

¿Cómo se conceptualiza el patrimonio en los libros de texto de Educación Primaria?

How Is Heritage Conceptualized in Primary School Textbooks?

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2013-361-234

Mario Ferreras Listán
Roque Jiménez Pérez

Universidad de Huelva. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía. Huelva, España.

Resumen

Con este artículo pretendemos describir y analizar los resultados que se han encontrado en una investigación acerca del papel del patrimonio como contenido de enseñanza y aprendizaje en los libros de texto, en lo que atañe a la visión del propio patrimonio, sus estrategias de comunicación y las relaciones de identidad. Este trabajo se ha desarrollado en el seno de un proyecto, aprobado en el Plan Nacional de Investigación. En este caso, se han analizado los libros del área de Conocimiento del Medio de primer a sexto curso de Educación Primaria. Son los libros de uso más frecuente y pertenecen a cuatro editoriales distintas. Además, los libros están contextualizados para tres comunidades autónomas, con el objeto de atender la diversidad cultural existente. Este análisis se ha realizado mediante tres parrillas de observación para la recogida de la información y mediante un sistema de categorías para su análisis. Dicho sistema se ha constituido en función de una serie de variables, indicadores y descriptores estructurados según una hipótesis de progresión con tres niveles, de menor a mayor complejidad, que definen nuestros criterios de búsqueda. La reflexión sobre el concepto y la tipología del patrimonio en los libros de texto ha supuesto una de las cuestiones más controvertidas y a la vez más enriquecedoras de esta investigación. Esta cuestión se debe a que el patrimonio es un contenido escolar abstracto y complejo, aunque cercano y concreto en sus diversas manifestaciones. En este trabajo, entre

otros aspectos, se pone de manifiesto que los libros de texto de Educación Primaria analizados otorgan al patrimonio un papel didáctico no crítico, simplista y concreto, marcado por su escasez, grandiosidad o reconocido prestigio y con una finalidad didáctica meramente academicista, y de una forma disociada, que obvia la potencialidad del patrimonio como elemento integrador de los saberes de las ciencias sociales y experimentales.

Palabras clave: Educación Primaria, Conocimiento del Medio, patrimonio, educación patrimonial, libros de texto.

Abstract

Some results from research into the role of heritage as learning and educational content in textbooks are described and analyzed. Textbooks' view of heritage, communication strategies and identity relations are examined. The work was done in the context of a national research project. Four publishing houses' social and natural science textbooks for grades one to six are examined. The selected publications are the textbooks most often used by schools. In addition, they have been adapted to suit the contexts of three different regions of the country, for cultural diversity reasons. Three observation grids are used to collect information, and a system of categories is used to analyze the data. The system is supported by several variables, indicators and descriptors structured according to a progression hypothesis with three levels, from low complexity to high complexity, which define the search criteria. One of the project's most controversial and at the same time most eye-opening findings is how textbooks address the concept of heritage and how they classify heritage into different types. Heritage is an abstract, complex concept in terms of content for primary education, but the various embodiments of heritage are concrete and approachable. One thing the project shows is that the primary school textbooks examined assign heritage a non-critical, simplistic, concrete role, a flimsy, grandiose role as a thing of recognized prestige. The didactic goal is merely academic. This detached approach eliminates heritage's potential to become a focus point where social and experimental sciences come together.

Key words: Primary education, social and natural sciences, heritage, heritage education, textbooks.

Introducción

Tradicionalmente, la investigación sobre el patrimonio se ha centrado en un análisis puramente disciplinar y academicista, tal y como ponen de manifiesto los numerosos trabajos existentes al respecto. Sin embargo, la preocupación en la actualidad por el proceso de destrucción del patrimonio cultural y natural –además del paulatino crecimiento de la sensibilidad hacia el conocimiento y valoración del patrimonio por parte del ciudadano– se encuentra asociada a la importancia de promover un desarrollo sostenible y a la necesidad de una alfabetización científica desde el ámbito social, como condición para la toma de decisiones responsables. Esta situación ha hecho que surjan trabajos sobre el patrimonio como elemento enriquecedor e identificador de nuestra propia cultura, por lo cual es necesario su tratamiento didáctico en nuestras escuelas para concienciar a los alumnos, futuros ciudadanos, de su conservación, su comunicación y su interpretación, desde una perspectiva holística y crítica.

Por otra parte, no cabe duda del protagonismo que siguen teniendo los libros de texto en la actualidad, pues constituyen el principal material didáctico utilizado por los docentes, a veces como única herramienta transmisora de los elementos culturales. Esto, además, se ha visto reforzado porque, en la mayoría de las comunidades autónomas, gran parte de las familias pueden obtenerlos de manera gratuita.

Partiendo de las premisas anteriores, hemos desarrollado este trabajo, como parte de un proyecto de investigación¹, mediante el cual queremos dar respuesta, entre otras cuestiones, a problemas referidos al tratamiento que se le otorga al patrimonio en los diferentes materiales didácticos usados en la educación formal por parte de los docentes en las etapas de Educación Primaria y Secundaria.

Debido a la extensión de los resultados obtenidos y a la profusión de las tareas realizadas, en este caso, nos centramos en la etapa educativa de Educación Primaria, en la cual se analiza fundamentalmente el contenido de una muestra de libros de texto de varias editoriales, del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y, concretamente sobre el concepto y la tipología patrimonial que se difunde a través de ellos, sobre el tratamiento o las posibilidades didácticas que reciben los

⁽¹⁾ *El patrimonio y su enseñanza: análisis de recursos y materiales para una propuesta integrada de Educación Patrimonial* (EDUC2008-01968), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación. Este trabajo se ha realizado gracias a este proyecto.

elementos patrimoniales que aparecen en las diversas unidades del libro y, finalmente, sobre si se establece algún tipo de relación de identidad entre ese patrimonio y el contexto al que se circunscriben dichos libros. Además, pretende dar continuidad a un trabajo anterior, Estepa, Ferreras, López-Cruz y Morón, (2011), en el que se presentan ampliamente aspectos teórico de la investigación, así como algunos de los obstáculos y dificultades encontrados a la hora de analizar el papel del patrimonio como contenido de enseñanza-aprendizaje en los libros de texto y algunas decisiones tomadas para su resolución.

Consideraciones teóricas

Contemplamos la escuela como la institución socializadora por excelencia, la cual configura la identidad de los sujetos con los valores centrales de la cultura dominante. De hecho, la educación desempeña un papel fundamental en la dinámica general de nuestras sociedades. Abordar el patrimonio en este contexto tan particular es parte de nuestras investigaciones, ya que nos permite analizar qué valor se le está otorgando y cómo lo abordan los diferentes elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde nuestra perspectiva de la didáctica, entendemos que el patrimonio posee un gran potencial educativo ya que permite aunar aspectos naturales, sociales y culturales, es decir, aspectos de las ciencias experimentales y de las ciencias sociales, como parte integrante de un todo: el mismo patrimonio.

Los libros de texto en la investigación didáctica

El estudio de los recursos y materiales curriculares es una línea de trabajo habitual en el campo de la didáctica (Parcerisa, 1999; Valls, 2001; Perales y Jiménez, 2002). Travé y Pozuelos (2008) clasifican en cinco líneas las investigaciones sobre estos recursos y materiales. De ellas, ubicamos nuestra investigación en los estudios relativos al análisis didáctico del contenido, centrados en la valoración de los distintos elementos curriculares.

