

Cosme Jesús Gómez Carrasco
Xosé Manuel Souto González
Pedro Miralles Martínez (eds.)

Enseñanza de las ciencias sociales para una ciudadanía democrática

Estudios en homenaje al profesor
Ramón López Facal

Cosme Jesús Gómez Carrasco,
Xosé Manuel Souto González
y Pedro Miralles Martínez (eds.)

Enseñanza de
las ciencias sociales
para una ciudadanía
democrática

Estudios en homenaje
al profesor Ramón López Facal

Octaedro 

Colección Universidad

Título: *Enseñanza de las ciencias sociales para una ciudadanía democrática. Estudios en homenaje al profesor Ramón López Facal*



Este libro ha sido financiado por los siguientes proyectos de investigación subvencionados por el Ministerio de Ciencia e Innovación, la Agencia Española de Investigación y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional de la UE: PGC2018-094491-B-C31, PGC2018-094491-B-C32, PGC2018-094491-B-C33. Igualmente ha sido resultado de los siguientes proyectos financiados por la Fundación Séneca. Agencia Regional de Ciencia y Tecnología: 20638 / JLI / 18 y 20874 / PI / 18.

Primera edición: mayo de 2021

© Cosme Jesús Gómez Carrasco, Xosé Manuel Souto González y Pedro Miralles Martínez (eds.)

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
www.octaedro.com
octaedro@octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-18615-91-7
Depósito legal: B 8633-2021

Maquetación: Fotocomposición gama, sl
Diseño y producción: Octaedro Editorial

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

Evolución de la investigación en Educación Patrimonial: aristas geográficas, legislativas, físicas y virtuales

OLAIA FONTAL-MERILLAS
Universidad de Valladolid

ALEX IBÁÑEZ-ETXEBERRIA
Universidad del País Vasco

SILVIA GARCÍA-CEBALLOS
Universidad de Zaragoza

MARTA MARTÍNEZ-RODRÍGUEZ
Universidad Autónoma de Madrid

1. Introducción

La educación patrimonial comenzó tímidamente en España con la entrada del siglo XXI tomando como referencia el *heritage education*, trabajo pedagógico desarrollado en Inglaterra a lo largo de la década anterior, como señala Briggs (1991). El año 1975 supuso un comienzo para la educación patrimonial a nivel internacional, desarrollando un proyecto deliberadamente amplio que incluyó todos los entornos, todas las disciplinas y todos los niveles de educación, haciéndose eco en todas las escuelas del Reino Unido. Pese a este año clave, no será hasta la década del 2000 cuando esta disciplina empiece a destacar en diferentes puntos geográficos del panorama internacional produciéndose un aumento de la producción científica a partir del 2005 con el Reino Unido (Hamer, 2005). En este momento, países como Brasil

(Teixeira, 2006) comienzan a definir la *educación patrimonial* en términos conceptuales y prácticos, y otros territorios como Italia (Mattozzi, 2008; Ott y Pozzi, 2011), China (Musinguzi y Kibirige, 2009), Israel (Lobovikov-Katz, 2009) o Países bajos (Klein *et al.*, 2011) y España (Calaf y Fontal 2006; Cuenca, 2002; Fontal, 2003; Ibáñez, 2006) se suman a la producción con diversos proyectos e investigaciones.

Desde el ámbito nacional hemos sido testigos de la eclosión acontecida en la disciplina a lo largo de los veinte años de su trayectoria. La educación patrimonial ha tenido un crecimiento destacable, avalado por una lucha constante de conceptualización, visibilización, avance y puesta en valor. Esta ha sido estudiada en la última década por uno de los organismos más reconocidos a nivel nacional, el Observatorio de Educación Patrimonial en España, en colaboración con diversas entidades estructurales, como el Instituto de Patrimonio Cultural de España, con el que se han gestado cooperativamente acciones tan clave como necesarias para establecer una dirección común de innovación, formación y difusión en un mundo global.

2. Las instituciones internacionales y europeas y la Educación Patrimonial

La comprensión de la educación patrimonial ha evolucionado gradualmente desde que se reflejó por primera vez en las regulaciones internacionales promulgadas por la Unesco y el Consejo de Europa. La Unesco, ya desde la Carta de Atenas de 1931 hacía alusión directa al papel de la educación dentro de su punto siete relativo a la conservación de monumentos (Unesco, 1931), y se ha consolidado –muy claramente desde 1972– (Unesco, 1972), como disciplina esencial en la gestión de patrimonio cultural, capaz de abordar cuestiones relevantes para el contexto europeo, como la identidad y la pertenencia cultural (Scalise, 2015; Rive-ro *et al.*, 2018).

