

En este artículo presentamos una reflexión y análisis sobre la relación que media entre patrimonio e identidad con la finalidad de trazar unas pautas para la intervención didáctica, a la hora de plantearnos qué y cómo utilizar el patrimonio para acrecentar la conciencia de pertenencia a un grupo con identidad social e históricamente constituido, y conciliarla con el respeto y tolerancia frente a otros grupos diferentes.

PALABRAS CLAVES: *Didáctica del patrimonio; Identidad cultural; Concepciones sobre la enseñanza del patrimonio; Recursos educativos.*

Patrimonio e identidad para un espacio educativo multicultural. Análisis de concepciones y propuesta didáctica*

pp. 27-42

Consuelo Domínguez Domínguez
José M^a Cuenca López

Universidad de Huelva**

Una de las características más acusadas de los tiempos que vivimos es la creciente movilidad de personas a lo largo y ancho de nuestro planeta. Venimos haciéndonos eco de que los conflictos bélicos ocasionados por diferencias étnicas o religiosas, por regímenes dictatoriales y, sobre todo, por las paupérrimas condiciones de vida de quienes habitan en la geografía de la pobreza, empujan, en incesante flujo, a millones de personas desde sus lugares de origen hacia otros países con parámetros culturales muy diferentes, obligando a unos y otros a crear espacios de integración para una convi-

vencia pacífica, de respeto y tolerancia. A tal situación se une el hecho de que en nuestras sociedades occidentales, los individuos, se ven afectados por un incesante cambio tecnológico y una presión mediática que les obliga a un reajuste continuo entre la conformación de su yo ontológico y la alteridad que representan *los otros*. Con la aceleración y dislocación del tiempo¹, el presentismo que impregna casi todas nuestras acciones y modos de vida produce una especie de olvido con respecto a de dónde venimos y hacia dónde orientar una respuesta interpersonal y solidaria. En la trans-

* Este trabajo es resultado del Proyecto I+D, con referencia nº BSO2003-07573, financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología y por Fondos FEDER, titulado "La enseñanza y difusión del patrimonio en las instituciones educativas y los centros de interpretación. Concepciones sobre el patrimonio desde una perspectiva holística", y centrado en el marco geográfico de Huelva, Sevilla y Cádiz.

** Departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía. Facultad de Ciencias de la Educación. Avda. de las Fuerzas Armadas s/n. 21007 Huelva. E-mails: cdomin@uhu.es; jcuenca@uhu.es.

✉ Artículo recibido el 16 de diciembre de 2004 y aceptado en enero de 2005.

¹ Giddens (1998) dice que el dinamismo de la "modernidad" produce, en los individuos y las comunidades por ellos constituidas, una separación del espacio-tiempo motivada por la presencia de las imágenes y sucesos distantes en la conciencia cotidiana que fragmenta, manipula y disocia el conocimiento, favorece mecanismos de desenclave y provoca una reflexividad institucional.

formación de las costumbres y los valores de una forma tan rápida se propicia la quiebra o pérdida de los referentes identitarios con los que establecer lazos de inclusión y pertenencia.

En el plano educativo, la escuela por un lado y nuestro ámbito universitario por otro, no son inmunes a esa realidad. Por tal motivo la formación que demos a los futuros maestros ha de capacitarles para ver que las aulas hoy son eminentemente espacios igualitarios, a su vez fuertemente heterogéneos, lo que las sitúa en marcos privilegiados para que se ensayen fórmulas de conocimiento mutuo y se den cita expresiones culturales plurales. Pero la ausencia de conocimiento incluso de nuestros vecinos más próximos (Prats, 2001; Domínguez, 2002), las imágenes de un pasado fragmentado y la perpetuación de estereotipos, se convierten en obstáculos a superar para un mayor conocimiento de nosotros mismos y de nuestro pasado, hecho al que, sin duda, debe contribuir la orientación y tratamiento que les demos a las materias sociales, entre ellas la historia y específicamente el patrimonio.

La conformación de las identidades y el papel del pasado histórico

El fenómeno de la globalización y la deslocalización que afecta a todos los órdenes de nuestra vida personal y social, la emergencia de fuertes sentimientos nacionalistas e identitarios² y la búsqueda de fórmulas supranacionales que aporten seguridad en un mundo profundamente dividido y polarizado en torno a ideologías perversas o excluyentes, ha suscitado un evidente interés por conocer cómo se conforman o construyen las identidades y qué componentes las sustentan. Este interés se ha trasladado al es-

pacio educativo, y por ello, desde hace algunos años, venimos convirtiendo el tema de la identidad en objeto de estudio y análisis³ y, en nuestro caso, en detectar el peso específico que tienen los elementos patrimoniales en la gestación y consolidación de un hecho tan consustancial para nuestra especie.

Entendemos por identidad, como la define Castells (1999) de una forma simple, el conjunto de atributos culturales que se convierten en una fuente de sentido y experiencia para la gente; pero, en medio de esta aparente vaguedad, lo verdaderamente problemático es determinar *cómo, desde qué, por quien y para qué* se construyen las identidades. Puede que no resulte fácil ponderar la importancia de cada uno de los factores que intervienen en un proceso tan complejo, pero es evidente que en la construcción de las identidades están presentes elementos de la historia, la geografía, la biología, las instituciones productivas y reproductivas, la memoria colectiva, las creencias y los mitos personales. Con tales componentes los sujetos y grupos sociales procesan y reordenan la información cuyo resultado sirve para dar sentido a sus vidas y proceder a la selección en función de la afinidad/inclusión o de la diferencia/exclusión, tendiendo a identificarse o rechazar aquello con lo que se sientan vinculados o les resulte ajeno.

A menudo las identidades encuentran su cauce de expresión a través de los símbolos y rituales, puesto que permiten una identificación rápida y emocional, y son inteligibles para quienes se sienten reconocidos en los mismos. Es el caso de la bandera, como el símbolo de mayor significación e identificación para un estadounidense con lo que representa para él su nación, la imagen de la Virgen del Rocío para un almonteño, la ikurriña para un vasco, o la mezquita para un musulmán. Buena parte

² Dice Castells que "cuanto más abstracto se hace el poder de los flujos globales de capital, tecnología e información, más concretamente se afirma la experiencia compartida en el territorio, en la historia, en la lengua, en la religión, y también en la etnia. El poder de la identidad no desaparece en la era de la información, sino que se refuerza... La cuestión que se plantea entonces, en un mundo de identidades, es la de las condiciones de su comunicación y de su proyección en un futuro compartido. Pero pensar la relación de identidades exige su reconocimiento previo" (*El País*, 18/2/03).