Numerosos trabajos están centrados en las dimensiones ideológicas, antropológicas, axiológicas, lingüísticas, de política cultural y economía, etc., que colocan al libro de texto en el centro de debates que en algunos casos lo redimen y en otras lo condenan. Sin embargo, Johnsen (1997) nos indica que el mayor cúmulo de investigaciones acerca de los libros de texto, en general, se centran en el análisis de su contenido.

Popkewitz (1998) considera que los libros de texto, como material didáctico, trascienden las paredes de la escuela, constituyendo un elemento destacado en la conformación de ese sujeto que cada sociedad pretende 'producir'. Martínez Bonafé (2008) afirma que existe un gran consenso en parte de los investigadores dedicados a este campo, que definen el libro de texto como una forma de presentación y concreción del currículo específica y dominante, que se utiliza para enseñar una cultura de carácter estático y cerrado. Según estos autores, los libros de texto deslocalizan el saber que da autonomía y concretan un complejo conjunto de relaciones estructurales entre el saber y el poder.

Por tanto, los libros de texto se configuran como elementos transmisores del currículo que, a su vez, contienen un bagaje de conocimientos que deben ser aprendidos en la escuela y que rara vez son cuestionados por sus propios usuarios, ya sean docentes o discentes. En esta línea, Del Carmen (2001) afirma que tal recurso se mantiene como elemento clave y determinante de los procesos educativos y es, en la mayoría de las ocasiones, el único referente y material de trabajo para profesores y alumnos. Sin embargo, como advierte Valls (2002), hay que tener en cuenta que el hecho de que ciertos contenidos se encuentren en los manuales escolares no significa que estos sean tratados en el aula. A esto se podría añadir también el diferente uso que los docentes hacen de los manuales en sus clases.

Sin embargo, los libros de texto en la actualidad siguen siendo protagonistas como elemento de trabajo fundamental utilizado en las escuelas. Por ello, desde hace décadas, el libro de texto escolar se constituye en objeto de investigación educativa. Es por lo que suele ser abordado desde perspectivas a veces demasiado contrapuestas pero que, en definitiva, aportan visiones que permiten reflexionar sobre ellos.

El patrimonio y su consideración didáctica

La investigación en el ámbito de la educación patrimonial ha contado con un importante desarrollo en la última década, centrándose

fundamentalmente en el papel del patrimonio como recurso en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que se articula fundamentalmente como fuente básica del conocimiento social, tanto en ámbitos formales como no formales (Hernández Cardona, 2003).

Cuenca (2004) define el patrimonio como el conjunto de:

... todos aquellos elementos que por razón geohistórica, estética, y en ocasiones, de excepcionalidad, se convierten en símbolos que configuran los referentes identitarios de las estructuras sociales, en función de unos valores mayoritariamente asumidos y legitimados por ellas, representando los aspectos culturales relevantes del pasado y del presente, articulándose, de esa forma, como fuentes básicas para el conocimiento social a través de la interpretación desde una perspectiva holística (p. 141).

Esta reflexión, muy enriquecedora en cuanto que introduce el valor como un indicador a la hora de establecer qué es patrimonio para un determinado colectivo, ha sido reformulada por Estepa y Cuenca (2006), quienes refuerzan la visión holística a través de una perspectiva sistémica y compleja sobre el patrimonio, de acuerdo con la cual los referentes patrimoniales se articulan como un único hecho sociocultural y se explicita la importancia del patrimonio científico-tecnológico y natural.

Tomando como punto de partida los referentes teóricos antes mencionados, así como los objetivos de esta investigación, se ha asumido (como complementaria o aclaratoria) la definición de patrimonio que establece López Cruz (2009):

Debe entenderse el patrimonio como un concepto global y holístico, que para su estudio y gestión se subdivide en las diferentes áreas de conocimiento que están implicadas: natural, histórico, artístico, industrial, antropológico y un sinnúmero de matices que pueden añadirse al concepto de patrimonio siempre que ciertos sectores de la sociedad le hayan otorgado un valor, no teniendo por qué coincidir con un reconocimiento legal (p. 48).

Por lo tanto, se entiende el patrimonio como una construcción social que se establece en función del valor que le otorga la sociedad de acuerdo con unos criterios. Estos valores asignados parten de los expuestos por

Ballart (2001) y por Hernández Cardona (2005), destacándose el valor de uso o en función de su utilidad (como puede ser el valor didáctico, en los libros de texto), el valor formal, el valor de identidad, etc. (Estepa et ál., 2011).

Además, caracterizamos el concepto de patrimonio como un constructo complejo y evolutivo, en el sentido de que la construcción del concepto ha ido cambiando progresivamente en relación con aspectos socioculturales y temporales patentes en cambios en la sociedad, la política, la investigación científica, etc. Esto ha dado lugar a su democratización y complejidad. De esta forma ha ido pasando de un nivel más simple (objetos histórico-artísticos) a un nivel de mayor definición, ampliando e integrando aspectos tradicionalmente opuestos (natural y social), dando lugar a conceptos como el de paisaje cultural. También entendemos que el patrimonio es relativo, puesto que varía en función del área de conocimiento que lo estudia y según la percepción de los individuos, por lo que se halla en constante revisión. Finalmente, también es crítico, desde una perspectiva educativa, en la que se busca desarrollar actitudes de participación y de defensa activa de los ciudadanos respecto al patrimonio.

Consideramos que a través de los referentes patrimoniales se puede potenciar el conocimiento reflexivo y crítico del medio socionatural, independientemente de que ello conlleve objetivos relacionados con la propia conservación y valoración del patrimonio. En este sentido, partimos de una perspectiva integral y holística, en la que abandonamos tomas de postura disciplinares y reduccionistas que dificultan el tratamiento sistémico del patrimonio, que olvidan también el carácter social de la ciencia. Por otro lado, Blanco (2004) relaciona, más concretamente, la enseñanza y la divulgación científica, entendiendo la ciencia como un bien cultural. En este mismo sentido, Pujol (2002), en términos más amplios, aboga por una integración de las ciencias sociales y experimentales e interpreta el patrimonio como la necesidad de humanizar las ciencias y dotar de carácter científico a las humanidades.

Diseño y metodología

Nuestro planteamiento metodológico recoge la información relacionada con el cómo se va a realizar nuestra investigación, es decir, los parámetros cuantitativos y cualitativos en los que nos apoyaremos para evaluar la información obtenida. En general, se tiene como referente una visión holística para la comprensión e interpretación del significado de los fenómenos sociales, con la explicitación de los valores del investigador y la asunción de la necesidad de la integración entre teoría y práctica. Reconocemos, además, el subjetivismo, que, entre otros aspectos particulares y unido a los anteriores, identifica a los estudios cualitativos (Delgado y Gutiérrez, 1999; Wiersma, 2000; Losada y López-Facal, 2003).

Para alcanzar los objetivos que nos proponemos en este trabajo se ha utilizado una metodología de corte transversal y estructurada (Cuenca, 2004; Ruiz, Wamba y Jiménez Pérez 2004; Estepa y Cuenca, 2006), que desarrolla un análisis descriptivo-interpretativo dentro del paradigma cualitativo. Esto nos permite conocer lo que sucede o puede suceder con los materiales educativos, sin intervenir directamente en la realidad, en lo que se refiere al para qué, qué y cómo se enseña el patrimonio, desde una visión simple hasta otra más o menos compleja (Álvarez-Gayou, 2003; Flick, 2004).

