

PROPUESTA PARA UNA INTEGRACIÓN DEL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO EN EL NUEVO CURRÍCULO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

M.^a Pilar Rivero Gracia

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación
Universidad de Zaragoza

Se analiza el papel del patrimonio arqueológico en Educación Primaria, comparando los contenidos del área de Conocimiento del Medio del Decreto de Enseñanzas Mínimas (2006) con su plasmación concreta en los desarrollos curriculares autonómicos (2007), y se realizan propuestas para su integración curricular en la escuela, prestando atención a las dificultades derivadas de la capacidad de comprensión del resto arqueológico por parte de los niños.

El resto arqueológico es un documento fundamental tanto para la investigación como para la enseñanza de la Historia. Por una parte, permite iniciar a los alumnos en la comprensión de la construcción científica del conocimiento histórico¹. Por otra, su tangibilidad, la posibilidad de ser observado, tocado o manipulado e incluso recorrido si se trata un resto arquitectónico, le confiere una notable potencialidad didáctica² que, sin embargo, halla sus límites en las dificultades de comprensión e interpretación derivadas de su estado de conservación, de su alejamiento formal de los objetos que hoy son empleados para las mismas funciones o, incluso, de la inexistencia actual de las funciones para las que fueron creados. Además, tanto los objetos muebles que pueden verse en el museo como los restos arqueológicos de carácter arquitectónico presentes en nuestro entorno configuran una destacada parcela del patrimonio que, como tal, debe ser conocido, comprendido, valorado, apreciado, difundido y conservado.

¹ Una propuesta interesante en este sentido aplicada a educación secundaria es la de VILLAR y VÁZQUEZ (2006); y referente a la formación inicial del profesorado la de GARCÍA RUIZ, JIMÉNEZ y MORENO (2003). También es destacable la reciente propuesta de Agustín Ubieto para una didáctica del patrimonio en general (UBIETO, 2007).

² Según MATTOZZI, la Didáctica del Patrimonio, a diferencia de la difusión del patrimonio, pone su énfasis precisamente en la construcción del conocimiento a partir de ese patrimonio (MATTOZZI, 2001)

La educación formal puede y debe contribuir a ello, pero en numerosas ocasiones la práctica escolar en la escuela no refleja esta inquietud, como ya observaron Ávila y Domínguez hace pocos años (ÁVILA, 2001, p. 22; DOMÍNGUEZ, 2003, p. 223): esto puede ser debido a que aún hoy para muchos maestros el libro de texto constituye la referencia fundamental para orientar la enseñanza y, lamentablemente, en los libros de texto hay “una precaria presencia de contenidos patrimoniales y una baja significatividad de los mismos”(RICO y ÁVILA, 2004, p.35).

I. EL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO EN EL NUEVO CURRÍCULO DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA

El nuevo currículo de Educación Primaria, cuya implantación acaba de comenzar, podría contribuir a cambiar este hecho dependiendo de la presencia que el Patrimonio en general y el patrimonio arqueológico en particular tenga a partir de los contenidos definidos por cada comunidad autónoma³. El Decreto de Enseñanzas Mínimas de la Educación Primaria (BOE 8/12/2006) reúne los contenidos de carácter histórico del área de Conocimiento del Medio en el bloque cinco, bajo la denominación “Cambios en el tiempo”. En el primer ciclo la Historia se desarrolla a través de objetos y recuerdos familiares, de manera que el Patrimonio, ya sea artístico o arqueológico, no se contempla como fuente histórica ni como herramienta para el aprendizaje de la Historia ni como objeto de estudio en sí mismo. En el segundo ciclo se hace una tímida referencia al patrimonio presente en el entorno del alumno, pero sin hacer mención explícita de este término, al incluir entre los contenidos del bloque para este ciclo el “reconocimiento y valoración del significado de algunas huellas antiguas en el entorno (tradiciones, edificios, objetos)”. La “aproximación a sociedades de algunas épocas históricas a partir del conocimiento de aspectos de la vida cotidiana”, programada para el segundo ciclo, puede abordarse a través de los restos y objetos arqueológicos, pero no existe en el Decreto ninguna indicación al respecto. Hay que llegar hasta el tercer ciclo, cuando los alumnos cuentan ya con un mínimo de diez años, para que en los contenidos del currículo escolar de conocimiento del medio se incluya específicamente el “conocimiento, valoración y respeto de manifestaciones significativas del patrimonio histórico y cultural” y la “utilización de distintas fuentes históricas, geográficas, artísticas, etc. para elaborar informes y otros trabajos de contenido histórico”.

