

43. Patrimonio urbano, patrimonio humano. Retos para la formación docente en las ciudades del siglo XXI

JESÚS ÁNGEL SÁNCHEZ RIVERA

Universidad Complutense de Madrid

Proyecto «CiTiEs» (Ciudades: Tiempo + Espacio)

jasanchezrivera@ucm.es

What is the city but the people?

WILLIAM SHAKESPEARE, *Coriolanus* (1608), Sicinius, act. 3, scene 1.

43.1. Introducción

Apenas un 5 % de la población mundial estaba urbanizada en 1800. En 1950, esta cifra había aumentado hasta el 30 %, alrededor de 751 millones de personas (Wilson, 2022, p. 249). Las estimaciones realizadas a comienzos del presente siglo por la Organización de las Naciones Unidas preveían que en 2025 el porcentaje de la población urbana superaría el 60 % en todo el planeta (ONU, 2002). Una cifra que, al parecer, no se alcanzará, pues, a pocos meses de llegar a la referida fecha, la estimación actual es del 56 %, unos 4.480 millones de individuos. Y, sin embargo, se puede observar fácilmente que la tendencia desplegada en las dos últimas centurias es claramente al alza, tanto el incremento de la población como el de la vida urbana. De hecho, nuevas perspectivas publicadas para el año 2050 prevén que un 68 % de la población mundial vivirá en las ciudades (ONU, 2024).

Por otra parte, algunos teóricos han señalado, con gran acierto, la inusitada expansión del concepto y consideración del patrimonio en nuestro tiempo. Por ejemplo, en 1992, Françoise Choay ya calificaba el fenómeno como «síndrome patrimonial», producto de un exacerbado culto al patrimonio (Choay, 2007a, p. 228), y hace una década, Ignacio González-Varas aludía a la «expansión patrimonializadora», acorde con cierta «obsesión memorialista», como rasgos distintivos de la *hipermodernidad* (González-Varas, 2015, p. 35). Resulta paradójico, sin embargo, que el patrimonio nunca haya estado tan protegido y, al mismo tiempo, nunca ha estado tan amenazado como hoy (Capel, 2014, pp. 135-138). La fragilidad de los bienes patrimoniales en sus múltiples dimensiones (materiales e inmateriales, discursivas y legislativas, sociales y personales) es una realidad que podemos constatar cada día a través de los medios de comunicación o de vivencias individuales.

En un tiempo en el que la vida urbana se ha incrementado extraordinariamente y en el que el patrimonio, en su sentido más amplio, se ha convertido en un elemento clave para cohesión socioeconómica y cultural de la ciudadanía, parece necesario –y apremiante– atender a ambos elementos desde la didáctica de las Ciencias Sociales. Para afrontar

esta tarea, conviene recordar uno de los tópicos que, recurrentemente, se ciernen sobre la vida urbana: la dicotomía paraíso/conflicto, que se puede rastrear ya desde los orígenes de la ciudad (Calatrava y González, 2007; Wilson, 2022, pp. 55-85). Y, como consecuencia de esta dicotómica visión, del mismo modo podemos entender el patrimonio urbano como un elemento propiciador de libertades, pero también como una fuente de conflictos inagotable.

Ésta y otras cuestiones serán abordadas en las páginas siguientes. En ellas planearán reflexiones sobre el papel del cuerpo docente y se apuntarán algunas orientaciones en relación con la enseñanza del patrimonio urbano. Pero quedan fuera de este trabajo otros asuntos capitales –solo anotadas aquí–, como la imagen de la ciudad en la sociedad o reflexiones concretas para su didáctica, de los que ya nos hemos ocupado en otras ocasiones (Sánchez Rivera, 2020; Sánchez Rivera, 2024a y 2024b). Sirva este último capítulo del libro como una suerte de epílogo que ayude a reivindicar, una vez más, la importancia de favorecer una ciudadanía crítica hacia el patrimonio compartido en las urbes y el importante rol que la formación docente ha de desempeñar en esta labor.

