

# El patrimonio cultural y la enseñanza de la historia

La incorporación del patrimonio cultural a la enseñanza de la historia y las múltiples funciones sociales de la historia

---

## Cultural Heritage and the Teaching of History

Víctor Manuel Sandoval González

Texto recibido: 10 de febrero de 2017

Texto aprobado: 3 de marzo de 2017

Fotografía: Archivo Histórico del Colegio de Ciencias y Humanidades. S.C.I. 2017

### Resumen

En este artículo se presenta la incorporación paulatina del patrimonio cultural a la enseñanza de la historia, destacándose que forma parte de las múltiples funciones sociales de la historia; se definen las dos nociones principales de patrimonio cultural, la oficial y la crítica y cómo esta última es la más adecuada para utilizarse en la enseñanza de la historia y en la construcción de la identidad como algo diverso y que encarna diferentes valores y desarrolla, además, en el estudiante la inteligencia emocional.

**Palabras clave:** patrimonio cultural, memoria, identidad, funciones sociales de la historia, inteligencia emocional.

## Abstract

*This article presents the gradual incorporation of cultural heritage to the teaching of history, emphasizing that it is part of the multiple social roles of history; the two main concepts of cultural heritage, the official and the critical and how this one is most suitable to be used in the teaching of history and in the construction of identity as something different as it embodies and develops, in addition, the student's emotional intelligence.*

**Keywords:** *cultural heritage, memory, identity, social functions of history.*

En las últimas tres décadas se ha insistido en la necesidad de incorporar de forma sistemática al patrimonio cultural como parte de la enseñanza de la historia. Esta posición, obviamente, está relacionada con el para qué de la historia que es el principal andamiaje epistemológico de la enseñanza de ésta. En la actualidad diversas obras sobre didáctica de la historia indican la necesidad de incorporar el patrimonio cultural como parte sustantiva de la enseñanza de la historia (Feliu y Hernández, 2011, pp. 83-95; García, 2014).

Enseñar el patrimonio cultural implica desarrollar uno de los dos polos en los que la historia es enseñada: el cultural y el cognitivo. El primero, plantea la necesidad de forjar las identidades culturales, elemento desarrollado por las historias nacionales y regionales (Carretero y Montanero, 2008); mientras que el segundo es el que permite afirmar la cientificidad de la historia y ésta marcado en distintas didácticas de la historia, se basa en la premisa de que para enseñar historia es necesario enseñar algunas de las habilidades propias de esta ciencia, que son: la noción de tiempo y espacio históricos, la discriminación de testimonios, la causalidad histórica, el razonamiento relativista y la empatía histórica (Díaz, 1998; Prats, 2011; Sobejano, 2000).

En la Antigüedad, el Medievo y a inicios de la Época Moderna el pensamiento histórico, en su mayoría, dio a la historia una función moralizante. La Ilustración y el siglo XIX partieron de una paradoja, enseñar el progreso (historia universal) y crear una identidad única (historia nacional); es con estas dos tendencias encontradas que se formó el currículo escolar, ya que seguimos enseñando una historia universal y una historia nacional. Contradicción, ya que se reconoce la diversidad de países y

Fotografía: Archivo Histórico del Colegio de Ciencias y Humanidades S.C.I. 2017



culturas pero se enseña la historia con la clara idea de homogeneizar a la sociedad, por lo que aunque se sabían las diferencias regionales, se combate la diversidad y se fortalece al Estado nación, como ente que ejerce el monopolio del poder, practica el ejercicio de la autoridad y tiene como fin preservar la independencia. En cambio, desde el último tercio del siglo xx y lo que va del XXI, la enseñanza de la historia intenta despojarse de sus intenciones moralizantes y políticas, y ha reconocido, en la mayoría de los países, la diversidad y por ende, que en el seno de una nación existen y deben preservarse identidades múltiples. Es aquí donde la necesidad de enseñar el patrimonio cultural se legitima.

Fotografía: Archivo Histórico del Colegio de Ciencias y Humanidades. S.C.I. 2017



Asimismo, si reflexionamos sobre los para qué que los historiadores han dado a su saber en las últimas fechas, encontramos enormes ambigüedades y oposiciones. Actualmente en relación a la historia como disciplina tenemos posiciones “nuevas” (posmodernas) que afirman que la historia es un artificio, que los hechos históricos no existen ya que el hecho —siguiendo a Barthes— sólo tiene una existencia lingüística, posición que pregona H. White; y posiciones “viejas” (las de la Nueva historia) de los historiadores que “conservan la preocupación por las verificaciones, el culto, la exactitud y la información completa”. Los historiadores no llegan al extremo de negar la importancia de su profesión y el artificio de su saber, aunque ya no se dediquen a las grandes síntesis y practiquen más la microhistoria y la historia cultural, aunque la objetividad histórica esté hoy en crisis con estas nuevas posiciones, se sigue aceptando que el historiador es una especie de juez que guarda su distancia y procede con imparcialidad, esta situación se la da el método, que aplicado con atingencia lo lleva a “alcanzar un régimen propio de verdad” y alcanzar legítimamente un “saber verificado” (Prost, 1996, pp. 282-290).



