

Edita:

Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica
de las Ciencias Sociales (AUPDCS)


<https://publicaciones.unex.es/index.php/reidics>




<https://doi.org/10.17398/2531-0968.13.10>

Arqueología, participación ciudadana y educación patrimonial: encuentros y desencuentros

Archaeology, citizenship participation and heritage education: meetings and disagreements

Guadalupe Jiménez Esquinas  0000-0002-9726-1893

Universidad de Santiago de Compostela, España.
guadalupe.jimenez@usc.es

Belén Castro-Fernández  0000-0001-5774-3962

Universidad de Santiago de Compostela, España.
belen.castro@usc.es

Fechas · Dates

Recibido: 26 de enero de 2023
Aceptado: 21 de mayo de 2023
Publicado: 30 de septiembre de 2023

Financiación · Funding

Esta publicación forma parte de los proyectos de I+D+i "HabitPAT. Los cuidados del patrimonio" (PID2020-118696RB-I00) y "Patrimonios controversiales para la formación ecosocial de la ciudadanía. Una investigación de educación patrimonial en la enseñanza reglada EPITEC2" (PID2020-116662GB-I00), financiados por el Ministerio de Ciencia e Innovación (MCIN) y la Agencia Estatal de Investigación (AEI). La investigación de campo formó parte del proyecto NEARCH financiado por el Programa Cultura de la Comisión Europea. Esta publicación refleja solo el punto de vista de sus autores; la Comisión Europea no se hace responsable del uso que se pueda hacer de la información contenida en ella.

Cómo citar · How to cite

Jiménez Esquinas, G., & Castro-Fernández, B. (2023). Arqueología, participación ciudadana y educación patrimonial: encuentros y desencuentros. *REIDICS*, 13, 159-176. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.13.10>

Resumo

Este artigo apresenta uma reflexão crítica sobre as relações entre a arqueologia comunitária e a educação patrimonial, a partir de uma dimensão controversa. Assume-se como objeto de estudo o projeto "Costa dos Castros" (Oia, Pontevedra), por ser uma iniciativa comunitária com um forte propósito de transformação social. A riqueza arqueológica deste município, doze povoações castrenses, localizadas ao longo de oito quilómetros de costa e dezenas de petróglifos, convertem-no num caso singular, cuja conservação implica a participação de distintos agentes sociais com interesses e pontos de vista não coincidentes. A partir da interação disciplinar entre a Antropologia Social e a Didática das Ciências Sociais, procura-se analisar algumas limitações que surgem neste projeto, reivindicar o papel das pessoas na construção e conservação da sua identidade cultural, e fomentar a participação social no meio em que se inserem. Para tal, analisam-se tanto os modelos de relação arqueologia-sociedade em linha com os da educação patrimonial, para identificar conceitos e promover debates, como o conflito patrimonial implícito no projeto "Costa dos Castros". O estudo mostra que um modelo de relação arqueologia-sociedade que dá protagonismo à comunidade é fundamental para o desenvolvimento de uma conceção simbólico-identitária do património, o questionamento da relação e o compromisso com os lugares comuns, assim como com a re-significação do meio, mediante uma aprendizagem experiencial e contextualizada.

Palavras-chave: arqueologia comunitária, educação patrimonial, etnografia da arqueologia, gestão patrimonial, participação social.

Abstract

A critical reflection on the relationship between community archaeology and heritage education is presented in this paper from a controversial dimension. The project "Costa dos Castros" (Oia, Pontevedra) is taken as the object of study, as it is a community initiative with a strong purpose of social transformation. The archaeological richness of this municipality, twelve hill-forts located along eight kilometres of coastline and dozens of petroglyphs, make it a unique case, whose conservation involves the participation of different social agents with interests and points of view that do not coincide. From the disciplinary interaction between Social Anthropology and the Didactics of Social Sciences, we aim to analyze some limitations that this project encountered, to vindicate the role of people in the construction and conservation of their cultural identity, and to promote social involvement towards the environment. For this purpose, both the archaeology-society relationship and heritage education models are analyzed in order to settle concepts and introduce debates, as well as the heritage conflict implicit in the "Costa dos Castros" project. This study shows that an archaeology-society relationship model that gives prominence to the community is key to the development of a symbolic-identity conception of heritage, the questioning of the relationship and the commitment to ordinary places, as well as the redefinition of the environment through experiential and contextualized learning.

Keywords: community archaeology, heritage education, ethnography of archaeology, heritage management, social participation.