³ Véase a este respecto las aportaciones efectuadas al XI Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales: *Identidades y territorios: un reto para la didáctica de las Ciencias Sociales* (Estepa, Friera y Piñero, 2001), los trabajos de Prats (2001), Domínguez y Cuenca (2001) y Domínguez (2002), entre otros.

de la fuerza de los símbolos procede de su capacidad para expresar continuidad con ese pasado evanescente o escurridizo del que nos cuesta trabajo sentirnos herederos, pero los símbolos (Guibernau, 1996) han de ser reinterpretados y recreados con el fin de que no sufran una esclerosis significativa o refuercen los estereotipos al uso. Lowenthal en una obra ya clásica (1998), dice que el pasado es parte de nuestra identidad, porque la seguridad del “yo era” es un componente necesario para la seguridad del “yo soy”, de tal forma que la capacidad para recordar nuestro pasado e identificarnos con él ofrece significado, finalidad y valor a nuestra existencia y, al igual que la memoria da validez a la identidad personal, el pasado histórico perpetúa la autoconciencia colectiva. Le Goff (1998) establece una relación directa entre *patrimonio e identidad*, similar a la que media entre patrimonio y memoria histórica, pues la historia extiende y elabora la memoria dándole una interpretación a los testigos del pasado. Por otra parte Rousso (2003) nos recuerda que todas las sociedades viven en una tensión permanente entre el pasado y el presente ofreciendo visiones, a veces, antagónicas del devenir histórico. En la ineludible mirada al pasado, el patrimonio nos remite a algo que está “presente” en todas partes, porque reliquias, historias y recuerdos cubren el camino de la experiencia humana como interrogantes que van jalonando nuestra identidad. En el reforzamiento de una identidad colectiva, el patrimonio representa la garantía de continuidad entre el tiempo pasado y el significado otorgado al presente.

¿Es el patrimonio histórico uno de los elementos constitutivos de identidad?

Como ya indicábamos anteriormente, la conformación de una Europa más cercana de la que España forma parte, la toma de conciencia de los lazos culturales que nos unen con la

América Latina, las vinculaciones históricas contraídas preferentemente con el mundo árabe y la presencia en nuestro país de colectivos humanos muy diversos, nos ha llevado, desde hace unos años, a orientar una parte de nuestra investigación al campo de las concepciones de los estudiantes de nuestras aulas universitarias respecto a algunos de los problemas socialmente relevantes que nos afectan como colectivo social, y a un análisis de los documentos oficiales, currícula y libros de texto para determinar en qué grado existe en los mismos una correlación entre el patrimonio y la conciencia de una identidad social y culturalmente compartida. A este propósito hemos dedicado algunos de los trabajos que detallamos.

El significado de la identidad a partir de una muestra de jóvenes universitarios andaluces

Con la idea de profundizar en la comprensión de los fenómenos identitarios y en la incidencia que los elementos patrimoniales, como testimonios de un pasado compartido, puedan tener en el origen o mantenimiento de los vínculos en los que nos vemos reconocidos, hemos confeccionado un cuestionario de diez ítems (véase en Anexo) con la intención de poner de relieve los siguientes aspectos⁴:

- Analizar el conocimiento que tiene el posible informante sobre el concepto de identidad.
- Identificar los elementos con los que construye un sujeto su identidad.
- Indagar sobre el concepto de escala y cómo actúa en la construcción identitaria.
- Comprender la importancia del símbolo en la construcción de las identidades y cómo son utilizados.
- Determinar la presencia mayor o menor de elementos patrimoniales en la construcción de la identidad.
- Comprobar si esta presencia es asimétrica y sobre qué manifestaciones patrimoniales son más evidentes.

⁴ El protocolo se ha pasado a un grupo de 35 estudiantes de 2º curso de la especialidad de Maestros de Educación Primaria durante el primer cuatrimestre del curso 2004-05.

En la primera cuestión se planteaba a los sujetos informantes qué era para ellos la identidad, a sabiendas de la complejidad que entraña dar una definición de la misma. Después de analizar las respuestas, hemos llegado a la conclusión de que ninguno daba una definición que tuviera en cuenta la multiplicidad de factores que intervienen en la misma, pero, si conjugamos las opiniones de todos, sí podemos reconocer elementos constitutivos de las identidades: “Estar bien con algo o con alguien y con uno mismo y sentir que eso es esencial; pertenecer a algún sitio o lugar; ser diferente a otro; ser libre para ser como cada uno es y tener autonomía; sentirse identificado con las características del lugar de donde se es o se habita, sentir que se tienen unas costumbres; existir para la sociedad, pertenecer a ella, ocupar un lugar y tener raíces; proceder de una familia; tener nombre y características personales, tener conciencia de lo que se es y verse reconocido a nivel individual y grupal”.

Cuando en la siguiente cuestión se les pedía que indicaran el nombre de diez situaciones, hechos, personas o elementos del pasado o presente con los que se sintieran identificados, aparece en primer lugar en un 50% de la población la familia y los amigos como el primer y más esencial elemento constitutivo de identidad. En segundo lugar colocan las fiestas y los elementos asociados (música y especialmente el flamenco o la danza...) y en un tercer puesto hacen referencia a la playa y otros elementos del entorno natural, pasando a un plano más secundario el lugar de nacimiento o residencia, la comida o los juegos infantiles y el colegio.

Si la cuestión anterior era básicamente abierta, en la siguiente se les orientaba a que mostraran sus afinidades identitarias en base a los siguientes aspectos: Andalucía, la lengua es-

pañola, los amigos, el lugar de residencia y la familia, el Parque de Doñana, el gazpacho, la Constitución española, las sevillanas y el monasterio de La Rábida. En las respuestas emitidas, volvemos a comprobar que la familia y los amigos ocupan el primer y segundo rango de identificación, en tercer lugar, no obstante, sitúan el lugar de origen o residencia, en abierta contradicción con lo expresado con anterioridad. En cuarto puesto aparece un elemento histórico y territorial, Andalucía, seguido de la lengua, mientras que la Constitución ocuparía el octavo puesto y el monasterio de La Rábida, edificio histórico y patrimonial emblemático para la mayoría de los informantes, que originariamente son de Huelva, lo relegan al último lugar.