La escasa presencia de contenidos vinculados al patrimonio dificulta que se pueda conseguir uno de los diez objetivos previstos para el área de Conocimiento del Medio, concretamente “5. Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio, valorándola

³ Sobre los objetivos de aprendizaje de la didáctica del patrimonio y sus potencialidades educativas, vid. GONZÁLEZ y PAGÈS, 2004, 126-130; REYES et al (2004), 138; y MATTOZZI (2006).

críticamente y adoptando un comportamiento en la vida cotidiana de defensa y recuperación del equilibrio ecológico y conservación del patrimonio cultural”, al menos en lo que a patrimonio cultural se refiere. El Decreto de Enseñanzas Mínimas de la Educación Primaria no parece, por tanto, que vaya a contribuir de manera determinante y clara en la integración del patrimonio en la enseñanza formal, pero el desarrollo curricular para cada una de las comunidades autónomas sí que puede impulsarla, puesto que el objetivo cinco proporciona el marco para ello.

Esta oportunidad ha sido aprovechada de maneras muy diversas por las comunidades autónomas, que en la mayor parte de los casos han introducido escasas modificaciones en contenidos por lo que a inclusión del patrimonio como objeto de estudio en la Educación Primaria se refiere, pues los cambios suelen limitarse a matizar que el ámbito de estudio de dicho patrimonio es el de la propia comunidad autónoma. Así, el currículo aragonés (BOA 1/06/2007) apenas realiza modificaciones en cuanto a contenidos y objetivos de Conocimiento del Medio respecto al Decreto de Enseñanzas Mínimas, limitándose a concretar que el ámbito que se considerará “entorno” a la hora de estudiar las huellas del pasado será no sólo el local sino el aragonés en general. Sin embargo, en este caso las referencias al patrimonio cultural a lo largo de todo el texto son numerosas y, lo más significativo es la modificación del objetivo general cinco de Conocimiento del Medio al equiparar el patrimonio cultural al natural en cuanto objeto de defensa, conservación y recuperación y calificar a ambos de ricos y variados (“...valorándola críticamente y adoptando un comportamiento en la vida cotidiana de defensa, conservación y recuperación del rico y variado patrimonio natural y cultural de Aragón”). La modificación parece mínima pero es sustancial e implica la necesidad de dotar al patrimonio cultural de un peso mayor en el desarrollo posterior del currículo que se plasmará en los libros de texto y en la enseñanza diaria en la escuela, si bien, la falta de ampliaciones importantes en la distribución de contenidos por ciclos hace que este aprendizaje del patrimonio no comience hasta segundo ciclo.

Entre todos los desarrollos curriculares presentados por las comunidades autónomas, es necesario destacar en cuanto a introducción del patrimonio en la enseñanza formal el de Andalucía (BOJA, 30/08/2007), donde el patrimonio andaluz constituye uno de los ocho núcleos temáticos del área de Conocimiento del Medio, y está presente, por tanto, desde el inicio de la Educación Primaria. Igualmente, en Cantabria puede iniciarse desde el primer curso la enseñanza del patrimonio ya que su currículo (BOC, 24/05/2007) incorpora entre los contenidos del primer ciclo el “reconocimiento de vestigios del pasado en su medio”, y en Cataluña está presente la aplicación de nociones de cambio y continuidad no sólo a hechos cotidianos próximos a la propia experiencia, sino también a elementos del patrimonio, aspecto

en el que se profundiza en tercer ciclo a través del trabajo cooperativo y el empleo de las TIC (DOGC, 29/06/2007).

