

**EL PATRIMONIO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.
RESULTADOS DE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN LA
CIUDAD DE ELCHE, ALICANTE**

**HERITAGE IN SECONDARY EDUCATION. RESULTS OF A
RESEARCH PROJECT IN THE CITY OF ELCHE, ALICANTE**

José Muñoz-Albaladejo⁽¹⁾

*⁽¹⁾Instituto de Ciencias del Patrimonio (Incipit), Consejo Superior de
Investigaciones Científicas (CSIC) (España)*

E-mail: jose.munoz-albaladejo@incipit.csic.es

ID. ORCID: 0000-0001-5490-509X

Recibido: 09/03/2018

Aceptado: 24/04/2018

Publicado: 13/03/2019

RESUMEN:

Partiendo de una breve reflexión introductoria en torno al concepto de patrimonio, este artículo se aproxima a los usos que dicho concepto tiene dentro del ámbito educativo en la ciudad de Elche, significativa debido a que cuenta con tres menciones de Patrimonio de la Humanidad por parte de la UNESCO, tomando como muestra varios centros de Educación Secundaria de la ciudad. A través de un método de investigación cualitativo basado en la entrevista semiestructurada, esta investigación trata de acercarse a la realidad de las aulas con el objetivo de analizar cómo se transmiten en ellas los conocimientos patrimoniales, con el fin de mostrar que la denominada “educación en patrimonio” es algo apenas visible en los centros. La discusión final se centra en el debate sobre la necesidad de educar en patrimonio, concluyendo que este tipo de conocimientos puede ayudar al alumnado a conocer mejor el contexto en el que se integran.

Palabras clave:

Investigación educativa, patrimonio cultural, antropología de la educación, UNESCO

Muñoz Albaladejo, J. (2019). El patrimonio en la Educación Secundaria. Resultados de un proyecto de investigación en la ciudad de Elche, Alicante. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 15, março, 2019, 43-62. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i15.7205

ABSTRACT:

Based on a brief reflection on the concept of heritage, this article approaches the uses that this concept has within the educational field. Taking as a sample several centers of secondary education in the city of Elche –which has three World Heritage Sites that have been recognized by UNESCO–, and through a method of investigation based in the semistructured interview, this research tries to approach the reality of the classrooms with the aim of analyzing how heritage knowledge is transmitted within the educational field. The results show that the "heritage education" is something hardly visible in high schools, and the final discussion focuses on the debate about the need to "educate in heritage", concluding that this can be positive for students, since this type of education can help them to better understand the context in which they live in

Keywords:

Curriculum research, cultural heritage, Anthropology of Education, UNESCO

Introducción

Decía María Zambrano (Zambrano, 2012)¹ que las ruinas son lo más viviente de la Historia, pues son lo único que sobrevive a ella. Tal vez son ellas las que nos encaminan hacia la adquisición de una conciencia histórica que, aunque no sea necesaria por sí misma, parecemos necesitar. No para sobrevivir, sino para distinguirnos. Distinguirnos de los otros, por supuesto, porque siempre hay un otro, unos otros, muchos otros, cada uno con sus propias ruinas y sus propias conciencias históricas. Necesitamos las ruinas para recordar que una vez hubo una Atenas, una Roma, un Egipto distintos a los de ahora. La humanidad se apropia de esas ruinas, les atribuye mitos e historias, leyendas, las aleja sin quererlo de una realidad que ya no existe, les altera la memoria y se aprovecha de ellas. Las acerca, las fotografía, las plasma en libros de historia, en manuales, en los folletos turísticos y las vende. Y así se convierten en patrimonio. O mejor: no se convierten en patrimonio, no por sí solas. Somos nosotros los que las convertimos, los que seleccionamos qué cercar y qué no, qué fotografiar y qué no, qué vender y qué no.

Y, por supuesto, somos nosotros quienes decidimos qué enseñar y qué no. En el mundo globalizado actual, el concepto de patrimonio ha entrado en una burbuja a la que quién sabe cuánto le quedará para estallar. Todo parece ser patrimonializable, precisamente porque el patrimonio genera unas dinámicas sociales y económicas capaces de alterar los lugares en los que tienen lugar esos procesos

Muñoz Albaladejo, J. (2019). *El patrimonio en la Educación Secundaria. Resultados de un proyecto de investigación en la ciudad de Elche, Alicante. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, N.º 15, março, 2019, 43-62. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i15.7205

de patrimonialización. Esto no es necesariamente algo positivo; tampoco negativo. En cualquier caso, lo que resulta evidente es que el concepto de patrimonio está cada vez más en boga, y apartar de la enseñanza algo que en los últimos años ha tomado tanta importancia no entra dentro de las nuevas lógicas occidentales. Más allá de la relación de influencia recíproca que forman el patrimonio y el turismo, parece haber una especie de acuerdo tácito mediante el cual se entiende que el patrimonio de un lugar genera no solo riqueza, sino también identidad. Es por ello por lo que este fenómeno no es ajeno a las leyes educativas, que hacen referencia al concepto de patrimonio dentro de los currículos oficiales tanto en la enseñanza Primaria como en la Secundaria. Nos centraremos en estas últimas: tomando como muestra la ciudad de Elche, en la provincia de Alicante, trataremos de ver cómo se educa en patrimonio en la enseñanza Secundaria, con el fin de ver cómo este tipo de conocimientos pueden ayudar a generar conciencias colectivas e identidades comunitarias.

