



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Las ciencias sociales, las humanidades y sus expresiones artísticas y culturales: una tríada indisoluble desde un enfoque educativa

Coords.

Bartolomé Pizà-Mir
María del Mar Suárez Vilagran
Rocío Gavilanes Pérez
Herminia Planisi Gil
Irina Capriles González
Concepció Bauçà de Mirabò
Joan Josep Matas Pastor

Dykinson, S.L.

LAS CIENCIAS SOCIALES, LAS HUMANIDADES
Y SUS EXPRESIONES ARTÍSTICAS Y CULTURALES:
UNA TRIADA INDISOLUBLE DESDE
UN ENFOQUE EDUCATIVA



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

LAS CIENCIAS SOCIALES, LAS HUMANIDADES
Y SUS EXPRESIONES ARTÍSTICAS Y
CULTURALES: UNA TRÍADA INDISOLUBLE
DESDE UN ENFOQUE EDUCATIVA

Coords.

BARTOLOMÉ PIZÀ-MIR
MARÍA DEL MAR SUÁREZ VILAGRAN
ROCÍO GAVILANES PÉREZ
HERMINIA PLANISI GIL
IRINA CAPRILES GONZÁLEZ
CONCEPCIÓ BAUÇÀ DE MIRABÒ
JOAN JOSEP MATAS PASTOR

Dykinson, S.L.

2024



Esta obra se distribuye bajo licencia

Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.

LAS CIENCIAS SOCIALES, LAS HUMANIDADES Y SUS EXPRESIONES ARTÍSTICAS Y CULTURALES:
UNA TRÍADA INDISOLUBLE DESDE UN ENFOQUE EDUCATIVO

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2024

N.º 162 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2024

ISBN: 978-84-1170-584-4

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	12
BARTOLOMÉ PIZÀ-MIR	
MARÍA DEL MAR SUÁREZ VILAGRAN	
ROCÍO GAVILANES PÉREZ, HERMINIA	
PLANISI GIL	
IRINA CAPRILES GONZÁLEZ	
CONCEPCIÓ BAUÇÀ DE MIRABÒ	
JOAN JOSEP MATAS PASTOR	

SECCIÓN I. LAS ARTES ESCÉNICAS

CAPÍTULO 1. EL RAP COMO HERRAMIENTA DE CONCIENCIACIÓN: PROMOVIENDO LOS ODS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA	15
SARAY PRADOS BRAVO	
ADRIÁN VÁZQUEZ GAVELA	
CAPÍTULO 2. LA ASIMILACIÓN DE RUTINAS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL A TRAVÉS DE LA MÚSICA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA INNOVADORA.....	30
SARAY PRADOS BRAVO	
REBECA ROBLES FLÓREZ	
CAPÍTULO 3. EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CREATIVO: BIENESTAR Y <i>PERFORMANCE ART</i>	49
VIOLETA NICOLÁS MARTÍNEZ	
CAPÍTULO 4. EDUCACIÓN MUSICAL Y MUSICOTERAPIA DESDE EL ENFOQUE DEL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE Y SU CONVERGENCIA EN EL AULA DE MÚSICA.....	64
BEATRIZ HERNÁNDEZ POLO	
CAPÍTULO 5. EL CUENTO MUSICAL COMO MOTOR DE ACCIÓN	83
ITZIAR URRETABIZKAIA ZABALETA	
CAPÍTULO 6. LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE (ODS) A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL: EL OBJETIVO “ACCIÓN POR EL CLIMA” EN EL MARCO DE UNA OBRA DE TEATRO MUSICAL.....	97
FRANCESC VICENS VIDAL	

CAPÍTULO 7. LOMLOE Y MÚSICA: ANÁLISIS DEL CURRÍCULO MUSICAL PARA EDUCACIÓN PRIMARIA EN ESPAÑA	116
BOHDAN SYROYID SYROYID	

SECCIÓN II.
LAS HUMANIDADES Y LAS CIENCIAS SOCIALES

CAPÍTULO 8. EDUCATING JOURNALISTS: A RENEWED CHALLENGE FOR UNIVERSITIES.....	140
PHILIPPE WALLEZ	
CAPÍTULO 9. EL VIDEO ENSAYO COMO MODELO DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN SUPERIOR	156
MARÍA ESTHER SÁNCHEZ HERNÁNDEZ	
CAPÍTULO 10. LA DISERTACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA: ¿UNA HERRAMIENTA MÁS O UNA MANERA INTEGRAL DE ENFOCAR LA DOCENCIA?	171
GUILLERMO VILLAVERDE LÓPEZ	
CAPÍTULO 11. INTERNACIONALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE: ASESORÍAS VIRTUALES EN LOS PROYECTOS DE TITULACIÓN EN DISEÑO DE PRODUCTOS.....	183
CARIDAD GONZÁLEZ MALDONADO	
AMPARO DE LAS MERCEDES ÁLVAREZ MEYTHALER	
CAPÍTULO 12. OPTIMIZANDO LA EDUCACIÓN. EQUILIBRIO ENTRE TRADICIÓN (MODELOS FÍSICOS) Y DIGITALIZACIÓN DEL PATRIMONIO ACADÉMICO EN LAS CARRERAS CIENTÍFICAS ...	200
ISABEL M. GARCÍA FERNÁNDEZ	
MARÍA EUGENIA BLÁZQUEZ RODRÍGUEZ	
MACIEJ WYSOKINSKI	
CAPÍTULO 13. FLAVOURS OF AUTHORITY: BOOSTERS IN 19 TH CENTURY ENGLISH RECIPES BY WOMEN.....	221
FRANCISCO J. ÁLVAREZ-GIL	
ISABEL SOTO DÉNIZ	
CAPÍTULO 14. DOCENTES UNIVERSITARIOS Y TRABAJO COLABORATIVO EN LA FORMACIÓN PRÁCTICA DE FUTUROS PROFESORES, EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LA FRONTERA DE CHILE.....	244
EDUARDO VELÁSQUEZ PARRAGUEZ	

CAPÍTULO 15. DESAFIANDO LOS LÍMITES DEL APRENDIZAJE HISTÓRICO: UNA PROPUESTA EDUCATIVA INNOVADORA BASADA EN LA PEDAGOGÍA CRÍTICA, IA Y CHATGPT PARA COMPRENDER LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA, LA DICTADURA FRANQUISTA Y LA TRANSICIÓN DEMOCRÁTICA.....	263
SEILA SOLER PABLO ROSSER	
CAPÍTULO 16. EL CONCEPTO DE VIRTUD EN LA CONFORMACIÓN DE LA CIUDADANÍA CONTEMPORÁNEA.....	284
SANTIAGO NAVARRO DE LA FUENTE	
CAPÍTULO 17. DIDÁCTICAS ACTIVAS: EL ESCAPE ROOM COMO HERRAMIENTA PARA EL CONOCIMIENTO DEL PATRIMONIO CULTURAL.....	299
VÍCTOR RABASCO GARCÍA NOELIA FERNÁNDEZ GARCÍA	
CAPÍTULO 18. EL <i>MÉTODO DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS REALES</i> : REFLEXIONES SOBRE SU APLICACIÓN DIDÁCTICA EN PROGRAMAS ACADÉMICOS DE POSTGRADO SOBRE INTELIGENCIA ECONÓMICA DESARROLLADOS EN INTERACCIÓN CON UN ENTORNO REAL	316
MANUEL ANTONIO FERNÁNDEZ-VILLACAÑAS MARÍN	
CAPÍTULO 19. CATEDRALES, PATRIMONIO CULTURAL Y EDUCACIÓN.....	338
CONCEPCIÓ BAUÇÀ DE MIRABÒ	
CAPÍTULO 20. METODOLOGÍAS DOCENTES PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DEL ALUMNADO. UNA INICIATIVA EN EL ÁMBITO DEL PATRIMONIO CULTURAL	361
VÍCTOR RABASCO GARCÍA	
CAPÍTULO 21. DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS. CUANDO EVALUAR ES MÁS QUE UN EXAMEN	379
ANA CRISTINA FORMENTO TORRES	
CAPÍTULO 22. “TÓPICA”: UN VIAJE STEAM A TRAVÉS DE LA HISTORIA DE LA LITERATURA Y EL ARTE	393
LAURA HERNÁNDEZ GONZÁLEZ	
CAPÍTULO 23. EL PAPEL DE LA CREATIVIDAD EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: EXPERIENCIAS DE APLICACIÓN EN HISTORIA DEL ARTE	410
NOELIA FERNÁNDEZ GARCÍA	
CAPÍTULO 24. PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA ÉTICA PROFESIONAL Y EL COMPROMISO SOCIAL MEDIANTE FOTOVOZ Y ESTUDIO DE CASOS	426
LAURA OSETE CORTINA MAR VIOLETA ORTEGA REIG	