Resumen

Se presenta una reflexión crítica sobre las relaciones entre arqueología comunitaria y educación patrimonial desde una dimensión controversial. Se toma como objeto de estudio el proyecto "Costa dos Castros" (Oia, Pontevedra), por ser una iniciativa comunitaria con fuerte propósito de transformación social. La riqueza arqueológica de este municipio, doce poblados castreños ubicados en unos ocho kilómetros de costa y decenas de petroglifos lo con-

vierten en un caso singular, cuya conservación comporta la participación de distintos agentes sociales con intereses y puntos de vista no coincidentes. Desde la interacción disciplinar entre la Antropología Social y la Didáctica de las Ciencias Sociales se busca analizar algunas limitaciones con las que este proyecto se encuentra, reivindicar el papel de las personas en la construcción y conservación de su identidad cultural, y fomentar la implicación social hacia el entorno. Para ello, se analizan tanto los modelos de relación arqueología-sociedad en línea con los de educación patrimonial, para asentar conceptos e introducir debates, como el conflicto patrimonial implícito en el proyecto "Costa dos Castros". El estudio muestra que un modelo de relación arqueología-sociedad que da protagonismo a la comunidad es clave para el desarrollo de una concepción simbólica-identitaria del patrimonio, el cuestionamiento de la relación y el compromiso con los lugares ordinarios, así como la resignificación del entorno mediante un aprendizaje experiencial y contextualizado.

Palabras clave: arqueología comunitaria, educación patrimonial, etnografía de la arqueología, gestión patrimonial, participación social.

Introducción: tema objeto de estudio¹

La revisión crítica del discurso autorizado del patrimonio, construido por expertos y políticos (Smith, 2006), ha dado lugar al "paradigma participativo del patrimonio" (Cortés-Vázquez et al., 2017), que se puede enmarcar en los modelos de democracia participativa iniciados en los años setenta del siglo XX (Cornwall, 2008). Desde entonces, dentro de la arqueología también se han ido barajando diferentes modelos de relación arqueología-sociedad con criterios dispares de actuación y compromiso social; desde una arqueología pública, centrada en informar y divulgar sobre el valor y uso del patrimonio sin participación activa de la sociedad, hasta una arqueología comunitaria, con participación social en las distintas fases del proyecto: toma de decisiones, producción de conocimiento, cogestión y capacitación práctica desde una priorización de los deseos, necesidades y la búsqueda de beneficios para una mayoría social (Cardona Gómez, 2016; Jiménez-Esquinas, 2019).

Un recorrido similar puede describirse en el ámbito de la educación patrimonial, desde modelos centrados en la educación formal y la introducción de contenidos en los currículos escolares, hasta una comprensión más holística que implica metodologías específicas centradas en la apropiación y gestión participativa de la ciudadanía, de cara al uso responsable del patrimonio cultural (García Valecillo, 2009). Así, la educación patrimonial no solo implicaría obtener conocimientos para su apreciación, sino habilidades y actitudes para la formación de una ciudadanía comprometida en la gestión y sostenibilidad del patrimonio (Arroyo Mora & Cuenca López, 2021, p. 112).

El presente estudio pretende contribuir, desde el diálogo de la Antropología Social con la Didáctica de las Ciencias Sociales, a la reflexión crítica sobre las relaciones entre arqueología comunitaria y educación patrimonial, tomando como perspectiva de análisis el conflicto. Se parte del trabajo etnográfico, también denominado etnografía de la arqueología (Hamilakis, 2011; Hamilakis & Anagnostopoulos, 2009), realizado durante dos años, especialmente a lo

1. Este artículo recoge algunas de las ideas planteadas en Jiménez-Esquinas (2019, 2020).

largo de las campañas de excavación, en el marco de un proyecto de arqueología comunitaria llamado “Costa dos Castros” (Oia, Pontevedra). El objetivo principal del estudio es reivindicar el papel de las personas en la construcción y conservación de su identidad cultural, en los procesos de patrimonialización y en la gestión de su medio.

Para alcanzar este planteamiento se formulan los siguientes objetivos específicos de reflexión:

1. Analizar los modelos de relación arqueología-sociedad y trazar un paralelismo con los modelos de educación patrimonial, para asentar conceptos e introducir debates.
2. Presentar el proyecto de arqueología comunitaria “Costa dos Castros” como posible ejemplo de patrimonio controversial, teniendo en cuenta su fuerte propósito de transformación social que implica grandes cuotas de gestión participativa, que le ha valido el rechazo de algunos sectores profesionales de la arqueología.
3. Identificar limitaciones para el desarrollo de la arqueología comunitaria y la educación patrimonial en contextos no formales, a pesar de las reivindicaciones de la academia, las recomendaciones de la UNESCO y otros documentos internacionales.