¿De qué hablamos cuando hablamos de patrimonio? Un breve acercamiento a un concepto de difícil definición

Concretar el término “patrimonio” es hoy en día una empresa demasiado optimista, sobre todo si nos atenemos a la definición oficial dictada por la UNESCO sobre el *world heritage* en su página web, el patrimonio mundial, al que empieza definiendo de una forma tan general como “nuestra herencia del pasado, lo que vivimos en el presente y lo que transmitiremos a las generaciones futuras”, para continuar mencionando ejemplos de patrimonio tan “singulares y diversos” como las pirámides de Egipto o la Gran Barrera de Coral australiana, entre otros, y terminar apuntando que éste “pertenece a todas las personas del mundo, independientemente del lugar en que se encuentre”. Ante algo tan general, la primera impresión podría ser el tan recurrente “todo vale” que tanto gusta de usar como comodín cuando la dificultad para concretar es notable. Pero no todo vale. Si nos atenemos a su etimología, patrimonio son aquellos bienes que heredamos por vía paterna, pero esta definición es ya anticuada además de incompleta, porque, como todo concepto, también el de patrimonio es inventado, no existe algo que sea “intrínsecamente patrimonial” (Santamarina, 2017: 119), y como tal su significado puede

Muñoz Albaladejo, J. (2019). El patrimonio en la Educación Secundaria. Resultados de un proyecto de investigación en la ciudad de Elche, Alicante. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 15, março, 2019, 43-62. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i15.7205

verse modificado por cuestiones políticas e ideológicas y actualizado con el tiempo.

El debate sobre el patrimonio cultural es capaz de crear su propio espacio discursivo y su propio lenguaje (Hafstein, 2014), un espacio en el que los cambios sociales no son ajenos a la actualización del concepto de patrimonio, que está en continuo cambio y es percibido de forma diferente según el público al que se dirige. Esto permite, no solo adoptar una postura crítica ante los estudios clásicos de patrimonio a través del cuestionamiento del modo en el que tradicionalmente se ha pensado este concepto (Sánchez-Carretero, 2012; Smith, 2006), sino la aparición de nuevos discursos sobre qué es o no patrimonializable más allá de la oficialidad. Molina Puche y Muñoz Cutillas (2016: 865) apuntan que, dentro del ámbito educativo, también es necesario superar la concepción tradicional del concepto de patrimonio visto como algo puramente estático y descriptivo, para pasar a hacer “una valoración dinámica, abierta e integral, que muestre su naturaleza como construcción social históricamente mutable, una representación simbólica de identidades sociales, políticas y religiosas”.

La posición institucional no es ajena a este debate teórico, aunque la falta de una definición “oficial” más concreta respecto al término “patrimonio” puede conducirnos a una dificultad conceptual provocada por los propios límites del lenguaje. Se trata de una discusión que permanece todavía abierta, y precisamente por ello, también en esta investigación una de las cosas que más interés nos suscitaba era ver cómo se utilizaba el concepto de patrimonio en el ámbito de la educación, y si éste se veía condicionado o no por el discurso institucional e internacional.

Teniendo en cuenta que la problemática en torno a este asunto no es fácil de resolver, el antropólogo Rodríguez Becerra (1999), en su pretensión de facilitar la comprensión del concepto, divide en cuatro las categorías o grupos que se suelen diferenciar a la hora de considerar algo como patrimonio. El primero de ellos habla del patrimonio para referirse a la cultura como un todo vivo e integral, y está situado justo en el extremo opuesto del segundo, que incluye dentro del patrimonio tan solo las tradiciones y culturas populares de un pueblo o una región. Las otras dos posiciones, situadas en un nivel intermedio entre ambas, son la postura revisionista, que relacionan el patrimonio con las tradiciones, pero aceptan que estas se van actualizando con el tiempo,

Muñoz Albaladejo, J. (2019). El patrimonio en la Educación Secundaria. Resultados de un proyecto de investigación en la ciudad de Elche, Alicante. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 15, março, 2019, 43-62. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i15.7205

y la postura alternativa, que sigue esta línea, pero concreta que el patrimonio incluye tanto lo pasado como lo presente, y que es la sociedad de cada época quien lo va construyendo otorgando valores a unos determinados bienes u otros. Al final, lo único por lo que parece haber cierto acuerdo es que el patrimonio es una representación simbólica de la cultura, una construcción social realizada desde un presente que valora y selecciona bienes pasados que en cierto modo representan, o simbolizan, una cultura concreta, muestran su identidad, la diferencian de otra; y el patrimonio institucionalmente reconocido no es más que una parte de ese patrimonio global que es sentido por los miembros de una comunidad, pero que casi determina, a día de hoy, la posición más fuerte para concretar si algo es o no patrimonio, al menos de vistas afuera de la propia comunidad. De esa forma se logran dos cosas: primero, reactivar el interés local por algún bien que, en muchas ocasiones, estaba casi olvidado. No es de extrañar que muchos de los patrimonios reconocidos como tales a nivel institucional sean bienes que, antes de dicho reconocimiento, se encontraban en cierto modo desprotegidos, descuidados e incluso infravalorados, también por los propios miembros de la comunidad.

El reconocimiento institucional de un bien como patrimonio ayuda a reactivar un interés, que tal vez antes no existía, entre los miembros de la comunidad involucrada; así, ciertas zonas urbanas comienzan a ser “enaltecidas y protegidas por su valor como testimonio de un pasado que debe ser tenido presente y entregado como legado al futuro, es decir, patrimonializado” (Delgado, 2005: 19); se le da visibilidad a algo que apenas la tenía. Es, por ejemplo, lo que ha ocurrido con el Palmeral de Elche, cuyo interés y puesta en valor por parte de las instituciones ha ido en aumento desde que fue reconocido oficialmente por la UNESCO como Patrimonio de la Humanidad (Larrosa Rocamora, 2003). Y segundo, lo que sucede es que, una vez que para hablar de algún bien ya podemos añadirle de forma oficial la coletilla “patrimonio”, o “patrimonio de...”, entonces ese algo ya está listo para ser vendido. Y ahí es donde entra en juego el turismo cultural. De hecho, a veces incluso podría dar la impresión de que hay patrimonios cuya reactivación se produce precisamente para ser vendidos a los turistas, lo que puede llegar a ocasionar rechazo en no pocas ocasiones.