Algunas comunidades autónomas incluyen también en el primer ciclo temas de Historia susceptibles de ser trabajados utilizando como el patrimonio arqueológico como herramienta de aprendizaje. El estudio de la “riqueza histórica del entorno próximo”, con interés en su “atención y conservación” está incorporado a varios currículos como el de la Comunidad Valenciana (DOCV, 24/07/2007) o el de La Rioja (BOLR, 8/05/2007). En Castilla y León (BOCyL, 9/05/2007) añade además el estudio de los museos.

Finalmente, resulta destacable para el tema que nos ocupa que el currículo canario (BOC, 6/06/2007) haya incluido expresamente los yacimientos arqueológicos como parte de esas “huellas del pasado” en el entorno que son objeto de estudio en el segundo ciclo.

Aunque en la mayoría de los casos no haya una referencia explícita al patrimonio arqueológico, éste ha de considerarse incluido en la denominación general de patrimonio histórico, por lo que, atendiendo a la nueva normativa, puede integrarse sin excepción en el currículo escolar a partir del segundo ciclo de primaria, y en algunas comunidades autónomas desde el inicio de esta etapa escolar, haciendo referencia siempre al entorno del alumno y al ámbito regional o como herramienta para aproximarse a sociedades de diferentes épocas históricas a partir del conocimiento de aspectos de la vida cotidiana.

II. CONTENIDOS CURRICULARES SUSCEPTIBLES DE SER DESARROLLADOS A TRAVÉS DEL ESTUDIO DEL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO

El patrimonio arqueológico, bien como herramienta para el aprendizaje o bien como objeto de estudio en sí mismo, resulta susceptible de ser integrado en todos aquellos temas del currículo escolar que hagan referencia a aspectos de las civilizaciones del pasado deducibles a partir de la observación sus restos materiales conservados. Por tanto, atendiendo a los contenidos comunes para toda España definidos en el Decreto de Enseñanzas Mínimas para Educación Primaria y las posteriores disposiciones publicadas por las comunidades autónomas respecto al desarrollo del currículo, los contenidos principales en los que el patrimonio arqueológico podría integrarse son los siguientes:

1. La riqueza del patrimonio histórico artístico (Murcia, Castilla y León, I Ciclo)
2. Aplicación de nociones de cambio y continuidad en (...) elementos del patrimonio (Cataluña, I Ciclo)

3. Huellas del pasado en el entorno (E. mínimas II Ciclo; Cantabria y Andalucía I Ciclo).
4. La vida cotidiana de otras épocas históricas y evolución de algún aspecto de la vida cotidiana a lo largo del tiempo (E. mínimas II ciclo, País Vasco I Ciclo)
5. Manifestaciones significativas del patrimonio histórico (E. mínimas III Ciclo)
6. Caracterización de algunas sociedades de épocas históricas (...) a través del estudio de los modos de vida (E. mínimas III Ciclo).
7. Utilización de distintas fuentes históricas, geográficas, artísticas, etc. para elaborar informes y otros trabajos de contenido histórico (E. mínimas III ciclo)

Por tanto hay, en realidad, dos ámbitos de inclusión diferenciados. El primero hace referencia al patrimonio en sí como objeto de estudio, partiendo de lo local, del entorno del alumno. El currículo de Cataluña llega a sugerir la conveniencia de que los alumnos elaboren “breves informes respecto al estado de conservación del patrimonio histórico y cultural local” (DOGC, 29/06/2007) lo cual da muestra de la necesidad de conocimiento del patrimonio del entorno dentro del enfoque general del área de Conocimiento del Medio. El segundo es el estudio de modos de vida y aspectos de la vida cotidiana de las sociedades históricas –en algunos casos limitadas a las de la comunidad autónoma y España, como en el currículo extremeño (DOE, 3/05/2007) –, tema susceptible de ser desarrollado a partir de aquéllos de sus restos materiales (instrumentos, edificios, etc.) que han pervivido hasta nuestros días. A ellos debe sumarse el museo como objeto de estudio en sí, que el currículo de Castilla y León incluye en el primer ciclo, y el patrimonio andaluz en el currículo de esta comunidad, que forma un bloque temático independiente a lo largo de toda la educación primaria.