Fotografía: Archivo Histórico del Colegio de Ciencias y Humanidades, S.C.I. 2017

Esta historia, oficialmente denominada en nuestro país es aquella que construye las leyendas e identidades de la Nación. Este bagaje a la vez –sostiene Prost– fomenta una posición crítica y liberadora marcada por un proyecto cívico y republicano (Prost, 1996, pp. 290-292), que no renuncia a las herencias de los otros proyectos del pasado, aunque sean contradictorios. Esta historia cívica elige unos temas en detrimento de otros y en ella se privilegia la historia política. Al surgir los Annales y privilegiarse la historia social y económica, la historia cívica no pierde su función de formar ciudadanos conscientes, ya que el estudio de las estructuras permite también comprender las transformaciones macrosociales. Es hasta tiempos recientes, que la historia estudia procesos más subjetivos y personales, que la relación se revierte y la incertidumbre social replantea este uso de la historia (Prost, 1996, pp. 292-294). Nuevamente, desde esta óptica, se marca la necesidad de incorporar el patrimonio cultural a la enseñanza de la historia.

El sustento teórico para incorporar a la enseñanza de la historia el patrimonio cultural es el siguiente: la historia de viejo cuño –llamada por Prost tradicional– nos liberaba de la memoria. Hoy, la memoria es parte de la historia. Vivimos una historia que reconoce los patrimonios y su diversidad. En palabras de Prost: “Estamos, pues, invadidos, sumergidos en un patrimonio que se multiplica, que de algún modo es ya constitutivo de una identidad común, pero que se fragmenta en una multitud de identidades locales, profesionales, categorías que exigen ser respetadas y cultivadas. La historia nacional ha cedido su lugar a un mosaico de memorias particulares...” (Prost, 1996, pp. 294-298).

Sin embargo, al tratar sobre la memoria y las conmemoraciones, la historia no nos puede llevar sólo a festejar o lamentar sin razonar. “La memoria se justifica a sí misma como moral y políticamente correcta y extrae su fuerza a los sentimientos que moviliza. Por el contrario, la historia exige razones y pruebas” (Prost, 1996, pp. 299-302).

Es pertinente aquí señalar que el histórico siempre ha sido un discurso de identidad y por ello, hoy por hoy, debe incorporar el estudio del patrimonio cultural. La historia –como memoria en tiempos lejanos y como escritura desde la Antigüedad y hasta nuestros días– en su transcurrir y en sus principales funciones sociales es, según Florescano, un “discurso de identidad”, un “registro del transcurrir temporal” y en su búsqueda de lo general es un “encuentro de lo irrepitable”. Es además, una relación del presente con el pasado, en su búsqueda de lo “realmente ocurrido”, que apela al ejemplo y al juicio: “maestra de la vida” y ¿“tribunal”? –no por ser un juez que busca culpables, sino por su juicios valorativos–, proveedora de arquetipos, estudiosa de las minucias y de las aspiraciones universales, creadora de “comunidades imaginadas”, “memoria del poder” y “reconstrucción crítica del pasado” que ha ampliado sus fronteras, que vive atada a su “lugar social” (Florescano, 2012, pp. 21-148).

La unión del pensar históricamente y la enseñanza del patrimonio cultural deben traer como resultado la forja de la historia crítica o problema. Recordemos que en la propuesta actual del discurso hegemónico de la enseñanza de la historia predomina la visión psicologista y también, por ende, los procedimientos. Ante la polémica de enseñar historia o enseñar a historiar, se ha impuesto la última fórmula, pero la otra, la enseñanza de la historia expositiva y memorística, persiste, y agazapada encontramos a la historia crítica, la historia problema, que intenta hacer de los contenidos y procedimientos históricos una alternativa; esta última tiene mayores posibilidades de desarrollarse si incorporamos el patrimonio cultural a la enseñanza de la historia.