Modelos de relación arqueología-sociedad y educación patrimonial

La participación social de “las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos” (UNESCO, 2003, art. 2) se ha convertido prácticamente en una cuestión innegociable, especialmente a partir de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO. Al margen del criterio experto de autoridad, las personas son quienes atribuyen distintos valores y significados a los elementos culturales, inician un proceso de activación patrimonial y se comprometen en su defensa y gestión (Adell et al., 2015; Fontal Merillas, 2013). Ahí es donde la educación patrimonial cumple una función importante (Fontal Merillas, 2016, p. 418).

En el caso de la arqueología, disciplina sobre la que principalmente se ocupa este artículo, la Carta de Burra (1979) hablaba de que para preservar la significación cultural ha de mantenerse la vinculación con las comunidades, pues son éstas las que gestionan y mantienen los sitios arqueológicos. Años más tarde, la Carta Internacional para la gestión del patrimonio arqueológico (ICOMOS, 1990), proponía incluir la “participación activa de la población en las políticas de conservación del patrimonio arqueológico”, una población sin la cual ni habría existido ni existiría el patrimonio en el futuro, por lo que su exclusión resulta perjudicial para el patrimonio. Asimismo, el Convenio de Malta (UNESCO, 1992) trataba la necesidad de fomentar la sensibilización pública, el acceso a las excavaciones y la exhibición de objetos. No cabe duda de que el enfoque participativo se ha ido convirtiendo en eje de la gestión patrimonial, sirvan de ejemplo el Manual de Gestión del Patrimonio Mundial Cultural de UNESCO, ICCROM, ICOMOS y UICN (UNESCO et al., 2014) y el Convenio de Faro sobre el valor del patrimonio cultural para la sociedad (Europa, 2005).

Al hablar de Arqueología Pública es inevitable remontarse a Charles McGimsey. Este autor llamaba la atención sobre el riesgo de destruir los restos arqueológicos ante el avance de políticas de desarrollo, que en los años setenta estaban en pleno auge. Con este término se refería al proceso educativo de la sociedad, en tanto que el estudio de las sociedades pasadas a través de sus restos materiales es un derecho público (McGimsey, 1972, p.5). Para promover la conservación del patrimonio y evitar que su pérdida reduzca el derecho a la cultura es necesario que la sociedad lo valore. Ahora bien, se trata de un modelo que no fomenta la participación directa, ni activa, ni la toma de decisiones de las personas ya que son las instituciones las que asumen la responsabilidad de divulgar, transferir y educar en y sobre el patrimonio. Su objetivo último es, por consiguiente, el de incrementar el conocimiento y la conciencia social sobre el valor y el uso de la arqueología como disciplina (Almansa Sánchez, 2016).

De acuerdo con Holtorf (2007), este modelo es el que ha sido mayoritariamente asumido, pues se fundamenta en la transmisión de conocimiento sobre el patrimonio arqueológico por parte de académicos y profesores/as hacia la sociedad, que se interpreta como carente de información y formación patrimonial, que valora escasamente el patrimonio y, por tanto, que representa un peligro potencial para su conservación (Jiménez-Esquinas, 2016). La relación con las personas es unidireccional y, desde un punto de vista freireano, subyace una concepción "bancaria" de la educación patrimonial, una especie de proyecto patrimonial civilizatorio (Freire, 2016; Holtorf, 2007; Merriman, 2004). El rol pasivo de la ciudadanía como simple receptor no hace tener en cuenta sus intereses, ni sus necesidades, ni sus decisiones.