CAPÍTULO 25. ELABORACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO PARA PROMOVER LA LECTURA ANALÍTICA EN LAS ASIGNATURAS DE HISTORIA UNIVERSAL III E HISTORIA DE MÉXICO II DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA.....	448
MAYRA SANTOS MEDINA	
ARTURO MIGUEL RAMOS	
CAPÍTULO 26. TRANSFORMACIONES GRÁFICAS SOBRE HECHOS O ACCIONES ACADÉMICAS.....	466
SILVIA NUERE MENÉNDEZ-PIDAL	
LAURA DE MIGUEL ÁLVAREZ	
CAPÍTULO 27. IMPLEMENTACIÓN Y DESARROLLO DE UNA RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DEL TRABAJO FIN DE GRADO DEL TÍTULO DE GRADUADO EN BELLAS ARTES DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA.....	484
SILVIA LÓPEZ RODRÍGUEZ	
JESÚS MARÍN CLAVIJO	
INMACULADA VILLAGRÁN	
CAPÍTULO 28. EL PAPEL DE LOS PLANES DE ESTUDIO Y LAS UNIDADES DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS HUMANAS	500
ALEXANDRA PARRA-HERNÁNDEZ	
SUSANA VALENCIA-GIRALDO	
VANESSA ÁLVAREZ-MORENO	
VIRGINIA HEBE AVENDAÑO-VARGAS	
CAPÍTULO 29. EXPERIENCIA DOCENTE EN HUMANIDADES DIGITALES. LA ENSEÑANZA DE TÉCNICAS Y DISEÑO DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	520
PATRICIA FERREIRA LOPES	
CAPÍTULO 30. EL USO DE FOTOGRAFÍAS, RECUERDOS Y ELEMENTOS PATRIMONIALES FAMILIARES EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.....	536
MÓNICA MORENO FALCÓN	
DANIEL CASTILLO RAMÍREZ	
CAPÍTULO 31. PROBLEMAS METODOLÓGICOS EN EL ESTUDIO DEL MUEBLE DOMÉSTICO DEL SIGLO XVIII.....	556
MARTA CRIADO ENGUIX	
CAPÍTULO 32. “ESPACIOS PARA LA CULTURA”: LA BIBLIOTECA PRIVADA EN EL INTERIOR DOMÉSTICO DEL SIGLO XVIII”	569
MARTA CRIADO ENGUIX	
CAPÍTULO 33. “MUEBLES QUE ATESORABAN VIDAS EN EL ESPACIO DOMÉSTICO DEL SIGLO XVIII”	580
MARTA CRIADO ENGUIX	

CAPÍTULO 34. EL PÓDCAST COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA
EN CLASE DE PERIODISMO CULTURAL 592
JULIETI DE OLIVEIRA

CAPÍTULO 35. DRAMATIC TECHNIQUES
IN PRIMARY EDUCATION 606
ITZIAR URRETABIZKAIA ZABALET

SECCIÓN III.
LA LENGUA Y LA LITERATURA

CAPÍTULO 36. INCLUSIVIDAD LINGÜÍSTICA: REGULACIÓN DEL
USO DEL LENGUAJE EN LOS MATERIALES DIDÁCTICOS DEL
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA 629
TAMARA ALLER CARRERA

CAPÍTULO 37. APPLYING THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT
GOALS IN A DIDACTIC PROPOSAL FOR THE ENGLISH LANGUAGE
SUBJECT IN POST-COMPULSORY EDUCATION..... 648
ALEXIS MARTEL ROBAINA
EVA HOYA SÁNCHEZ

CAPÍTULO 38. DISEÑO DE UNA RÚBRICA PARA ESCRIBIR Y
COEVALUAR TEXTOS ARGUMENTATIVOS PARA EL APRENDIZAJE
DE LENGUAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR 680
ALICIA DE LA PEÑA PORTERO

CAPÍTULO 39. LA LITERATURA GEORREFERENCIADA COMO
PRÁCTICA EFECTIVA EN UNA EXPERIENCIA DEL MÁSTER DE
FORMACIÓN DEL PROFESORADO AL AULA DE SECUNDARIA 699
MIRIAM LÓPEZ SANTOS
MARÍA GUTIÉRREZ CAMPELO

CAPÍTULO 40. PREPARING FUTURE TEACHERS: GAMIFIED
LEARNING EXPERIENCES IN HIGHER EDUCATION INNOVATION .. 713
ANNA SZCZESNIAK
CRISTINA CASTILLO RODRÍGUEZ

CAPÍTULO 41. PRE-SERVICE TEACHERS' PERCEPTIONS ON
STORYTELLING TO LEARN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE .. 729
NEUS FRIGOLÉ
MARIA-DEL-MAR SUÁREZ

CAPÍTULO 42. PRONUNCIATION DEVELOPMENT IN THE EFL CLASSROOM: THE CASE OF <i>FLOWCHASE</i>	746
FERRAN GESA	
NEUS FRIGOLÉ	
MARIA-DEL-MAR SUÁREZ	
CAPÍTULO 43. CREATING A DRAG SLANG DICTIONARY WITH THE LEXONOMY SOFTWARE.....	765
MACARENA PALMA GUTIÉRREZ	
CAPÍTULO 44. MECANISMOS INTERPERSONALES EN TESIS DOCTORALES EN INGLÉS: UN ENFOQUE INTERDISCIPLINARIO Y SU RELEVANCIA EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA.....	784
FRANCISCO J. ÁLVAREZ GIL	
ISABEL SOTO DÉNIZ	
CAPÍTULO 45. DISCOURSE ANALYSIS OF INSTAGRAM VIDEOS TO FOSTER EFL STUDENTS' REFLECTION IN HIGHER EDUCATION	803
PAOLA CABRERA-SOLANO	
LUZ CASTILLO-CUESTA	
CAPÍTULO 46. HACIA EL DESARROLLO DE LA SUBCOMPETENCIA INSTRUMENTAL PARA LA TRADUCCIÓN INVERSA (ESPAÑOL-FRANCÉS): ESTUDIO PRELIMINAR SOBRE LAS PERCEPCIONES DEL ESTUDIANTADO.....	821
CONCEPCIÓN MARTÍN MARTÍN-MORA	
ISABEL JIMÉNEZ GUTIÉRREZ	
CAPÍTULO 47. LA GRAMÁTICA CONTRASTIVA ESPAÑOL-FRANCÉS PARA EL DESARROLLO DE LA SUBCOMPETENCIA BILINGÜE DEL ESTUDIANTADO DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN	837
CONCEPCIÓN MARTÍN MARTÍN-MORA	
CAPÍTULO 48. BREVE HISTORIA DE LA LINGÜÍSTICA FORENSE.....	853
JUAN ANTONIO LATORRE GARCÍA	
CAPÍTULO 49. THE USE OF FAQ AS A SERVICE-LEARNING STRATEGY AGAINST DISINFORMATION ABOUT ENGLISH LEARNING	865
NATALIA MORA LÓPEZ	
CAPÍTULO 50. APRENDIZAJE Y SERVICIO: METODOLOGÍA ACTIVA PARA CONECTAR LA ADQUISICIÓN DEL INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS (TURISMO) Y EL ENTORNO RURAL.....	884
BEATRIZ CHAVES-YUSTE	
CAPÍTULO 51. DESARROLLO DEL PROCESO LECTOR EN INGLÉS EN ADULTOS UNIVERSITARIOS A TRAVÉS DE UN RECURSO MULTIMODAL: EL VIDEOCLIP	900
CARMEN MARÍA TOSCANO-FUENTES	