Empero, tanto la enseñanza de la historia que se reduce a la memoria y la repetición como la que se reduce a los procedimientos, son la base para dar el salto a la enseñanza de la historia problema, es decir, la enseñanza que ayuda al niño y al joven a *pensar históricamente*. “Enseñar historia –sostiene Salazar Sotelo– no es, en modo alguno, transmitir conocimien-



Fotografía: Archivo Histórico del Colegio de Ciencias y Humanidades. S.C.I. 2017

sobre acontecimientos, personas o instituciones del pasado; implica, aunque parezca una verdad muy obvia, enseñar a pensar históricamente, a razonar sobre un cuerpo de conocimientos específicos que interpretan los cambios que ha sufrido la humanidad en todos los aspectos, en ubicar estos cambios en un tiempo y en un espacio determinados. En pocas palabras, la enseñanza de la historia debe preparar a los alumnos para comprender los problemas humanos reales y frente a éstos tomar posición; si no fuera así, la inserción de la historia en los currículos no tiene pertinencia (Salazar, 1999, pp. 83-84).

¿Cómo ligar el patrimonio cultural a la didáctica de la historia? En el momento actual, tanto en Francia como en México y España (ver las referencias de Prost, García y Feliu, como ejemplos), sólo para citar algunos casos conocidos, se ve como una necesidad el valerse del patrimonio cultural. Esta necesidad se justifica a partir de recuperar la noción de *memoria* que propuso a inicios de los ochentas la corriente historiográfica de los *Annales*, que rescata la memoria individual y después la memoria colectiva. Sobre esta noción Jacques Le Goff, uno de los representantes de dicha corriente, la presenta como: "un recuerdo o conjunto de recuerdos de una experiencia vivida y/o mitificada por una colectividad, alimentada por una identidad de la que el sentimiento del pasado es parte integrante" (citado por Baldó, 2013, p. 33). Esta noción permite introducir el patrimonio cultural a la enseñanza de la historia. ¿Por qué razón? Contestemos esta pregunta, a partir de lo que se entiende por patrimonio cultural en un sentido crítico y no en un sentido oficial. Existen, además, investigaciones y propuestas didácticas que resaltan el estudiar la memoria histórica como parte de la formación de identidades.

## Hacia una noción crítica de patrimonio cultural

En un sentido oficial la noción de patrimonio cultural surge y se impone desde el Estado al indicar que éste debe ser común a todos los miembros de una nación, es una expresión homogénea de identidad, historia, cultura y solidaridad social que nos une como pueblo. Esta noción no cabe en nuestra propuesta, por el contrario, debe reconocer el patrimonio cultural en un sentido crítico, debe manifestarse como una construcción social que da respuesta a nuevas demandas sociales, a partir de la participación democrática, conciliando las formas de manejo y administración del patrimonio local, regional y de grupo, incluyendo a los actores que lo hacen suyo mediante el diálogo y la tolerancia.

Así pues, como lo señala Florescano, para el caso mexicano: "Hoy existe un conjunto de instituciones que conservan, protegen y estudian el patrimonio creado por sucesivas generaciones de mexicanos. Cada una enfrenta el desafío de dar respuesta eficaz a los nuevos retos que hoy plantea la atención extensiva de ese patrimonio. Su problema no es hacer el diagnóstico de los riesgos que hoy lo amenazan, que en términos generales está bien precisado, sino encontrar la unión entre las funciones de las instituciones y el interés general de conjunto social que les dio vida y al que, en principio, están obligadas a servir por encima de los intereses gremiales o corporativos. Sin esta unión, que forzosamente tendrá que ser fruto del diálogo y el consenso, no se podrán definir los programas prioritarios que vinculen las capacidades institucionales con las demandas sociales para hacer efectivo el uso responsable de los bienes patrimoniales, que por principio son públicos y de interés colectivo. No puede olvidarse que para un sector cada vez más amplio de la población, las instituciones de cultura son unos aparatos anquilosados por una burocracia ineficiente, ensimismados en intereses gremiales, apartados de las nuevas necesidades sociales y culturales, convertidos más bien en centros conservadores que en instituciones creativas" (Florescano, 2013).



Por consiguiente, para incorporar el patrimonio cultural a la enseñanza de la historia es necesario transmitir los valores de dicho patrimonio. Empezando por indicar cuáles son los valores sociales más adecuados, esta selección, si bien subjetiva, es una necesidad social para hacer más atractiva la historia para los estudiantes y ligarla con su entorno político, social, económico y ambiental. El proceso de forjar un patrimonio cultural crítico es una propuesta, añeja, del antropólogo Guillermo Bonfil Batalla: "El reconocimiento del pluralismo y la decisión de fincar sobre él un proyecto nacional permitiría abordar el problema del patrimonio cultural sobre bases muy distintas de las que actualmente lo empantan. No se trataría ya de legitimar una porción privilegiada de los patrimonios existentes para constituir con ella el patrimonio cultural común, desechando lo demás.