43.2. El patrimonio urbano: una aproximación a sus problemáticas desde la didáctica de las Ciencias Sociales y Humanas

Durante las últimas dos décadas, la atención prestada al patrimonio –con todas las etiquetas que se quiera caracterizar– desde la didáctica de las Ciencias Sociales ha aumentado considerablemente. En este sentido, el panorama se ha abierto de un modo extraordinario, afectando, como resulta lógico, a los bienes patrimoniales que podríamos denominar *urbanos* y a su relación con las personas que habitan en las ciudades. Actualmente, ahondar en las problemáticas que afectan al patrimonio urbano desde el área de la didáctica de las Ciencias Sociales excedería con mucho los límites de estas páginas. Sin embargo, intentaremos trazar una breve aproximación a algunas cuestiones que consideramos fundamentales, a modo de reflexiones para desarrollar y concretar en el futuro.

Ciudadanía e identidad

En los relatos propuestos desde el área referida suele señalarse recurrentemente el vínculo entre ciudadanía y patrimonio. Un binomio que a menudo se presenta de manera acrítica, incluso complaciente, como sucede con otros emparejamientos similares –por ejemplo, patrimonio/identidad–. No obstante, consideramos que debiéramos estar alerta ante la mitificación –en ocasiones también la mistificación– de ciertos conceptos e ideas que venimos empleando. El concepto de ciudadanía en el mundo actual revela asimismo sus contradicciones, sus problemas intrínsecos, según argumenta Ortiz (2024), quien plantea, incluso, un agotamiento de este en el presente, ofreciendo una propuesta crítica de futuro a partir de su desactivación o abstención consciente. Esta autora postula que:

Los relatos que vertebran el mito de la ciudadanía han favorecido que esta sea no sólo un mecanismo jurídico-político para establecer la pertenencia al Estado nación, sino, más bien, un verdadero mecanismo afectivo de cohesión. Desde esta perspectiva, poner en tela de juicio el

dispositivo de la ciudadanía nos obliga a abandonar la representación identitaria de la comunidad. Nos fuerza, sobre todo, a deshacernos de la supuesta dignidad que hay en el nacimiento y en la sangre. (Ortiz, 2024, pp. 175-176)

El concepto de ciudadanía que naciera en la Grecia antigua, fagocitado por la cultura romana y reinterpretado al calor del nacimiento del Estado-nación, acaso habrá de modernizarse conforme a las necesidades sociales del siglo XXI. O acaso la liberación de esta etiqueta sobre la base de un nuevo paradigma sea lo deseable; deshacernos de las ataduras que supone la patria, el ser ciudadanos, para alcanzar una libertad posible en nuestra condición humana, aquello que verdaderamente nos une. Si «no tenemos nada en común más que la herida que nos une» (Ortiz, 2024, p. 187), si esta «herida infinita» –la herida de la finitud, de la muerte– nos impele a la juntura, a la unión en lo que compartimos del modo más profundo (Esquirol, 2021), tal vez el desiderátum al que debiéramos aspirar es, simplemente, el hacer nuestras ciudades más humanas.

La reivindicación de una concepción humanista, humanizadora, del patrimonio urbano no supone prescindir del contexto en el que este patrimonio se ha gestado y desarrollado a lo largo del tiempo (figura 43.1). Todo lo contrario. Este habría de ser contemplado como un ecosistema en el que participan bienes, agentes, procesos... Y todos estos elementos desempeñan un papel importante en su conformación. Caso muy distinto a lo sucedido con numerosas ciudades que ostentan el título de «Patrimonio de la Humanidad», generador de controvertidas consecuencias, según se verá más adelante.



Figura 43.1. Vista de los Foros Imperiales de Roma. Fuente: J. Á. Sánchez Rivera (2022).

Por su capacidad de simbolización, el patrimonio, en especial el cultural, ha sido utilizado de manera recurrente para construir identidades colectivas a lo largo de la historia. Aunque la globalización ha cambiado el paradigma, constatándose una hibridación cultural sin precedentes, una *hipercultura* que afecta radicalmente a nuestra relación con el mundo, el concepto de patrimonio que, en cierta medida, aún pervive es la herencia de aquellos Estados-nación contruidos a lo largo del siglo XIX sobre las bases de la anterior centuria. Y, en aquella gestación de la contemporaneidad, se otorgaría al patrimonio un papel capital en la construcción de las identidades colectivas, en un tiempo nacionales y ahora, acaso, de consumo.