Ya hemos aludido a la importancia de los símbolos como elementos expresivos de identidades personales, territoriales e histórico-culturales, por lo que se han consagrado tres ítems del cuestionario a identificar los símbolos que, a su juicio, mejor expresaran la identidad de España⁵. A tenor de los resultados, la bandera y la figura del rey⁶ encabezan la clasificación; le siguen en importancia el himno y la imagen de un toro y el torero, mientras que el Quijote y la Alhambra ocupan un 7º y 8º puesto respectivamente, por detrás de un producto de la gastronomía y del lince ibérico, puntuado en último lugar. En cuanto a los elementos simbólicos que representarían a tres de las ciudades andaluzas, nos hemos encontrado que Sevilla es identificada con la Giralda, la Feria de Abril y la Semana Santa; Cádiz con las fiestas del Carnaval, la playa y los cantes gaditanos y, en lo alusivo a Huelva, en primer lugar aparece la playa como símbolo referencial, seguida de los Lugares Colombinos y la contaminación como un elemento que domina el imaginario colectivo.

⁵ Los símbolos utilizados para la ocasión, y que pretenden combinar un abanico de imágenes de nuestro país, han sido: la bandera y el himno españoles, el toro y el torero, el jamón, el traje de faralaes, el lince ibérico, el cante jondo, El Quijote, La Alhambra y la figura del Rey.

⁶ Podríamos pensar que, si la muestra es suficientemente representativa de la población elegida, la mayoría de los jóvenes se decantan por tener un sentido más proclive a la institución monárquica que a un sentimiento republicano, pero las razones pueden estar en los pocos referentes, dada su manifiesta juventud, que tienen de este sistema de gobierno como una opción plausible para España, y, por otra parte, que la adhesión a la figura del rey, en este caso a la imagen de D. Juan Carlos, como monarca cercano y afable, no presupone que la monarquía como institución social abstracta, pudiera ser igualmente valorada.

Observamos, no obstante, que una cosa es la imagen que ellos tienen interiorizada de estas provincias y otra, no siempre coincidente, es la que intentarían que se formaran personas ajenas a nuestra cultura, en una hipotética visita a parte del territorio de Andalucía. En Sevilla intentarían que dicha imagen coincidiera con los emblemas patrimoniales de la Giralda y la Torre del Oro, seguida del río Guadalquivir como símbolo de fuerte identidad y en un plano más secundario aparecería la fisonomía de algunos barrios –Triana o Santa Cruz– y la Semana Santa. En Cádiz, casi todas las opciones apuntan a la playa y a los Carnavales, una expresión gráfica coincidente con las preferencias antes anunciadas y como opción complementaria el edificio señero del Teatro Falla y algunos pueblos de la provincia. Por último, y en lo que respecta a Huelva, conformarían una postal con elementos, en primer lugar, alusivos a todo el entorno colombino –La Rábida, Monumento de Colón y Carabelas–, seguidos muy de cerca por la playa y la ría; en segundo plano compiten en importancia la comarca de La Sierra y el Parque de Doñana.

También se les puso a los estudiantes en la tesitura de, si, supuestamente, fueran gestores del dinero público, en qué priorizarían el gasto, y, a tenor de las respuestas, éste sería el reparto. En orden preferente, en desmantelar las fábricas de la ría para suprimir la contaminación, y, en sentido decreciente, en proteger la Sierra de Huelva, mantener las playas limpias y fomentar el turismo, abrir centros de trabajo y posibilitar la integración cultural de los emigrantes, restaurar las iglesias y ermitas de la provincia, hacer un museo documental para proteger los archivos históricos de los pueblos.

Consideramos que los museos custodian numerosas piezas y objetos que forman parte de nuestro pasado histórico y que, como ya dijimos, las identidades utilizan elementos del pasado para definirse, por ello nos pareció adecuado conocer las preferencias de los sujetos informantes respecto a una gama amplia de tipología museística. Los tres seleccionados por or-

den e importancia son: un museo de Bellas Artes, un museo del juguete y un museo de cera. El museo de las Ciencias y la Tecnología y el de Ciencias Naturales estarían por encima de un museo Arqueológico, de Historia, del Hombre o de la Guerra.

Por último, la encuesta recoge la empatía y solidaridad mostrada respecto a una supuesta catástrofe de grandes dimensiones, a consecuencia de la cual estarían abocados a desaparecer once emblemáticos elementos representativos de nuestro entorno planetario y de las culturas que en el mismo se han desarrollado. La selección de cinco, entre once propuestas, y por orden de prelación nos indica lo que lamentarían más que desapareciera: la muerte y extinción de la población indígena que vive en Australia a causa de la destrucción de su sistema de vida; la desaparición de la selva amazónica; la desaparición de las Islas Canarias; la desaparición de la Antártida y de las Islas Galápagos. La destrucción de nuestro sistema de comunicación (televisión, telefonía o internet...), sería más lamentable que la desaparición del museo del Prado o de la mezquita de Córdoba, pero menos que la destrucción de las pirámides de Egipto.

En la valoración de los datos, que podríamos pormenorizar, nos detendremos preferentemente en algunas cuestiones de interés y de carácter genérico. La primera conclusión es que en las identidades, como ya han puesto de manifiesto investigaciones de gran alcance⁷, hay una presencia de la escala que suele ir de lo local a lo universal y de la experiencia personal próxima a la diferida o hacia aquello que comporta fuertes dosis de abstracción. Nuestros datos son coincidentes con los de Castells⁸ en el sentido de que un 56% de la población tenida en cuenta en una investigación sobre “la sociedad red en Cataluña”, expresa como primera fuente de identificación a su familia, un 8,7% se define como individuo antes que otra cosa y sólo un 32,6 % expresa vinculaciones territoriales y culturales, ya sean estatales o nacionalistas. Esto nos induce a poner de manifiesto la importan-

⁷ Véase, a este respecto, la aportación de Pipa Norris (2000), *Global governance and cosmopolitan citizens*.