Muestra de estudio

Para este trabajo se han seleccionado libros de texto de Educación Primaria del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, de los seis cursos académicos que conforman esta etapa y de cuatro editoriales, las más utilizadas en el ámbito nacional: las denominamos E₁, E₂, E₃ y E₄. Esta última se ha utilizado para la validación de los instrumentos, mientras que el resto ha servido para el estudio. También se han seleccionado cuatro comunidades autónomas para contextualizar las publicaciones de las diversas editoriales, con el objeto de comprobar si es un factor decisivo para el tratamiento didáctico del patrimonio. Las comunidades señaladas son las siguientes: Valencia, para el estudio piloto; Andalucía, Madrid y Cataluña, para la investigación. Se ha recogido la publicación de una misma editorial en dos comunidades distintas. Esto hace una muestra final de 36 libros de texto.

Para el análisis de los datos hemos optado por codificar cada una de las editoriales, utilizando la comunidad autónoma como criterio diferenciador: ponemos la inicial de la comunidad, acompañada de la inicial E (editorial) y un subíndice que discrimina la editorial que se está analizando. En la Tabla I se recoge la distribución final, donde podemos observar que se ha utilizado la misma editorial en dos comunidades distintas: por ejemplo la editorial E_1 aparece en la comunidad de Madrid y en Andalucía, de ahí que se haya codificado como ME_1 y AE_1 respectivamente.

TABLA I. Editoriales y contexto educativo de publicación

Comunidad	COMUNIDAD AUTÓNOMA						
	Madrid		Cataluña		Andalucía		Valencia
Uso	Estudio		Estudio		Estudio		Validación
Editorial	ME_1	ME_2	CE_2	CE_3	AE_3	AE_1	VE_4
Número	6	6	6	6	6	6	6

Fuente: elaboración propia.

Instrumentos utilizados

Para el desarrollo del estudio que aquí proponemos se parte de varios instrumentos de investigación: unos para la obtención de la información, los instrumentos de primer orden (Estepa et ál., 2011) (Anexos I y II), y otros, los instrumentos de segundo orden, para el análisis de esta (Cuenca, 2004; Jiménez Pérez, Cuenca y Ferreras, 2010)

Asimismo, para la recogida de la información se han generado tres parrillas como instrumentos de primer orden:

- *Parrilla 1 (cuestiones técnicas de los libros de texto)*. Se recogen aspectos técnicos de los materiales como el título, la editorial, el ISBN, los autores o editores, etc. Con ella se obtiene una información general del diseño formal de las diferentes editoriales estudiadas (Anexo I).
- *Parrilla 2 (estudio de las unidades didácticas)*. En esta parrilla, de acuerdo con los indicadores, anotamos los que se ajustan a los

elementos patrimoniales que aparecen en las diversas unidades didácticas del libro de texto. Utilizamos este sistema de categorías como filtro, para plasmar la tendencia general obtenida en cada unidad. Además, señalamos y diferenciamos cuándo aparece la palabra *patrimonio*, ya que hemos detectado que es poco habitual y sin embargo muy significativa (Anexo II).

- *Parrilla 3 (estudio de los libros de texto)*. Es de estructura similar a la anterior, solo que en este caso va referida al libro de texto en su conjunto. Se compila toda la información obtenida del análisis de las diferentes unidades didácticas (Anexo III).

El análisis de la información obtenida se ha efectuado con un sistema de tres categorías, que a su vez se subdividen en una serie de variables, indicadores y descriptores (Anexo IV), que se presentan de forma ordenada, a modo de hipótesis de progresión (Porlán y Rivero, 1998; Ávila, 2003), en la cual se establecen tres niveles claramente diferenciados. Se parte de un primer nivel donde encontramos tomas de postura frente al patrimonio, simplistas y concretas, con un carácter poco complejo y marcado por su escasez, grandiosidad o reconocido prestigio. La finalidad didáctica es meramente academicista. A este le sigue un segundo nivel en el que el patrimonio es entendido de forma más compleja, incluyendo como elementos patrimoniales aquellos relacionados con lo anterior y con criterios estilísticos, temporales y diversos. La finalidad de la didáctica del patrimonio es de carácter práctico-conservacionista. Finalmente, el tercer nivel –el de mayor complejidad y abstracción en relación con el patrimonio y su enseñanza-aprendizaje– considera como referentes patrimoniales los apuntados antes más los elementos simbólicos que caracterizan una sociedad o un entorno natural (geodiversidad), además de los elementos científicos-tecnológicos. La finalidad educativa que persigue es la crítica, cuya intención es formar ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible del patrimonio (Cuenca, 2004; Wamba y Jiménez Pérez, 2005; Estepa, Cuenca y Ávila, 2006; Estepa, Ávila y Ferreras, 2008). Este sistema de categorías se concibe como un instrumento de segundo orden que, no obstante, organiza el contenido y la estructura de las fichas de observación, guiando todo el proceso analítico de la investigación y proporcionando el rigor necesario para este estudio (Anexo IV). Las categorías utilizadas han sido las siguientes:

- La Categoría I aborda la *Concepción del patrimonio*. Se relaciona con la presentación en el libro de texto del concepto y está compuesta por las variables *perspectivas del patrimonio*, *tipos de patrimonio* y *nivel de disciplinariedad*. Cada una de estas variables presenta una serie de indicadores ordenados secuencialmente en función de su nivel de complejidad.
- La Categoría II –*Estrategias de comunicación patrimonial*– se utiliza para analizar el tratamiento didáctico de esos elementos patrimoniales, incluidos el papel del patrimonio en programas educativos, la integración de los contenidos, su contextualización y las finalidades que persiguen.
- La Categoría III –*Patrimonio e identidad*– está compuesta por las variables *escalas de identidad* y *tipología patrimonial e identidad*. Esta categoría solo será analizada en aquellas unidades cuya perspectiva del patrimonio en la Categoría I haya sido simbólico-identitaria.

Resultados y discusión de los datos

Para la obtención de los resultados se han anotado en la Parrilla 2 (Anexo II) los indicadores descriptivos correspondientes a todos los elementos patrimoniales que aparecen en las diversas unidades didácticas y que componen cada uno de los libros de texto. Tras analizar todas las unidades, se ha compilado en la Parrilla 3 la información obtenida indicando la tendencia general de las diversas variables en función del número de veces que aparecen los indicadores. Es decir, aunque en un libro de texto aparecieran elementos patrimoniales de tipo etnológico, científico-tecnológico e histórico-artístico (indicadores de la variable *perspectivas del patrimonio*) se anotaría en la Parrilla 3 el indicador que más se repite a lo largo de las unidades didácticas, lo cual permite obtener dicha tendencia.

En las Tablas II y III, se recoge la información obtenida a partir de la Categoría I, *Concepción del patrimonio*, y de la Categoría II, *Estrategias de comunicación patrimonial* respectivamente. En la Categoría III, los resultados obtenidos han sido poco significativos y basta con mencionar

algunos datos de las apariciones aisladas de elementos con una perspectiva simbólico-identitaria (Tabla IV). Hay que destacar que, en las tablas que presentamos en este trabajo para aclarar los resultados obtenidos, aparecen como tendencia general uno o varios de los indicadores que componen cada variable, en función del análisis realizado a cada elemento patrimonial en cada una de las editoriales.

Como se puede observar dentro de la Categoría I, *Concepción del patrimonio* (Tabla II), encontramos la variable 1, *perspectivas del patrimonio*, con la que pretendemos conocer por qué un elemento llega a ser considerado como bien patrimonial. Esta variable es la que presenta mayor variabilidad en cuanto a sus resultados. Dentro de esta variable aparecen como tendencia final de las diversas editoriales la perspectiva *monumental* (elementos recogidos por su grandiosidad o reconocido prestigio) y la perspectiva *excepcional* (escasez, rareza, singularidad o valor crematístico) hasta en cinco ocasiones. Ambas tendencias pertenecen al primer nivel de nuestra hipótesis de progresión. Es decir, en general encontramos una perspectiva patrimonial poco desarrollada.