El patrimonio como expresión de la identidad a menudo se torna en un mecanismo excluyente en manos del poder –cualquiera que sea su naturaleza–. Así, durante la formación docente es fundamental advertir sobre este punto, alertar sobre los peligros de proyectar únicamente miradas complacientes, de establecer lecturas unívocas, de afirmar principios unilaterales sobre el binomio patrimonio/identidad. Dejando esta cuestión apenas esbozada, sin embargo, quisiéramos recordar la postura ofrecida por González-Varas (2015, p. 75), quien plantea «conciliar la visión *esencialista, normativa y excluyente* –propia del patrimonio institucionalizado– con otra de carácter *intimista, vivencial e inclusiva* –que desde la memoria individual ascienda a una sumatoria y encuentro de identidades colectivas».

Alteridad y controversias

Este extremo está ligado estrechamente al tema de la *alteridad*, que parece otro de los desafíos nucleares para la convivencia. «La diferencia existe. La alteridad se construye», afirma atinadamente Stoichita (2016, p. 13). Pero ¿qué es la alteridad y cómo se presenta en la ciudad? ¿Quiénes son los otros en el mundo urbano? El otro, los otros, quienes se hallaban –o se hallan aún– en los márgenes, padeciendo a veces la marginación y la exclusión social por sus diferencias, reclaman la atención de nuestra mirada.

El descubrimiento de los otros, de sus concepciones culturales y de sus condiciones vitales por medio de un cambio de perspectiva, poniéndonos en su lugar, es un tema central de la ciudad, donde vivimos arracimados en la diversidad, el lugar donde «los extraños coexisten sin dejar de ser extraños» (Bauman, citado por Ramoneda, 2008, p. 81). El género o la nacionalidad, el color de la piel o el estatus social, entre otros constructos culturales, sirven para construir discursos sobre la alteridad, la otredad, que desde la didáctica de las Ciencias Sociales y Humanas es imprescindible abordar sin prejuicios, al margen de modas y oportunismos, con miradas y lecturas renovadas desde el presente, aunque sin olvidar «el resto de las lecturas, las que han ido conformando la historia de su historia, las capas. El presente no debe jamás borrar el pasado –ni el futuro–. Privilegiarlo es perder posibilidades en el relato: crear un nuevo tipo de exclusión» (De Diego, 2022, p. 161).

De este modo, diversos estudiosos vienen apuntando desde hace décadas que la calidad del espacio público se puede evaluar, sobre todo, por «la intensidad y calidad de las relaciones sociales que facilita, por su fuerza mixturante de grupos y comportamientos y por su capacidad de estimular la identificación simbólica, la expresión y la integración culturales» (Borja, 1998, s. f.), línea compartida por Bauman (2006), entre otros muchos.

En relación con ello, emerge otra cuestión que ha adquirido una presencia notable en los últimos años, a partir de ciertos movimientos sociales y debates del ámbito académico, la

que afecta a los *patrimonios controvertidos* –nos resistimos a utilizar el anglicismo *controversial*, tan de moda–. Entre los estudiosos españoles que más se han ocupado de este asunto desde la didáctica del patrimonio se encuentran Estepa, Cuenca y Martín (2021), quienes definen este tipo como...

...aquellos elementos patrimoniales que se seleccionan didácticamente por diversos motivos que dan lugar o generan conflicto, controversia, dilema o debate, ya sea ideológico, político, económico, social, cultural o ambiental, debido a la interacción entre ellos, o que impliquen algún tipo de discriminación o dominio hegemónico de un elemento sobre otro, provocando que este último sea olvidado o silenciado, aunque no siempre de forma consciente.

Partiendo de esta concepción, Arroyo *et al.* (2022, p. 39) y Sampedro *et al.* (2022, pp. 71-76) han elaborado una categorización pormenorizada en tres bloques y varios subtipos de estos patrimonios generadores de controversia. En cualquier caso, los procesos patrimonializados que en ellos subyacen son extraordinariamente complejos.

Incluso, en cierto modo resultaría lícito cuestionar tal denominación acudiendo a la raíz conceptual que une el término controvertido al patrimonio. Podría considerarse, con razón, que se trata más de una consecuencia modal, de un modo concreto de aproximación al patrimonio, que de una categorización esencial que singulariza y distingue a unos patrimonios de otros. Dicho de otro modo: cualquier bien o proceso patrimonial puede ser susceptible de ser considerado controvertido, en función de las preguntas que se planteen, de las miradas que se proyecten –o se eviten– sobre el mismo.