Para evitar que siempre que se reactive el patrimonio se haga con fines comerciales, la UNESCO también incluye el reconocimiento de las buenas prácticas de mantenimiento del patrimonio, a través de las cuales se reconocen las labores locales hechas por los miembros de una comunidad para mantener vivo su propio patrimonio, al que consideran como tal incluso sin que dicho patrimonio tenga ningún tipo de reconocimiento institucional. Se reconoce, por tanto, la labor que realizan con su propio patrimonio aquellos que no necesitan que les digan qué forma parte de él. Aunque esto, en el fondo, también puede ser un reclamo turístico. Al fin y al cabo, la burbuja patrimonial actual parece estar enfocada sobremanera a la industria turística. Santamarina (2017: 121), de hecho, habla de “inflación patrimonial” para referirse precisamente a esa utilización del patrimonio por parte de un sistema capitalista que tiene en el turismo a su nueva gallina de los huevos de oro. Ya García Calvo (2005, p. 28) decía que hay una necesidad creada desde la industria turística que le hace creer a uno que tiene que salirse de su entorno habitual para viajar a un lugar remoto, porque de ese viaje volverá “más culto” y “cargado de experiencias y de información de primera mano, porque ya se sabe que los viajes ilustran como nada”. Se crea patrimonio para vender turismo diferenciado, turismo cultural en vez de turismo de sol y playa, aunque aquel, en realidad, no consiste en otra cosa más que en “añadirle a esa sacralización de lo trivial en que consiste el discurso turístico elementos espaciales en los que las nuevas divinidades oficiales (la Historia, la Cultura, el Arte, la Arquitectura) ofician sus misterios y experimentan sus epifanías” (Delgado, 2005: 18).

Pero seguimos sin concretar la respuesta a la pregunta de qué es patrimonio. Ya hemos mencionado que hay, por así decir, dos tipos de patrimonio: el que es reconocido institucionalmente y el que, a pesar de no serlo, es sentido como tal por los miembros de una comunidad (Carmona Zubiri, Travé Molero y Nogués Pedregal, 2015: 122). Se reconoce a algo como patrimonio por su carácter simbólico, por su dimensión significativa para una comunidad. Tradiciones, culturas, valores históricos y bienes que conforman el presente, muestran el pasado y determinan la configuración del futuro. Pero nada de eso nació como patrimonio, porque estamos ante una categoría que nosotros mismos hemos construido, que no estaba ya dada antes de que llegásemos a este mundo. De ahí esa carga ideológica, que

aparece en el mismo momento en que decidimos qué incluir en ella y qué no, porque no todo puede caber, y por eso surge una especie de necesidad vital de oficializar una definición limitada y limitante que, al final, casi nos obliga a remitirnos a las instituciones y a la ley, otorgándoles a ellas la facultad de discernir entre lo que es patrimonio y lo que no. Lejos de aceptar esto como premisa, preferimos acercarnos a los usos que del concepto de patrimonio se utilizan entre, en este caso, el profesorado que trata de enseñarlo.

El patrimonio y la Educación Secundaria: aproximación al currículo oficial de la Comunidad Valenciana²

A la hora de hablar de la relación entre el patrimonio y la educación, conviene en primer lugar hacer un pequeño recorrido por los principales decretos que regulan el sistema educativo español, para ver si en ellos se menciona alguna vez y de forma explícita la cuestión del patrimonio. Y así es: en el *Real Decreto 1631/2006, que establece las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*, la cuestión del patrimonio se plantea como algo esencial a la hora de desarrollar la competencia cultural y artística, que habla, entre otras cosas, de que el alumnado debe aprender a “conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos” (RD1631/2006: 689). Esta competencia se encamina hacia la consecución de uno de los objetivos generales de la educación secundaria: el de conocer, valorar y respetar el patrimonio artístico y cultural. Este objetivo, en el Decreto 112/2007, que regula el currículo de la educación secundaria en la Comunidad Valenciana, se dirige a una doble línea valorativa, que se concreta en: primero, valorar la lengua valenciana como parte fundamental del patrimonio cultural de la comunidad; y segundo, valorar y respetar el patrimonio artístico, cultural y lingüístico no solo de la Comunidad Valenciana sino de España en general. De hecho, en la parte del currículo dedicada a la materia de Lengua y literatura, se vuelve a hacer hincapié en el patrimonio literario y lingüístico, especialmente el valenciano, como “símbolo de identidad cultural y medio irrenunciable para entender la realidad del entorno y acceder al patrimonio cultural propio” (D112/2007: 30421). Asimismo,

Muñoz Albaladejo, J. (2019). *El patrimonio en la Educación Secundaria. Resultados de un proyecto de investigación en la ciudad de Elche, Alicante. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 15, março, 2019, 43-62. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i15.7205*

la cuestión del patrimonio también se toca en otras materias como las Ciencias Naturales, que hablan del patrimonio natural, o Geografía e Historia, que hablan no solo del patrimonio natural, sino también del cultural, del histórico y del artístico. Es importante también resaltar a la asignatura de Educación plástica y visual, que habla de la necesidad de conservar y divulgar el patrimonio tanto europeo como nacional y comunitario, ya que son señas de la propia identidad. Y si acudimos al Decreto que regula el currículo de Bachillerato (D102/2008), las líneas a seguir son similares.

Tenemos una legislación en materia de enseñanza que menciona en varias ocasiones la cuestión del patrimonio como algo esencial, como algo a respetar y a valorar, como algo orientado a conocer e integrarnos mejor en el contexto en el que nos movemos. Como algo, en fin, relacionado con ese difícil concepto de identidad, que también mencionarán, como veremos posteriormente, muchos de los docentes entrevistados para la realización de la parte práctica de esta investigación.

