrimonio, hay todo un *proyecto de etapa* alargado durante sus cuatro años de duración, no se deberá prescindir de esta unidad introductoria. Hay por tanto un planteamiento diametralmente opuesto al localismo y al aislacionismo.

No obstante debemos matizar esta idea. No queremos decir que nuestra localidad haya de ser necesariamente un paradigma generalizable. Su patrimonio, salvo excepciones, resulta incompleto o irrelevante, atípico y, presumiblemente, no

ofrecerá arquetipos. Podrá ser estudiado en sus justos términos, en sus peculiaridades, pero por lo general sus elementos no podrán ser utilizados como modelos en la generalización posterior. Lo importante es lo que este pequeño estudio genera, promueve y motiva, trascendiendo con ello lo puramente local.

Por otro lado el proyecto lleva implícita la idea de contemporizar con las formaciones culturales que han precedido al alumno en su localidad, que no son sino un reflejo de las universales presentes en cada momento de la Historia, lo que implica que los contenidos patrimoniales son inseparables de los puramente históricos. En palabras del DCB.

"Los alumnos deben acostumbrarse a analizar y comprender los fenómenos humanos y sociales en el contexto global en que se producen, prestando especial atención a los factores que convergen en la estructuración de una sociedad determinada" (1989:279).

Pero como se supone que el alumno del primer curso de Secundaria aún no ha alcanzado el conocimiento histórico del pasado, el tema reviste cierta complicación.

Así, como los bienes seleccionados pueden jalonar un tiempo histórico que llene varios siglos e incluso milenios, nos encontramos con el problema de su ubicación comprensiva en el contexto temporal que los generó. Pero más que las informaciones relativas a cada período, la cuestión es estructural: radica en la dificultad que entraña para los alumnos de este nivel el dominio del *tiempo histórico*, de lo que se habla ampliamente en el capítulo X de este volumen.

Siendo conscientes de ello, entendemos que el alumno debe poseer como cuestión previa a cualquier estudio patrimonial, una idea general de las etapas de la Historia y sus caracterizaciones básicas. Un magnífico recurso para alcanzar esta idea totalizadora del tiempo histórico, como se ha visto en el capítulo X, es hacerlo a través de su representación gráfica: el *Friso de la Historia*. No obstante, se ha de considerar que el dominio completo de la temporalidad sólo es fruto del continuo entrenamiento en un proceso educativo que va integrando variables de diverso grado de complejidad.

A partir de estos conocimientos previos se puede enlazar el estudio del Patrimonio Local con el esquema temporal de la Historia. En ello el friso está llamado nuevamente a representar un importante papel: permitirá situar de forma gráfica cada objeto patrimonial en su escala temporal y por tanto asociarlo al modelo de etapa histórica en que se creó. Este será el primer paso a realizar tras inventariar nuestro Patrimonio, para luego desarrollarlo en sucesivos momentos didácticos. También, cuando más tarde abordemos a lo largo de la etapa el estudio de los períodos históricos, lo local será siempre un punto de referencia.

Enlazando con esto, al desarrollar los contenidos propios de nuestro modelo, no podemos sustraernos tampoco a los principios explicativos que los informan. Por

el principio de *interrelación de conocimientos* (vid. cap. VI), estamos obligados a considerar la realidad total, o lo que es lo mismo, el elemento patrimonial se genera en una comunidad que tiene unas coordenadas no sólo temporales, sino culturales, económicas y políticas. Ello se habrá visto muy a "grosso modo" con la interpretación que damos al friso de la Historia, pero en esta nueva tesitura es planteable la posibilidad de estudiar cualquier formación social a través de las entidades patrimoniales, que como vestigios de ella, aún permanecen en el presente. En este sentido podemos considerar que los fenómenos urbanísticos y las construcciones se relacionan directamente con la actividad económica, con las relaciones de poder entre clases o grupos sociales o con la hegemonía institucional. Las manufacturas o los inmuebles productivos nos llevan directamente a la actividad económica y los aspectos artísticos, al fin y al cabo, son expresión dialéctica del poder o grupos dominantes.