Esto no significa desactivar la potencial capacidad que posee el patrimonio para generar reflexiones y debates. Más bien al contrario. Este planteamiento obliga a reformular continuamente nuestros vínculos con los bienes patrimoniales que hemos recibido y con los procesos que los han generado y sustentado. En la actualidad, el espacio público, los museos y otras instituciones culturales de la ciudad pueden contribuir al pensamiento crítico para devolver un significado positivo a la propia existencia humana. Debieran superarse las confrontaciones irracionales, el desconocimiento, interesado o no, las utilizaciones y manipulaciones escurrias de la historia y de la memoria, la violencia desmedida o otras lacras que aparecen al calor de esas controversias en torno al patrimonio.

A propósito de este asunto, en su último ensayo Montanari (2024, p. xiv) se pregunta: «E oggi non esiste forse una terza possibilità tra venerare le statue o distruggerle?». Acaso la resignificación del patrimonio de la mano de una educación más humana, humanizadora, sea la vía que debemos explorar –aunque no existan soluciones ni protocolos universales– ante esos retos tan controvertidos que nos asaltan en el presente y nos asaltarán en el futuro (figura 43.2).

Coincidimos con algunos argumentos de Rivière (2023), al reclamar el análisis crítico de la *patrimonialización*, entendida como los procesos constitutivos que promueven la concreción y reconocimiento del patrimonio; procesos que suelen utilizarse para visibilizar y perpetuar determinados discursos y prácticas socioculturales y para «justificar prácticas académicas y políticas identitarias o mercantiles que se benefician de esta construcción política y simbólica» (Rivière, 2023, p. 225).



Figura 43.2. José Ângelo Cottinelli y Leopoldo de Almeida. *Monumento a los Descubrimientos* (1958-1960) en Lisboa, detalle. Fuente: J. Á. Sánchez Rivera (2022).

Masificación turística y sus derivadas

Por otra parte, problemas que afectan a la vida ciudadana más urgentemente, como el turismo masivo, la voraz gentrificación de los centros históricos, la contaminación o el vandalismo, todos ellos por lo general interconectados, tienen también importantes consecuencias para el patrimonio urbano. No se puede negar que la *turistificación* suele impactar gravemente en los bienes patrimoniales, potenciando su mercantilización y banalización, desactivando su papel más noble (fuente de conocimiento, identidad y disfrute vital) para transformarlos en productos para un consumismo irreflexivo, descontextualizado y extenuante. Pero, al mismo tiempo, el turismo trae beneficios socioeconómicos para algunos habitantes, urbanitas complacidos por tener un puesto laboral –a veces varios– o negocios de índole diversa, seducidos por el atractivo cosmopolitismo de su ciudad. Y, del mismo modo, puede redundar en una mejor conservación de ese patrimonio, así como en un mayor interés por su estudio y su difusión; utilizando términos mercantiles, tan de moda, puede contribuir a su *puesta en valor*. La lógica del *capitalismo cognitivo* se impone, potenciando a «la industria más importante de este nuevo siglo» (D'Eramo, 2020, p. 9). Un fenómeno aparentemente imparable que crece de forma exponencial (figura 43.3).

Si tomamos como ejemplo el caso de las ciudades históricas, éstas en ocasiones son «transformadas en un producto de consumo cultural» y, en otras ocasiones, pueden ser reutilizadas para fines económicos «que se benefician simbólicamente de su estatus histórico y patrimonial sin subordinarse a éste», según argumenta Choay (2007a, p. 204). Es decir, el triunfo del capitalismo en cualquiera de los casos. En las urbes con bienes declarados Patrimonio Mundial –o de la Humanidad– por la Unesco, se pueden recordar las críticas de Marco d'Eramo, quien llegar a calificar las consecuencias de este reconocimiento institucional como un «urbanicidio bienintencionado» (2020, p. 115 y ss.). Explica el autor:

Salvar piedras no significa salvar vidas.