En el ámbito europeo, el Parlamento y el Consejo de Europa han regulado en cuestiones de patrimonio y educación patrimonial, y así se refleja en la Recomendación No. R (98) 5 relativa al patrimonio cultural (Committee of Ministers, 1998), que supu-

so el comienzo en la construcción de un marco formalizando en la materia, que recomienda a los Estados miembros adoptar las medidas legislativas, reglamentarias, administrativas, financieras y de otro tipo para iniciar y desarrollar programas educativos sobre patrimonio, con la finalidad de promover la conciencia del patrimonio entre los jóvenes (Martínez-Rodríguez, 2019). A ella se suman la Convención de Faro, el *Manual del plan de acción de la Convención 2018-2019* (Consejo de Europa, 2005; 2018), y la Recomendación del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre la Estrategia europea del patrimonio cultural para el siglo XXI (Committee of Ministers, 2017). Un aspecto importante que destacar es la alusión que se hace a la necesidad de contemplar la educación patrimonial en el ámbito de la educación formal, como se detalla en la Recomendación n.º R (85):

La implementación de la educación patrimonial, que es transversal por su propia naturaleza, debe promoverse a través de diferentes asignaturas escolares en todos los niveles y en todos los tipos de enseñanza. (Committee of Ministers, 1998, p. 31)

Esta idea se vuelve a destacar en la *Estrategia del patrimonio europeo para el siglo XXI*, que se organiza en tres componentes, siendo el último el referido a Conocimiento y Educación centrado en la relación entre el patrimonio y el conocimiento compartido, que abarca la sensibilización, la capacitación y la investigación (Committee of Ministers, 2017, p. 6). Dentro de este, su primera recomendación hace alusión a la incorporación del patrimonio de manera más efectiva en el currículum escolar, una preocupación reflejada ya en las investigaciones desarrolladas a nivel internacional que analizan la presencia y el enfoque del patrimonio en los currículos educativos de distintos países (Barghi *et al.*, 2017; Hång *et al.*, 2017; Fuhai, 2017; Martínez-Rodríguez y Fontal, 2020; Pinto y Molina-Puche, 2015).

El Parlamento y el Consejo de Europa también han prestado su apoyo para fomentar los usos culturales y educativos del patrimonio (Jagielska-Burdul y Piotr, 2019), publicando en 2014 dos documentos clave que definen la política de educación patrimonial de la próxima década: *Hacia un enfoque integrado del patrimonio cultural para Europa* (Comisión Europea, 2014) y *Mapeo de las acciones del patrimonio cultural en las políticas, programas*

y actividades de la Unión Europea (Comisión Europea, 2017). En ambos textos se reconocen deficiencias y necesidades en el tratamiento del patrimonio cultural y apuntan directamente a la educación como un medio para superarlos, considerándola una disciplina esencial en la gestión del patrimonio cultural y, por extensión, para alcanzar la cohesión social y lograr un crecimiento económico sostenible (Copeland, 2007; Chng y Narayanan, 2017). Dentro del programa Horizonte 2020, se destaca la Iniciativa de Programación Conjunta en Patrimonio Cultural y Cambio Global, que insta a los Estados miembros a desarrollar líneas estratégicas de investigación relacionadas con la preservación y uso del patrimonio cultural en el contexto del cambio global, esforzándose para la cooperación interdisciplinar entre las ciencias, las artes y las humanidades en beneficio de los ciudadanos. Asimismo, otro componente de Horizonte 2020 donde el patrimonio cultural y la educación tienen especial importancia es el Reto Social «Europa en un mundo cambiante, sociedades inclusivas, innovadoras y reflexivas», que tiene como objetivo promover una mejor comprensión de Europa, ofreciendo soluciones y apoyando sociedades europeas reflexivas en un contexto de transformaciones, sin precedentes, que presentan una creciente interdependencia global (Fontal y Martínez-Rodríguez, 2020).