⁸ Castells, M.: *El poder de la identidad*. *El País*, 18/2/2003.

cia que tiene para el individuo la familia como primer agente de socialización, como espacio experiencial que le va a permitir interiorizar pautas de comportamiento respecto *al otro* e identificarle en función de una escala axiológica, las personas con las que ha establecido lazos afectivos y aquellos objetos o situaciones muy impregnados por el recuerdo o la nostalgia. En el caso de la muestra, integrada por jóvenes menores de treinta años, sólo cuando aparecen elementos territoriales de forma expresa, son capaces de sentirse identificados con el lugar de origen o residencia y reconocerse como miembros de una unidad nacional o regional, en este caso, Andalucía.

Hemos comprobado que las mayores vinculaciones patrimoniales son expresadas con respecto a elementos de carácter natural (la playa, la Antártida o el Amazonas) y con elementos festivos; el resto de las manifestaciones patrimoniales constituyen lazos identitarios muy débiles. Si, en lugar de situarse frente a su propia identidad, los enfrentamos con identidades menos personales, como identificar a España o algunas ciudades, sí se hacen referencias a componentes patrimoniales, con carácter simbólico, para determinar una imagen identitaria. Es el caso de Sevilla con la Giralda o de Huelva respecto a los lugares colombinos. Lo que resulta evidente es que hay una especie de vínculo patrimonial más inmaterial, como la solidaridad con colectivos humanos llámense tribus en peligro de extinción, integración de emigrantes o condiciones de conservación de la biosfera, que suscitan fuertes adhesiones; lo cual no deja de ser un dato de interés positivo en función de los valores que es necesario fomentar para crear un

espacio "no agresivo" en el más amplio sentido semántico y de entendimiento en medio de la diversidad.

Podemos afirmar, a tenor de las repuestas emitidas, que los museos no resultaron un componente importante en la identificación de una cultura común, lo cual nos ha de llevar a una profunda reflexión sobre cómo utilizar de forma significativa estos contenedores de nuestro pasado cultural para que puedan conducir a los jóvenes a un discurso explicativo sobre los interrogantes planteados entre el presente vivido y un pasado que hemos heredado, que supuestamente compartimos y que debemos transmitir. Y, por último, ponemos de manifiesto que no hay una conformación de la identidad social y cultural si no media un conocimiento previo de aquello que potencialmente constituye una fuente de información y de andamiaje identitario. Al igual que tendemos a completar nuestras percepciones, rellenando con conocimientos ya existentes lo que percibimos de forma incompleta para atribuir significados a lo percibido, cuando tenemos que definir la identidad expresada en función de elementos territoriales o culturales o de sujetos y colectivos muy alejados de nuestros parámetros culturales, la falta de conocimiento suele suplirse con estereotipos que no responden a la realidad representada o al menos sólo la recoge parcialmente. Por todo ello, nuestra imagen de la realidad, ligada a la identidad, se encuentra muy sesgada y mediatizada por nuestras propias creencias ideológicas y los canales informativos que operan a través de las imágenes televisivas, prensa gráfica o propaganda turística y publicitaria⁹.

⁹ Una muestra palpable de lo que decimos es que, cuando les preguntamos a los alumnos qué imágenes asociarían a una serie de países, el resultado nos lleva a comprobar el escaso conocimiento que tienen de la gente y culturas de otras latitudes y cómo la imagen dominante está conformada por visiones fragmentadas y aprendidas a través de canales informativos ajenos al contexto escolar. Así vemos que la imagen de Francia es asociada en el 100% de los casos a la Torre Eiffel, Italia está asociada a la "pasta" y a las góndolas, Alemania al muro de Berlín, el nazismo y los coches, especialmente los Mercedes-Benz, Rusia es sinónimo de frío y danza, Japón representa el progreso y el arroz como elemento culinario habitual en nuestras dietas, los E.E. U.U. de América evocan la Estatua de la Libertad, las hamburguesas, y la guerra y los atentados. Por último, Cuba remite a Fidel y dictadura/pobreza, salsa y playa, Marruecos es sinónimo de machismo, mezquitas, emigración y... Carmen Ordóñez ¿?, Brasil, sin discusión, es un lugar de divertimento presidido por el Carnaval y nuestra vecina Portugal es objeto de un desconocimiento casi absoluto, sólo salpicado por connotaciones a veces poco edificantes: suciedad, tristeza, comida, antigüedad, compras, frontera y... ¡Figo!

Las concepciones de los profesores noveles sobre el significado del patrimonio como elemento identitario

A través de otras investigaciones que hemos llevado a cabo dentro de nuestro grupo de trabajo, hemos podido comprobar cómo el nivel de reflexión que en general existe sobre el patrimonio y su valor identitario es muy básico, llegando en ocasiones a plantearse desde visiones excluyentes, en que el patrimonio puede emplearse como recurso diferenciador en vez de potenciador del respeto intercultural.

Por lo que respecta a las concepciones que los docentes en formación inicial¹⁰ manifiestan en relación con el patrimonio y su valor como representación identitaria de las sociedades, son

interesantes los datos extraídos de una investigación anterior (Cuenca y Domínguez, 2002) en la que, mediante un cuestionario se plantearon tres preguntas complementarias que indagaban, entre otros, sobre este aspecto: “¿qué entiendes por patrimonio cultural?”, “¿qué criterios has seguido para determinar lo que es patrimonial?” e “indica cinco elementos del patrimonio universal que consideres imprescindible conservar ante un desastre natural o humano”, justificando la respuesta.

Las respuestas, como se podía esperar, fueron muy diversas y plantearon algunos aspectos interesantes para la visión identitaria del patrimonio. En el Cuadro 1 presentamos algunas de estas respuestas, que relacionaban claramente patrimonio con identidad.

<i>Aquellos bienes que identifican a una cultura, considerándose como rasgos insustituibles que han formado parte de un pasado histórico y un entorno natural.</i>
<i>Signos de identidad que debemos saber conservar y proteger.</i>
<i>Todo aquello que nos define como cultura propia y la forma en que plasmamos nuestro concepto y sentimiento de comunidad diferenciada.</i>
<i>Todas nuestras señas de identidad en todos los campos, que nos identifican y nos son exclusivas.</i>
<i>Todo legado que enraíza nuestra cultura actual (...) Todo lo que une, identifica y caracteriza a una sociedad autóctona, haciéndola partícipe de una misma cultura.</i>
<i>Toda aquella manifestación que identifica a un pueblo, a una región o a una nación con sus miembros o integrantes.</i>
<i>Todas aquellas manifestaciones culturales que surgen de la sociedad o han surgido a través de la historia y que son características identificables de esa sociedad.</i>
<i>Conjunto de bienes (...) que sirven como referente identificativo de una comunidad, que deben transmitirse y conservarse.</i>
<i>Aquello que sea representativo de una zona, país, etc...</i>

Cuadro 1. Definiciones del término patrimonio en la muestra analizada.