CAPÍTULO 52. ROBÓTICA Y ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS: LAS FUNCIONALIDADES DE LOS <i>BOTS</i> EDUCATIVOS	915
NOELIA ESTÉVEZ-RIONEGRO	
CAPÍTULO 53. ENFOQUES METODOLÓGICOS PARA LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS: DEL MÉTODO TRADICIONAL AL TRATAMIENTO INTEGRADO DE LENGUAS	931
NOELIA ESTÉVEZ-RIONEGRO	
CAPÍTULO 54. LA TEMATOLOGÍA EN EL AULA UNIVERSITARIA: APROXIMACIÓN AL ESTUDIO DE LOS TEMAS LITERARIOS	944
MÓNICA MARÍA MARTÍNEZ SARIEGO	
CAPÍTULO 55. <i>SPELLCHECKER FOR SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE STUDENTS</i> : PROGRAMA PARA LA DETECCIÓN AUTOMÁTICA DE ERRORES ORTOGRÁFICOS EN ESPAÑOL	968
NOELIA ESTÉVEZ-RIONEGRO	
CAPÍTULO 56. LOS JUEGOS DE MESA DE CREACIÓN DE HISTORIAS COMO INSTRUMENTO INNOVADOR EN LA DIDÁCTICA DE LA NARRATIVA Y LA LITERATURA	983
JOAQUÍN JUAN PENALVA	
MARÍA SAMPER CERDÁN	
CARLA ACOSTA TUÑAS	
CAPÍTULO 57. NUEVAS ESTRATEGIAS DE PLANIFICACIÓN CURRICULAR PARA LA ASIGNATURA DE REDACCIÓN PERIODÍSTICA EN LA RED	1001
JULIETI DE OLIVEIRA	

CATEDRALES, PATRIMONIO CULTURAL Y EDUCACIÓN

CONCEPCIÓ BAUÇÀ DE MIRABÒ
Centro de Enseñanza Superior Alberta Giménez

1. INTRODUCCIÓN

Las catedrales son monumentos complejos, que resultan de grandes esfuerzos colectivos sostenidos por innumerables generaciones durante siglos. Por ello constituyen símbolos capaces de aglutinar intereses y sensibilidades diversas, que permiten tender puentes en torno a un pasado común. La catedral se ha definido como uno de los edificios paradigmáticos de la identidad histórica y cultural de Europa, siendo cada una única en su categoría (Carrero, 2019). Probablemente por ello suele identificarse como el tipo de patrimonio monumental más conocido por las poblaciones autóctonas y más visitado por los foráneos, como emblema de las ciudades.

Paradójicamente, la misión didáctica de las catedrales —que las erigió desde su construcción en Biblias de piedra a ojos del pueblo iletrado— ha decaído en la actualidad, hasta convertirse en un conjunto de signos casi ininteligibles para la población. Sus significados requieren ser desentrañados desde su universo simbólico, propio de una tradición cultural cada vez más lejana. Sin embargo, a pesar de la secularización de la sociedad y de las grandes transformaciones del mundo posmoderno, gracias a los especialistas que las estudian y mediante los recursos adecuados, las catedrales permiten todavía ahondar en sus valores estéticos, simbólicos, históricos, científicos y sociales. Así, pueden acercarnos a la religiosidad de nuestros antepasados, a sus formas de organizarse, a sus conocimientos técnicos, a su concepción del trabajo, del arte o de la muerte, tanto como revelar la importancia que siguen jugando en el contexto socioeconómico, cultural o turístico actual. En

este sentido, el amplísimo abanico de miradas que ofrecen se despliega como un caleidoscopio de posibilidades educativas. El elevado potencial que encierran estos edificios y la curiosidad que generan los convierten en oportunidades de aprendizaje, en el marco de la educación.

2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

- Enmarcar el reconocimiento histórico-artístico e institucional que han tenido las catedrales, dentro del patrimonio monumental, en el mundo contemporáneo.
- Reconocer cuál ha sido el papel del patrimonio monumental y de las catedrales en particular en el contexto educativo.
- Explicar las posibilidades que ofrecen estos monumentos en relación con las competencias y contenidos del currículo y las perspectivas interdisciplinarias que pueden contribuir a desarrollar en el ámbito escolar.

El presente estudio plantea un estado de la cuestión sobre la consideración que han tenido las catedrales desde el punto de vista histórico, institucional y educativo. Partiendo de la historiografía existente y con el bagaje que otorga la experiencia propia, a caballo entre la investigación del patrimonio y el mundo de la educación, se aborda el papel que ha tenido en España la educación patrimonial en el currículo escolar, se exponen las circunstancias que afectan a la percepción de las catedrales en particular y se explican las posibilidades que ofrecen estos monumentos para desarrollar aprendizajes significativos de forma interdisciplinaria, en cualquier nivel educativo.

Todo ello se desarrolla desde un punto de vista humanista, basado en la naturaleza compleja y poliédrica del patrimonio, en la relación de las personas con los bienes patrimoniales y en la facultad que poseen estos para transmitir a quienes los observan conocimientos y valores, crear vínculos emocionales y favorecer el sentido de pertenencia a un lugar y a una sociedad, desarrollando así la identidad cultural.

3. LA CATEDRAL. RECONOCIMIENTO Y PROTECCIÓN

Tras una larga época de injusto olvido y escasa consideración, el siglo XIX materializó un importante reconocimiento de las catedrales dentro del conjunto de monumentos estudiados por la historiografía. Ello tuvo lugar cuando se erigieron en parte del paisaje europeo o en mitos, gracias a la literatura (Carrero, 2019; Navascués, 2019) y a autores como Goethe, Victor Hugo, Balzac o Huysmans. Se convirtieron en símbolos de distintas identidades al albor del Romanticismo y del resurgir de los nacionalismos en Europa. La restauración de muchas de ellas —iniciada entre la segunda mitad de la centuria y el siglo XX— y la construcción de otras nuevas en ciudades contemporáneas fueron fruto de ese renovado interés.

En el ámbito historiográfico, el máximo exponente de la postura formalista de la Escuela de Viena, Alois Riegl (1903), distinguió distintos tipos de monumentos y destacó el valor de la antigüedad que algunos ostentaban. Georg Dehio (1914) añadió la consideración de estos como parte de la conciencia colectiva y de la identidad de una comunidad o nación. En aquel contexto, la importancia de las catedrales en el seno de las ciudades se iría convirtiendo en un argumento recurrente del siglo XX, que fue tratado por autores como Le Corbusier (1937) o Hans Sedlmayr (1950). Por su parte, el historiador del arte Erwin Panofsky (1951) las explicó a partir del pensamiento escolástico y poco después Otto Von Simson (1956) hizo lo propio respecto a la visión teológica del siglo XII, centrándose en la relación entre la forma y la función y el papel que ostentaba la luz en ellas. También Titus Burckhardt (1962) defendió las catedrales como metáforas del universo cristiano. La historia del arte explicaba dichos monumentos como reflejo de las condiciones materiales y simbólicas de la sociedad que los erigió, con una visión que trascendía los argumentos formales y técnicos anteriores. A partir de los años setenta cabe recordar las aportaciones del medievalista Georges Duby, enmarcadas en la historia de las mentalidades. Propuso devolver la producción artística a la vida de los hombres de la Edad Media. Su obra más conocida (Duby, 1977), que definió un nuevo concepto —el tiempo de las catedrales—, constituyó un punto de partida fundamental para comprenderlas en todas sus dimensiones.