En las últimas décadas, Europa ha reforzado su compromiso de incrementar y valorar el conocimiento y la conciencia del patrimonio cultural. Esto ha llevado a un incremento de programas educativos, normativas y objetivos específicos en materia de conservación y socialización del patrimonio, pero, aun así, de acuerdo con Fontal y Martínez-Rodríguez: «Europa debe crear redes de trabajo multidisciplinares y marcos autosuficientes para la gestión y conservación del patrimonio cultural» (2020, p. 174). Unido a ello, es necesario dar mayor apoyo a las políticas nacionales de educación y formación. De esta forma, la directora de la Cátedra de la Unesco de Derecho de Propiedad Cultural, Jagielska-Burduk sostiene que: «Actualmente no existe una base legal para la armonización de la educación patrimonial en Europa, ya que tanto el Consejo de Europa como la Unión Europea solo pueden aplicar medidas blandas en este ámbito» (Jagielska-Burdul y Piotr, 2019, p. 9). Sin embargo, estas medidas blandas pueden ser un punto de partida para establecer no solo una polí-

tica común de educación patrimonial, sino también para la creación de un modelo educativo uniforme para los países participantes.

3. Dimensión nacional y autonómica

Desde una perspectiva más endógena, se refleja la conceptualización de la educación patrimonial en el ámbito español, donde Prats (1997) fue uno de los pioneros en articular una línea centrada en la didáctica del patrimonio dentro del campo de las ciencias sociales. Una línea continuada por diversos autores como Calaf (2008), Estepa, Wamba y Jiménez (2005), o Santacana y Serrat (2005), que logró un amplio marco metodológico especializado, a través de la profundización en los enfoques, modelos, diseños e implementaciones de las acciones, y que paulatinamente vería su evolución hacia la terminología más acusada actualmente, la educación patrimonial. Sin embargo, no será hasta 1999 cuando en España se aluda al término *educación patrimonial*, según señalan Fontal e Ibáñez-Etxeberria (2017). No obstante, el salto cualitativo se produce con Fontal (2003), incorporando a la disciplina una visión integral, cívica y comprometida con la historia heredada y construida, que supera el enfoque divulgativo del patrimonio en pos de un enfoque relacional (Fontal, 2003). Ibáñez-Etxeberria (2006) retoma y marca abiertamente el debate entre didáctica del patrimonio y educación patrimonial para posicionarse por el segundo enfoque en lo que después sería un eje de contribuciones en esta línea (Fontal y Etxeberria, 2016); a partir de este momento se sientan las bases para la configuración de la educación patrimonial como un cuerpo disciplinar con entidad propia, para ampliar la cosmovisión de la disciplina desde su implementación en todas las áreas de conocimiento como una disciplina integral y holística (Cuenca, 2002; Olwig, 2005; Prats, 1997); una disciplina útil y rentable en términos sociales, culturales e identitarios que centrará los esfuerzos en el sujeto que aprende, su proceso formador, el pensamiento y el desarrollo de las capacidades intelectual, moral y afectiva hacia la cultura y las normas de convivencia social, integrando la didáctica y el aprendizaje (Fontal y Juanola, 2015). A partir de este enfoque transformador, y bajo la necesidad de un

conocimiento y evaluación de las prácticas educativas en materia de patrimonio, se gesta la idea de un proyecto de observatorio que posteriormente tomará forma; comienza un trabajo ímprobo epistemológico, de análisis y evaluación de las prácticas educativas.

Este impulso se sustentó, en gran medida, en la incoherencia entre la teoría y la práctica; la riqueza de un territorio colmado de patrimonio, liderando los países con mayor número de bienes declarados a escala mundial, pero ausente de gran parte de las acciones internacionales dirigidas a educar en este legado. Esto, junto con la escasa presencia de su papel en los currículos educativos y el vacío existente entre la educación patrimonial y la educación formal, gestó las bases del Observatorio de Educación Patrimonial en España (www.oepe.es). A partir de este momento serán clave los diversos los focos de investigación que se han ido conformando en el ámbito español,¹ y el crecimiento de la producción científica que favorece la transferencia del conocimiento. De modo que estas líneas que sirvieron de aliento han visto su evolución y mejora en los últimos años, y así lo demuestran estudios como los de Fontal e Ibáñez-Etxeberria (2017), Domínguez y López (2017) y Martínez-Rodríguez y Fontal (2020). Se trata de un tema latente, que demanda cada vez mayor reconocimiento curricular, y que ha logrado una mayor presencia tanto en la legislación educativa como en la conciencia y el compromiso de docentes (Estepa *et al.*, 2008) y en la formación continua de profesionales del patrimonio (Fontal *et al.*, 2020).