III. CONSIDERACIONES PREVIAS PARA LA INCLUSIÓN DEL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO EN ESTOS CONTENIDOS

Para desarrollar el contenido “Huellas del pasado en el entorno” el currículo debe tener un cierto margen de flexibilidad, pues aquél depende completamente de la ubicación del centro escolar. Se trata de que el alumno conozca su entorno real, no el patrimonio de su comunidad autónoma, sino aquél con el que está en contacto diariamente, en su propia localidad.

Para desarrollar el contenido “manifestaciones significativas del patrimonio histórico es preciso determinar primero cuál es el ámbito territorial al que se refiere dicho patrimonio y, segundo, hacer una selección correcta de los elementos más significativos de ese patrimonio. En algunos currículos, como el del País Vasco (BOPV, 13/11/2007) o el de Navarra (BCFN, 23/05/2007), no se define a qué ámbito geográfico va a aplicarse, pero en la mayoría se prioriza el ámbito local, comarcal y regional para el estudio de estas manifestaciones

significativas del patrimonio. El ámbito local ya ha sido objeto de estudio en el segundo ciclo, al tratar las huellas del pasado en el entorno, por lo que se trata ahora de ampliar este estudio a la totalidad de la comunidad autónoma escogiendo aquellos restos de especial relevancia histórica. La inclusión de un apartado específico sobre cada región en los libros de texto facilitará abordar este tema. Sin embargo, el estudio no se habrá basado entonces en la experiencia directa del alumno: un alumno de Huesca no partirá de la observación de las pinturas rupestres de Albarracín (Teruel) para desarrollar conocimientos históricos a partir del patrimonio, sino que estudiará éstas y no las del arte levantino de la comunidad valenciana por estar en un centro educativo aragonés. Se trata de hacer del patrimonio un instrumento de cohesión de la población de la región, uno de sus signos de identidad, teniendo en cuenta no el entorno accesible del alumno, sino los límites administrativos.

Aspectos puntuales del estudio de la vida cotidiana en diferentes épocas históricas se desarrollan en el currículum del País Vasco dentro del primer ciclo (“Seguimiento y observación de las fases de la evolución en el tiempo de algún aspecto básico de la vida cotidiana: vestido, vivienda, formas de trabajo, carreteras, organización familiar, juegos...”, BOPV, 13/11/2007). Este contenido, definido en el Decreto de enseñanzas mínimas y, por tanto, común a todas las comunidades autónomas en segundo ciclo, es susceptible de ser desarrollado a partir de la observación del objeto arqueológico prioritariamente para las etapas de la Prehistoria y la Antigüedad. De esta manera el aprendizaje de la Historia sería deductivo, pues se realizaría a partir de la experiencia personal del alumno, al comparar los instrumentos presentes en su vida cotidiana con los objetos arqueológicos que servían para las mismas acciones. En Murcia se limita este estudio de la vida cotidiana a la evolución de algún aspecto en dicha región (BOM, 12/09/2007), lo que facilita que este tema se aborde desde el patrimonio propio de la comunidad. La estructura de presentación del tema general sobre la vida cotidiana a lo largo de la Historia no cambiaría respecto a los planteamientos habituales, ya que la distribución por etapas históricas convencionales (Prehistoria, Edad Antigua, etc.), siempre que se relacione con las denominaciones previas más familiares para los alumnos (el tiempo de los primeros agricultores, cuando se vivía en castillos, etc.), es adecuada para el aprendizaje de categorías temporales, aunque proporciona una uniformidad que, al abordar el tema a partir del patrimonio arqueológico, queda en entredicho. Partiendo de la observación directa de la fuente histórica se va construyendo un conocimiento de la vida cotidiana de las diferentes culturas, algunas de las cuales conviven en el tiempo y se incluyen la misma gran etapa de periodización general.