Desde este punto de vista, resulta engañosa la comparación entre patrimonios de la humanidad culturales y los parques naturales. Mientras las reservas naturales se hacen para multiplicar la fauna y flora que allí reside, por el contrario, la fauna humana se ve forzada al éxodo en las ciudades patrimonio de la humanidad porque resulta prácticamente imposible vivir en ellas, es decir, realizar todas las actividades que normalmente están relacionadas con la vida. (D'Eramo, 2020, pp. 120-121)

Las argumentaciones del ensayista italiano siguen una corriente crítica que advierte de la insaciable voracidad del turismo, de una suerte de «*mundafagia* del turismo [...] que mata la realidad que pretende buscar» (Christin, 2023, p. 22). Así, señala la paradoja que supone el querer preservar la unicidad, la singularidad irrepetible de un lugar, cuando, en realidad, se produce un «no lugar» siempre igual a sí mismo en todos los sitios *heritage* de la Tierra» (D'Eramo, 2020, p. 118). Entre todas las ciudades del mundo, Venecia podría encarnar el ejemplo paradigmático: heredera de una larga tradición que se remonta al *Grand Tour* y sumida hoy en el monocultivo del turismo, su presente fragilidad evidencia que puede morir si sus habitantes pierden la memoria de sí mismos; una amnesia colectiva que les aboque a la pérdida de su dignidad ante un turismo depredador y un capitalismo implacable (Settis, 2014).

La *gentrificación* es uno de los fenómenos estrechamente ligados al turismo masivo. Su presencia en la formación docente y su proyección educativa nos parecen de enorme importancia para abordar otra derivada que afecta al patrimonio de las ciudades, en especial a los centros históricos. En los últimos años, como respuesta al problema se han implementado propuestas y materiales didácticos, a veces con el respaldo de plataformas ciudadanas y formaciones políticas (Contested Cities, 2016), aunque consideramos que es un campo aún por explorar desde nuestra área en España.



Figura 43.3. Gallerie degli Uffizi, Florencia. Sala en la que se expone *La Primavera* (c. 1477-1482) de Sandro Botticelli. Fuente: J. Á. Sánchez Rivera (2022).

En el centro del debate surge el concepto de *sostenibilidad*, repetido una y otra vez en los últimos años, en especial tras la aprobación en la ONU en la Agenda 2030 (Nueva York, 2015), en la que se establecieron 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Una sostenibilidad que parece incompatible con el capitalismo exacerbado y su concreción en todas las formas que centran ahora nuestra atención: turismo masivo, consumo excesivo de bienes culturales y naturales, incremento de los procesos patrimonializadores, etc.

Cabe recordar de nuevo el crecimiento inusitado del concepto de patrimonio y de la institucionalización de este tipo de bienes. El llamado «síndrome patrimonial» al que se refería Choay (2007a, p. 228), que se presenta estrechamente ligado a cierta «obsesión memorialista», es un síntoma muy significativo de nuestras sociedades (figura 43.4). Desde nuestro papel como docentes en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanas, volvemos a reivindicar el fomento de actitudes críticas, sobre sólidos fundamentos epistemológicos, ante esta fiebre patrimonializadora. Por encima de los intereses socioeconómicos y políticos que sustentan la referida inflación, pero también por encima de los intereses personales, debieran primar, bajo nuestro punto de vista, el conocimiento riguroso y la honestidad intelectual.



Figura 43.4. Puesto con maletas en El Rastro de Madrid. Fuente: J. Á. Sánchez Rivera (2023).

Digitalización y educación

Finalmente, en cualquier reflexión que se acometa en torno a la enseñanza parece insoslayable mencionar, aunque sea de forma tangencial, las tecnologías digitales. La digitalización de las ciudades es una realidad cada vez más presente, del mismo modo que ha permeado en el ámbito educativo. Periódicamente surgen neologismos de moda –casi siempre anglicismos– que plantean nuevos retos al cuerpo docente: el concepto globalizador de *smart*

cities, los utilísimos sistemas de información geográfica (SIG), las *apps* (aplicaciones) que empleamos continuamente o las posibilidades abiertas por la inteligencia artificial (IA) en los últimos años, por citar algunos. Una renovación tecnológica que exige de los profesionales de la Educación una continua actualización –empleando el mismo término que el usado para el *software*– durante su periodo formativo inicial, pero también con posterioridad a éste, en el marco del nuevo paradigma del *lifelong learning* –otro neologismo más–.