En línea con distintos movimientos sociales como el feminismo y el postcolonialismo que eclosionan a partir de los años sesenta, así como con el desarrollo de los paradigmas post-modernos, postestructuralistas y postprocesuales ya en los años ochenta, se produce un cambio tanto en los modelos de gobernanza cultural (Alguacil Gómez, 2005) como de relación sociedad-arqueología. En este contexto, la denominada arqueología post-procesual puso de manifiesto la falta de neutralidad en las narrativas construidas sobre el pasado, supuestamente científicas y objetivas. Desde los estudios críticos del patrimonio se entiende que el discurso patrimonial autorizado (Smith, 2006) es sesgado, producido por una élite académica, blanca, colonial, occidental y masculina, una narrativa hegemónica sobre los estados-nación, la identidad, sobre lo que es el patrimonio y quién y cómo hay que gestionarlo. La arqueología post-procesual posibilitó el debate en torno a existencia de diversas interpretaciones posibles del pasado, así como la necesidad de incorporar las "voces" de los grupos minorizados y actores no expertos, lo que recibió el nombre de "multivocalidad" (Hodder, 2008). Esta arqueología "desde abajo" (Faulkner, 2000 cit. en Ayán Vila et al., 2012, p. 72) empezó a reivindicar tanto el derecho a la cultura como el derecho a participar en la propia cultura (Hodder, 2010).

Esta revisión teórica, metodológica y ética dio pie a modelos de relación arqueología-sociedad más "democráticos" (Holtorf, 2007, p. 158), que ponen en un plano simétrico distintas concepciones, usos del pasado, cosmovisiones y experiencias de la realidad. Esto es, poner en un plano de igualdad las distintas ontologías patrimoniales (Alonso González, 2016) pero, además, trabajar junto a las personas o, más bien, ponerse a trabajar para ellas. Bajo este prisma, el patrimonio se concibe como un bien común y la arqueología como servicio comunitario,

por lo que no sólo habría que tener en cuenta sus voces sino vincular el patrimonio con las necesidades, preocupaciones e intereses de las comunidades.

Figura 1

Un vecino afilando las herramientas que se usaban en la excavación de A Cabeciña (Mougás, Oia) como forma de colaborar con el proyecto. 19/08/2015



Este modelo invita a la gestión comunitaria del patrimonio (Holtorf, 2007, p. 158), lo que incluye la posibilidad de que el interés esté puesto no tanto en determinados hallazgos arqueológicos sino en reconstruir la memoria colectiva (Moshenska, 2007), en la revisión de los valores sociales a largo plazo (Barreiro, 2006; Simpson, 2008) o en la participación democrática. Bajo esta perspectiva, el diseño e implementación de acciones educativas estarán centradas en los sujetos y no en los objetos (Fontal Merillas, 2003, p. 166) así como en la introducción de metodologías de enseñanza y aprendizaje significativas, orientadas a que las comunidades tomen decisiones sobre su patrimonio arqueológico (Pinto et al., 2019). Las metodologías empleadas para tratar problemas socioambientales relevantes han de propiciar la construc-

ción ética de la ciudadanía (Cuenca López et al., 2020), ya que el objetivo no es solo promover la salvaguarda de elementos culturales sino crear procesos sostenibles de desarrollo local que animen a la participación social en su gestión (García Valecillo, 2009). Esto permite entender, siguiendo a Cuenca López (2014, p. 84), que la didáctica del patrimonio debe asumir una perspectiva integradora, compleja y crítica, de carácter histórico-sociológico, empleando una metodología de carácter investigativo, basada en la reconstrucción de significados cuya finalidad es la formación para la participación como ciudadanos críticos y comprometidos en los problemas sociales del entorno.

Este modelo de relación arqueología-sociedad también se ha denominado Arqueología en Comunidad o Arqueología Comunitaria. A grandes rasgos, su propuesta pasa porque no sólo se realice una función de divulgación en la última fase de la cadena interpretativa o cadena de valor (Criado-Boado, 1996; Criado-Boado & Barreiro, 2013), no entienda el patrimonio exclusivamente como un contenido curricular a introducir en el ámbito formal, sino que en todas las fases del proyecto (preguntas de investigación, excavación, tratamiento de materiales, gestión) existe algún mecanismo de control y participación por parte de la comunidad (Marshall, 2002). Es en este sentido que se espera la participación directa de personas voluntarias, amateurs, asociaciones, escolares, etc. siempre bajo supervisión técnica arqueológica y con orientación científica (Ayán Vila et al., 2012; Pulido Royo, 2015). La arqueología se emplea como medio o como excusa para una educación patrimonial centrada en la formación de la ciudadanía incluyente y participativa (Holtorf, 2007; No et al., 2017). Así, el propio trabajo de campo está “enraizado en la comunidad, abierto a la contribución de voluntarios, organizados de una forma no excluyente, no jerárquica y orientado a un interés de investigación en el que se puede interactuar con los materiales, la metodología y la interpretación” (Faulkner, 2000, p. 21, cit. en Marshall, 2002, p. 24). Por consiguiente, algunos procesos educativos de carácter formal e informal se centrarán en las competencias necesarias para participar de forma activa en algunas etapas de la gestión patrimonial: desde la habilitación técnica de los especialistas, otros serán parte de la oferta turística y otros estarán dirigidos a la apropiación, capacitación, participación y empoderamiento de las comunidades (García Valecillo, 2009, p. 273).