Por tanto, tras la división referida a las etapas históricas globales el desarrollo curricular de cada comunidad autónoma debería establecer una segunda que incluyese específicamente cada

una de las culturas que han dejado su huella en el territorio, para así analizar su vida cotidiana a partir de los elementos que nos permiten restituir este conocimiento (celtas, iberos, romanos, etc.). Más difícil será partir del objeto arqueológico para tratar la vida cotidiana de civilizaciones más alejadas geográficamente, de las que es posible que los museos cercanos al centro escolar no dispongan de materiales adecuados. En estos casos la reconstrucción de la vida cotidiana habrá de hacerse con las herramientas habituales: textos explicativos, reconstrucciones gráficas, imágenes de objetos arqueológicos y artísticos, etc.

El siguiente paso sería definir qué aspectos de la vida cotidiana son susceptibles de ser abordados a través de la observación, el análisis y la manipulación del objeto arqueológico. Un recorrido por las salas de cualquier museo arqueológico proporciona ya una primera propuesta de temas. Muchos de los objetos hacen referencia a la alimentación, desde cómo conseguir el alimento a cómo cocinarlo y servirlo. El vestido es otro de los temas para los cuales encontramos instrumentos relacionados en el museo y para cuyo estudio suele haber talleres organizados en los propios museos con actividades de creación de hilado, tejido, etc.

Al emplear el patrimonio arqueológico como herramienta didáctica, el resultado del aprendizaje no es sólo el propio conocimiento de aspectos básicos de la vida cotidiana de cada una de las épocas, sino que también se obtienen resultados en el ámbito del aprendizaje del tiempo histórico y de las categorías temporales. De los expuestos por Trepát (TREPAT, 1998, p. 87) se conseguirían principalmente los siguientes: utilizar la denominación y el orden de las grandes convenciones con las que se divide la Historia; asociar una iconografía variada a la etapa histórica a la que corresponde; situar en sucesión cronológica correcta series de imágenes y objetos sencillos según la antigüedad u orden cronológico, identificar aspectos de cambio a partir de la observación o de la evolución de determinados objetos o artefactos a lo largo del tiempo; identificar la pervivencia en el presente (simultaneidad) de objetos o artefactos de procedencias espaciales o temporales muy diversas. Además se potenciaría así la adquisición de un método de observación y análisis del objeto arqueológico para favorecer la comprensión de su complejidad y variedad de significados. El resto arqueológico puede ser contemplado como fuente histórica, obra de arte, instrumento cotidiano... Habla del pasado en el que ha sido creado, pero también del pasado a través del cual ha llegado hasta nosotros (RIVERO, 2007).

Finalmente es necesario considerar algunas dificultades para el trabajo con fuentes arqueológicas en Educación. Unas no son ajenas a los obstáculos generales que halla la enseñanza del patrimonio en general, sobre los cuales Estepa y Ávila reflexionaron

recientemente (ESTEPA, 2001; ÁVILA, 2003)⁴. Otras son intrínsecas a la propia naturaleza del patrimonio arqueológico.

En primer lugar las dificultades de acceso material a los restos: ubicación del yacimiento, posibilidad de observación y manipulación de los objetos en el museo, cercanía del museo a la escuela, etc. No en todas las localidades se conservan restos arqueológicos ni todas cuentan con un museo, ni todo el patrimonio arqueológico está adecuadamente acondicionado para su visita (DOMÍNGUEZ, 2004; FERNÁNDEZ CERVANTES y SERRA, 2005). El trabajo con reproducciones de objetos arqueológicos puede ser una alternativa y por ello algunas empresas, museos o gobiernos regionales facilitan a los centros “maletas didácticas” que permiten trabajar en el aula con reproducciones arqueológicas de gran calidad⁵.