Paralelamente a la evolución de una historiografía que no ha dejado de crecer, las catedrales han sido protegidas por la ley en la época contemporánea. A nivel mundial, la legislación encaminada a la protección del patrimonio se desarrolló lentamente tras la Segunda Guerra Mundial y el florecimiento económico de los años sesenta. El papel de la UNESCO fue fundamental al respecto y se concretó en organizaciones asociadas, como el ICCROM y el ICOMOS. La Carta de Venecia, (ICOMOS, 1964) se redactó para orientar la restauración y reconstrucción del ruinoso patrimonio europeo tras la guerra, y proporcionó una visión extensa del concepto de Monumento, integrándolo en su contexto. Sin embargo, no sería hasta 1972 cuando la UNESCO, mediante la Convención para la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural, reconoció que este estaba cada vez más amenazado por las causas tradicionales de deterioro, por la evolución socioeconómica de los distintos países y por numerosos fenómenos de alteración o destrucción. Especificó que su protección a escala nacional a menudo era incompleta, debido a la escasez de recursos económicos, científicos y técnicos con que contaba cada estado. Además definió el concepto de «Patrimonio Cultural» incluyendo los monumentos, y entre estos las obras arquitectónicas poseedoras de «un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia»³². La declaración recordaba a cada país su obligación de identificar, proteger, conservar, rehabilitar y transmitir el patrimonio cultural a las generaciones futuras. Para nosotros, lo más interesante es que también preveía la instauración de programas educativos destinados a estimular el respeto y el aprecio por el mismo. Estando las catedrales integradas en dicha categoría y a pesar de su protección previa por parte de los distintos estados, el respaldo institucional de la UNESCO se planteó como una respuesta a las deficiencias existentes, que incluyó la función educativa como una necesidad. Mucho más tarde, en 1992, se fundó el Centro del Patrimonio Mundial como órgano coordinador de la institución en lo referente al tema patrimonial. Entre sus

³² Tras la Conferencia General de la ONU para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en su 17, reunión celebrada en París en 1972, se publicó la *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*, 2. <https://bit.ly/47liZ8n>

funciones se especificaba la creación de talleres, de material didáctico y la información que debían recibir los ciudadanos.

En la práctica, cada estado había desarrollado su propia legislación patrimonial en momentos diferentes. En España, un país cargado de patrimonio —hoy día es el quinto en número de bienes inscritos en la lista del Patrimonio Mundial— algunas catedrales ya habían sido declaradas Monumento Nacional en el siglo XIX. Entre ellas las de León, Córdoba, Burgos (fig. 1), Salamanca, Zamora o Santiago de Compostela. Otras se declararon a inicios del siglo XX y el grupo más importante se incluyó a instancias del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes mediante el “Decreto de 3 de junio de 1931”³³, que declaró monumentos histórico-artísticos 43 catedrales y 3 concatedrales.

La Guerra Civil y el franquismo supusieron una interrupción en el desarrollo de la legislación, la gestión y la educación patrimonial españolas. Habrá que esperar a la década de los ochenta para encontrar instrumentos clave en estos sentidos, como el Plan Nacional de Educación y Patrimonio, dirigido a la gestión e intervención del patrimonio y al desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje en torno a este y sus valores en la educación formal, no formal e informal (Marín-Cepeda, 2021, p. 54).

Cuando fueron transferidas las competencias sobre patrimonio a las comunidades autónomas y se redactó una nueva Ley de Patrimonio Histórico en 1985³⁴, el primer plan que se elaboró fue el Plan Nacional de Catedrales, a partir de 1987. Se aprobó en 1990 y se firmó el primer acuerdo de colaboración entre el Ministerio de Educación y Cultura y la Iglesia Católica en 1997. Se proponía impulsar el conocimiento, la protección y conservación de los noventa conjuntos catedralicios españoles (Carrión, 2015), mediante planes directores y actuaciones, otorgando la gestión y el seguimiento a la Dirección General de Bellas Artes y Bienes Culturales, a través del Instituto del Patrimonio Cultural de España. Pretendía también sentar las bases de una mayor concienciación de la sociedad en torno al tema. Así hasta la situación actual, en

³³ Publicado en la Gaceta de Madrid, núm. 155, de 4 de junio de 1931.

³⁴ Ley 16/1985 de Patrimonio Histórico Español.

la que las instituciones que regulan la educación patrimonial en España son el Ministerio de Educación y Cultura, El Instituto de Patrimonio Histórico de España y el Instituto de Patrimonio Cultural, además de las distintas administraciones autonómicas y las instituciones locales.

FIGURA 1. *Catedral de Burgos*



Fuente: C. Bauçà de M.

4. EDUCACIÓN PATRIMONIAL Y CATEDRALES

A pesar del apoyo institucional y de la incorporación del patrimonio cultural al ocio cotidiano de las sociedades desarrolladas contemporáneas, la educación patrimonial se restringió a experiencias aisladas, a áreas concretas (Ballesteros et ál., 2003; Fontal, 2003; Recht, 2014) y comenzó su despegue en España a partir del siglo actual³⁵, derivando progresivamente en enfoques y modelos distintos (Fontal; Ibáñez-Etxeberría, 2017). El Observatorio de Educación Patrimonial en España, creado en 2009 para hacer un seguimiento de programas de educación patrimonial nacional e internacional, viene recogiénolos³⁶.

En el ámbito de la educación formal, los sucesivos currículos educativos también han mostrado un interés creciente por el patrimonio, desde integrarlo como un contenido actitudinal (LOGSE) hasta añadir sus dimensiones conceptuales y procedimentales (LOE, LOMCE). En las propuestas de la educación primaria actual (LOMLOE), la necesidad de comprenderlo aparece en una de las competencias clave dedicada a la «conciencia y expresión culturales». Su reconocimiento, conservación, uso responsable y mejora se citan además en las competencias específicas de tres áreas: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, Educación Artística y Educación Física³⁷. En la educación secundaria, el tema se integra en las Ciencias Sociales y la Educación Artística. La Geografía e Historia que cursan todos los estudiantes no lo cita entre sus saberes básicos, sino que sólo lo hace en sus competencias, relacionándolo con la identidad cultural³⁸. Y únicamente la Educación Plástica, Visual y Audiovisual —una asignatura de opción—, detalla el patrimonio artístico y cultural local y universal entre sus saberes básicos,

³⁵ Ese año se defendió la primera tesis doctoral dedicada al tema en España. Fontal Merillas, O. (2003a).

³⁶ Observatorio de Educación Patrimonial en España, <https://oepe.es/>

³⁷ Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. <https://bit.ly/3uhMnNA>

³⁸ Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. <https://bit.ly/3QEjQ32>

concreta el arquitectónico y señala entre sus competencias la necesidad de su protección y conservación³⁹.

A pesar de todo, pensamos que el patrimonio sigue tratándose de forma parcial en los currículos educativos y que no se trabaja con el tiempo y los recursos necesarios. Probablemente por ello en los últimos veinticinco años hemos comprobado que el interés de los jóvenes universitarios por el tema, una vez terminada la etapa escolar, no ha crecido paralelamente a su presencia curricular. Más bien al contrario. El desconocimiento y la falta de sensibilización son habituales. En cuanto al patrimonio monumental en concreto, aunque los bienes que lo conforman son los más reconocidos por parte del alumnado, suelen ser percibidos como un mero decorado de la vida cotidiana ininteligible o vacío de significado, como el testimonio gráfico indispensable de la visita a cualquier lugar o como depositario de industrias turísticas poco especializadas en descubrir sus valores.

Volviendo al currículo y para resolver las carencias existentes, se ha argumentado que resulta necesario vincular la educación patrimonial con aspectos didácticos como el desarrollo global de competencias clave, la alfabetización emocional, la formación democrática y ciudadana o el pensamiento crítico (Oriola, 2019, p. 548). Añadiríamos que todo ello resulta indispensable, frente a un patrimonio que sigue sufriendo continuas presiones, transformaciones y destrucciones fruto de la falta de sensibilización social, la dejadez administrativa o los intereses económicos.