Fotografía: Archivo Histórico del Colegio de Ciencias y Humanidades. S.C.I. 2017



Se trataría, en cambio, de aceptar la diversidad de patrimonios culturales, cada uno igualmente legítimo para el grupo que lo ha heredado. Esto no significa la creación de compartimientos estancos, el aislamiento progresivo de pueblos y sectores de la población culturalmente diferenciados, ni afirma la imposibilidad de comprender, apreciar y utilizar los objetos culturales que forman parte de un patrimonio distinto del propio. Exactamente al contrario, la intención sería hacer de la cultura nacional (esa parte de la cultura compartida por todos) el campo del diálogo, del intercambio de experiencias, del conocimiento y el reconocimiento mutuos. Pero de un diálogo entre iguales, no un monólogo vertical que se transmite en un solo sentido" (Bonfil, 2005, p. 67).



Fotografía: Archivo Histórico del Colegio de Ciencias y Humanidades, S.C.I. 2017

## Los ámbitos del patrimonio cultural, la pertinencia de su enseñanza y su valor

La amplia cita de Bonfil, hecha al final del apartado anterior, nos marca las pautas para asir el patrimonio cultural a la enseñanza de la historia. Vayamos a sus ámbitos. Para ello, los especialistas nos han preparado, aquí y ahora, los distintos ámbitos de su cultivo. Es decir, nos han indicado sus ejes temáticos: patrimonio natural (diversidad ecológica, recursos naturales y diversidad biológica), patrimonio étnico-cultural y su diversidad, patrimonio lingüístico; y los patrimonios artístico, bibliográfico, cartográfico, documental, musical, fílmico, artesanal, museístico, arqueológico, arquitectónico, (Florescano, 2013).

*Hic et nunc*, para finalizar, debemos recordar que el patrimonio cultural es ante todo una fuente, compleja, ya que se puede presentar como objeto, y también como fuente inmaterial y que como tal, la debemos abordar con criterios más científicos que ideológicos y como toda debe ser sometida a crítica. En el caso de los patrimonios arqueológico y arquitectónico lo más evidente es que nos permite conocerlos desarrollando en los estudiantes la *inteligencia emocional*, vivir la historia rememorándola, al encontrarnos *in situ* con el pasado: las visitas guiadas, los espectáculos multimedia en las zonas arqueológicas y el desarrollo de la interactividad en los museos.

El utilizar el patrimonio cultural como parte fundamental de la didáctica de la historia ayuda a los estudiantes a comprender los valores estéticos, artísticos e históricos dominantes y también los alternativos, proporcionándoles, por ende, valores cívicos y educativos, es decir, construyendo y reconstruyendo continuamente su identidad. Si utilizamos en la enseñanza, de forma sistemática y en el mayor número de sus ámbitos, el patrimonio cultural podemos hacer que nuestros alumnos practiquen la interdisciplina al visitar museos y otros espacios patrimoniales, al reconocer el paisaje urbano o rural como un paisaje histórico cambiante y al realizar por internet visitas virtuales a museos. Se pueden formular muchas actividades como referencia a los distintos ámbitos del patrimonio, aprovechando las actividades ya programas de la oferta cultural o realizando las propias.

## Referencias

- Baldó, M. (2013). *El saber histórico*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Bonfil, G. (2005). Nuestro Patrimonio Cultural. Un laberinto de significados. En, *Patrimonio cultural y turismo. Cuadernos*. Recuperado de <http://www.cultura.gob.mx/turismocultural/cuadernos/pdf/cuaderno3.pdf>.
- Díaz Barriga, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, 82. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13208204.pdf>.
- Feliu, M. y Hernández, F. (2011). *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*. Barcelona: Graó.
- Florescano, E. (2012). *La función social de la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Florescano, E. (2005). El Patrimonio nacional: valores, usos, estudios y difusión. En *Patrimonio cultural y turismo. Cuadernos*. (pp. 33-44). Recuperado de <http://www.cultura.gob.mx/turismocultural/cuadernos/pdf/cuaderno3.pdf>.
- Florescano, E. (coord.). *El patrimonio nacional de México* (t. I y II). México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Fondo de Cultura Económica.
- García, M. (2015). *Debe un arqueólogo incidir en la educación formal*. México: Colegio de Michoacán (en prensa).
- Prats, J. (coord.) (2011). *Didáctica de la geografía y la historia*. Barcelona: Gobierno de España Ministerio de Educación-Graó.
- Prost, A. (2001). *Doce lecciones sobre historia*. Madrid: Cátedra-Universitat de Valencia.
- Salazar, J. (2001). *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia ¿...Y los maestros qué enseñamos por historia?* México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Sobejano, M. (2000). *Didáctica de la historia: ideas, elementos y recursos para ayudar al profesor*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.