1. Universidad de Huelva (UHU) liderado por el Dr. Estepa y por el Dr. Cuenca; Universidad de Valladolid (UVa), liderado por la Dra. Fontal, quien ha dirigido varios I+D+i consecutivos con los que se gesta y da continuidad al OEPE, los dos últimos coordinados con el Dr. Ibáñez-Etxeberria, que a su vez lidera el foco de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU); Universidad de Zaragoza (UNIZAR) liderado por la Dra. Rivero; Universidad de Barcelona (UB) liderado por la Dr. Hernández, la Dra. Feliú, el Dr. Prats y el Dr. Santacana; Universidad Autónoma de Madrid (UAM); Universidad de Oviedo (UNIOVI) con la Dra. Calaf; Universidad de Murcia (UM) con el Dr. Miralles y el Dr. Gómez-Carrasco y Universidad de Santiago de Compostela con el Dr. López-Facal, quien, además, lideró en la convocatoria de 2014 la Red de Investigación en Enseñanza de las Ciencias Sociales (RED14), que integra 10 grupos de trabajo e investigación para caminar en una misma dirección de crecimiento y lucha por la disciplina. Esta red, desde 2017, pasó a estar coordinada por el Dr. Ibáñez-Etxeberria.

4. El Observatorio de Educación Patrimonial en España: una década de investigación, proyectos y evaluación de programas

El Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE) ha cumplido diez años desde su creación, y en su trayectoria suma ya cuatro proyectos I+D+i, los dos primeros liderados por la Dra. Fontal (UVA), y los dos siguientes codirigidos con el Dr. Ibáñez-Etxeberria (UPV/EHU), el último de ellos en fase inicial. Asimismo, el observatorio ha impulsado propuestas de innovación en educación patrimonial y participado en diversas acciones relacionadas con la transferencia del conocimiento científico a la sociedad como el proyecto en convocatoria de ayuda al Fomento de la Cultura Científica, Tecnológica y de la Innovación (ref.: FCT-14-9015) financiado por FECYT, cuyo objetivo fue acercar a diferentes sectores sociales el patrimonio y sensibilizarles de la importancia de su educación, desde las diversas etapas y ámbitos educativos, especialmente en museos y lugares patrimoniales. Además, se han llevado a cabo un Art. 83 con el Instituto del Patrimonio Cultural de España y otro con la Comunidad de Madrid, así como la elaboración de aplicaciones de transferencia como la APP-Red Social Our Heritage Community.

Desde el punto de vista institucional, el OEPE se sustenta sobre un fuerte compromiso con las estrategias y los nuevos instrumentos de gestión existentes en España, trabajando mancomunadamente en proyectos con la Comunidad de Madrid, el Instituto de Patrimonio Cultural de España o el Consejo Internacional de Monumentos y Sitios, entre los que han derivado la colaboración en la elaboración del Plan Nacional de Educación y Patrimonio del Ministerio de Cultura (Domingo *et al.*, 2013) y el Plan de Educación Patrimonial de la Comunidad de Madrid. También ha sido motor en el desarrollo de la Red Internacional de Educación y Patrimonio, cuyos objetivos se basan en el establecimiento de relaciones entre sociedad, museos, escuelas y territorios.

El OEPE se define como un instrumento que nos permite analizar toda práctica educativa en materia de patrimonio y conocer sus cualidades desde las múltiples aristas de la investigación y de las categorías que encierran los bienes culturales. Bajo este para-

guas, se trazan múltiples líneas de estudio agrupadas en la conceptualización de la disciplina, la investigación didáctico-contextual y la investigación evaluativa (Fontal e Ibáñez-Etxeberria, 2017). A lo largo de su andadura, el Observatorio ha evolucionado desde la localización e inventario de programas de educación patrimonial en el contexto nacional, para analizar y evaluar el estado del arte en España, hasta llegar a ampliar su labor en el contexto internacional (Fontal y Juanola, 2015; Fontal y Martínez-Rodríguez, 2020). Este crecimiento se ha emprendido a través de colaboraciones con otros investigadores, grupos de trabajo, instituciones y estancias de investigación en otras universidades que han favorecido el intercambio, la difusión e internacionalización del OEPE.