Método

Esta investigación tenía como principal objetivo estudiar el papel que el patrimonio cultural local juega dentro de los centros de Educación Secundaria en la ciudad de Elche, municipio que cuenta con tres menciones de Patrimonio de la Humanidad por parte de la UNESCO: el Misteri d'Elx, declarado en 2001 Obra Maestra del Patrimonio Oral e Intangible de la Humanidad; el Palmeral de Elche, declarado Patrimonio de la Humanidad un año antes; y el Museo Escolar de Pusol, incluido en 2009 en el Registro de Buenas Prácticas de Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad, y que ha sido calificado por algunos autores como un “museo etnográfico de referencia” (Cruzo Orozco y Seguí i Seguí, 2015: 109) dentro del ámbito museístico valenciano. Además, cuenta también con la figura de la Dama de Elche, una de las principales esculturas íberas que se conservan en la actualidad, aunque ésta se exhibe en el Museo Arqueológico Nacional de Madrid. De entre estos cuatro elementos, sin embargo, hay uno de ellos, el Museo de Pusol, que suele estar ausente en los discursos turístico-patrimoniales que se presentan de puertas afuera, lo cual repercute también en la forma en que los ilicitanos

piensan y sienten su propia identidad (Carmona Zubiri, Travé Molero y Nogués Pedregal, 2015), a pesar de que en los últimos años se ha intentado revitalizar el interés por el propio museo, tanto con nuevas ayudas concedidas por el ayuntamiento (Ajuntament d'Elx, 2017a; 2017b), como con más publicidad en la prensa local, que ha llegado a calificar al Museo de Pusol como “el guardián del patrimonio ilicitano” (Romero, 2017).

Para poder llevar a cabo ese objetivo primario, este iba acompañado por otros objetivos secundarios, a saber: primero, conocer cómo se transmite el conocimiento sobre cualquier tema relacionado con el patrimonio local en las diferentes materias de la Educación Secundaria en la ciudad de Elche; segundo, estudiar qué tipo de actividades se organizan encaminadas a “educar en patrimonio”; tercero, analizar qué se suele entender por patrimonio dentro de dicha localidad; y finalmente, comprobar qué parte de ese patrimonio se siente como más propio, y por qué.

En lo que se refiere a la población y muestra escogida, es necesario mencionar que la ciudad de Elche cuenta con quince centros de Educación Secundaria repartidos entre el núcleo urbano central (13) y sus pedanías (2), además de otros siete concertados. Aunque examinar cómo se educaba en patrimonio en ambos tipos de centros para realizar después una comparación habría sido algo más ambicioso, se decidió limitar el campo de estudio únicamente a los centros públicos.

De esos quince centros de Educación Secundaria, realizamos entrevistas a profesorado de siete de ellos, situados en zonas bien diferenciadas dentro de la ciudad. Lo curioso del caso de Elche es que, de entre todos los institutos públicos ubicados dentro del núcleo principal de población (es decir, excluyendo pedanías), que consta de cerca de 200.000 personas, tan solo uno de ellos está “dentro” de dicho núcleo, pudiendo considerarse que el resto están, o bien en zonas limítrofes de la ciudad, o bien en zonas menos densamente pobladas. Dicho instituto, que lleva por nombre el del barrio en el que se ubica (I.E.S. Carrús), fue en su momento también un centro situado en los límites de la ciudad, aunque la expansión de ésta le ha hecho quedar plenamente integrado dentro de ella, en el que es el barrio obrero más antiguo de la ciudad, así como una de las principales zonas de recepción de inmigrantes de la misma³. No ocurre lo mismo, sin

embargo, con los centros concertados, cinco de los cuales se encuentran cercados por núcleos de población urbana⁴. Con todo ello, lo que pretendemos señalar es que el alumnado que vive dentro de la zona en la que se concentra la mayor parte de la población, puede verse desplazado en ocasiones a centros no necesariamente pertenecientes a su propio barrio. Podría pensarse que esto ayuda a evitar que algunos institutos ubicados en barrios marginales acaben adoptando y arrastrando el estigma de ser un mal centro, aunque la realidad es que tampoco termina de evitarlo, pues algunos de esos centros llevan luchando contra ese estigma casi desde su fundación, precisamente por acoger alumnado procedente de las zonas más pobres; es el caso, por ejemplo, del I.E.S. Cayetano Sempere, el I.E.S. Pere Ibarra o el I.E.S. Severo Ochoa; los dos primeros, además, situados en un barrio tradicionalmente ocupado por población de etnia gitana, con toda la carga de prejuicios xenófobos que ese hecho conlleva ya de por sí.

De esos tres centros, en esta muestra se han seleccionado dos de ellos (el primero y el tercero) y, además, decidimos realizar entrevistas también a otros cinco centros ubicados en otras zonas distintas de la ciudad. Asimismo, entre el profesorado escogido para realizar las entrevistas, la idea siempre fue la de analizar cómo se abordaba la cuestión del patrimonio desde diferentes asignaturas, por lo que realicé entrevistas a profesoras y profesores de materias tan diversas como Música, Educación Física, Inglés, Historia, Castellano, Biología, Química y Religión.

Parece oportuno mencionar que, en principio, la idea inicial era también la de contrastar los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas al profesorado con otras realizadas a parte del alumnado, pero el proyecto finalizó antes de que esta segunda parte de la investigación pudiese llevarse a cabo.