Con estos datos se puede apreciar cómo parte de la muestra entiende la relación existente entre el patrimonio y el desarrollo de conciencias identitarias, aunque nos parece interesante destacar las escasas menciones realizadas sobre el concepto de símbolo en conexión con

los de patrimonio e identidad, ya que desde nuestro punto de vista los entendemos como los tres vértices fundamentales del proceso identitario. También es importante indicar que en ninguno de los casos analizados aparecen referencias al valor del patrimonio como elemen-

¹⁰ La muestra tomada para este estudio consistió en 80 alumnos de la titulación de Maestro de Educación Primaria y 27 alumnos del CAP, todos ellos matriculados en la universidad de Huelva durante el curso académico 2000/01.

to de unificación y conexión cultural entre las diferentes sociedades, situación que nos preocupa más en la línea anteriormente expuesta, por lo que consideramos fundamental incidir mucho más en estos aspectos a la hora de realizar propuestas didácticas.

Algunas de las respuestas presentan una concepción más desarrollada, planteando las conexiones existentes entre la identidad, el patrimonio, la historia y el contexto sacionatural en el que se desarrollan las culturas. Otros se centran más en el valor intrínseco del patrimonio como recurso identitario, justificándose por ello la importancia de su conservación como símbolo cultural. Por otro lado, encontramos referencias que pueden conducir a la diferenciación y a la exclusión social, lo que nos indica que el uso del patrimonio como reforzador de las identidades puede conllevar el peligro de desarrollar unas actitudes contrarias a los objetivos que nos proponemos, por lo que es necesario siempre ser conscientes de qué y cómo estamos trabajando con los alumnos cuando planteemos estos contenidos.

En general, en el caso de los alumnos de la titulación de Maestro de Educación Primaria, un 21 % de la muestra consideraba la relevancia del patrimonio como símbolo para el desarrollo y comprensión de la identidad cultural de una sociedad, frente a una mayoría (46 %) que primaba su importancia como contenido puramente histórico (Figura 1)

34

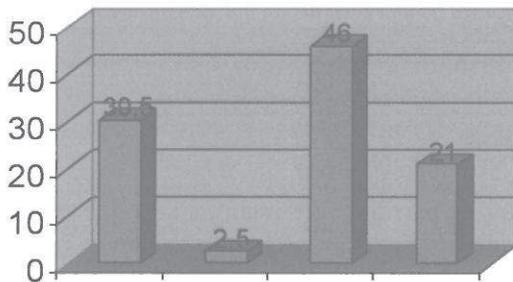


Figura 1. Visión del patrimonio en maestros de Educación Primaria en formación inicial.

Los profesores de Enseñanza Secundaria, por su parte, mostraron una consideración algo superior respecto al valor del patrimonio como

recurso y contenido para el fomento de las identidades, llegando al 27.5 %, relacionándose, de igual manera que en el caso anterior, de forma muy mayoritaria el patrimonio con los contenidos propiamente históricos (62 % de la muestra) (Figura 2)

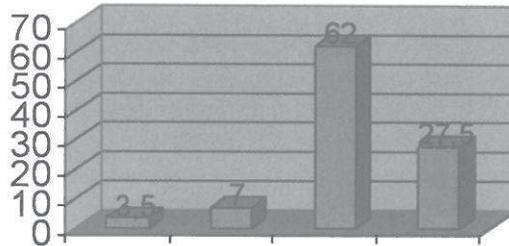


Figura 2. Visión del patrimonio en profesores de ESO en formación inicial (Ciencias Sociales).

Es comprensible el bajo valor que le proporciona el futuro profesorado al patrimonio como componente importante de las identidades colectivamente construidas, si tenemos en cuenta los graves problemas en la formación inicial de estos profesionales. Estas dificultades las podemos concretar por un lado en la ausencia de materias específicas que aporten conocimiento y reflexión sobre el patrimonio y su inclusión en los procesos de enseñanza-aprendizaje; por otro lado, hemos visto, según indicamos en siguiente apartado, cómo las fuentes de información y formación básicas de los docentes en la actualidad (decretos normativos y libros de texto), en general, no muestran precisamente las líneas apropiadas para que los profesores trabajen con sus alumnos una visión del patrimonio centrada en la potenciación de las identidades, valorando la suya y las de otras comunidades desde un posicionamiento multicultural.

Dentro de un nivel de concreción analítica y metodológica, podríamos inferir una progresión respecto a la concepción existente sobre el hecho identitario y su relación con el patrimonio, desde una perspectiva similar a lo planteado por Fontal (2004, 50-60). En este sentido, partiendo de un concepto de escala identitaria, la visión más básica consistiría en una perspectiva individual/personal de la identidad, caracterizada por el reconocimiento del valor simbó-

lico e identitario de aquellos elementos patrimoniales cercanos y directamente relacionados con el individuo por su experiencia personal. En un segundo nivel, podríamos considerar una visión sociocolectiva, donde ya se reconocen y valoran los elementos patrimoniales relacionados con la propia cultura; y, finalmente, podríamos plantear una visión intercultural en la que ya el reconocimiento del valor identitario del patrimonio traspasa las fronteras culturales pudiendo alcanzar una consideración multi-identitaria a través de los referentes patrimoniales.

El patrimonio como elemento constitutivo de identidad en los diseños curriculares, libros de texto y webs de museos

Los resultados que proporcionó la investigación desarrollada en la tesis de Cuenca (2004; 2003) fueron muy interesantes respecto a la relación que se establecía entre el patrimonio y su potencial identitario dentro del marco educativo. Así, en el currículo de Educación Primaria, tanto el elaborado por el Ministerio (LOGSE) como por la Junta de Andalucía, se observaba el esfuerzo por configurar y reforzar los referentes identitarios de los ciudadanos en relación con las características culturales de la comunidad a la que pertenecen. Para ello, el patrimonio se consideraba como un elemento básico a tener en cuenta, aspecto que también pone de relieve Friera (2001) fuera del ámbito andaluz, en relación con la integración de las diferentes escalas territoriales en los currícula.