En segundo lugar la complejidad del propio objeto, siendo necesario crear un método de análisis que permita ir fijando la atención del alumno sobre aquellos aspectos que puedan ser observados sin precisar conocimientos previos. La mayoría de las fichas didácticas de los museos persiguen este objetivo. Un acercamiento guiado al resto arqueológico permite detener la atención en detalles significativos a partir de los cuales puedan deducirse cuestiones como el uso del objeto, su técnica de elaboración, si era o no considerado un objeto de lujo, etc. Las nuevas tecnologías pueden facilitar la labor si se emplean proyecciones informáticas de materiales arqueológicos en las que se vaya destacando una parte u otra del objeto mediante ampliaciones o cambios de color.

También es necesario considerar el estado de conservación del objeto o del edificio. Cuanto peor conservado esté, más difícil será que los alumnos sean capaces de recrear cuál sería su aspecto originario y su empleo. Para el trabajo con los restos arquitectónicos de los yacimientos arqueológicos ésta es la principal dificultad: el grado de pensamiento abstracto de los alumnos más jóvenes impide que desde la contemplación de la cimentación y el arranque de los muros de un edificio se pueda reconstruir mentalmente cómo era realmente la construcción. Para superarla, es necesario contar con materiales en los que la edificación aparezca reconstruida y permitan establecer una comparación entre cómo era y cómo es.

⁴ La complejidad de la didáctica del patrimonio llega a ser de tal magnitud que algunos autores han propuesto una especialización de profesionales como “mediadores didácticos en patrimonio” para “coordinar a los diversos agentes sociales implicados en la difusión, la promoción y explotación del patrimonio”, establecer un “puente entre escuela y museo” para facilitar la colaboración y el trabajo de ambas instituciones, “aplicar los principios de la didáctica del patrimonio a los proyectos y actividades relacionadas desde el museo para la escuela”, hacer posible la “transferencia de los conocimientos de las disciplinas referentes a un elemento mediador” y “evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto desde las necesidades de la institución museística (...) como desde el centro de enseñanza”. FERNÁNDEZ CERVANTES, M. (2003), pp. 59 y 60.

⁵ Una sistematización de la tipología de materiales didácticos disponibles para el aprendizaje del patrimonio, desde el punto de vista del museo, puede consultarse en ASENSIO y POL (2003); y sobre la utilización de recursos didácticos en el aula y su proyección en el museo, MONTENEGRO (2005), pp. 185-323.

Finalmente hay que hacer notar que la selección de unos objetos u otros es clave para facilitar que el alumno establezca comparaciones con instrumentos familiares, que le resulten conocidos, y así poder ir formulando hipótesis sobre la funcionalidad del objeto arqueológico. Resultará más difícil trabajar con restos que se conserven parcialmente porque se haya perdido una parte vegetal del conjunto (de una hoz de sílex se conservarán sólo los “dientes” pero no el mango donde se incrustaban). Tampoco resultará evidente para el alumno el uso de objetos que sirvan para funciones que hoy en día no se realizan en la vida cotidiana o el de otros que han sido notablemente superados por los avances tecnológicos y cuyo aspecto, por tanto, no guarda relación con el del instrumento que hoy se emplea. Los talleres didácticos de los museos dedicados a la utilización de estos objetos (a través de reconstrucciones) facilitan la comprensión por parte de los alumnos y resultan imprescindibles para que, observando un objeto arqueológico, se pueda construir un conocimiento histórico.