7.4 Enfoque metodológico

Posiblemente, el profesor que se plantee incluir la herencia histórica local en el proyecto de etapa, se encontrará con que no tiene su disposición material curricular alguno sobre ella, que todo esta por hacer. Esta situación inicial, que en principio puede presentarse negativa, puede tornarse sugerente y motivadora, puesto que de ella se deriva la aplicación de una metodología activa y participativa, en la que el alumno y profesor serán los autores de la reconstrucción del conocimiento, en un proceso que va a tener mucho de investigativo. Al alumno le estimulará la idea de indagar sobre objetos que, aún siéndole familiares, *no sabe de ellos todo lo que creía o necesitaría saber*, es decir, de desentrañar los secretos de unos testimonios que le sugieren, pero no evidencian, un pasado ignoto, a veces enigmático.

En este planteamiento hay que valorar en primera instancia los condicionantes que van a determinar el proceso a seguir. De ellos vamos a señalar especialmente los más objetivos. Uno sería el mismo medio, que con su riqueza o ausencia de elementos impondrá su realidad positiva o negativa según se ha dicho.

El segundo vendrá dado por calidad y cantidad de la *información existente* sobre el Patrimonio seleccionado, sea édita, inédita o puramente documental. Hoy con el auge que han adquirido los referentes locales en las investigaciones de Historia, puede que la localidad en cuestión tenga alguna presencia en la historiografía provincial, pero en cualquier caso la encontraremos poco sistematizada, con frecuencia dispersa en un repertorio bibliográfico al que no será difícil localizar. A esta posible historiografía hay que añadir la histórica, especialmente aquella cuya generalización espacial suele incluir gran número de localidades -Diccionario de Tomás López, por ejemplo-. A un nivel de más profundidad y en un ejercicio de pura investigación, tenemos los archivos provinciales y locales, en los que, si no han sido expoliados, encontraremos documentos como el Catastro del Marqués de la Ensenada o ciertos empadronamientos de fácil localización, que suelen aportar valiosas noticias para nuestros propósitos, al mismo

tiempo que posibilitan el acercamiento del alumno al Patrimonio Documental. Naturalmente es conveniente que el profesor conozca de antemano estas existencias, que junto al inventario realizado le permitirá plantear las líneas de actuación posteriores y todo el modelo procesual, evitando así situaciones de desánimo, como la que se puede derivar de una investigación que se inicia con una alta motivación y después se frustra por falta de información.

No se trata de hacer una tesis doctoral. Únicamente analizamos la realidad a partir de criterios científicos susceptibles de ser aplicados al ámbito escolar. El esquema, experimentado por el Grupo Albaycín, podría resumirse así:

- Observo y formulo hipótesis*
- Investigo para analizar y conocer*
- Expreso y actúo con la intención de transformar*

El proceso es idóneo para el trabajo en equipo. La observación en un ámbito que es familiar al alumno desencadenará el aprendizaje significativo, poniéndole en condiciones de formular hipótesis, que no es sino expresar la profunda relación que hay entre las ideas y conocimientos previos sobre unos objetos que conoce bien, y la observación racional conducida por el profesor. Luego vendrá la *indagación* a partir de las fuentes, las interrelaciones que se producen entre los objetos y el medio próximo o menos próximo, el análisis crítico y la valoración de la información obtenida. Por último se emitirá un informe donde no han de faltar las conclusiones, se elaboraran materiales y se harán propuestas de actuación sobre la realidad: por ejemplo, sugerencias a los poderes públicos sobre conservación, explotación turística del patrimonio, usos del mismo etc.