Asimismo, sus líneas de actuación se han transformado desde una práctica evaluativa centrada en los diseños educativos, hasta una práctica centrada en el sujeto que aprende, los procesos de sensibilización, valorización y socialización del patrimonio. Las diferentes etapas sucesivas del Observatorio han ido trabajando un concepto cada vez más humano y relacional del patrimonio; han ido describiendo las relaciones de la sociedad con sus bienes, sus manifestaciones, su historia, su contexto y su territorio a través de los diversos estudios de caso (García-Ceballos *et al.*, 2017; Rivero *et al.*, 2018); han medido la calidad educativa de sus prácticas y han profundizado en elementos clave para su transmisión y significación, como la necesidad de trabajar el patrimonio desde una visión integral, afectiva y emocional centrada en la identidad, la propiedad y la pertenencia (Fontal y Juanola, 2015).

A lo largo de su andadura se ha trabajado en la continua conceptualización y teorización de modelos de Educación Patrimonial, se han establecido claves o decálogos de actuación prospectiva (Rivero *et al.*, 2018), definido criterios de accesibilidad (Marín-Cepeda *et al.*, 2017), profundizado en la arquitectura del vínculo y diseñado nuevos instrumentos de recogida y análisis de datos para la evaluación continua de diseños y aprendizajes, cuyo horizonte siempre ha sido la mejora de la calidad educativa (Fontal *et al.*, 2019).

5. Un camino hacia los entornos virtuales

Del mismo modo que la sociedad y la cultura avanzan y evolucionan paralelamente, lo hacen los entornos de aprendizaje y los métodos de enseñanza; asimismo, el OEPE lo ha hecho adaptándose a las nuevas necesidades que demanda la educación del siglo XXI y a las metas establecidas por la Agenda 2030 (Unesco *et al.*, 2015). Bajo esta premisa se define un nuevo campo de estudio: la educomunicación virtual del patrimonio vinculada a la web 2.0 (Narváez-Montoya, 2019), establecida sobre una estructura metodológica firme, basada en los aprendizajes que se producen en los entornos digitales (Fontal *et al.*, 2020); plataformas que democratizan, educan y socializan el patrimonio, produciendo un salto del plano físico al virtual. La educación patrimonial ha demostrado un especial interés en los entornos virtuales y las herramientas web 2.0 para la transmisión del patrimonio, encontrando en este espacio nuevos entornos de interacción, que superan las barreras físicas y que se conforman con la participación ciudadana en redes sociales, blogs, foros, wikis, etc. (Enhuber, 2015; Ibáñez-Etxeberria *et al.*, 2020; Piñeiro-Naval *et al.*, 2018).

En la actualidad, sin perder la esencia evaluativa original del OEPE, los objetivos de investigación establecidos se centran en: *a)* analizar y conocer las relaciones y aprendizajes que brindan los entornos virtuales; *b)* profundizar en el desarrollo de la competencia digital; *c)* analizar programas que integren la gamificación del patrimonio; *d)* explorar las posibilidades y la implementación de la realidad aumentada y la realidad virtual en la enseñanza del patrimonio, y *e)* estudiar toda relación consecuente entre la educación patrimonial, las TIC y los entornos digitales, como vía para el desarrollo de las capacidades intelectual, moral y afectiva de la sociedad hacia la cultura patrimonial.

Este nuevo plano dota al patrimonio de nuevos entornos y posibilidades que deben ser explorados para contribuir al estudio y desarrollo de la competencia digital (Consejo de Europa, 2006), fomentada a su vez, por el European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu (Redecker, 2017). Esta competencia resulta imprescindible en el campo de la educación patrimonial (Ibáñez-Etxeberria *et al.*, 2019; Koya y Chowdhury, 2019), para alcanzar un aprendizaje globalizado y de

calidad que ya está empezando a producirse, superando las barreras físicas y geográficas del conocimiento, dando lugar a un mayor potencial de alcance, accesible y colaborativo (Piñeiro-Naval *et al.*, 2018) que ve un aumento significativo de las apps en este campo que incorporan el uso de tabletas o dispositivos móviles, e implementan estrategias de geolocalización, realidad aumentada (RA) y virtual (RV) o gamificación, y/o que incluyen la interacción en RRSS (Gillate *et al.*, 2018; Luna *et al.*, 2019; Rivero *et al.*, 2020; Vassilakis *et al.*, 2017). Además, esta relación entre Educación Patrimonial y TIC está cobrando presencia en la legislación educativa y patrimonial en España (Ibáñez-Etxeberria *et al.*, 2018), lo que, sin duda, revertirá en actuaciones orientadas a su desarrollo, implementación y evaluación.