La valoración del patrimonio arqueológico y el fomento de actitudes de respeto y conservación precisan del conocimiento y comprensión del mismo en todos los niveles sociales. Para ello su integración en el currículo de la Educación Primaria resulta imprescindible y sólo puede hacerse atendiendo a la distribución de contenidos que determina la legislación vigente. En este momento, la publicación de los currículos de Educación Primaria de las diferentes comunidades autónomas y el calendario de aplicación de los mismos nos sitúa en un momento adecuado para proponer desarrollos y materiales curriculares en los que el patrimonio arqueológico se integre con normalidad. Es, sin duda, una buena oportunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASENSIO, M. y POL, E. (2003). “Aprender en el museo”, *Iber* 36, pp. 62-77.
- ÁVILA, R.M. (2001), *Historia del Arte, enseñanza y profesores*, Diada, Sevilla.
- ÁVILA, R.M. (2003). “Dificultades, obstáculos y necesidades formativas de la enseñanza y aprendizaje del patrimonio artístico-histórico”, en E. BALLESTEROS (2003), pp. 163-177.
- BALLESTEROS, E. et al (coord.) (2003). *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*, Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales – Universidad de Castilla La Mancha, Cuenca.
- DOMÍNGUEZ, A. (2004), “La ciudad como museo: ciudades arqueológicas”, *Actas de los XIV Cursos Monográficos sobre Patrimonio Histórico* (Reinosa, julio-agosto, 2003), Reinosa, pp. 131-146.
- DOMÍNGUEZ, C. (2003). “El patrimonio. A la búsqueda de un lugar en el curriculum”, en E. BALLESTEROS (2003), pp. 223-234.
- ESTEPA (2001), “El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula”, *Iber*, n. 30, pp. 93-106.
- FERNÁNDEZ CERVANTES, M. (2003) “Los museos: espacios de cultura, espacios de aprendizaje”, *Iber*, 36, pp. 55-61.

FERNÁNDEZ CERVANTES, M. Y SERRA, R. (2005). "Musealización didáctica de conjuntos monumentales, en SERRAT, N. y SANTACANA, J. *Museografía didáctica*, Ariel, Barcelona, pp. 395-471.

GARCÍA RUIZ, C.R., JIMÉNEZ, M. D. y MORENO, C. (2003), "El patrimonio arqueológico y su tratamiento en la enseñanza", en E. BALLESTEROS (2003), pp.443-451.

GONZÁLEZ, N. y PAGÈS, J. (2003). "La presencia del patrimonio en los currículos de Historia y Ciencias Sociales de la enseñanza obligatoria", en E. BALLESTEROS (2003), pp. 123-134.

MATTOZZI, I. (2001). "La didáctica de los bienes culturales: a la búsqueda de una definición", en ESTEPA et al (coord.), *Museo y patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales*, Universidad de Huelva, Huelva, pp. 57-96.

MATTOZZI, I. (2006). "Curricolo di storia ed educazione al patrimonio", en S. RABUITI et al., *Intrecci di Storie. Patrimonio, storia, musica, Scuola Estiva di Arcevia, agosto 2006*, Progetto Chirone 7, Faenza, pp. 27-48.

MONTENEGRO, J. (2005). *La utilización didáctica del museo. Hacia una educación integral*, Mira, Zaragoza.

REYES, J. I et al. (2003). "La enseñanza de los valores patrimoniales en la enseñanza primaria en Cuba", en E. BALLESTEROS (2003), pp.135-141.

RICO, L. y ÁVILA, R.M. (2003), "Difusión del patrimonio y educación. El papel de los materiales curriculares. Un análisis crítico", en E. BALLESTEROS (2003), pp.31-39.

RIVERO, P. (2007). "Partire dal patrimonio archeologico per insegnare storia: una indicazione vincente", *Boll. Clío* 92, febrero 2007.

TREPAT, C.A., y COMES, P. (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, Graó, Barcelona.

UBIETO, Ag. (2007). *Propuesta metodológica y didáctica para el estudio del patrimonio*, Prensas Universitarias de Zaragoza, Zaragoza.

VILLAR, R. y VÁZQUEZ, B. (2006). "Aproximación a la arqueología: un ejemplo de interpretación de hecho científico", *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, n. 48, abril, pp. 115-125.