TABLA II. Valores obtenidos en la Categoría I. Concepción del patrimonio

TENDENCIA GENERAL DE LOS DIVERSOS NIVELES										
I. Perspectivas del patrimonio	Comunidad/ Editorial	Tendencia gral. curso 1.º	Tendencia gral. curso 2.º	Tendencia gral. curso 3.º	Tendencia gral. curso 4.º	Tendencia gral. curso 5.º	Tendencia gral. curso 6.º	Tendencia final	Nivel H. de progresión	
	Madrid	ME ₁	Simbólico- identitaria	Simbólico- identitaria	Monumental	Monumental /Excepcional	Monumental	Temporal	Monumental / Simbólico- identitaria	I/ II
		ME ₂	Excepcional	Excepcional	Excepcional	Excepcional	Excepcional	Monumental / Estético	Excepcional	I
	Cataluña	CE ₁	Simbólico- identitaria	Simbólico- identitaria	Simbólico- identitaria	Simbólico- identitaria	Monumental	Estética	Simbólico- identitaria	III
		CE ₂	Excepcional / Diversidad	Diversidad	Excepcional /Monumental	Excepcional / Monumental	Excepcional / Monumental	Excepcional / Monumental	Excepcional / Monumental	I/II
	Andalucía	AE ₁	Diversidad	Diversidad	Estética / Diversidad	Excepcional / Estética	Excepcional / Estética	Monumental / Estética	Diversidad / Estética	II
		AE ₂	Simbólico- identitaria	Simbólico- identitaria	Monumental	Monumental /Excepcional	Monumental	Temporal	Monumental	I

2. Tipos de patrimonio		Comunidad/ Editorial	Tendencia gral. curso 1.º	Tendencia gral. curso 1.º	Tendencia gral. curso 3.º	Tendencia gral. curso 4.º	Tendencia gral. curso 5.º	Tendencia gral. curso 6.º	Tendencia final	Nivel H. de progresión	
		Madrid	ME ₁	Etnológica	Etnológica	Histórica / Natural	Histórica / Artística	Histórica	Científico- tecnológica	Histórica	I
ME ₂	Natural		Etnológica	Natural	Natural	Natural	Histórica / Artística	Natural	I		
Cataluña	CE ₁	Etnológica	Etnológica	Etnológica	Etnológica	Histórica	Natural / Histórica / Artística	Etnológica	II		
	CE ₂	Etnológica	Etnológica	Natural / Histórica / Artística	Natural / Histórica / Artística	Natural / Histórica / Artística	Natural / Histórica / Artística	Natural / Histórica / Artística	I		
Andalucía	AE ₁	Etnológica	Etnológica	Natural	Histórica / Artística	Natural	Histórica / Artística	Natural / Histórica / Artística / Etnológica	I / II		
	AE ₂	Etnológica	Etnológica	Histórica / Natural	Histórica / Artística	Histórica	Científico- tecnológica	Histórica	I / II		
3. Nivel de disciplinariedad		Madrid	ME ₁	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	I	
			ME ₂	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	I	
		Cataluña	CE ₁	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	I
			CE ₂	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	I
		Andalucía	AE ₁	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	I
			AE ₂	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	I

Fuente: elaboración propia.

Por otro lado y en contraposición, aparece la perspectiva *simbólico-identitaria* (elementos simbólicos que caracterizan a una sociedad o a un entorno natural) hasta en tres ocasiones, por lo que alcanza el nivel de referencia (nivel III) que nos planteamos en nuestro estudio. Esta disparidad de criterio, incluso dentro de la misma editorial (por ejemplo ME₁ y AE₁) se debe a que la perspectiva *simbólico-identitaria* se contempla fundamentalmente en el primer ciclo (1.º y 2.º de Educación Primaria) donde se pretende recoger elementos vinculados a símbolos que sean muy cercanos a los alumnos y elementos muy significativos del contexto en el que se sitúan. Por el contrario, en segundo y tercer ciclo (3.º, 4.º, 5.º y 6.º de Educación Primaria) aparecen elementos no tan cercanos y más conocidos a nivel mundial, fundamentalmente por su monumentalidad,

por su escasez y por su excepcionalidad (por ejemplo, las pirámides de Egipto). De forma aislada, una de las editoriales y en una comunidad determinada (AE₃) presenta una tendencia ubicada en el nivel II, con una perspectiva *estética y diversa*. Otro factor que es preciso señalar es que, mientras que en los libros de primer ciclo aparecen muy pocos elementos patrimoniales –la mayoría de ellos simbólico-identitarios–, en los libros de segundo y tercer ciclo aparecen gran cantidad de elementos. Es decir, el hecho de que la perspectiva *monumental y excepcional* sea la mayoritaria se debe, por un lado, al número de libros que presentan relación con estos indicadores como tendencia final y, por otro lado, al número de elementos recogidos en cada uno de ellos.

Respecto a la variable 2, *tipos de patrimonio*, la tendencia final se sitúa en el nivel I de nuestra hipótesis, salvo en una editorial (CE₂) que alcanza el nivel II. Vemos cómo, en cinco de las seis editoriales, la tipología de los elementos patrimoniales se concibe por su carácter *histórico* (referentes arqueológicos o documentales); *natural* (o sea, elementos de carácter medioambiental); o *artístico* (es decir manifestaciones correspondientes a diversos movimientos estilísticos). Algunos de los ejemplos encontrados en los libros son los restos arqueológicos del yacimiento de Atapuerca, el parque natural de Doñana y el cuadro de *Las meninas* de Velázquez, respectivamente. La editorial que alcanza el nivel II caracteriza el patrimonio por su tipología etnológica y nos muestra elementos significativos y tradicionales que explican el cambio social, como la incorporación de festividades y profesiones tradicionales. Nuevamente, en esta variable encontramos que aparecen muchos más elementos de tipología histórica que del resto, solo que suelen aparecer todos juntos, en los mismos temas, relacionados con la geografía y la historia y en las últimas unidades de los libros de Conocimiento del Medio de segundo y tercer ciclo. Respecto al resto de elementos, se dispersan, aunque en menor cuantía, por el resto de unidades didácticas. En concreto, los elementos etnológicos aparecen fundamentalmente en los libros de primer ciclo.

La variable 3, *nivel de disciplinabilidad*, pretende informarnos sobre si los elementos patrimoniales que aparecen en un mismo texto o sección de la unidad van referidos a una única tipología o bien a varias, ya sean sin conexión entre ellas, de forma sumativa, o interrelacionadas de forma sistemática. En nuestro estudio, la tendencia general es de carácter *unidisciplinar*: se trabaja una sola tipología patrimonial ya sea natural, histórica, artística, científico-tecnológica u holística. Esto lo sitúa en el nivel I de nuestra hipótesis.