Las catedrales constituyen hoy una parte del patrimonio monumental que se suele relegar en el ámbito educativo, debido a distintos factores. La secularización de la sociedad y una visión reduccionista que las limita a su condición de iglesias mayores, su complejidad, la recesión de los estudios humanísticos, los nuevos intereses de la posmodernidad, el alejamiento de los códigos y significados simbólicos que muestran o una tradición de escaso apoyo institucional son los más conocidos. Recientemente Arribas (2022) analizó el programa educativo específico

³⁹ Real Decreto 217/2022, <https://bit.ly/3R85OZh>

de la UNESCO para el Patrimonio Mundial que la institución viene desarrollando, desde 1994, para concienciar a los jóvenes en su protección⁴⁰. Aunque en la lista actual del Patrimonio Mundial hay 24 catedrales, concluyó que estas no aparecían explícitamente, sino sólo de forma testimonial y que no se trabajaban entre los contenidos.

A pesar de todo, el creciente interés que despiertan las catedrales en la población se ha traducido en numerosas propuestas encabezadas por cabildos, diócesis, instituciones, fundaciones y universidades en forma de simposios, congresos, jornadas y cursos de máster. Profundizan en su conservación, restauración, en sus aspectos técnicos, simbólicos, histórico-artísticos, en su difusión o en sus posibilidades didácticas. También las labores de conservación y restauración de estos edificios o de las obras de arte que cobijan —retablos, sillerías, órganos, orfebrería y demás— constituyen oportunidades educativas únicas.

En este sentido, cabe recordar que la transferencia de conocimiento que parte de los especialistas y se traslada a distintos públicos resulta fundamental para favorecer la concienciación y la futura conservación del patrimonio catedralicio. En este marco, las iniciativas educativas que las catedrales u otras instituciones impulsan en forma de departamentos didácticos, programas, talleres y visitas son frecuentes, pero no se hallan generalizadas. En España, algunas experiencias conocidas las llevan a cabo la catedral de Girona, la de Tarragona, la de la Almudena de Madrid, la de Murcia, la de Tarazona, la de Mallorca, la de Santiago, la de Santa María de Vitoria o la de Segovia. Ofrecen un amplio abanico de propuestas que parten de la materialidad de los edificios y de las visitas hasta recursos como la tecnología digital, la inteligencia artificial, la gamificación educativa o el metaverso⁴¹. En los museos catedralicios y diocesanos, la necesidad de llegar al público se ha traducido también en una creciente participación en proyectos educativos (Ortiz, 2018).

⁴⁰ Portal World Heritage Education Programme, <https://whc.unesco.org/en/wheducation/>

⁴¹ Ver las experiencias de la Catedral de Segovia en su Palacio Episcopal, <https://bit.ly/3uscc4E>

Centrándonos en la educación formal, hay que recalcar las potencialidades que revisten las catedrales. A pesar de las dificultades de su comprensión y del poco interés que pueden despertar a priori entre los alumnos, constituyen fórmulas de éxito. Como recordaban Martín et al. (2022), frente al desconocimiento y la percepción negativa que habitualmente alegan los estudiantes cuando se les pregunta por el patrimonio, la catedral constituye uno de los monumentos más conocidos. Ello se ha corroborado con datos precisos⁴² y responde a la tendencia de identificar como elementos patrimoniales aquellos más monumentales. Además, la indiferencia y los prejuicios de los alumnos suelen diluirse al relacionarse con los edificios desde la experiencia directa, absolutamente clave en la educación patrimonial.

Con todo, en los distintos niveles educativos convergen problemáticas recurrentes. Como ya se ha apuntado se acusa la necesidad de una mayor concreción curricular y una falta de implicación real y de formación de maestros y profesores en el tema patrimonial. A menudo este se aborda como un contenido actitudinal, provocando el consecuente vacío de conocimientos (Marín y Fontal, 2020). Otros inconvenientes derivan de la poca coordinación de las instituciones que promueven las visitas y actividades, de la limitación y falta de continuidad de las propuestas que se ofertan o de la escasa profesionalización de los agentes implicados.

Educar en el patrimonio es complejo. Acercarse a los monumentos con cierta profundidad implica una serie de conocimientos que habitualmente el público desconoce, a menos que cuente con una preparación previa. El historiador del arte Roland Recht (2014) explicaba la gran cantidad de saberes que requieren:

Para ser comprendido, un monumento de arquitectura reclama innumerables saberes sobre las condiciones del encargo, la identidad del comitente, los datos socio-económicos previos a la construcción; sobre la teoría arquitectónica, las fases de la proyectación, los materiales utilizados, las capacidades de la mano de obra empleada; sobre las formas

⁴² En un cuestionario sobre la percepción del patrimonio pasado a 82 estudiantes de ESO los monumentos y en concreto las Iglesias/catedrales constituían los bienes más conocidos (Marín-Cepeda; Fontal, 2020, p. 924-925).

seleccionadas en el seno de un vasto repertorio, las razones de esta elección, su localización en una genealogía más amplia –la del arquitecto o la de su generación–; sobre las influencias sufridas por el monumento o, a su vez, ejercidas por éste sobre una o varias generaciones; sobre la recepción del monumento en el momento de su terminación y, más tarde, en el transcurso de los siglos. Ciertamente, estos saberes son fragmentarios, pero el objeto mismo, el monumento, hace necesaria su totalización: el monumento, cualquiera que sea su importancia o su valor artístico, se sitúa en el centro geométrico de estos saberes (p. 16-17).

El autor concluía diciendo que la obra de arte estudiada de esta forma constituye, más que un objeto significativo, uno dotado de significación simbólica, que puede llegar a la apropiación por parte de la colectividad como lugar donde reside la memoria (p. 17).

En el caso de las catedrales, su configuración como obras colectivas proyectadas, levantadas y completadas a través de varios siglos añade complejidad a los requerimientos citados por Recht. El proceso constructivo de cada catedral pasa por distintas etapas, la realización de los elementos que las caracterizan suele insertarse en los parámetros de un estilo que suele evolucionar en otros, las técnicas utilizadas en su construcción o decoración son variadas y a menudo poco conocidas. Además, la condición de las catedrales en cuanto a sus funciones espirituales, pastorales y culturales, como lugar de encuentro, de estudio, de música, como escuela, como taller privilegiado para los artistas y su proyección en el contexto inmediato forman parte de sus múltiples significados. A ello hay que añadir todavía las razones de sus respectivas ubicaciones, los patrocinadores que las hicieron posibles, la organización de los cabildos, la relación con los obispos, las obras artísticas que las llenaron, sus transformaciones y restauraciones.

Sin embargo, es precisamente la posibilidad de investigar cada uno de esos temas, tan dispares entre sí, aquello que dota a las catedrales de mayores posibilidades a la hora de interesar a distintos públicos. Se erigen en depositarias de múltiples problemas y misterios, tan diversos que pueden abordarse desde la religión, la historia, la arquitectura, el arte, la filosofía, la geografía, las matemáticas, la física, la música, la lengua o la literatura. Y permiten hacerlo de acuerdo a intereses de niños, jóvenes, adultos, creyentes o no creyentes. En este sentido, la original función didáctica que cumplieron como lugares donde la religión,

la cultura, el arte y la ciencia se daban la mano requiere hoy una mirada reposada y escudriñadora, capaz de descodificar los múltiples significados que atesoran. A este respecto, y refiriéndose a la catedral de Burgos, De Domingo explicaba:

La catedral, además de ser un templo dedicado al culto y la oración, fue y es muchas cosas más: Es un archivo, una biblioteca, un lugar de investigación, un lugar de caridad, un monumento Patrimonio de la Humanidad repleto de arte, un lugar de trabajo y experimentación, guardián de mitos y leyendas, un edificio en permanente reforma, una sala de exposiciones, de conferencias, de conciertos y de experiencias audiovisuales. Por todo ello, sobre todo hoy en día es un referente turístico (2021, p. 1315).