En el caso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, los decretos publicados por el MEC en 2001 supusieron un importante retroceso en el tratamiento específico del patrimonio, lo que evidentemente también conllevó una menor implicación identitaria de éste, planteándose más como recurso genérico que como contenido propio de la enseñanza. Una situación contraria se manifiesta en algunas propuestas realizadas en las materias de carácter optativo, diseñadas por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, como sucede en el caso de Patrimonio Cultural de Andalucía, donde el patri-

monio se convierte en la base para trabajar la configuración de las identidades con los alumnos, al igual que sucede con el área transversal de Cultura Andaluza, en esta ocasión tanto para Primaria como para Secundaria.

En general, en los currícula de las materias de Ciencias Sociales de la educación obligatoria de Andalucía, encontramos diversos ejemplos en los que el patrimonio se relaciona con perspectivas de carácter identitario a través de sus propuestas de enseñanza-aprendizaje, al considerarse como un elemento básico para el desarrollo simbólico de las representaciones socioculturales actuales. De esta manera, en algunas propuestas se conectan tradiciones y referentes patrimoniales de nuestras raíces culturales con aspectos de la sociedad actual, propiciando un nuevo sentido al hecho patrimonial y facilitando a su vez el tratamiento educativo de determinados elementos y valores sociales, como la empatía cultural y la comprensión y respeto hacia otras representaciones y manifestaciones socioculturales, lo que de otra manera sería complicado desarrollar en el aula. Sin embargo, muchos de estos diseños son contradictorios en su desarrollo teórico, al presentar esta visión identitaria del patrimonio, de forma más o menos deseable, en las propuestas de objetivos y/o contenidos, que es, en muchas ocasiones, obviada de forma manifiesta en los criterios de evaluación de la planificación curricular, de igual manera que el resto de los contenidos actitudinales y la gran mayoría de los procedimentales.

Por otro lado, es importante precisar algunas ideas muy relacionadas con los valores patrimoniales en función a su caracterización como factor identitario de las sociedades. La enseñanza del patrimonio puede desarrollarse, como componente ideológico, a través de la sugerencia de actividades cuya finalidad es generar la adscripción político-ideológica al territorio, factor que incide en el problema, ya planteado por diversos autores, de la posible manipulación sobre la interpretación del patrimonio, con la intención de mantener o demostrar (¿inventar?) ideales o manifestaciones en función a unos intereses sociales, políticos o económicos

(Prats, 1997). A ello hay que sumar la fácil relación que puede establecerse, como indica Marcos Correa (2003), entre la identidad, caracterizada y definida por el patrimonio, y el establecimiento de la diferencia de lo uno frente a todo lo demás, que podría implicar el fomento de la exclusión por parte de una cultura de todos los referentes externos a ella. Por estos motivos, nos parece fundamental ser muy cuidadosos a la hora de trabajar con materias en las que se potencian valores identitarios, ya que su planificación desde una perspectiva inadecuada puede llevar al desarrollo de actitudes excluyentes y diferenciadoras, en vez de procurar la adhesión y respeto cultural por la diferencia.

En los libros de texto analizados¹¹ sorprende el escaso tratamiento, en general, que se hace del patrimonio, prácticamente restringido a aspectos artísticos o arqueológicos. Puede que este hecho se deba a que en estos materiales se plantean habitualmente contenidos de carácter conceptual (hechos, datos e informaciones) y son muy escasos los procedimientos y actitudes, que son los que fundamentalmente se encuentran relacionados con la didáctica del patrimonio y su aplicación en el desarrollo de las identidades culturales. A pesar de ello, en ocasiones aisladas se presentan algunas propuestas de trabajo en las que se plantea el desarrollo de actitudes de carácter identitario (especialmente en algunos cursos de las editoriales de Santillana, S.M. y Akal), en relación con la asunción de nuestra cultura y la comprensión y respeto por otras manifestaciones culturales, a través de las representaciones patrimoniales (Cuenca y Estepa, 2003).

En otros estudios realizados sobre las webs de los museos del ámbito geográfico de Huelva, Sevilla y Cádiz (Cuenca y Estepa, 2004; Ruiz, Wamba y Jiménez, 2004) pudimos destacar la escasa relevancia de lo identitario en los museos y centros de interpretación del patrimonio de este contexto, centrados más en una divulgación (por otro lado, poco apropiada desde

nuestro punto de vista) de carácter artístico, histórico o monumental, muy concreta y localista, sin profundizar en los contenidos que estos recursos podrían aportar para el desarrollo de una identidad intercultural (Fontal, 2003), especialmente en el marco contextual en el que nos encontramos donde podríamos encontrar referentes patrimoniales identitarios fruto de la convergencia de múltiples culturas en un mismo espacio. Uno de los mayores obstáculos para alcanzar este objetivo, junto al citado localismo o regionalismo imperante, es la abusiva disciplinariedad de los centros expositivos, que impiden una contextualización real de los contenidos objeto de difusión de manera que pudieran ser socialmente significativos para desarrollar el ámbito de las identidades y actuar como fuente de documentación para los profesionales de la educación en el diseño didáctico de sus propuestas educativas.

Algunas pautas para el uso didáctico del patrimonio como fuente de identidades históricamente constituidas y culturalmente compartidas

Una de las cuestiones que de forma permanente queda abierta al debate político y social es la de las finalidades atribuidas a la educación, y, en particular, lo que a nosotros, didactas de la historia, la geografía y el resto de las materias sociales nos preocupa es dilucidar no sólo el significado profundo de la historia y de los elementos patrimoniales, sino cómo acrecentar entre el profesorado la conciencia de la importancia de su conocimiento y su incorporación como materia curricular o recurso de alto contenido significativo y valor didáctico, porque los elementos patrimoniales cumplen una función esencial que es la de transmitir conocimiento sobre diversos aspectos de la vida de las perso-

¹¹ Las editoriales objeto de estudio fueron Graza-lema-Santillana, Anaya y S.M. para Educación Primaria y Akal-Ínsula Barataria, Vicens-Vives y Casals para E.S.O. La elección de estas editoriales se realizó en función de las que usó la muestra de docentes en formación inicial durante su periodo de prácticas de enseñanza.

nas y hacer más explicativo el discorrir histórico. En un mundo dominado, como dijimos al principio, por la inmediatez del presente y la proyección hacia un futuro más que incierto, la importancia de restituir la conciencia de *qué somos y cómo nos reconocemos* en un pasado cultural del que conservamos determinados elementos materiales o inmateriales, que han resistido los cambios y nos han dando continuidad en el tiempo, devuelve al ciudadano su conciencia de pertenencia, promueve valores de tolerancia y respeto ante las manifestaciones culturales, ajenas y propias, y refuerza la conciencia planetaria que comienza a emerger en bastantes colectivos solidarios.