TABLA III. Valores obtenidos en la Categoría II. Estrategias de comunicación patrimonial

TENDENCIA GENERAL DE LOS DIVERSOS NIVELES										
4. Papel del patrimonio en programas educativos y de difusión	Comunidad/Editorial	Tendencia gral. curso 1.º	Tendencia gral. curso 2.º	Tendencia gral. curso 3.º	Tendencia gral. curso 4.º	Tendencia gral. curso 5.º	Tendencia gral. curso 6.º	Tendencia final	Nivel H. de progresión	
	Madrid	ME ₁	I. plena	I. plena	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	II
ME ₂		R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	II	
Cataluña		CE ₁	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	II
		CE ₂	Anecdótico	Anecdótico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	II
Andalucía		AE ₁	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	II
		AE ₂	I. plena	I. plena	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	R. didáctico	II
5. Integración de contenidos	Madrid	ME ₁	Integración simple	Integración simple	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	I	
		ME ₂	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	I	
	Cataluña	CE ₁	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	I
		CE ₂	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	I
	Andalucía	AE ₁	Integración simple	Integración simple	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	I
		AE ₂	Integración simple	Integración simple	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	Sin integración	I
6. Contextualización	Madrid	ME ₁	Descontext.	Descontext.	Espacial	Espacial	Temporal	Temporal	Descontext. Temporal / Espacial	I
		ME ₂	Espacial	Espacial	Espacial	Espacial	Espacial	Espacial / Funcional	Espacial	I
	Cataluña	CE ₁	Temporal / Espacial	Temporal / Espacial	Temporal / Espacial	Temporal / Espacial	Temporal	Temporal	Temporal / Espacial	I
		CE ₂	Temporal / Espacial	Temporal / Espacial	Temporal / Espacial	Temporal / Espacial	Temporal	Temporal	Temporal / Espacial	I
	Andalucía	AE ₁	Espacial	Espacial / Funcional	Espacial	Espacial	Espacial	Espacial	Espacial	I
		AE ₂	Descontext.	Descontext.	Espacial	Espacial	Temporal	Temporal	Descontext. Temporal / Espacial	I

7. Finalidades	Comunidad/ Editorial	Tendencia gral. curso 1.º	Tendencia gral. curso 1.º	Tendencia gral. curso 3.º	Tendencia gral. curso 4.º	Tendencia gral. curso 5.º	Tendencia gral. curso 6.º	Tendencia final	Nivel H. de progresión
	Madrid	ME ₁	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista
ME ₂		Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	I
Cataluña	CE ₁	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	I
	CE ₂	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	I
Andalucía	AE ₁	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	I
	AE ₂	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	Academicista	I

Fuente: elaboración propia.

Ya en la Categoría II, *Estrategias de comunicación patrimonial* (Tabla III), observamos que respecto a la variable 4, *Papel del patrimonio* en programas educativos y de difusión, en general los elementos patrimoniales se utilizan como *recurso didáctico*, ya que aparecen como contenidos o actividades utilizadas como fuentes de información para el trabajo e interpretación del contexto socioambiental establecido en la unidad. Este indicador se sitúa en el nivel II de nuestra hipótesis, es decir, el patrimonio entendido de forma compleja, aunque sin llegar al nivel de referencia, que es alcanzado por una de las editoriales en dos de las autonomías en que se publica (ME₁ y AE₁) de forma aislada en el primer ciclo, al presentar una *integración plena*, que consiste en aportar un tratamiento significativo del patrimonio tanto en calidad de objeto de estudio como en calidad de contenido didáctico y de recurso. Es el caso de la Navidad, entendida como tradición simbólica-identitaria que caracteriza diversas culturas y que es abordada en la unidad didáctica como objetivo, contenido y recurso didáctico simultáneamente.

En cuanto a la variable 5, *integración de contenido*, destacamos que su tendencia general es *sin integración*, por tanto, no existe combinación entre los elementos patrimoniales abordados como contenidos de carácter conceptual, procedimental o actitudinal. Normalmente, aparece como contenido conceptual y en ocasiones como contenido actitudinal, pero no de forma integrada. Esta variable, nuevamente, se sitúa en el primer

nivel de nuestros referentes. Podemos señalar que en los libros de primer ciclo de varias editoriales (AE₃ y ME₁) aparece el indicador *integración simple*, de acuerdo con el cual se trabajan de forma predominante dos tipos de contenidos relacionados entre sí, como en el caso del linco, que se presenta como especie en peligro de extinción y es abordado tanto desde la perspectiva conceptual como desde la actitudinal.

Si abordamos la variable 6, *contextualización*, podemos observar en la tendencia final que siempre nos situamos en el primer nivel de la hipótesis. El patrimonio presenta en seis ocasiones una contextualización de carácter *espacial*, es decir, se presenta la localización geográfica original de los elementos patrimoniales; en cuatro ocasiones la tendencia es de carácter *temporal*, entonces se presenta la cronología y el contexto histórico de los elementos patrimoniales; en dos ocasiones, la presentación es de carácter *descontextualizado*, con lo que el elemento patrimonial no aparece contextualizado en función de ningún criterio. En dos de las editoriales (AE₃ y ME₂) aparece de forma aislada (6.º curso y 2.º curso) el indicador *funcional*, que alcanza el nivel II de la progresión, ya que se enseña el uso y funcionamiento de los elementos patrimoniales. Así encontramos como ejemplo un texto referido a los espacios y especies protegidas, en el que se nos informa, entre otros aspectos, del uso que presentan dichos espacios. Otro ejemplo es el caso de ciertos instrumentos considerados fundamentales para el avance de las ciencias, como la brújula, el telescopio, etc., respecto a los cuales nuevamente prevalece su uso funcional frente a su contexto histórico.

Respecto a las *finalidades didácticas* (variable 7) que observamos en las diversas editoriales con la introducción de elementos patrimoniales en sus textos, o en su iconografía, tenemos que declarar que en todos los casos la tendencia general ha sido de carácter *academicista*, ya que el tratamiento ha sido el de aportar conocimiento de hechos e informaciones de carácter cultural ilustrado o centrado en aspectos anecdóticos. Esto, de nuevo, se sitúa en el primer nivel de nuestra hipótesis de progresión.

TABLA IV. Valores obtenidos en la Categoría III. Patrimonio e identidad

TENDENCIA GENERAL DE LOS DIVERSOS NIVELES										
7. Escalas de identidad.	Comunidad/ Editorial	Tendencia gral. curso 1.º	Tendencia gral. curso 2.º	Tendencia gral. curso 3.º	Tendencia gral. curso 4.º	Tendencia gral. curso 5.º	Tendencia gral. curso 6.º	Tendencia final	Nivel H. de progresión	
	7. Escalas de identidad.	Madrid	ME ₁	Social	Social	-	-	-	-	-
ME ₂			-	-	-	-	-	-	-	
Cataluña		CE ₂	Social	Social	Social	Social	-	-	Social II	II
		CE ₁	-	-	-	-	-	-	-	-
Andalucía		AE ₁	-	-	-	-	-	-	-	-
		AE ₁	Social	Social	-	-	-	-	-	-
8. Patrimonio e identidad	Madrid	ME ₁	Etnológica	Etnológica	-	-	-	-	-	
		ME ₂	-	-	-	-	-	-	-	
	Cataluña	CE ₂	Etnológica	Etnológica	Etnológica	Etnológica	-	-	Etnológica	II
		CE ₁	-	-	-	-	-	-	-	-
	Andalucía	AE ₁	-	-	-	-	-	-	-	-
		AE ₁	Etnológica	Etnológica	-	-	-	-	Etnológica	-

Fuente: elaboración propia.