Estas tecnologías de nuestro tiempo han permeado en el campo de la didáctica del patrimonio urbano, aunque con distintos ritmos, dependiendo de su concreción en distintos ámbitos culturales. Por ejemplo, hace una década, Grevtsova (2014) afirmaba que el proceso de digitalización en museos e instituciones culturales era lento, frente al mismo proceso destinado a las ciudades (*smart cities*), acaso a la vanguardia por obvias razones (poder económico, necesidades de administración y gestión). En cualquier caso, la digitalización es creciente e imparable en la actualidad, sobre todo a partir de la pandemia provocada por la covid-19 en 2020, que impulsó extraordinariamente el proceso en todos los ámbitos. A los proyectos y estrategias desarrollados hace más de una década se han venido sumando muchos otros, ahondando en la cultura participativa a través de las redes sociales, la implementación de nuevas *apps* más interactivas, conectivas y rápidas, la renovación de los portales y *webs* oficiales, etc. En todo ello, intervienen, en mayor o menor medida, la educación formal, no formal e informal o enfoques basados en la difusión, la divulgación y la educación, constituyendo, habitualmente, una *mélange* de límites imprecisos.

Sin embargo, pese a la fascinación que ejercen estas tecnologías y a la inercia del paradigma dominante, creemos que los docentes debiéramos mantener siempre un actitud crítica y racional ante su uso. A nuestro parecer, la mediación de lo digital debería de ser un complemento, casi siempre insoslayable pero siempre subordinado a los objetivos didácticos, a los fines educativos que se pretendan. Dicho de otro modo, el uso didáctico de estas herramientas digitales resulta muy útil siempre que potencie los propósitos educativos y no corte los vínculos experienciales con la ciudad (Sánchez Rivera, 2024a, p. 159).

Todas las problemáticas señaladas ofrecen razones más que suficientes para una defensa en la formación docente de la educación patrimonial. Referida al ámbito específico de las Ciencias Sociales y Humanas, los fundamentos de su didáctica han de asentarse sobre el conocimiento y estudio riguroso del patrimonio, entendido tanto como los objetos y sujetos que lo conforman, como los procesos que lo constituyen y dotan de sentido. Bajo nuestro criterio, la educación del patrimonio urbano ha de establecer, como fin último, un diálogo reflexivo y crítico con el presente, y este debiera de ser un aspecto irrenunciable en cualquier fase de la formación docente (Sánchez Rivera, 2024b).

43.3. Conclusiones

Si la ciudad es «el mayor invento de la humanidad», tal y como defiende Wilson (2022), y, desde ciertas perspectivas, se ha considerado con frecuencia como «un laboratorio de ciudadanía» (Alderoqui y Villa, 2012, p. 126) o un «inagotable artificio pedagógico» (Tudela, 2017, p. 182), su enseñanza desde el ámbito de las Ciencias Sociales y de las Humanidades resulta insoslayable. En este sentido, las aproximaciones, las reflexiones, los planteamientos, las pro-

puestas y las experiencias didácticas que aborden fenómenos urbanos se habrán de realizar desde múltiples perspectivas. La sintagmática unión constituida por el *patrimonio urbano* ofrece un excelente objeto de estudio para todas estas labores, por su carácter dinámico, diverso, problemático y significativo.

De este modo, consideramos necesario el evitar que el estudio de la ciudad se limite a un ámbito disciplinar autorreferencial, a menudo salpicado por intereses viciados, que, según nuestro criterio, lo empobrece y lo desvirtúa. Frente a una visión cerrada y exclusivista desde la didáctica de las Ciencias Sociales, abogamos por tejer redes entre académicos y profesionales, establecer conexiones interdisciplinarias para una comprensión más completa de los fenómenos urbanos, en sí mismos polimórficos e interconectados, extraordinariamente complejos. En un tiempo caracterizado por la *hiperculturalidad* (Han, 2018), parece que la *hiperdisciplinarietà* se plantea como un nuevo horizonte sobre el que construir –y deconstruir– el conocimiento.

En la consecución de estos propósitos resulta clave la formación docente. La continua formación de maestros y profesores ha de ser una aspiración a la que no debemos renunciar, pues en un mundo siempre cambiante –tal vez hoy más que nunca– los docentes se ven interpelados de manera incesante por nuevas problemáticas y nuevos retos sociales; nuevos modos, acaso, de nuestra sempiterna condición humana. En lo que se refiere a los problemas y desafíos de la vida urbana, las aproximaciones, reflexiones, planteamientos, propuestas y experiencias se pueden centrar, según venimos defendiendo, en un patrimonio común, compartido, pues se ha convertido en un elemento clave para nuestro tiempo. Un patrimonio urbano que es necesario conocer, estudiar y valorar críticamente, a la vez que resulta imprescindible integrarlo de forma orgánica en nuestros modos de habitar las ciudades.