En cuanto a las técnicas y metodología empleadas, la idea de llevar a cabo este proyecto de investigación partía, en su planteamiento, de un enfoque antropológico y, precisamente por ello, las técnicas empleadas para alcanzar los objetivos marcados eran técnicas relacionadas con el trabajo de campo etnográfico, ya que se pretendía teorizar a partir de las prácticas que el profesorado aplicaba en la realidad del aula, y no limitarse a la simple recolecta de datos. Más allá de la observación, la principal técnica empleada fue la

realización de una serie de entrevistas semiestructuradas a los distintos actores implicados. Así pues, podríamos decir que la principal técnica de trabajo de campo empleada es la entrevista personalizada, en este caso a una selección de profesorado, preguntando qué parte del patrimonio explican en aula, por qué, cómo de importante es para ellos, qué sienten al hablar de patrimonio, si participan de ese patrimonio y cómo cree que lo percibe el alumnado. De entre todo el abanico de posibilidades de entrevista que se manejan dentro de la investigación antropológica, se optó por la entrevista semiestructurada, que, aunque está basada en la preparación de un guion previo, permite una cierta flexibilidad tanto en las preguntas como en las respuestas, hecho que permite una fluidez no visible en entrevistas más cerradas. Con el fin de cumplir con el enfoque ético que requiere toda investigación en Ciencias Sociales, las personas entrevistadas eran informadas de antemano tanto del objetivo de la investigación como de las intenciones de publicar los resultados una vez esta hubiese concluido.

En cuanto a las preguntas planteadas a las y los docentes entrevistados, fueron las siguientes:

- En primer lugar, se preguntaba si existía alguna asignatura obligatoria u optativa que en cierto sentido estuviese relacionada con el patrimonio local, ya fuese de forma directa o indirecta.
- A continuación, se preguntaba si en su centro de trabajo se realizaban actividades extraescolares relacionadas con el patrimonio.
- Finalmente, se realizaban una serie de cuestiones más personales acerca del patrimonio, encaminadas a saber si ellos, como docentes, consideraban importante que se enseñasen las tradiciones, patrimonio y cultura locales en los centros de enseñanza secundaria, qué opiniones les merecía todo esto, de qué forma lo enseñan o lo enseñarían y si creían que al alumnado les podrían llegar a parecer interesantes todas estas cuestiones.

A su vez, esta información se complementó con la revisión bibliográfica y la búsqueda y análisis de las distintas leyes educativas, además de otro tipo de información sobre el patrimonio local de la ciudad de Elche y la estructura de la ciudad, con el fin de tratar de guiar dichas entrevistas hacia la consecución de los objetivos planteados.

Resultados

A pesar de que en el currículo oficial se señala en diversas ocasiones la importancia que tiene lo que hemos venido denominando “educar en patrimonio”, la realidad es esta cuestión es, no solo mucho más difusa de lo que nos gustaría, sino inexistente en multitud de ocasiones. Aunque se hable de forma general de la importancia de educar en patrimonio, lo cierto es que no existen, o no suelen existir, unidades didácticas específicas dedicadas a estas cuestiones, y cuando sí que las hay se deben más a una toma de posición por parte de un profesorado o de un departamento concreto que a una exigencia proveniente de las leyes educativas, a pesar de que en algunos libros de texto de Ciencias Sociales pueda haber algunas referencias en este sentido.

Cuando iniciamos esta investigación ya suponíamos que esto iba a ser así, tanto por nuestra experiencia como estudiantes, como por las experiencias que otras personas relacionadas con el ámbito de la educación habían compartido con nosotros. Dejando de lado, sin embargo, cualquier tipo de prejuicio que pudiese condicionar nuestro punto de vista, decidimos concertar diversas entrevistas con varios docentes de distintos centros de la ciudad de Elche, cada uno de ellos con una plaza de trabajo en institutos de barrios y zonas diferenciadas, con el fin de tratar de estudiar cómo en la Educación Secundaria se transmitían los conocimientos relacionados con el patrimonio local, así como de establecer si el tipo de alumnado y la ubicación geográfica de cada centro de enseñanza condicionaban esa educación en patrimonio.

Aunque la intención inicial era la de realizar a los interlocutores una entrevista semiestructurada, lo cierto es que al final las entrevistas acabaron tomando un carácter más propio de lo que sería una entrevista cerrada, pues dichas preguntas clave preestablecidas no se vieron alteradas prácticamente en ningún momento, y tampoco fue necesario ir más allá de esas cuestiones para llegar a alcanzar las respuestas que necesitaba averiguar. Así, las cuestiones básicas en torno a las que giraron tales entrevistas fueron las siguientes: en primer lugar, se preguntaba a los interlocutores si existía alguna asignatura obligatoria u optativa que en cierto sentido estuviese relacionada con el patrimonio local, ya fuese de forma directa o indirecta; a continuación, se les preguntaba si en su centro de trabajo se realizaban actividades extraescolares relacionadas con el patrimonio; y finalmente, se

realizaban una serie de cuestiones más personales acerca del patrimonio, cuestiones encaminadas a saber si ellos, como docentes, consideraban importante que se enseñasen las tradiciones, patrimonio y cultura locales en los centros de enseñanza secundaria, qué opiniones les merecía todo esto, de qué forma lo enseñan o lo enseñarían y si creían que al alumnado les podrían llegar a parecer interesantes todas estas cuestiones. En este punto, cabe mencionar que la decisión de no acudir a más centros de enseñanza Secundaria y de quedarnos finalmente con una muestra de siete centros distintos estuvo en parte motivada por la similitud de las respuestas que cada uno de los docentes aportaba, y que vamos a comentar a continuación.