Por otro lado, las catedrales también pueden utilizarse como documento en el contexto educativo y servir para acercarse al trabajo del historiador a partir de fuentes primarias. Joan Santacana (2012) defendía al respecto que las visitas, los itinerarios y el turismo escolar constituyen herramientas educativas privilegiadas del patrimonio cultural. Especificaba la utilidad de dichas metodologías explicando que permiten a los alumnos observar directamente lo que se estudia en el aula, plantear preguntas, relacionar conceptos visibles con otros intangibles, desarrollar centros de interés a partir de los cuales crear conocimiento, crear intereses de ocio inteligente y desarrollar su sociabilización y su autonomía. A partir de estos supuestos pueden enmarcarse ámbitos de estudio, objetivos y competencias que, según pensamos, las catedrales contribuyen a desarrollar.

5. CATEDRALES Y COMPETENCIAS EDUCATIVAS

Por su carácter transversal, el patrimonio permite trabajar desde distintas áreas contenidos muy diversos de manera interdisciplinaria, y posibilita el desarrollo de gran parte de las competencias clave del currículo escolar en primaria y secundaria. La más evidente, dedicada a la conciencia y expresión culturales, detalla la comprensión del patrimonio en un mundo caracterizado por la diversidad e incluye la toma de conciencia de que el arte y las manifestaciones culturales suponen una forma

de mirar el mundo y de darle forma⁴³. En este sentido, cabe recordar que las catedrales explican formas de pensar, diseñar y construir muy distintas a las actuales, que pudieron ejecutarse a partir de un plan inicial frecuentemente modificado con los siglos. La observación de sus estructuras permite vislumbrar la pericia de maestros y picapedreros, desvelando mediante sus soluciones constructivas innovaciones respecto a tiempos pasados. A través de ellas se puede comprender mejor la sociedad medieval, el papel de los benefactores y de los fieles, los gremios y talleres, los distintos artífices, la planificación del trabajo o su desarrollo mediante cuadrillas y equipos. Para abordar estos temas es relativamente sencillo encontrar elementos que pueden resultar tan enigmáticos como sugerentes a los alumnos y servir como recursos de aprendizaje, desde blasones e imágenes de donantes hasta trazas, manuscritos iluminados (fig. 2), grafitos, libros de cuentas o incluso herramientas.

FIGURA 2. Edificación de una catedral en la "Construction du Temple de Jérusalem", J. Fouquet, c. 1470-1475



Fuente: Bibliothèque national de France

⁴³ Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, <https://bit.ly/3uhMnnA>

Las catedrales constituyen fuentes histórico-artísticas capaces de responder a distintos objetivos. Su complejidad las convierte en verdaderos microcosmos y resulta una de sus mayores riquezas. A pesar de constituir fuentes primarias de tipo material, han dado lugar a innumerables fuentes secundarias y han cobijado desde la edad media importantes bienes muebles (VV AA, 2008). Gran cantidad de lenguajes artísticos encontraron lugar en sus interiores y se materializaron en distintos tipos de piezas. La pintura, la escultura, las vidrieras, la orfebrería, el mobiliario, la rejería, la iluminación de manuscritos o los tapices constituyen ejemplos frecuentes. Cabe destacar la riqueza, variedad y creatividad que encierran y recordar que en realidad, fueron los mejores artífices de cada región los que trabajaron para ellas, convirtiéndolas en escuelas de arte.

Por todo ello hoy constituyen espacios-museo, que cuentan con la ventaja de que gran parte de las obras que contienen no se hallan descontextualizadas, sino integradas en su ambiente original. La forma en que las vemos puede resultar poco atractiva si las condiciones no son las más adecuadas –oscuridad, lejanía, acumulación...–. Sin embargo, con una buena presentación y la ayuda de los recursos pertinentes, cada obra se convierte en una oportunidad de descubrir técnicas, materiales, historias e iconografías que ya no forman parte de nuestro imaginario colectivo. En este sentido, permiten ampliar el horizonte cultural de los alumnos.

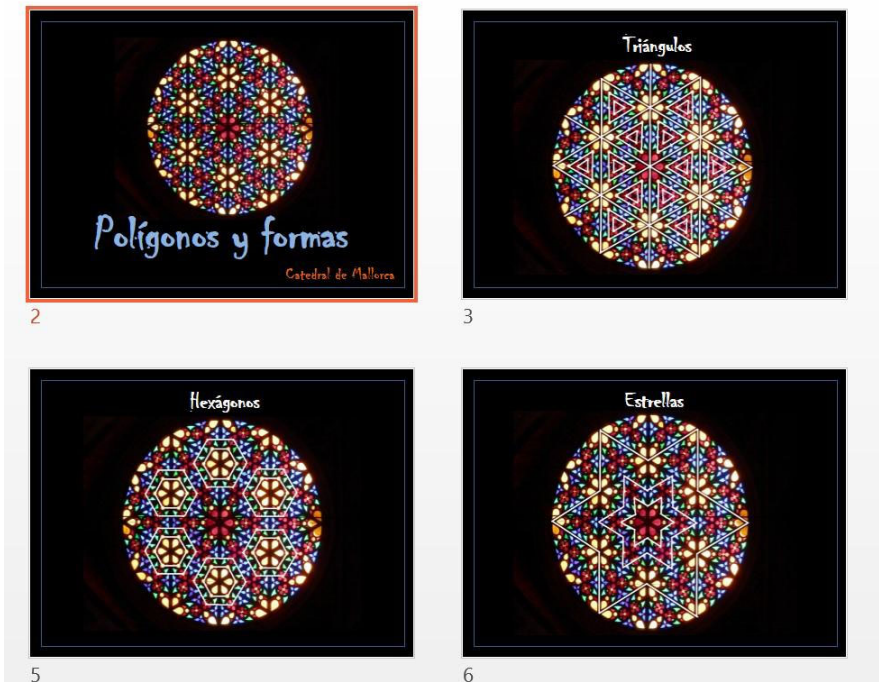
Las competencias matemáticas pueden trabajarse, partiendo de las catedrales, a partir de múltiples elementos como los patrones dinámicos, los ritmos, las medidas y proporciones que rigen el espacio, la euritmia, la geometría, la simetría y demás características forjadas por columnas, arcos, bóvedas, vidrieras y rosetones (fig. 3). Ello ayuda a comprender el orden y la significación interna de dichos edificios a partir de leyes objetivas (De la Fuente y García, 2021, p. 521), así como los posibles cambios que sufrieron.

Además, las competencias en ciencia, tecnología y materiales pueden trabajarse a partir de la piedra, las soluciones constructivas, las fuerzas o incluso la óptica. Resulta interesante descubrir cómo cada construcción se materializó a partir de los recursos disponibles en el entorno físico cercano y se integra en el paisaje circundante. Las posibilidades

que emanan de los estudios de los especialistas son innumerables, adecuándose a distintos niveles educativos. A este respecto, se puede indagar en los materiales que conforman las catedrales, trabajar conceptos espaciales, profundizar en la iluminación simbólica que muestran o en la geometría que esconden sus elementos.

Por otro lado, estos monumentos favorecen el desarrollo de la competencia ciudadana, a partir de conceptos relacionados con las ciencias sociales, el pensamiento, la geografía o el papel sociocultural que han ostentado. Indiscutiblemente, las catedrales constituyen referentes espaciales de las ciudades donde se asientan y su impacto se refleja no solamente en los centros históricos y en el urbanismo circundante, sino también en la sociedad.

FIGURA 3. Recurso gráfico. Polígonos y formas del rosetón mayor, Catedral de Mallorca



Fuente: Bauçà de M

En el marco de la ciudad contemporánea, el arquitecto e historiador Leonardo Benévolo (1993) explicó que seguía imperando la necesidad

de la gente de ver las obras artísticas en su lugar de origen, frente al dominio de los medios de comunicación. Invocaba la necesidad de otorgar a los cascos antiguos utilidades que los salvaran de la consideración de meros escenarios inanimados, absorbidos por los circuitos del turismo y de un concepto de cultura mal entendido. En este sentido, las catedrales siguen presidiendo aquello que el autor denominó ambientes y paisajes armónicos y deben preservarse de la mercantilización y la banalización que sufren habitualmente.