Finalmente en la Categoría III, *Patrimonio e identidad* (Tabla IV) recordamos que solo se aborda si se ha caracterizado la variable 1, con el indicador de *simbólico-identitario*, es decir, solo podemos establecer relaciones simbólicas en aquellos elementos patrimoniales que caracterizan a una sociedad o un entorno natural o su geo- y biodiversidad. Como ya hemos visto, esto ocurría en los cursos de primer ciclo de varias editoriales (seis cursos en total), así como en los cursos de segundo ciclo de una de ellas (dos cursos en total). En todos estos casos, se observa que respecto a la variable 7, *escalas de identidad* se ha visto un indicador de carácter *social*, que reconoce el valor simbólico e identitario de elementos patrimoniales relativos a la cultura propia (ámbito nacional). La variable 9, *tipología patrimonial e identidad*, presenta una tipología de carácter *etnológico*, al identificar el patrimonio con elementos significativos y tradicionales, y con paisajes asociados a ellos. Esto se puede observar en

algunos ejemplos como ciertas celebraciones tradicionales (Navidad, Carnaval, Cuaresma, Pascua, el Día de San Jorge, la Noche de San Juan, etc.), que se describen como acontecimientos significativos y que dotan a la comunidad de identidad.

Conclusiones

Según lo tratado al inicio de este trabajo, la evaluación de materiales didácticos (libros de texto en nuestro caso) nos revela la consideración particular que recibe el patrimonio como contenido y que, a su vez, queda reflejada en unas estrategias metodológicas para su enseñanza y aprendizaje.

Entre los resultados obtenidos, podemos determinar que la visión que se transmite del patrimonio en los libros es muy simple, afincada generalmente en un nivel básico de complejidad. No aparecen apenas elementos vinculados al patrimonio científico-tecnológico, ni por supuesto se abordan desde una perspectiva holística que integre todas las manifestaciones patrimoniales, perspectiva que se correspondería con nuestro nivel de referencia.

Si realizamos un seguimiento por las categorías propuestas, podemos determinar que la visión que se transmite sobre la concepción del patrimonio en los libros (Categoría I) es heterogénea, es decir, aparecen variables situadas en un nivel inicial de complejidad –caracterizado por una perspectiva patrimonial marcada por la escasez, la grandiosidad o el reconocido prestigio, de carácter histórico o natural–. Aun así, es cierto que se llega a alcanzar, de forma aislada, un tercer nivel o nivel deseable. Este se caracteriza por su perspectiva simbólico-identitaria, sin llegar a una tipología holística. Podemos señalar también que apenas aparecen elementos vinculados al patrimonio científico-tecnológico, sino que la tipología más desarrollada es la etnológica; en todos los casos solo se trabaja con un único tipo de patrimonio, es decir no se establecen relaciones multi- o interdisciplinares.

Respecto a las *Estrategias de comunicación patrimonial* (Categoría II), vemos que, aunque el patrimonio se utiliza como fuente de información e interpretación del contexto socioambiental de las temáticas trabajadas en

las distintas unidades didácticas, no deja de poseer una finalidad meramente academicista; es decir, no se plantea una finalidad crítica, de acuerdo con la cual la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible del patrimonio pudiera ser el motor del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto lo sitúa nuevamente en un nivel inicial respecto a nuestra hipótesis de progresión: en tal nivel, los elementos patrimoniales son abordados como contenidos conceptuales, o bien actitudinales y rara vez de forma procedimental. Lo que no sucede jamás es que se traten de forma integrada.

Hemos podido comprobar también que en la mayoría de las ocasiones no se establecen relaciones de identidad (Categoría III) entre el patrimonio y los usuarios de los libros de texto, salvo en contadas ocasiones, en las cuales está presente el carácter social referido al patrimonio etnológico.

Por otra parte y en líneas generales, para una misma editorial se suelen otorgar los mismos indicadores a las diversas variables que componen nuestro estudio, independientemente del contexto geográfico y sociocultural para el que han sido diseñados los libros, a pesar de que cambie el propio elemento patrimonial. Es decir, en el libro editado para Andalucía puede aparecer a modo de ejemplo arquitectónico la catedral de Sevilla, mientras que en el de Madrid, del mismo curso y en el mismo tema, puede aparecer El Escorial. Sin embargo, hemos percibido que en ocasiones existen ciertas diferencias debidas al contexto y hemos encontrado indicadores distintos para la misma variable en la misma editorial. Esto se percibe en la variable 5 *integración de contenidos*. Aquí, la editorial E₃ se comporta de forma distinta en Andalucía y en Cataluña.

También es destacable –ya que ocurre en diversas variables– la diferencia de resultados en función del ciclo educativo. En las distintas editoriales existe una mayor variación del primer ciclo al segundo y al tercero, sin que esto responda a unas pautas razonables. Podemos destacar, entre otros, el caso de la variable *integración de contenidos*, que en primer ciclo varía entre el nivel de máximo desarrollo de acuerdo nuestra hipótesis de progresión y el mínimo, mientras que en el resto de ciclos se comporta de forma homogénea y siempre se sitúa en el nivel intermedio (Tabla III).

Por otra parte, a priori, la asignatura de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural se configura con la intención de conjugar e integrar el campo de las ciencias sociales y experimentales; sin embargo, como se ha podido comprobar, aún sigue siendo la suma acumulada de estos saberes, separados, a veces por la distribución de los temas que configuran las unidades didácticas que componen el libro.

Lo que se ha pretendido con este estudio es establecer, entre otras cosas, criterios para la elaboración de una propuesta de mejora de los materiales didácticos de acuerdo con la cual, por un lado, no aparezcan separados los aspectos naturales del patrimonio de los sociales y culturales como ámbitos diferenciados de las ciencias experimentales y de las ciencias sociales; y, por otro lado, que su tratamiento didáctico se lleve a cabo desde una perspectiva holística, crítica y de identidad y con una metodología investigativa.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Paidós.
- Ávila, R. M. (2003). Difusión del patrimonio y educación. El papel de los materiales curriculares. Un análisis crítico. En E. Ballesteros et ál. (Eds.), *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*, (31-40). Cuenca: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Ballart, J. (2001). *El patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso*. Barcelona: Ariel.
- Blanco, A. (2004). Relaciones entre la educación científica y la divulgación de la ciencia. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 1 (2), 70-86.
- 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*. Universidad de Michigan, Michigan, Estados Unidos. Recuperado de <http://wwwlib.umi.com/cr/uhu/fullcit?p3126904>
- Del Carmen, L. M. (2001). Los materiales de desarrollo curricular: un cambio imprescindible. *Investigación en la Escuela*, 43, 51-56.
- Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- 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.

- Estepa, J. y Cuenca, J. M. (2006). La mirada de los maestros, profesores y gestores del patrimonio. Investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica. En R. Calaf y O. Fontal (Coords.), *Miradas al patrimonio*, (51-72). Gijón: Trea.
- Estepa, J., Cuenca, J. M. y Ávila, R. (2006). Concepciones del profesorado sobre la didáctica del patrimonio. En A. E. Gómez y M. P. Núñez (Eds.), *Formar para investigar, investigar para formar en didáctica de las ciencias sociales*, (57-66). Málaga: Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Estepa, J., Ferreras, M., López-Cruz, I. y Morón, H. (2011). Análisis del patrimonio presente en los libros de texto: obstáculos, dificultades y propuestas. *Revista de Educación*, 355, 573-583. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre355/re35524.pdf?documentId=0901e72b81202af4>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Hernández-Cardona, F. X. (2003). El patrimonio como recurso en la enseñanza de las ciencias sociales. En E. Ballesteros et ál. (Eds.), *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*, (455-456). Cuenca: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- (2005). Museografía didáctica. En J. Santacana y N. Serrat (Coords.), *Museografía didáctica*, (23-61). Barcelona: Ariel.
- Jiménez Pérez, R., Cuenca, J. M. y Ferreras, M. (2010). Heritage Education: Exploring the Conceptions of Teachers and Administrators from the Perspective of Experimental and Social Science Teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26 (6), 1319-1331.
- Johnsen, E. B. (1997). *Libros de texto en el caleidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Pomares; Corredor.
- López-Cruz, I. (2009). Parámetros para la comunicación patrimonial. En J. M. González y J. M. Cuenca. *La musealización del patrimonio*, 47-63. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Losada, J. L. y López-Feal, R. (2003). *Métodos de investigación en ciencias humanas y sociales*. Madrid: Thomson; Paraninfo.
- Martínez Bonafé, J. (2008). Los libros de texto como práctica discursiva. *Revista Electrónica de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1 (1), 62-73.