Con respecto a la primera pregunta, todos coincidían en que actualmente no había ninguna asignatura concreta que estuviese dedicada exclusivamente a tratar temas relacionados con el patrimonio local de la ciudad, aunque éstos normalmente solían tratarse fundamentalmente en las asignaturas de Música y Religión. También, dependiendo del profesor encargado de la asignatura, podían verse en otras áreas como las Ciencias Sociales (fundamentalmente la Historia y la Geografía) e incluso la Física o la Biología, aunque esto último con menos asiduidad. Sin embargo, el hecho de abarcar cuestiones relacionadas con el patrimonio local en cada uno de esos ámbitos dependía más, como ya se ha dicho, de la voluntad del profesorado que de otra cosa, pues no había ningún tema específico relacionado con esas cuestiones. Tal y como comentó una de las personas entrevistadas, lo que hay en el fondo es más voluntad que temario propiamente dicho, pues ni siquiera se suelen establecer temas concretos dedicados al patrimonio. A la vista de todas estas cuestiones, lo que pudimos comprobar es que lo más habitual era acudir a aspectos relacionados con el patrimonio local a la hora de mostrar ejemplos que estuviesen relacionados con los temas que se trataban en clase, y que esto lo hacían especialmente aquellas y aquellos docentes que habían nacido y se habían criado en Elche. Esta misma persona, de hecho, apuntaba que acudiendo a estos ejemplos que podían ser más cercanos al alumnado podía explicar mejor los temas, pues de lo que se trataba era de ayudar al conocimiento de lo global a partir del conocimiento de lo local. Estos ejemplos se daban especialmente en las asignaturas de Historia, Historia del Arte y de Geografía de segundo de Bachillerato, y se solían complementar mediante visitas organizadas

a lugares emblemáticos de la ciudad, como la basílica de Santa María o los baños árabes.

Mención aparte merece la respuesta aportada por un docente que impartía la asignatura de Música, ya que, en una ciudad en la que se representa una obra como el Misteri d'Elx, que no solo ha sido declarado Patrimonio Inmaterial de la Humanidad sino que además es uno de los dramas sacro-líricos medievales más antiguos que se conocen y el que más tiempo lleva representándose ininterrumpidamente, a pesar de las dudas que todavía suscita la cuestión sobre su verdadero origen (Miquel Juan, 1996; Vives Ramiro, 2006), el tema de educar en patrimonio se vuelve evidente casi por sí mismo. El recurso al Misteri, de hecho, suele utilizarse como eje principal para explicar la música medieval y el teatro barroco, e incluso este profesor dedicaba una parte del temario a comentar la evolución del propio Misteri, su historia, su contexto, argumento, tipo de voces, etc. El caso del Misteri y la asignatura de Música en la Educación Secundaria es, tal vez, la mayor excepción con la que me he encontrado, pues se trata de una cuestión a la que suele dedicarse una unidad didáctica completa, debido también en parte a la importancia, o más bien al reconocimiento, que adquirió tras ser declarado Patrimonio Inmaterial de la Humanidad por parte de la UNESCO, que lo llevó a ser todavía más conocido.

Pero si en las asignaturas obligatorias la cuestión del patrimonio local es escasa, en las asignaturas optativas el panorama no es en absoluto mejor, más bien al contrario, siendo el caso más destacable el de la asignatura titulada *Fiestas y tradiciones de Elche*, que se ofreció a estudiantes desde segundo a cuarto curso de la ESO en algunos institutos de la ciudad entre los años 1997 y 2002, y en la que se hablaba del patrimonio material e inmaterial de Elche, de su historia y de sus fiestas, estando el temario dividido en tres grandes bloques: el Misteri, la Semana Santa y las fiestas locales. El cambio en la normativa, sin embargo, impide en la actualidad que haya un gran margen de maniobra a la hora de ofertar asignaturas optativas, de tal modo que las optativas de diseño propio han quedado muy restringidas, y actualmente suelen destinarse a la realización de talleres tanto de refuerzo como de ampliación, no relacionados en absoluto con el patrimonio local, salvo el caso concreto de uno de los centros a los que acudí, en el que trabajaban en la realización de una aplicación para

teléfonos móviles que trazase los puntos más emblemáticos de la ruta del Misteri. Salvo esta excepción, la oferta de asignaturas optativas destinadas íntegramente al patrimonio local de Elche es, por qué no decirlo, inexistente.

En cualquier caso, éste sí que cobraba importancia siempre en las actividades extraescolares llevadas a cabo por cada centro, que solían ser siempre similares, independientemente de la ubicación geográfica del centro en cuestión, y que se limitaban, por una parte, a visitas a los lugares históricos o lugares más turísticos de la ciudad (Huerto de San Plácido, baños árabes, basílica de Santa María, parques, museos, casco histórico, etc.), y, por otra, a la realización en las jornadas culturales de cada centro de un taller de palma, algo que se daba en todos y cada uno de los centros a los que acudí.

Todo esto en lo que se refiere a la primera parte de las entrevistas. En lo concerniente a la segunda, los objetivos principales eran ver si los docentes consideraban importante educar en patrimonio, por qué y cómo podría hacerse, además de tratar de averiguar si el concepto de patrimonio que se maneja en las aulas es similar entre unos docentes y otros. No vamos ahora a volver a definir qué entendemos por patrimonio, pero lo que sí podemos concluir, a la vista de todas las entrevistas realizadas, es que el concepto de patrimonio que los docentes suelen manejar viene siempre de la mano del concepto de identidad, un concepto que no se entiende separado de la historia de una ciudad, sino unido a ella, no solo a su historia pasada sino también a su presente y a su porvenir. Se trata de un concepto, el de identidad, que crea un sentimiento de pertenencia que, aunque intangible -como todo sentimiento-, se empeña en aferrarse, o en depositarse, en aquellos objetos que podemos ver, que podemos tocar, que podemos sentir, y a los que podemos, sobre todo, atribuirles una historia que va más allá de eso que se ve, se toca o se siente. Ese sentimiento identitario parece ser, además, más fuerte conforme mayores sean las raíces familiares que la persona en cuestión tenga para con ese lugar.

Pero claro, otra vez volvemos a la misma pregunta de antes: ¿de qué hablamos cuando hablamos de patrimonio? A raíz de las entrevistas realizadas, podría decirse que el patrimonio que no está reconocido oficialmente, pero que es sentido como tal por la propia comunidad, parece cobrar la misma importancia que aquel que sí

reconocen las instituciones. Casualmente, esto choca en parte con los resultados obtenidos por Molina Puche y Muñoz Cutillas (2016, p. 876) en su investigación sobre el patrimonio y la enseñanza Secundaria en Ciencias Sociales, ya que en sus entrevistas vieron cómo el profesorado parecía otorgarle “una valoración más estática y monumentalista” al concepto de patrimonio, algo que no encaja con los resultados de mi investigación, ya que las personas entrevistadas vinculaban dicho concepto con referencias que van más allá de lo meramente material y monumental. Supongo, en todo caso, que esto es en parte debido a la especial situación de la ciudad de Elche, que cuenta con tres menciones de Patrimonio de la Humanidad por parte de la UNESCO, dos de las cuales no refieren a objetos materiales.