Y con todo, quizá la sabia nutrición de lo que denominamos *vocación docente* se halle en un humanismo renovado, en un entender y atender a todo lo que nos une, lo que, radicalmente –en su primera acepción–, nos convierte en seres humanos, por encima de identidades, ciudadanías e ideologías excluyentes, por encima de modas, tendencias y disputas académicas. Partiendo de esta última reflexión, repetimos las palabras de Esquirol (2024, p. 78) citadas al comienzo de este libro:

Pasión por el mundo y amor a los otros: toda vocación docente está resumida en esta fórmula.
El maestro hace presente al mundo –ayuda a hacer presente el mundo– y se hace presente a los otros.

Referencias bibliográficas

- Alderoqui, S. y Penchansky, P. (comps.) (2002). *Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano*. Paidós.
- Alderoqui, S. y Villa, A. (2012). La ciudad revisitada. En: B. Aisemberg y S. Alderoqui (comps.). *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas* (pp. 101-130). Paidós.
- Arroyo Mora, E., Sampedro Martín, S., Martín-Cáceres, M. y Cuenca López, J. (2022). Controversial heritage, ecosocial education and citizenship. Connections for the development of

- heritage education in formal education. En: D. Ortega Sánchez (ed.). *Controversial issues and social problems for an integrated disciplinary teaching* (pp. 35-52). Springer.
- Bauman, Z. (2006). *Confianza y temor en la ciudad. Vivir con extranjeros* (ed. original en inglés en Goldsmith`s College, 2003). Arcadia.
- Borja, J. (1998). Ciudadanía y espacio público. En AA. VV. *Ciutat real, ciutat ideal. Significat i funció a l`espai urbà modern*. Centro de Cultura Contemporànea. https://www.cccb.org/rcs_gene/ciudadania_espacio_publico_cast.pdf
- Calatrava Escobar, J. y González Alcantud, J. A. (2007). Proemio. En: J. Calatrava Escobar y J. A. González Alcantud (eds.). *La ciudad: paraíso y conflicto* (pp. 5-13). Abada.
- Choay, F. (2007a). *Alegoría del patrimonio* (ed. original en francés en Éditions du Seuil, 1992). Gustavo Gili.
- Choay, F. (2007b). La utopía y el estatuto antropológico del espacio edificado. En J. Calatrava Escobar y J. A. González Alcantud (eds.). *La ciudad: paraíso y conflicto* (pp. 93-111). Abada.
- Christin, R. (2023). *Contra el turismo. ¿Podemos seguir viajando?* Ediciones El Salmón.
- Contested Cities (2016). *Materiales. Propuestas de abordaje didáctico C_C*. Materiales Archives - Contested Cities. <http://contested-cities.net/blog/archivo/recursos/materiales/>
- D`Eramo, M. (2020). *El selfie del mundo. Una investigación sobre la edad del turismo*. Anagrama.
- De Diego, E. (2022). *El Prado inadvertido*. Anagrama.
- Del Pozo, J. M. (2008). El concepto de ciudad educadora, hoy. En: Bosch, E. (ed.). *Educación y vida urbana: 20 años de Ciudades Educadoras* (pp. 23-33). Santillana.
- Esquirol, J. M. (2021). *Humano, más humano. Una antropología de la herida infinita*. Acantilado.
- Esquirol, J. M. (2024). *La escuela del alma. De la forma de educar a la manera de vivir*. Acantilado.
- Estepa Giménez, J., Cuenca López, J. M. y Martín-Cáceres, M. J. (2021). Líneas futuras de trabajo desde el proyecto Epitec: patrimonios controversiales para una educación ecosocial de la ciudadanía. En: J. M. Cuenca, J. Estepa y M. J. Martín-Cáceres (eds.). *Investigación y buenas prácticas en educación patrimonial entre la escuela y el museo. Territorio, emociones y ciudadanía* (pp. 483-492). Trea.
- Fontal, O. (2013). *La educación patrimonial. Del patrimonio a las personas*. Trea.
- García Canclini, N. (2008). Comunicaciones, conocimiento y ciudad: un debate intercultural. En: Bosch, E. (ed.). *Educación y vida urbana: 20 años de Ciudades Educadoras* (pp. 157-165). Santillana.
- González-Varas, I. (2015). *Patrimonio cultural. Conceptos, debates y problemas*. Cátedra.
- Grevtsova, I. (2014). Los medios digitales al servicio de la educación patrimonial urbana. En: J. Santacana Mestre y V. López Benito (coords.). *Educación, tecnología digital y patrimonio cultural. Para una educación inclusiva* (pp. 107-117). Trea.
- Han, B.-C. (2018). *Hiperculturalidad. Cultura y globalización* (ed. original en alemán: Merve Verlag, 2015). Herder.