6. Referencias bibliográficas

- Barghi, R., Zakaria, Z., Hamzah, A. y Hashim, N. (2017). Heritage education in the Primary School Standard Curriculum of Malaysia. *Teacher and teaching education*, 61, 124-131. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.012>.
- Briggs, A. (1991). *Serious Pursuits Communications and Education*, vol III. *The collected essays of Assa Briggs: Communications and Education*. University of Illinois Press.
- Calaf, R. (2008). *Didáctica del patrimonio: epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.
- Calaf, R. y Fontal, O. (eds.) (2006). *Miradas al Patrimonio*. Gijón: Trea.
- Chng, K. S. y Narayanan, S. (2017). Culture And social identity in preserving cultural heritage: an experimental study. *International Journal of Social Economics*, 44 (8), 1078-1091. <https://doi.org/10.1108/IJSE-10-2015-0271>.
- Comisión Europea (2014). Communication from the Commission to the European Parliament, the European Council, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. «Toward an integrated approach to cultural heritage for Europe», COM(2014) 477 final.
- Comisión Europea (2017). Mapping of Cultural Heritage actions in European Union policies, programmes and activities. Complement the European Commission Communication «Towards an integrated approach to cultural heritage for Europe». COM/2014/0477 final.

- Committee of Ministers (1998). *Recommendation No R (98) 5 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Heritage Education*. (Adopted by the Committee of Ministers on 17 March 1998 at the 623). <https://rm.coe.int/16804f1ca1>.
- Committee of Ministers (2017). *Recommendation of the Committee of Ministers to member States on the European Cultural Heritage Strategy for the 21st century*. (Adopted by the Committee of Ministers on 22 February 2017 at the 1278th meeting of the Ministers' Deputies). CM/Rec (2017). <https://rm.coe.int/16806f6a03>.
- Consejo de Europa (2005). *Council of Europe Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society* (Faro, 27.X.2005), Series No. 199. <http://conventions.coe.int/Treaty/EN/Treaties/Html/199.htm>.
- Consejo de Europa (2006). *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*, 394, 30.12.2006, pp. 10-18. <https://eur-lex.europa.eu/eli/reco/2006/962/oj>.
- Consejo de Europa (2018). *Faro Convention. Convention Action Plan Handbook 2018-2019*. <https://rm.coe.int/faro-convention-action-plan-handbook-2018-2019/168079029c>.
- Cuenca, J. M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria* [tesis doctoral]. Universidad de Huelva, Huelva.
- Domingo, M., Fontal, O., Cirujano, C. y Ballesteros, P. (2013). Plan Nacional de Educación y Patrimonio. Madrid: MECD.
- Domínguez, A. y López, R. (2017). Conflictive heritages, civic competence and professional training in primary education. *Revista De Educacion*, 375, 86-109. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-336>.
- Enhuber, M. (2015). Art, space and technology: how the digitisation and digitalisation of art space affect the consumption of art – a critical approach. *Digital Creativity*, 26 (2), 121-137. <http://dx.doi.org/10.1080/14626268.2015.1035448>.
- Estepa, J., Ávila, R. M. y Ferreras, M. (2008). Primary and secondary teachers' conceptions about heritage and heritage education: A comparative analysis. *Teaching and Teacher Education*, 24 (8), 2095-2107. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.02.017>.
- Estepa, J., Wamba, A. M. y Jiménez-Pérez, R. (2005). Fundamentos para una enseñanza y difusión del patrimonio desde una perspectiva integradora de las ciencias sociales y experimentales. *Investigación en la escuela*, 56, 19-26.