Dejando de lado el Museo de Pusol, los otros dos patrimonios reconocidos por las instituciones son El Palmeral y el Misteri d'Elx. En todas las entrevistas realizadas se hacían alusiones a ambos y se les reconocía su especial papel dentro de lo que conformaría el patrimonio local de Elche, pero en ningún momento he tenido la sensación de que esos eran los únicos protagonistas del relato. Ni mucho menos. Más bien al contrario: el sentimiento de identidad y de pertenencia que parece haberse creado en torno a esta ciudad no gira tan solo en torno a esos dos ejes, sino en torno a una multitud de ejes que van más allá de ellos, aunque éstos son la cara más visible y, de puertas afuera, lo que se trata de vender como propiamente ilicitano. La historia de la ciudad, sus plazas, sus jardines, su lengua, sus fiestas, sus costumbres, todo crea identidad, todo crea pertenencia, todo forma parte de ese origen que, según me decía una de las personas entrevistadas, no conviene nunca olvidar. Todo ello es parte de esa idiosincrasia que no se debe perder jamás, pues “un pueblo que ha perdido su idiosincrasia pierde su identidad”, como me decía literalmente una profesora de Historia, para después añadir que lo autóctono es lo verdaderamente auténtico de un pueblo, algo que todos deben mantener siempre vivo para poder avivar la llama de la identidad local; de lo contrario, ésta se apagaría. Estamos ante un discurso que, a través de la referencia a lo tradicional, trata de remarcar un elemento identitario que sirva como nexo grupal.

Por eso conocer lo propio es tan importante, y por eso enseñar en patrimonio también lo es. Ese es el motivo por el que, en general, todos los entrevistados coincidieron al apuntar como básico el

conocimiento del patrimonio y coincidieron también al hablar con resignación y, sobre todo, con pena, de cómo se trataban estas cuestiones en la educación, especialmente a raíz de esa cada vez más restrictiva posibilidad de ofertar asignaturas específicamente dedicadas al conocimiento de lo local. Sin esa enseñanza no sólo se pierden instrumentos para ayudar al alumnado a conocer los marcos sociológicos y contextuales de la ciudad en la actualidad, sino que también se pierde la posibilidad de seguir manteniendo con vida ese sentimiento de identidad que hace que un pueblo se califique a sí mismo como tal. Porque la identidad y la pertenencia es, en fin, lo que hace que un ilicitano diga que es de Elche, lo que permite que aparezca la añoranza cuando se está fuera, cuando se está lejos. Si la identidad no existiese dejaría de tener sentido llamar a cada lugar con un nombre distinto: todos pasarían a ser no-lugares, lugares del anonimato, con gentes que caminan sin mirar y que miran sin detenerse a pensar qué es aquello que ven sus ojos.

Discusión y conclusiones

Se habla de la importancia de educar en patrimonio, y se habla especialmente de hacerlo de forma transversal, interdepartamental, pero la realidad es que no se hace. En la educación primaria estas cuestiones están más trabajadas, pero son insuficientes, y lo son porque en la secundaria todavía hay muchos alumnos y alumnas que desconocen los principales enclaves de su ciudad, de la ciudad que habitan, y ese desconocimiento parece ser directamente proporcional a la lejanía del lugar que habitan con respecto al casco histórico de la ciudad. Los barrios de Carrús y el Toscar, principales núcleos de recepción de la inmigración, son probablemente los barrios más “perdidos” de Elche, especialmente el segundo de ellos. Más perdidos en el sentido de que en ellos existe más desconocimiento de la ciudad, porque el caso histórico queda lejos y gran parte del alumnado de los centros educativos de la zona apenas se mueven más allá de sus barrios. Se recomienda una enseñanza transversal a la hora de educar en patrimonio, una enseñanza menos teórica y más práctica, capaz de llamar la atención del alumnado, capaz de hacer despertar su curiosidad, capaz de hacerles reflexionar sobre su contexto y la historia del lugar que habitan y del lugar que proceden, pero el margen de

maniobra es cada vez más escaso y, dentro de ese poco margen que realmente existe, aquellos que se empeñan en aprovecharlo para educar en patrimonio son los docentes que todavía mantienen vivas sus raíces, pero cada vez hay menos. Falta de tiempo, de ganas, o de posibilidades de traer a colación algunos de estos temas, sea cual sea el motivo, la realidad es que el conocimiento del patrimonio local por parte del alumnado de los centros de educación secundaria de la ciudad de Elche es cada vez menor. Una de mis interlocutoras me dijo que, en una excursión al casco histórico, se sorprendió al comprobar que muchos de sus alumnos y alumnas, estudiantes de Secundaria, acababan de ver por primera vez la basílica de Santa María, que no solo es la principal iglesia de la ciudad, sino que, además, está situada en pleno centro, muy cerca del ayuntamiento. Lo sorprendente era que tras años en la ciudad jamás habían visitado la catedral, o jamás habían reparado en ella.