- Montanari, T. (2023). *Se amore guarda. Un'educazione sentimentale al patrimonio culturale*. Einaudi.
- Montanari, T. (2024). *Le statue giuste*. Laterza.
- ONU (2002). *World Cities Report 2022. Envisaging the future of cities. United Nations Human Settlements Programme (UN-Habitat)*. https://unhabitat.org/sites/default/files/2022/06/wcr_2022.pdf
- ONU (2024). *Las ciudades seguirán creciendo, sobre todo en los países en desarrollo*. Departamento de Asuntos Económicos y Sociales. <https://www.un.org/es/desa/2018-world-urbanization-prospects>
- Ortiz Gala, I. (2024). *El mito de la ciudadanía*. Herder.
- Ramoneda, J. (2008). Los media, la ciudad y la educación. Entre el hiperactivismo y la indiferencia. En: Bosch, E. (ed.). *Educación y vida urbana: 20 años de Ciudades Educadoras* (pp. 77-83). Santillana.
- Rivière, A. (2023). El concepto de patrimonio: ¿espacio de complicidad, escenario de conflictos? En: A. Rivière y A. M. Ordóñez Cuevas (coords.). *Cuestionar conceptos históricos (II). Reflexiones y materiales para el trabajo en el aula* (pp. 213-270). Asociación Cultural y Científica Iberoamericana.
- Sampedro Martín, S., Arroyo Mora, E., Cuenca López, J. M. y Martín Cáceres, M. (2022). Controversial heritage for eco-citizenship education in Social Science didactics. Implications for initial teacher education. En: C. J. Gómez Carrasco (ed.). *Re-imagining the teaching of European history* (pp. 68-79). Routledge.
- Sánchez Rivera, J. Á. (2020). Historias pintadas de una ciudad: propuesta didáctica para conocer Madrid. En: M. E. Cambil Hernández, F. de Oliveira, A. R. Fernández Paradas, G. Romero-Sánchez y A. J. Rui (eds.). *La Historia en el ámbito educativo: contextos y realidades en la sociedad del conocimiento* (pp. 305-319). Universidad de Granada.
- Sánchez Rivera, J. Á. (2024a). Ciudad y periferia de Madrid como espacio didáctico. Reflexiones y orientaciones. En: E. J. Rodríguez Romero, C. Sáenz de Tejada Granados y R. Santo-Tomás Muro (coords.). *Umbrales urbanos en Madrid. Paisajes desde la memoria a la nueva ciudad* (pp. 141-164). McGraw Hill.
- Sánchez Rivera, J. Á. (2024b). Itinerarios didácticos por Madrid: reflexiones y experiencias para una capital. En: G. Romero-Sánchez, R. Galindo y S. Cazalla (eds.). *¡Mira por dónde vas! Ceuta como recurso educativo* (pp. 39-70). Universidad de Granada/Instituto de Estudios Ceutíes.
- Settis, S. (2014). *Se Venezia muore*. Einaudi.
- Stoichita, V. (2016). *La imagen del Otro. Negros, judíos, musulmanes y gitanos en el arte occidental en los albores de la Edad Moderna* (ed. en francés: Hazan, 2014). Cátedra.
- Tudela Sancho, A. (2017). La ciudad en la memoria: desafíos para la educación patrimonial y cultural. En: M. E. Cambil Hernández y A. Tudela Sancho (coords.). *Educación y patrimonio cultural. Fundamentos, contextos y estrategias didácticas* (pp. 177-199). Pirámide.
- Wilson, B. (2022). *Metrópolis. Una historia de la ciudad, el mayor invento de la humanidad* (ed. original en inglés: Jonathan Cape-Vintage, 2020). Debate.