- Fontal, O. (2003). *La Educación Patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Trea.
- Fontal, O. (2020). El patrimonio: de objeto a vínculo. En: Fontal, O. (coord.). *Cómo educar en el patrimonio* (pp. 6-9). Madrid: Comunidad de Madrid.
- Fontal, O., García-Ceballos, S. y Aso, B. (2020). Desarrollo de competencias docentes en educación patrimonial mediante plataformas 2.0 y entornos digitales como herramienta de aprendizaje. *Investigación en la Escuela*, 101, 1-14. <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.01>.
- Fontal, O., García-Ceballos, S., Arias, B. y Arias, V. B. (2019). Evaluación de la calidad de programas de educación patrimonial: construcción y calibración de la escala Q-Edutage. *Revista de Psicodidáctica*, 24 (1), 31-38. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.07.003>.
- Fontal, O. e Ibáñez-Etxeberria, A. (2017). Research on Heritage Education. Evolution and Current State Through analysis of High Impact Indicators. *Revista de Educación*, 375, 184-214. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-340>.
- Fontal, O. y Juanola, R. (2015). La Educación Patrimonial: Una disciplina útil y rentable en el ámbito de la gestión del patrimonio cultural. *Cadmo. International Journal of Educational Research*, 23 (1), 254-266. <http://dx.doi.org/10.3280/CAD2015-001002>.
- Fontal, O. y Martínez-Rodríguez, M. (2020). The Heritage and Education Research Network: Place Value on Cultural Heritage in Europe. En: Delgado, E. y Cuenca, J. M. (eds.). *Handbook of Research on Citizenship and Heritage Education* (pp. 173-196). Hershey-Pensilvania: IGI Global.
- Fuhai, A. (2017). The Basis for Integrating Local Knowledge into the School Curriculum for Tibetans in Southern Gansu. *Chinese Education & Society*, 50 (1), 12-17. <https://doi.org/10.1080/10611932.2016.1262182>.
- García-Ceballos, S., Amaral, L. y Olivar, J. S. (2017). La Educación Patrimonial en el contexto no formal de São Paulo (Brasil): Plataforma Paranapiacaba: memoria y experimentación. *Estudios pedagógicos*, 43 (4), 91-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400005>.
- Gillate, I., Vicent, N., Gómez-Redondo, C. y Marín-Cepeda, S. (2018). Características y dimensión educativa en apps de educación patrimonial. Análisis a partir del método OEPE. *Estudios Pedagógicos*, 43 (4), 115-136.
- Hamer, J. (2005). History teaching and heritage education. Two sides of the same coin, or different currencies? En: Littler, J. y Naidoo, R.

- (eds.). *The politics of heritage the legacies of «race»* (pp. 159-168). Londres: Routledge.
- Hằng, N. V. T., Meijer, M. R., Bulte, A. M. y Pilot, A. (2017). Designing a primary science curriculum in a globalizing world: How do social constructivism and Vietnamese culture meet? *Cultural Studies of Science Education*, 12 (3), 739-760. <https://doi.org/10.1007/s11422-015-9696-2>.
- Hernández, F. (2004). Didáctica e interpretación del patrimonio. En: Calaf, R. y Fontal, O. (coords.). *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos* (pp. 35-50). Gijón: Trea.
- Ibáñez-Etxeberria, A. (2006). *Educación y patrimonio: el caso de los campos de trabajo en la comunidad autónoma del país vasco* [tesis doctoral]. Universidad del País Vasco.
- Ibáñez-Etxeberria, A., Fontal, O. y Rivero, P. (2018). Educación Patrimonial y TIC en España: Marco normativo, variables estructurantes y programas referentes. *Arbor*, 194 (788), 448. <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2008>.
- Ibáñez-Etxeberria, A., Gómez-Carrasco, C. J., Fontal, O. y García-Ceballos, S. (2020). Virtual Environments and Augmented Reality Applied to Heritage Education. An Evaluative Study. *Applied Science*, 10 (7), 2352. <https://doi.org/10.3390/app10072352>.
- Ibáñez-Etxeberria, A., Kortabitarte, A., De Castro, P. y Gillate, I. (2019). Digital competence using heritage theme apps in the DigComp framework. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 13-27. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.356231>.
- Jagielska-Burdul, A. y Piotr, S. (2019). Council of Europe Culture Heritage and Education Policy: Preserving Identity and Searching for a Common Core? *Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 22 (1), 1-12. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.354641>.
- Klein, S., Grever, M. y Van Boxtel, C. (2011). «See, think, feel, ask, talk, listen, and wonder». Distance and proximity in history teaching and heritage education in the Netherlands. *Tijdschrift Voor Geschiedenis*, 124 (3), 381-395. <http://dx.doi.org/10.5117/TVGESCH2011.3.KLEI>.
- Koya, K. y Chowdhury, G. (2019). Cultural Heritage Information Practices and iSchools Education for Achieving Sustainable Development. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 71 (6). <https://doi.org/10.1002/asi.24283>.
- Lobovikov-Katz, A. (2009). Heritage Education for Heritage Conservation. A Teaching Approach. *Strain*, 45 (1), 480-484. <https://doi.org/10.1111/j.1475-1305.2008.00569.x>.