El patrimonio inmaterial se da cita también alrededor de las catedrales. Numerosas manifestaciones culturales de este tipo han contribuido a forjar la identidad de cada lugar. La liturgia, las fiestas, las procesiones, el repique de campanas y demás actos celebrados en torno a dichos monumentos a lo largo de la historia han llegado hasta nosotros gracias a consuetas, memoriales y demás documentación. Entre las celebraciones que los convertían en escenarios ciudadanos cabe recordar acontecimientos históricos como nacimientos, coronaciones o defunciones de reyes, la llegada de nuevos obispos o las beatificaciones y canonizaciones de santos. Otras de carácter anual se repetían con motivo de festividades concretas y algunas han pervivido hasta hoy. Ejemplos conocidos son las fiestas de Navidad, las del Corpus, celebraciones curiosas como las “del obispillo” y otras famosas como el vuelo del Botafumeiro de la catedral de Santiago de Compostela, la fiesta del Santo Cáliz de la de Valencia, la de “l’ou com balla” de la de Barcelona o la de la luz de la de Mallorca. En el ámbito inmaterial se integra también la música, omnipresente mediante la importancia de la acústica, las composiciones realizadas ex profeso, los órganos históricos, los coros catedralicios, los cantorales o la iconografía musical materializada en portadas, retablos y sillerías.

Además las catedrales permiten trabajar la competencia en comunicación lingüística que incluye la cultura literaria, la escritura o la evolución de la lengua a partir de las inscripciones y textos que generaron. Descifrar fuentes primarias documentales suele ser un ejercicio motivador y fascinante. En este ámbito resultan frecuentes los talleres escolares dedicados a leer o recrear documentos antiguos. Estos encierran un ingente vocabulario, capaz de desvelar realidades desconocidas. Así

por ejemplo, los libros de cuentas catedralicias permiten investigar al alumnado cómo lo hacen los historiadores, al tiempo que amplían sus competencias lingüísticas al descubrir por ejemplo trabajadores, oficios, sueldos y materiales relacionados con las obras.

Finalmente, la competencia digital es una de las más atractivas cuando se trata de trabajar temas patrimoniales. La gran variedad de recursos que han surgido en torno al patrimonio en distintos soportes y la integración de las TIC en las últimas décadas han potenciado su interés y accesibilidad, mediante visiones particulares que pueden adecuarse a la edad de los alumnos. Los recursos tecnológicos, la gamificación, la inteligencia artificial o incluso el metaverso pueden utilizarse como medios cercanos para introducirlos en el patrimonio monumental, para concienciarlos y para contribuir a la comprensión de sus dimensiones más complejas, como la percepción espacio-temporal.

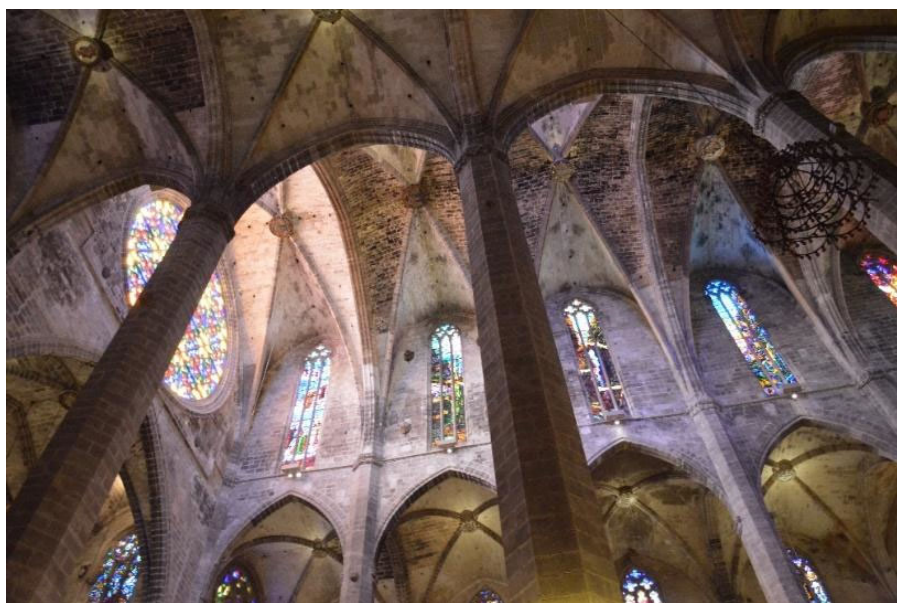
Al entrar en una catedral, el espacio y el tiempo se erigen en protagonistas indiscutibles. La percepción espacial resulta diferente a la que habitualmente experimentamos en el entorno cotidiano. Se hace visible a partir de la arquitectura y la materialidad de la obra de forma sorprendente o sobrecogedora, a medida que esta se recorre. Desde su construcción, la experiencia del espacio en las catedrales góticas constituyó un camino iniciático y simbólico. Comenzaba a las puertas, donde los fieles pasaban del exterior profano al interior sagrado, ascendiendo en su recorrido a través de la planta –símbolo del cuerpo de Cristo– desde los pies hasta el presbiterio y desde el suelo hasta las bóvedas, en un movimiento continuo. Con todo, cabe recordar el crecimiento orgánico de estos edificios de acuerdo a las necesidades funcionales de cada época y comprender que el espacio no siempre fue como lo vemos, pues inevitablemente ha sufrido transformaciones (Carrero, 2022). De ahí que la realidad aumentada, los códigos QR, las reconstrucciones 3D y las visitas virtuales sean buenas herramientas para reconstruir momentos concretos o detalles del pasado que han desaparecido.

A pesar de todo, la experiencia espacial que ofrecen las catedrales in situ sigue siendo única y personal. No puede sustituirse por experiencias virtuales de última generación. La catedral es un gran continente que se despliega ante nuestros ojos, a cada paso. Exige recorrerla para

percibirla en su totalidad debido a sus proporciones, mientras la altura de columnas y bóvedas nos obliga a levantar y a enfocar la mirada. Pero además, la comprensión de sus volúmenes, la relación entre sus macizos y sus vanos, la percepción del ambiente mediante la luz tamizada por las vidrieras, los efectos de la iluminación eléctrica... todo supone una experiencia que excede la cotidianidad y que favorece la contemplación y la reflexión (fig. 4).

La escala humana –que define y cobija nuestra vida diaria– desaparece, transformando el espacio real en simbólico. Las sensaciones de grandeza, elevación, ingravidez y trascendencia que impregnaron las catedrales siguen siendo perceptibles hoy. Por ello, estas constituyen oportunidades democratizadoras a la hora de experimentar el espacio arquitectónico, la estética y el arte.

FIGURA 4. *Espacio y luz en la Catedral de Mallorca*



Fuente: Bauçà de M.

En cuanto a la educación estética y artística, las catedrales permiten a los alumnos descubrir técnicas, lenguajes, intenciones artísticas e ideas. Desvelan un conjunto inacabable de posibilidades creativas, y de

correspondencias entre aspectos visibles e intangibles, así como un universo de significados simbólicos y trascendentes. Con todo ello, los escolares pueden enriquecer su propia creatividad, su imaginario y su cultura artística. Además, a pesar de que hoy las creencias y códigos de la sociedad han cambiado sustancialmente respecto a los de quienes las promovieron y levantaron, las emociones que pueden invadir a los alumnos al entrar en una catedral favorecen la sensibilidad estética y el aprendizaje significativo. Entre otros autores, Santacana y Martínez (2018) defendían que el factor emocional resulta fundamental en relación con la didáctica, la difusión de los elementos patrimoniales y el aprendizaje de la cultura.

Finalmente el tiempo constituye un concepto complejo y abstracto que, a partir de la psicología evolutiva de Piaget, se tendió a secuenciar y a retrasar en la enseñanza en su estadio superior —el tiempo histórico—. Otros autores propusieron acercar a los alumnos al pasado remoto en edades tempranas. Roger Cousinet lo hizo partiendo del estudio histórico de objetos —fuentes históricas—, desde una metodología diacrónica y Antonio Calvani incidiendo en el tratamiento y la didáctica de los temas escogidos.