- Parcerisa, A. (1999). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.
- Perales, F. J. y Jiménez, J. D. (2002). Las ilustraciones en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Análisis de libros de texto. *Enseñanza de las Ciencias*, 20 (3), 369-386.
- Popkewitz, T. (1998). *La conquista del alma infantil. Política de escolarización y construcción del nuevo docente*. Barcelona: Pomares; Corredor.
- Porlán, R. y Rivero, A. (1998). *El conocimiento de los profesores*. Sevilla: Díada.
- Pujol, R. M. (2002). Educación científica para la ciudadanía en formación. *Alambique*, 32, 9-16.
- Ruiz, R., Wamba, A. M. y Jiménez, R. (2004). La alfabetización científica y el patrimonio: análisis de páginas web. En P. Díaz et ál. (Coords.), *La didáctica de las ciencias experimentales ante las reformas educativas y la convergencia europea*, 435-439. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Travé G. y Pozuelos, F. J. (2008). Consideraciones didácticas acerca de las líneas de investigación en materiales curriculares. A modo de presentación. *Investigación en la Escuela*, 65, 3-10.
- Valls, R. (2001). Los nuevos retos de las investigaciones sobre los manuales escolares de historia: entre textos y contextos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 6, 31-42.
- (2002). Cambios y continuidades en los manuales y materiales curriculares de historia de la Educación Secundaria Obligatoria. *Gerónimo de Uztariz*, 17-18, 67-78.
- Wamba, A. M. y Jiménez Pérez, R. (2005). La enseñanza y difusión del patrimonio y la alfabetización científica: relaciones ciencia, tecnología, sociedad y patrimonio. *Enseñanza de las Ciencias*, número extraordinario.
- Wiersma, W. (2000). *Research Methods in Education. An Introduction*. Boston: Allyn & Bacon.

Dirección de contacto: Mario Ferreras Listán. Universidad de Huelva. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía. Avda. 3 de Marzo s/n; 21071 Huelva, España. E-mail: mario.ferreras@ddcc.uhu.es

Anexo I

Parrilla I. Cuestiones técnicas de los libros de texto (ejemplo editorial)

ESTRUCTURA DEL LIBRO			
ASIGNATURA: Conocimiento del Medio	EDITORIAL: Anaya	CURSO: 1.º E. Primaria	AÑO: 2007
ISBN: 978-84-667-5624-2		Autores: Nieves Herrero, María Gregoria Martín	
Cod.: 9 788466 756242		Comunidad: Andalucía	
ESTRUCTURA DE LA UNIDAD			
ÍNDICE: Sí. 14 temas.			
BLOQUES TEMÁTICOS: No aparecen diferenciados claramente.			
GLOSARIO: No.			
ANEJO: No.			
PROYECTO: SALTA A LA VISTA.			
UNIDADES			
0	No hay	9	Las plantas
1	El colegio	10	Agua, sol y aire
2	El cuerpo	11	Los peces
3	Los alimentos	12	Las estaciones
4	La familia y la casa	13	La comunicación
5	La Navidad	14	Medios de transporte
6	La calle	15	
7	Los mamíferos	16	
8	Las aves	17	
OBSERVACIONES:			

Anexo II

Parrilla 2. Estudio de las unidades didácticas

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS DE LAS UNIDADES									
ASIGNATURA: C. Medio	EDITORIAL: Santillana	TÍTULO DE LA UNIDAD: 9 Otros animales	CURSO: 2.º	PALABRA PATRIMONIO: No	ACTIVIDADES				
Categorías	TEXTO DISCURSIVO-ICONGRÁFICO			Actividades de desarrollo	Actividades finales	Actividades complementarias			
	Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad						
Núcleos 1. Perspectivas sobre el patrimonio 2. Tipos de patrimonio 3. Nivel de disciplinariedad 4. Papel del patrimonio 5. Integración de contenidos 6. Contextualización 7. Finalidades 8. Escalas de identidad 9. Tipología patrimonial e identidad	-	-	Brisa y rezo (lince ibéricos) (p. 98). Excepcional	-	-	P. 98			
				N.º T: N.º P:	N.º T: N.º P:	N.º T: N.º P:	N.º T: N.º P:	N.º T: N.º P:	N.º T: N.º P:
				-	-	-	-	-	-
				Natural	Natural	Natural	-	-	Natural
				Unidisciplinar	Unidisciplinar	Unidisciplinar	-	-	Unidisciplinar
				Recurso	Recurso	Recurso	-	-	Recurso
				Integración simple	Integración simple	Integración simple	-	-	Integración simple
				Espacial	Espacial	Espacial	-	-	Espacial
				Academicista	Academicista	Práctica-conservacionista	-	-	Práctica-conservacionista
-	-	-	-	-	-	-			
-	-	-	-	-	-	-			

Descripción/síntesis: Aparecen dos elementos patrimoniales, la ranita de San Antón y los lince, ambos son especies protegidas.