En definitiva se construye el aprendizaje por descubrimiento propio, en el que el profesor anima, localiza material de difícil acceso, instruye cuando sea preciso, colabora a sistematizar el trabajo y ordenar el material. Es un aprendizaje desde el principio dirigido y orientado por el profesor, que limita errores, prevé fracasos y busca una economía de tiempo.

Para terminar aludiremos a la gran objeción que se le hace siempre a este tipo de modelos: *el tiempo que exigen*. Por ello deben considerarse según dice el DCB una técnica excepcional, en modo alguno nada habitual. En este sentido es conveniente rehuir de la exhaustividad en un solo acto de enseñanza, y plantearlo como un proyecto a realizar a medio plazo, para un mismo nivel de enseñanza y por sucesivas promociones de alumnos. El año del inicio, los alumnos de primer ciclo de E.S.O., se plantearán trabajar en un aspecto del Patrimonio: recogerán datos, harán informes, crearán un banco bibliográfico y audiovisual, e iniciarán el museo escolar. En el curso siguiente, los adolescentes que comiencen la etapa ya contarán con lo hecho por los compañeros que les han precedido y romperán por otra fase del proceso investigativo, extendiendo el campo de estudio o profundizando en el mismo. De esta manera, al pasar unos años, la investigación básica estará hecha y las sucesivas generaciones de escolares tendrán buena parte del camino recorrido, comenzando otras investigaciones que enriquecerán el modelo y los contenidos.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA.VV.(1992): *Guía para el estudio de la Historia del Arte*. Madrid. Cátedra.
- AA.VV.(1966): "Comisión Franceschini". Rivista trimestrale di diritto publico, año 16. Milán.
- AA.VV.(1995): " El Patrimonio Histórico Artístico". *IBER*, 2 (Monográfico).
- ALONSO IBÁÑEZ, R.(1991): *El Patrimonio Histórico. Destino público y valor cultural*. Madrid. Cívitas.
- ÁLVAREZ ÁLVAREZ, J. L.(1989): *Estudios sobre el Patrimonio Histórico Español y la Ley de 25 de junio de 1985*. Madrid.
- ANGLE, I.C., (1982): "Evolución del concepto de Patrimonio Cultural en Europa", en Actas de las I Jornadas de Patrimonio Histórico Artístico, T. I. Consejo General de Castilla y León. Burgos.
- BARRERO RODRÍGUEZ, C.(1990): *La ordenación jurídica del Patrimonio Histórico*. Madrid.
- BONET CORREA, A.(1989): *Las claves del urbanismo*. Barcelona. Ariel.
- BOU, LL. M.(1989): *Cómo enseñar el Arte*. Barcelona. Ceac.
- CANO NAVAS, M^a. L. (1996): "Riqueza y variedad del Patrimonio Artístico Andaluz", comunicación presentada en el curso, *Patrimonio Histórico Andaluz, Diseño Curricular y Didáctica*. CEP de Granada.
- E.D.I.(Equipo Directivo de IBER), (1994): "El Patrimonio Histórico Artístico en una nueva dimensión curricular". *IBER*, nº 2.
- FERNÁNDEZ VALENCIA, A.:
- (1994): "La pintura como fuente histórica e instrumento didáctico". *IBER*, nº1.
 - (1995): "Las fuentes como procedimiento". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 228.
- G.P.BB.AA.(Equipo de Gabinetes Pedagógicos de Bellas Artes de Andalucía), (1989): *Documentos de uso interno*.
- FRANCASTEL, P. (1976): "Arte e Historia: dimensión y medida de las civilizaciones", en VV.AA.: *Hacia una nueva historia*. Madrid. Akal.
- GARCÍA RUIZ, A.L.
- (1981): "Notas para el estudio del entorno". *Foro de las Ciencias y de las Letras*, nº 1.
 - (1984): "La visita a los monumentos en la enseñanza del Arte". *Foro de las Ciencias y las Letras*, nº 5-6.
 - (1994): "Los itinerarios didácticos: una de las claves para la enseñanza y la comprensión de la Geografía". *IBER*, Nº 1.
 - (1996): "Materiales y recursos didácticos, estrategias y métodos de aprendizaje de la Historia". En García Hoz, V.: *Enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Secundaria*. Madrid. Rialp.
- GARCÍA RUIZ, A.L. y MARTÍNEZ LÓPEZ J. M.(1988): "Los itinerarios didácticos en la enseñanza de las Ciencias Sociales". *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 2.
- GRUPO "CRONOS"(1987): *Enseñar la ciudad. Didáctica de la Geografía*