En el ámbito escolar todavía hoy se reivindica la necesidad de construir de forma temprana y progresivamente estructuras temporales complejas. Para ello, resultan sumamente interesantes las posibilidades que brinda cualquier centro histórico, donde el tiempo se convierte en una categoría más visible y tangible para los alumnos. Los materiales de los edificios y las calles, sus particularidades formales o su escala contribuyen a ello. En ese contexto las catedrales se erigen todavía dominando el tiempo. Sus relojes solares, astronómicos o de horas fueron los primeros que tuvieron muchas ciudades, mientras los campanarios marcaban el ritmo de los días, las festividades y demás acontecimientos. Además su arquitectura sigue sirviendo para trabajar el tiempo histórico, pues enlaza el presente y el pasado de la comunidad que las contempla. Permiten a los alumnos identificarse como el fruto de las generaciones anteriores, facilitando la percepción de la sucesión temporal y evidenciando su propia responsabilidad, como un eslabón de la

humanidad que debe salvaguardar y completar la herencia recibida. En su interior se hace palpable nuestra obligación de conservarlas y difundirlas como parte del patrimonio común, para no sumir en el desconocimiento a nuestros sucesores.

6. CONCLUSIÓN

Las catedrales constituyen hoy día una parte del patrimonio más conocido y visitado en Occidente, y se han convertido en un recurso turístico y cultural de primer orden que todavía se infravalora en la educación formal. Ello tiene que ver con la limitación del tema patrimonial en las aulas, pero también con algunos prejuicios sobre su complejidad, su interés educativo y sobre el tema religioso. Sin embargo, y como se ha expuesto, estos monumentos permiten acercarse a múltiples ámbitos científicos y humanísticos, favorecen la adquisición de competencias básicas del currículo y pueden trabajarse mediante perspectivas interdisciplinarias, desde gran parte de las asignaturas, en los distintos niveles.

Las catedrales ofrecen vivencias privilegiadas del espacio, el tiempo, la estética, el arte y el pensamiento. Por todo ello cabe reivindicar la necesidad de conocerlas mediante la experiencia directa y con la ayuda de recursos y metodologías que potencien el descubrimiento, el planteamiento de hipótesis y la investigación, convirtiendo a los alumnos en protagonistas de su propio aprendizaje. Constituyen herramientas pedagógicas dotadas de gran potencial para profundizar en el conocimiento del pasado, el presente y en el crecimiento personal de forma integradora. Su importancia y representatividad las convierte en obras imponentes que reflejan colectividades, ciudades y regiones, favoreciendo la democratización de la cultura y la cohesión social. En el marco de la educación patrimonial, resulta indispensable recalcar el valor que revisten las catedrales como bien común y como parte de la herencia que hemos recibido de nuestros antepasados y que merece ser conservada, pues siguen forjando nuestra identidad cultural, en medio del mundo globalizado que caracteriza la modernidad líquida.

7. REFERENCIAS

- Arribas, S. (2022). Las catedrales y el programa educativo del patrimonio mundial de la Unesco. Análisis y propuestas. En *El mundo de las catedrales. Pasado, presente y futuro, Congreso internacional VIII Centenario Catedral de Burgos* (pp. 1447-1453). Fundación VIII Centenario de la Catedral.
- Hernández, F. X. (2003). El patrimonio como recurso en la enseñanza de las ciencias sociales. En Ballesteros, E. et ál. (Coord.), *El patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*, (pp. 455-466). Ed. de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Benévolo, L. (1993). *La ciudad europea*. Crítica.
- Burckhardt, T. (1962). *Chartres und die Geburt der Kathedrale*, Urs Graf Verlag.
- Carrero, E. (2019). *La catedral habitada. Historia viva de un espacio arquitectónico*. Edicions UAB.
- Carrero, E. (2022). La generación y gestión del espacio edificado en la arquitectura catedralicia. En *El mundo de las catedrales. Pasado, presente y futuro. Congreso Internacional VIII Centenario Catedral de Burgos*, (pp. 183-198). Fundación VIII Centenario de la Catedral.
- Carrión, A. (2015). *Plan Nacional de Catedrales*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Duby, G. (1977). *Le temps des cathédrales: l'art et la société 980-1420*. Éditions Gallimard.
- De Domingo, E. (2021). Interpretación y difusión de la Catedral de Burgos a lo largo de los siglos. Sistemas empleados para su divulgación y comprensión didáctica. En *El mundo de las catedrales. Pasado, presente y futuro. Congreso Internacional VIII Centenario Catedral de Burgos*, (pp. 1313-1321). Fundación VIII Centenario de la Catedral.
- Dehio, G. (1914). *Kunsthistorische Aufsätze*. R. Oldenbourg.
- De la Fuente, C. y García, J. J. (2021) Modelos geométricos en la construcción de la Catedral de Burgos: Patrones, configuraciones y ritmos de armonía. En *El mundo de las catedrales. Pasado, presente y futuro. Congreso Internacional VIII Centenario Catedral de Burgos*, (pp. 513-522). Fundación VIII Centenario de la Catedral.
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. Trea.

- Fontal, O. (2003a). *La educación patrimonial: definición de un modelo integral y diseño de sensibilización*. [Tesis doctoral, Universidad de Oviedo]. Repositorio Institucional Uniovi. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:171436058>
- Fontal, O. y Ibáñez-Etxeberria, A. (2017). La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto, *Revista de Educación*, 375, 184-216.
- ICOMOS (1964). *Carta Internacional sobre la Conservación y la Restauración de Monumentos y Sitios*. "(Carta de Venecia)". https://www.icomos.org/charters/venice_sp.pdf
- Le Corbusier (1937). *Quand les cathédrales étaient blanches. Voyages au pays des timides*. Librairie Plon.
- Marín-Cepeda, S. (2021). Del tenemos al somos patrimonio. La educación patrimonial en España. En León, M. G. y Moncayo, J. *Imágenes de un mismo mundo. La educación patrimonial en Iberoamérica* (pp. 49-62). Ayuntamiento de Puebla.
- Martín S. y Fontal O. (2020). Percepciones de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria en torno al Patrimonio, *Arte, Individuo y Sociedad*, 32, 917-933.
- Martín, E et ál. (2022). El uso didáctico de las catedrales en diferentes niveles educativos: Estado de la cuestión. En *El mundo de las catedrales. Pasado, presente y futuro, Congreso internacional VIII Centenario Catedral de Burgos* (pp. 1343-1350). Fundación VIII Centenario de la Catedral.
- Navascués, P. (2019). Sobre la catedral en el siglo XIX: mito y realidad. En *La catedral: ingenium ut aedificare* (pp. 71-99). Fundación Juanelo Turriano.
- Oriola, S. (2019). Patrimonio y educación patrimonial en el marco legislativo de la educación primaria, *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(3), 535-553.
- Ortiz, C. (2018). El patrimonio artístico y religioso y su aplicación didáctica. En Roura, A. (Ed.), *Religión y escuela*, vol. 321-322, (pp. 30-33). PCC Editorial.
- Panofsky, E. (1951). *Gothic architecture and scholasticism*. Archabbey Press.
- Riegl, A. (1903). *Le culte moderne des monuments. Son essence et sa genèse*. Éditions du Seuil. (1984).
- Recht, R. (2014). *Pensar el patrimonio. Escenificación y ordenación del arte*. Abada editores.

- Santacana, J. (2012). Cuando los niños son los consumidores del turismo, *Tourher*, Tourism & Heritage. vol. I (1), 19-26.
- Santacana, J. y Martínez, T. (2018). El patrimonio cultural y el sistema emocional: un estado de la cuestión desde la didáctica. *Arbor Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 194, (788), 446.
- Sedlmayr, S. (1950). *Die entstehung der kathedrale*. Atlantis Verlag.
- Von Simson, O. (1956). *The Gothic Cathedral: Origins of Gothic Architecture and the Medieval Concept of Order*. Pantheon Books.
- VV AA. (2008). *Las catedrales españolas fuente de cultura, historia y documentación*, Seminario de Cultura Lope de Barrientos. Alderabán ediciones.