Referencias

Ajuntament d'Elx (2017a). *El Ayuntamiento respalda el proyecto de Pusol con una ayuda de 60.000 euros*. Disponible en: <http://www.elche.es/2017/02/el-ayuntamiento-respalda-el-proyecto-de-pusol-con-una-ayuda-de-60-000-euros/>

Ajuntament d'Elx (2017b). *El Ayuntamiento incrementa en 2018 las ayudas al Misteri, al Museo de Pusol y a la Asociación de Teatro Escolar*. Disponible en: <http://www.elche.es/2017/12/el-ayuntamiento-incrementa-en-2018-las-ayudas-al-misteri-al-museo-de-pusol-y-a-la-asociacion-de-teatro-escolar/>

Carmona Zubiri, D.; Travé Molero, R. & Nogués Pedregal, A. M. (2015). Los misterios del patrimonio y el turismo en Elche. Lo global (UNESCO) en lo local (identidad). *Revista Andaluza de Antropología*, 8, 113-140. Disponible en:

<http://www.revistaandaluzadeantropologia.org/uploads/raa/n8/nogues.pdf>

Cruz Orozco, J.; Seguí i Seguí, J. (2015). Museos de etnología valencianos. *Revista Andaluza de Antropología*, 9, 105-131. Disponible en: <http://www.revistaandaluzadeantropologia.org/uploads/raa/n9/cruzysegui.pdf>

Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*. Valencia, 24 de julio de 2007, núm. 5562, pp. 30402-30587.

Decreto 102/2008, de 11 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo del bachillerato en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la*

Muñoz Albaladejo, J. (2019). *El patrimonio en la Educación Secundaria. Resultados de un proyecto de investigación en la ciudad de Elche, Alicante*. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 15, março, 2019, 43-62. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i15.7205

Comunitat Valenciana. Valencia, 15 de julio de 2008, núm. 5806, pp. 71303-71547.

Delgado, M. (2005). Ciudades de mentira. El turismo cultural como estrategia de desactivación urbana. *Archipiélago*, 68, 17-27.

García Calvo, A. (2005). ¿Qué falta les hará a las pirámides de Egipto que vaya yo a verlas? *Archipiélago*, 68, 29-31.

Hafstein, V. (2014). Cultural heritage. In R.F. Bendix & G. Hasan-Rokem, *A Companion to Folklore* (pp. 500-519). West Sussex: John Wiley & Sons.

Larrosa Rocamora, J. A. (2003). El Palmeral de Elche: patrimonio, gestión y turismo. *Investigaciones Geográficas*, 30, pp. 77-96. Doi: 10.14198/INGEO2003.30.04

Miquel Juan, M. (1996). Anotaciones sobre el Misterio de Elche. *Ars Longa*, 7-8, 291-297.

Molina Puche, S.; Muñoz Cutillas, R. E. (2016). La opinión del profesorado de educación secundaria sobre el papel del patrimonio en la enseñanza formal de las ciencias sociales: un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 863-880. Doi: 10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.48411

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 5 de enero de 2007, núm. 5, pp. 677-773.

Rodríguez Becerra, S. (1999). Patrimonio cultural y patrimonio antropológico. *Revista de dialectología y tradiciones populares*, LIV(2), 107-123.

Romero, V. M. (30 de septiembre de 2017). Museo Escolar de Pusol, el guardián del patrimonio ilicitano. *Información*. Disponible en: <http://www.diarioinformacion.com/empresas-en-alicante/2017/09/30/museo-escolar-pusol-guardian-patrimonio/1941234.html>

Sánchez-Carretero, C. (2012). Hacia una antropología del conflicto aplicada al patrimonio. In B. Santamarina (coord.), *Geopolíticas patrimoniales. De culturas, naturalezas e inmaterialidades* (pp. 195-210). Alzira: Germania.

Santamarina, B. (2017). El patrimonio inmaterial en el País Valenciano: una explosión muy tangible. *Revista andaluza de antropología*, 12, 117-143. Disponible en: <http://www.revistaandaluzadeantropologia.org/uploads/raa/n12/santamarina.pdf>

Smith, L. (2006). *Uses of heritage*. Nueva York: Routledge.

Vives Ramiro, J. M. (2006). La Festa o Misterio de Elche. *Anuario Musical*, 61, 23-54.

Muñoz Albaladejo, J. (2019). *El patrimonio en la Educación Secundaria. Resultados de un proyecto de investigación en la ciudad de Elche, Alicante. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, N.º 15, março, 2019, 43-62. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i15.7205

Zambrano, M. (2012). *El hombre y lo divino*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Para saber más sobre el autor...

José Muñoz Albaladejo

Licenciado en Filosofía en la Universidad de Murcia.

Licenciado en Antropología Social y Cultural en la Universidad Miguel Hernández de Elche.

Máster en Estudios Comparativos de Literatura, Arte y Pensamiento en la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona.

Técnico de apoyo a la investigación en el Proyecto del Plan Nacional *Patrimonio y participación social: propuesta metodológica y revisión crítica* (HAR2014-54869-R).

Actualmente investigador predoctoral FPU en el Instituto de Ciencias del Patrimonio, del CSIC, en Santiago de Compostela.

Para citar correctamente este artículo...

Muñoz Albaladejo, J. (2019). El patrimonio en la Educación Secundaria. Resultados de un proyecto de investigación en la ciudad de Elche, Alicante. *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 15, 43-62.

DOI: 10.30827/dreh.v0i15.7205

¹ “Las ruinas son lo más viviente de la historia, pues solo vive históricamente lo que ha sobrevivido a su destrucción, lo que ha quedado en ruinas” (Zambrano, 2012, pp. 250-251).

² Cuando se realizó esta investigación, todavía no se había implementado la LOMCE, aunque las cuestiones referidas al patrimonio no varían sustancialmente con la aplicación de esta nueva ley educativa.

³ También el barrio de La Rata, dispuesto geográficamente junto al barrio de Carrús, es una de las principales zonas de recepción de inmigrantes.

⁴ Tan solo San José y Carmelitas se encuentran fuera de este núcleo de población urbana.

Muñoz Albaladejo, J. (2019). *El patrimonio en la Educación Secundaria. Resultados de un proyecto de investigación en la ciudad de Elche, Alicante*. *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, N.º 15, março, 2019, 43-62. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i15.7205