Por eso una de nuestras propuestas se centra en trabajar aquellos elementos que, como ya ha quedado explícito, suscitan mayores adhesiones entre los jóvenes, los elementos patrimoniales que se encuentran emocionalmente próximos y que son capaces de acortar las fronteras que separan lo próximo y lo lejano. Es evidente que la solidaridad y la amenaza de destrucción promueven valores de conservación y protección que están en alza y permiten que se considere cercano todo lo que es percibido como la huella del hombre sobre nuestro planeta, desde sistemas de vida tradicionales a elementos más o menos visibles de nuestras culturas porque, como dice Pierre Nora (1997), hemos pasado de atribuir un sentido restringido al patrimonio a otro más abierto e inclusivo, de un patrimonio de tipo nacional a un patrimonio de tipo simbólico e identitario, de un patrimonio heredado a un patrimonio reivindicado, de un patrimonio visible a otro invisible, y de un patrimonio estático a uno social y comunitario.

Dos son las vías que priorizamos a la hora de trazarnos unos objetivos respecto a la utilización del patrimonio como contenido didáctico. Una que tiende a primar el conocimiento y comprensión de los elementos patrimoniales como manifestaciones culturales que exhiben los distintos pueblos y que constituyen parte de un pasado histórico que legítimamente les corresponde y por tanto ha de ser respetado como un medio de fomentar la tolerancia, un valor social del que estamos tan necesitados, porque

no olvidemos (Naïr, 2003) el drama que supone el que cada sociedad pobre, que expulsa hacia los países ricos a sus jóvenes sin futuro, les confiere como único equipaje su identidad cultural de origen, una identidad que se ven obligados a modificar y hacerlas compatibles con las de los lugares de acogida. En segundo lugar el patrimonio permite una mirada diferente sobre la historia (Rousso, 2003), que tiende a reemplazarla por una interrogación más general sobre los usos del pasado y las modalidades por las cuales una sociedad dada, en un momento dado, se sitúa en un tiempo y en un devenir colectivo. Dice Marc Augé (2003, 45) que “contemplar unas ruinas no es hacer un viaje en la historia, sino vivir la experiencia del tiempo, del tiempo puro. En su vertiente pasada, la historia es demasiado rica, demasiado múltiple y demasiado profunda para reducirse al signo de la piedra que ha escapado a ella, objeto perdido como los que recuperan los arqueólogos que rebuscan en sus cortes espacio-temporales”. El discurso pedagógico necesita extrapolar y conjugar dialécticamente los tiempos históricos del presente y del pasado para construir lo que será un futuro diferente, para hacer comprender al alumno lo que hay de ruptura y continuidad entre las vidas de unos antepasados y la suya propia, en medio de las cuales se encuentra el eslabón perdido de una identidad planetaria que a todos nos une: la condición humana.

REFERENCIAS

- AUGÉ, M. (2003). *El tiempo en ruinas*. Barcelona: Gedisa.
- CASTELLS, M. (1999). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura, Vol. II: El poder de la identidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- CORREA, M. (2003). Consideración didáctica de la noción de patrimonio cultural y su enseñanza. A propósito de la identidad. En E. Ballesteros et al. (coords.), *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCCSS y Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 143-151.

- CUENCA, J.M. (2003). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 2, 37-45.
- CUENCA, J. M. (2004). *El patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva. En: <http://www.lib.umi.com/cr/uhu/fullcit?p3126904>.
- CUENCA, J. M. y DOMÍNGUEZ, C. (2002). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la formación inicial del profesorado de educación secundaria. En J. Estepa, M. de la Calle y M. Sánchez (eds.), *Nuevos horizontes en la formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Madrid: ESLA, pp. 79-96.
- CUENCA, J. M. y ESTEPA, J. (2003). El patrimonio en las ciencias sociales: concepciones transmitidas por los libros de texto de E.S.O. En E. Ballesteros et al. (coords.), *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCCSS y Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 369-376.
- CUENCA, J. M. y ESTEPA, J. (2004). La didáctica del patrimonio en internet: análisis de páginas web elaboradas por centros de interpretación del patrimonio cultural. En I. Vera y D. Pérez (eds.), *Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: AUPDCCSS y Universidad de Alicante, pp. 173-182.
- DOMÍNGUEZ, C. (2002). El papel del patrimonio en la construcción de la identidad europea. Ante un reto educativo. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 34, 73-86.
- DOMÍNGUEZ, C. y CUENCA, J. M. (2001). Nacionalismos e identidades: estudio analítico de concepciones de maestros en formación inicial. En Estepa, F. Frieria y R. Piñeiro (eds.), *Identidades y territorios. Un reto para la didáctica de las ciencias sociales*. Oviedo: AUPDCCSS y KRK, pp. 293-308.
- DOMÍNGUEZ, C. (2003). El Patrimonio y la enseñanza de la historia desde la perspectiva de la formación inicial de los profesores. En *Reseñas de la enseñanza de la historia*. Córdoba (Argentina): Universitas.
- ESTEPA, J., FRIERA, F. y PIÑEIRO, R. (eds.) (2001). *Identidades y territorios. Un reto para la didáctica de las ciencias sociales*. Oviedo: AUPDCCSS y KRK.
- FONTAL, O. (2003). La enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural en internet. En E. Ballesteros et al. (coords.), *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCCSS y Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 369-376.
- FONTAL, O. (2004). *La educación patrimonial*. Oviedo: Trea.
- FRIERA, F. (2001). Patrimonio histórico local e integración de escalas en los currícula. En J. Estepa, F. Frieria y R. Piñeiro (eds.), *Identidades y territorios. Un reto para la didáctica de las ciencias sociales*. Oviedo: AUPDCCSS y KRK, pp. 517-528.
- GUIBERNAU, M. (1996). *Los nacionalismos*. Barcelona: Ariel.
- GUIDDENS, A. (1998). *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona: Península.
- LE GOFF, J. (ed.) (1998). *Patrimoine et passions identitaires*. París: Fayard.
- LOWENTHAL, D. (1998). *El pasado es un país extraño*. Madrid: Akal.
- NAÏR, S. (2003). *El imperio frente a la diversidad del mundo*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- NORA, P. (dir.) (1997). *Science et Conscience du Patrimoine*. París: Fayard.
- NORRIS, P. (2000). Global governance and cosmopolitan citizens. En J. Nye y J. Donahue (eds.), *Governance in Globalizing World*. Washington: Brookings Institution.
- PRATS, J. (dir.) (2001). *Los jóvenes ante el reto europeo*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- PRATS, LL. (1997). *Antropología y patrimonio*. Barcelona: Ariel.
- ROUSSO, H. (dir.) (2003). *Le regard de l'histoire*. París: Fayard.
- RUIZ, R.; WAMBA, A. M. y JIMÉNEZ, R. (2004). La alfabetización científica y el patrimonio: análisis de páginas web. En P. Díaz et al. (coords.), *La Didáctica de las Ciencias Experimentales ante las Reformas Educativas y la Convergencia Europea*. Bilbao: Universidad del País Vasco, pp. 435-439.