Urbana. Madrid. Ediciones de la Torre.

GUZMAN PÉREZ, M.F. (Coor.) (1993) *Itinerarios artísticos de Granada. Propuesta didáctica*. Granada, G.I. Didáctica de las Ciencias Sociales.

GUZMÁN PÉREZ, M.F. (1993) *Arquitectura: percepción y conocimiento. Propuesta didáctica*. Granada. Comares.

GUZMAN PÉREZ, M.F. (1994) *Escultura: percepción y conocimiento. Propuesta didáctica*. Granada. Comares.

GUZMAN PÉREZ, M.F. (1994) *Pintura: percepción y conocimiento. Propuesta didáctica*. Granada. Comares.

HENARES CUELLAR, I.(1996): "El Patrimonio Histórico. Evolución histórica de un concepto y perspectiva actual", comunicación presentada en el curso, *Patrimonio Histórico Andaluz, Diseño Curricular y Didáctica*. CEP de Granada.

JUNTA DE ANDALUCÍA.

-Consejería de Cultura y Medio Ambiente, (1993): *Plan General de Bienes Culturales*. Cádiz.

-Consejería de E. y C.(1995): *Colección de Materiales Curriculares para la Educación Secundaria Obligatoria*. Sevilla.

LEÓN, A.(1985): "El arte y su enseñanza". *Apuntes de Educación. Cuaderno de Ciencias Sociales*, nº 19.

LEY 13\1985, de 25 de junio, *del Patrimonio Histórico Español*.

LEY 1\1991, de 3 de julio, *del Patrimonio Histórico de Andalucía*. Boja, nº 59 del 13 de julio.

LOSTE RODRÍGUEZ, M. A.(1990): "La obra de arte y la didáctica de la Historia en la Enseñanza Secundaria Obligatoria". En: *V encuentro sobre aspectos didácticos de la Geografía y la Historia*. Universidad de Zaragoza.

LYNCH, K.(1960): *La imagen de la ciudad*. Buenos Aires. Infinito.

MAESTRO GONZÁLEZ, P.(1993): "El aprendizaje histórico de la ciudad". *Apuntes de Educación (nueva época)*, 2. Madrid. Anaya.

MORENTE DEL MONTE, M^a. (Inédito): *El Patrimonio Cultural, una alternativa al concepto actual de Patrimonio Histórico*.

POL MÉNDEZ, E. (1989): "El conocimiento artístico en la enseñanza". *Historia* 16.

RUIZ PÉREZ, R. (1995): *Itinerarios por la Alhambra. La Alcazaba*. Gabinete Pedagógico de BB. AA. y Centro de Profesores de Granada. Granada.

RAMÍREZ, J.A.(1989): "La Historia del Arte en Bachillerato. Problemática epistemológica y núcleos conceptuales básicos". En, CARRETERO, M.: *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid. Visor.

RAVÉ PRIETO, J.L. (G. P. de BB.AA. de Sevilla) (1996): "Patrimonio Monumental de Andalucía", comunicación presentada en las jornadas, *Construir la Historia a partir de los recursos cercanos: elementos materiales y locales en la didáctica de las Ciencias Sociales*. Baeza. Junta de Andalucía.

READ, H. (1982): *Educación por el arte*. Barcelona. Paidós.