Anexo III

Parrilla 3. Compilación de la información de los libros de texto

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE DATOS										
ASIGNATURA: Conocimiento del Medio		EDITORIAL: Santillana		CURSO: 3.º		PALABRA PATIMONIO: Sí, pp. 143 y 201				
Comunidad: Madrid		Actividades								
Complementos y ampliación de la unidad		Actividades de desarrollo	Actividades finales y Repaso trimestral	Actividades complementarias	Tendencia Nivel					
Núcleos		Presentación de la unidad	Desarrollo de la unidad	Complementos y ampliación de la unidad	Actividades iniciales	Actividades de desarrollo	Actividades finales y Repaso trimestral	Actividades complementarias	Tendencia Nivel	
Categoría I: Concepto de patrimonio	1. Perspectivas sobre el patrimonio	Excepcional: 9, 10 Monumental: 15 Estética: 10 Temporal: 6, 14	Excepcional: 5, 9, 14 Monumental: 15 Temporal: 6 Diversidad: 4, 10 Simbólico-identitaria: 15	Excepcional: 10	Excepcional: 9, 10 Monumental: 15 N.º T: 63; N.º P: 5	Excepcional: 5, 14, Diversidad: 4 Simbólico-identitaria: 15 N.º T: 261; N.º P: 11	- N.º T: 53; N.º P: 0	Excepcional: 9, 10, Monumental: 15 N.º T: 36; N.º P: 3	Excepcional	I
	2. Tipos de patrimonio	Histórico: 15 Natural: 9, 10 Etnológico: 14 Científico-técnica: 6	Natural: 4, 5, 9, 10 Histórico: 14, 15 Etnológico: 14, 15 Científico-técnica: 6	Natural: 10	Natural: 9, 10 Histórica: 15	Natural: 4, 5 Etnológica: 14, 15 Científico-técnica: 6	-	Natural: 10, Histórica: 15	Natural	I
	3. Nivel de disciplinaidad	Unidisciplinar: 6, 9, 10, 14, 15	Unidisciplinar: 4, 5, 6, 9, 10, 14 Multidisciplinar: 15	Unidisciplinar: 10	Unidisciplinar: 9, 10, 15	Unidisciplinar: 4, 5, 6, 14 Multidisciplinar: 15	-	Unidisciplinar: 10, 15	Unidisciplinar	I
Categoría II: Comunicación patrimonio	4. Papel del patrimonio	Anecdótico: 14 Recurso didáctico: 6, 9, 10, 15	Anecdótico: 5 Recurso: 4, 6, 9, 10, 14, 15	Recurso didáctico: 10	Recurso didáctico: 9, 10, 15	Anecdótico: 5 Recurso didáctico: 4, 6, 14, 15	-	Recurso didáctico: 10, 15	Recurso didáctico	II
	5. Integración de contenidos	Sin integración: 6, 9, 10, 14, 15	Sin integración: 5, 6, 9, 10, 14, 15 Integración simple: 4	Sin integración: 10	Sin integración: 9, 10, 15	Sin integración: 5, 6, 14, 15 Integración simple: 4	-	Sin integración: 15 Integración simple: 10	Sin integración	I
Categoría III: Patrimonio identidad	6. Contextualización	Funcional: 15 Temporal: 14 Espacial: 6, 9, 10	Funcional: 14 Temporal: 6 Espacial: 4, 5, 9, 10, 14, 15 Social: 15	Espacial: 10	Funcional: 15 Espacial: 9, 10	Funcional: 14 Temporal: 6 Espacial: 4, 5, 15 Social: 15	-	Temporal: 15 Espacial: 10	Espacial	I
	7. Finalidades	Académicas: 6, 9, 10, 14, 15	Académicas: 5, 6, 9, 10, 14, Práctica-conservacionista: 4	Práctica conservacionista: 10	Académicas: 9, 10, 15	Académicas: 5, 6, 14, 15 Práctica conservacionista: 4	-	Académicas: 15 Práctica-conservacionista: 10	Académica	I
Categoría III: Patrimonio identidad	8. Escalas de identidad	-	Social: 15	-	-	Individual: 15	-	-	Social	II
	9. Tipología patrimonial e identidad	-	Etnológica: 15	-	-	Etnológica: 15	-	-	Etnológica	II
Descripción/síntesis:										

Anexo IV

Sistema de categorías

CATEGORÍAS		Variables	Indicadores	Descriptores	Nivel de progresión
Categoría I: Visión del patrimonio	1. Perspectivas sobre el patrimonio	Excepcional	Escasez, rareza, singularidad o valor crematístico (por ejemplo, carácter endémico de especies naturales, restos arqueológicos únicos, etc.)	I	
		Monumental	Grandiosidad y reconocimiento prestigio, de elementos naturales, histórico-artísticos, etnológicos y científico-tecnológicos	I	
		Estética	Belleza natural, artística y estilística	II	
		Temporal	Carácter evolutivo o temporal de los cambios naturales, sociales y científico-tecnológicos	II	
		Diversidad	Riqueza en bio- y geodiversidad o diversidad cultural	II	
		Simbólico-identitaria	Elementos simbólicos que caracterizan a una sociedad, a un entorno natural, la geo- y biodiversidad	III	
		P. Natural-histórica-artística	Elementos de carácter medioambiental y paisajes asociados. Referentes arqueológicos y documentales. Manifestaciones correspondientes a los diferentes movimientos estilísticos	I	
		P. Etnológica	Elementos significativos y tradicionales que explican el cambio social. Paisajes asociados	II	
		P. Científico-Tecnológica	Objetos e instrumentos que han contribuido a la construcción del conocimiento científico. Componentes tecnológicos e industriales catalizadores del cambio socioeconómico. Elementos inmuebles y paisajes asociados. Principios científicos en los se fundamenta la ciencia y su evolución	II	
		P. Holística	Consideración global e integrada de todas las manifestaciones anteriores	III	
Categoría II: Estrategias de comunicación patrimonial	3. Nivel de disciplinariedad	Unidisciplinar	Se trabaja una sola tipología patrimonial	I	
		Multidisciplinar	Se trabajan varios tipos de patrimonio de forma sumativa	II	
		Interdisciplinar	Se trabajan varios tipos de patrimonio de forma sistémica	III	
	4. Papel del patrimonio en p. educativos y de difusión	Utilización anecdótica	Contenidos o actividades puntuales, poco contextualizadas o con poca relación con el diseño de la unidad	I	
		Recurso didáctico	Contenidos o actividades utilizados como fuentes de información para el trabajo e interpretación del contexto socioambiental relacionado con la unidad	II	
	5. Integración de contenidos	Integración plena	Tratamiento significativo como objetivo, contenido y recurso	III	
		Sin integración	Se trabaja de forma predominante un tipo de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)	I	
		Integración simple	Se trabajan de forma predominante dos tipos de contenidos relacionados (C-P, C-A, P-A)	II	
		Integración compleja	Se trabajan los tres tipos de contenidos de forma interrelacionada	III	

TABLA DE CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE LOS LIBROS DE TEXTOS Y MATERIALES

TABLA DE CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE LOS LIBROS DE TEXTOS Y MATERIALES				
CATEGORÍAS	VARIABLES	INDICADORES	DESCRIPTORES	NIVEL DE PROGRESIÓN
Categoría II: <i>Estrategias de comunicación patrimonial</i>	6. Contextualización	Descontextualizada	No aparece el elemento patrimonial contextualizado de acuerdo con ningún criterio de los expuestos a continuación	I
		Funcional	Se presentan el uso y funcionamiento de los elementos patrimoniales	I
		Temporal	Se presentan la cronología y el contexto histórico de los elementos patrimoniales	II
		Espacial	Se presenta la localización geográfica original de los elementos patrimoniales	II
	Social	Se presentan las características sociales de las comunidades relacionadas con los elementos patrimoniales tratados	III	
	7. Finalidad del proceso de comunicación	Academicista	Conocimiento de hechos e informaciones de carácter cultural, ilustrado o centrado en aspectos anecdóticos	I
		Práctica conservacionista	Valores patrimoniales en la vida cotidiana (económicos, identitarios...) y potenciación de su conservación	II
Crítica		Formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible en el ámbito patrimonial	III	
Categoría III: <i>Patrimonio e Identidad</i>	8. Escalas de identidad	Identitaria	No se establecen relaciones de identidad entre los elementos patrimoniales que aparecen en el libro y un supuesto sujeto	I
		Individual	Reconocimiento del valor simbólico-identitario exclusivamente de aquellos elementos patrimoniales cercanos y directamente relacionados con el individuo por su experiencia personal	I
		Social	Reconocimiento del valor simbólico-identitario de elementos patrimoniales relativos a la cultura propia	II
	9. Tipología patrimonial e identidad	Polidentidad	Reconocimiento del valor simbólico-identitario de elementos patrimoniales relativos a la cultura propia o externos a ella	III
		Natural	Identificación con elementos de carácter medioambiental	I
		Histórica	Identificación con referentes arqueológicos y documentales	I
		Artística	Identificación con manifestaciones de los diferentes movimientos estilísticos	II
		Emológica	Identificación con elementos significativos y tradicionales y paisajes asociados	II
		Científico-tecnológica	Identificación con elementos significativos y paisajes asociados	II
Holística	Identificación indiferenciada con diversas manifestaciones patrimoniales	III		