Anexo: Cuestionario sobre patrimonio e identidad

1.- ¿Qué es para ti la identidad o tener identidad?

2.- Indica el nombre de 10 cosas, situaciones, hechos, personas u otro elemento o circunstancias del pasado o presente con los que te sientas identificado/a.

3.- Con independencia de lo que hayas indicado anteriormente y lo que consideres que es identidad, asigna una mayor o menor puntuación del 1 a10 (expresando el 1 la mayor identificación) a cada uno de los aspectos que se señalan:

	Andalucía
	La lengua española
	Tus amigos
	El pueblo o ciudad en donde vives o has nacido
	Tu familia
	El parque de Doñana
	El gazpacho
	La Constitución española
	Las sevillanas
	El monasterio de La Rábida

4.- ¿Qué símbolos piensas que expresan mejor la identidad de España? (Indícalo por orden de importancia del 1 al 10):

	La bandera
	El himno
	El toro y un torero
	El jamón
	El traje de faralaes
	El lince ibérico
	El cante jondo
	El Quijote
	La Alhambra
	El Rey

5.- Si tuvieras que identificar con tres símbolos a cada una de las provincias siguientes: Sevilla, Cádiz, Huelva, ¿Cuáles elegirías para cada una de ellas?

SEVILLA			
CÁDIZ			
HUELVA			

6.- Si tuvieras que asociar una imagen a los siguientes países, ¿qué elegirías para cada uno: Francia, Italia, Alemania, Rusia, Japón, Estados Unidos, Cuba, Marruecos, Brasil, Portugal?:

Francia	
Italia	
Alemania	
Rusia	
Japón	
Estados Unidos	
Cuba	
Marruecos	
Brasil	
Portugal	

40

7.- Si fueras el presidente de la Junta de Andalucía y sólo tuvieras un presupuesto de 50.000.000 de euros para invertir en proyectos, y tuvieras que establecer algunas prioridades, ¿Cuáles serían los seis que tendrías en cuenta de los señalados a continuación?:

- Realizar un parque tecnológico-minero en Riotinto para desarrollar el turismo y conocer la historia de la minería.
- Desmantelar las fábricas de la ría de Huelva para disminuir la contaminación.
- Proteger el parque de la Sierra de Huelva y Picos de Aroche.
- Fomentar las romerías, indumentaria y bailes de la provincia.
- Restaurar todas las iglesias y ermitas de Huelva.
- Hacer un museo con los documentos más importantes de los archivos históricos de los pueblos.
- Mantener las playas limpias y promocionarlas para el turismo.
- Abrir centros de trabajo e integración cultural para todos los emigrantes.
- Diseñar una gran campaña publicitaria en la televisión e internet para que conozcan Huelva en todo el mundo.
- Hacer una estación en el río Tinto para estudiar la vida en Marte y no tener que depender de la NASA americana.

8.- Imagínate que viene un amigo tuyo de Inglaterra y no conoce ninguna de las tres provincias andaluzas de Sevilla, Cádiz y Huelva. ¿Qué le enseñarías de cada una de ellas?

9.- Elige, señalando con una cruz, de entre los siguientes museos, los tres que preferirías visitar en una ciudad que tuviera todos ellos:

- Museo de Bellas Artes
- Museo de Cera
- Museo Naval
- Museo Arqueológico
- Museo de Ciencias Naturales
- Museo de Historia
- Museo del Hombre
- Museo de las Ciencias y la Tecnología
- Museo del Juguete
- Museo de la Guerra
- Museo de la Ciudad

10.- Si hubiera una gran guerra o catástrofe natural ¿qué lamentarías más perder de las cosas que aparecen a continuación? Señala sólo cinco.

- La desaparición de Nueva York
- La destrucción del Museo del Prado
- La desaparición de la selva amazónica
- La destrucción de la torre de la iglesia de tu pueblo
- La desaparición de las pirámides de Egipto
- La desaparición de las Islas Canarias
- La desaparición de la fauna y flora de las Islas Galápagos
- La destrucción de la mezquita de Córdoba
- La desaparición de la Antártida
- La destrucción de todos los medios de comunicación (televisión, telefonía, internet...)
- La muerte y extinción de la población de indígenas que viven en Australia por la desaparición de su sistema de vida.

SUMMARY

This article presents a reflection and analysis about the relation heritage/identity with the aim of establishing some guidelines for the educational intervention. We inquire what kind of heritage is teaching and how the heritage is used to make conscience of historic and social identity. This perspective must value our heritage and respect other different social communities.

KEY WORDS: Heritage Didactics; Cultural Identity; Conceptions on Heritage Teaching; Educational Resources.

RÉSUMÉ

Ce travail que nous présentons va à permettre l'approche à l'analyse et la réflexion sur le patrimoine et l'identité pour faire l'intervention didactique au fin de savoir tout ce que nous devons enseigner pour améliorer une pleine conscience identitaire et la faire concilier avec la tolérance par rapport à la diversité de groupes sociales.

MOTS CLÉ: Didactique du patrimoine; Identité culturelle; Représentations sur l'enseignement du patrimoine; Recours éducatives.