- Luna, U., Rivero, M. P. y Vicent, N. (2019). Augmented reality in heritage apps: current trends in Europe. *Applied Sciences*, 9 (13), 2756. <https://doi.org/10.3390/app9132756>.
- Marín-Cepeda, S., García-Ceballos, S., Vicent, N., Gillate, I. y Gómez, C. (2017). Educación Patrimonial inclusiva en OEPE: un estudio prospectivo. *Revista de Educación*, 375, 110-135. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-337>.
- Martínez-Rodríguez, M. (2019). La educación patrimonial inmaterial: análisis del currículo y evaluación de programas [tesis doctoral]. Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/39468>.
- Martínez-Rodríguez, M. y Fontal, O. (2020). Dealing with heritage as curricular content in Spain's primary education. *Curriculum Journal*, 31 (1), 77-96. <https://doi.org/10.1002/curj.7>.
- Mattozzi, I. (2008). Currículo de história e educação para o patrimônio. *Educação em Revista*, 47, 135-155. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982008000100009>.
- Musinguzi, D. y Kibirige, I. (2009). The role of cultural and heritage education at Bakoni Malapa Open Air Museum: Demonstrations of cultural practices and craftwork techniques. *International Journal of Intangible Heritage*, 4, 151-158.
- Narváez-Montoya, A. (2019). Educational Communication, Educommunication, and Media Education: A Research and Educational Proposal from a Culturalist Approach. *Palabra clave*, 22 (3). Doi. 10.5294/pacla.2019.22.3.11.
- Olwig, K. (2005). Introduction: The nature of cultural heritage, and the culture of natural heritage-northern perspectives on a contested patrimony. *International Journal of Heritage Studies*, 11 (1), 3-7. <https://doi.org/10.1080/13527250500036742>.
- Ott, M. y Pozzi, F. (2011). Towards a new era for cultural heritage education: Discussing the role of ICT. *Computers in Human Behavior*, 27 (4), 1365-1371. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.07.031>.
- Piñeiro-Naval, V., Jose, J. y Rodríguez-de-Dios, I. (2018). Identity-related implications of the dissemination of cultural heritage through the Internet: A study based on Framing Theory. *Communication & Society*, 31 (1), 1-21.
- Pinto, H. y Molina-Puche, S. (2015). Heritage Education in the curricula of Social Sciences in Spain and Portugal. *Educatio Siglo XXI*, 33 (1), 103-128. <https://doi.org/10.6018/j/222521>.
- Prats, L. (1997). *Antropología y patrimonio*. Barcelona: Ariel.

- Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Punie, Y. (ed). EUR 28775 EN. *Publications Office of the European Union*, Luxemburgo. <http://dx.doi.org/10.2760/159770>, JRC107466.
- Rivero, P., Fontal, O., García-Ceballos, S. y Martínez-Rodríguez, M. (2018). *Heritage Education in the Archaeological Sites. An Identity Approach in the Museum of Calatayud*, 61 (2), 315-326. <https://doi.org/10.1111/cura.12258>.
- Rivero, P., Navarro-Neri, I., García-Ceballos, S. y Aso, B. (2020). Spanish Archaeological Museums during COVID-19 (2020). *An Edu-Communicative Analysis of Their Activity on Twitter through the Sustainable Development Goals. Sustainability*, 12 (19), 8224. <https://doi.org/10.3390/su12198224>.
- Santacana, J. y Serrat, N. (coords.) (2005). *Museografía didáctica*. Barcelona: Ariel.
- Scalise, G. (2015). The Narrative Construction of European Identity. Meanings of Europe «from below». *European Societies*, 17 (4), 593-614. <https://doi.org/10.1080/14616696.2015.1072227>.
- Teixeira, S. (2006). Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 32 (2), 133-145.
- Unesco (1931). *Carta de Atenas para la restauración de monumentos históricos. Adoptada en la Primera Conferencia Internacional de Arquitectos y Técnicos de Monumentos Históricos*. Atenas, 1931.
- Unesco (1972). *Convention Concerning the Protection of the World Cultural and Natural Heritage*. París, 16 de noviembre de 1972.
- Unesco, UNICEF, The World Bank, UNFPA, UNDP, UN Women, UNHCR (2015). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. ED-2016/WS/28 W. En: *Proceedings of the World Education Forum 2015, Incheon, Corea, 19-22 de mayo*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>.
- Vassilakis, C., Antoniou, A., Lepouras, G., Pouloupoulos, V., Wallace, M., Bampatzia, S. y Bourlacos, I. (2017). Stimulation of reflection and discussion in museum visits through the use of social media. *Social Network Analysis and Mining*, 7, 40. <https://doi.org/10.1007/s13278-017-0460-3>.