Proyecto de arqueología comunitaria “Costa dos Castros”

Durante 2015 y 2016 se llevó a cabo un trabajo de campo etnográfico para analizar la participación social en el proyecto arqueológico “Costa dos Castros”. Se puede considerar una “etnografía de la arqueología” (Hamilakis, 2011; Hamilakis y Anagnostopoulos, 2009), pues atendió tanto a las relaciones políticas y sociales inherentes a la arqueología, como a sus dinámicas de trabajo, observando de manera especial la llamada Arqueología Comunitaria.

Al sur de la provincia de Pontevedra se sitúa el municipio de Oia, en el Baixo Miño, a escasa distancia de la frontera con Portugal. En el año 2016 Oia contaba con 3002 habitantes y una riqueza arqueológica singular, con más de 12 castros y numerosos petroglifos en unos ocho kilómetros de costa.

La zona de estudio es mayoritariamente de propiedad mancomunada, por lo que las decisiones sobre su gestión se realizan de forma consuetudinaria por parte de un colectivo de personas: las “Comunidades de Montes Veciñais en Man Común” (CMVMC). Este tipo de pro-

propiedad se rige por su propia legislación y parte de los beneficios obtenidos en la explotación del territorio deben ser reinvertidos en el mismo. Una cuarta parte de Galicia, más de 7000 hectáreas, corresponden a este modelo de propiedad común y está administrada por 2800 CMVMC, superando los 300 millones de euros anuales de facturación originados sobre todo por la producción maderera (Varela Martínez et al., 2013, p. 620). Estas comunidades tienen un papel fundamental en el desarrollo económico del medio rural, principalmente en proyectos de tipo medioambiental y patrimonial, ya que la mayoría del patrimonio arqueológico gallego, aun siendo público, está en propiedad mancomunada. Sirva como referencia la reflexión de uno de los presidentes de las comunidades de montes de Oia:

“estas CMVMC de Oia manejan del orden de 500 mil u 800 mil euros, y hay años que 1 millón. Tú ponte que dediquen cada una un 10 o un 15% [a arqueología]. Pues aquí en Oia se invertiría en patrimonio y en esas movidas ciento y pico mil - 200mil euros. Da para un equipito de unos 4 o 5 arqueólogos para estar trabajando en el ayuntamiento durante un año. No está mal, ¿no? Pues ese patrimonio es nuestro, está en nuestros montes” (AU007 11/08/2015)

Teniendo en cuenta el vasto patrimonio arqueológico existente en Galicia, la retirada de inversión pública y la obligación de reinvertir parte de los ingresos de las CMVMC en el propio territorio, estos agentes se han convertido en promotoras de proyectos de arqueología comunitaria muy característica de Galicia (Ayán Vila, 2014a, 2014b). Esto explica que el proyecto “Costa dos Castros”, anteriormente conocido como “Proyecto Mougás”, represente un modelo de gestión patrimonial de forma directa y asamblearia entre todos los comuneros (Gago, 2016, p. 45)², mediante la toma de decisiones clave sobre inversión, financiación, contratación de técnicos y finalidad de la excavación arqueológica. En estos casos la participación comunitaria no es algo que deba ser promovido ni forzado, sino que es estructural a la propia comunidad. Sin embargo, las CMVMC demandan también un trabajo en arqueología comunitaria que ponga las necesidades y la generación de beneficios para la propia comunidad como principal objetivo.

El detonante simbólico del proyecto se remonta a los incendios ocurridos en el año 2006, que afectaron a gran parte de los recursos forestales del monte y atentaron contra la seguridad vecinal. Esto supuso un revulsivo para buscar formas alternativas de gestión del monte, de forma sostenible y a largo plazo. A ello se suma la renovación de las directivas de las CMVMC con especial sensibilización hacia el patrimonio local, que desencadenaron distintas iniciativas: 1) declaración del primer Espacio Privado de Interés Natural (EPIN) “Sobreiras do Faro” en la parroquia de Viladesuso, la única especie (la *sobreira* o alcornoque) que quedó a salvo del fuego; 2) creación de la Ruta Máxica de Oia, de unos 20 km de recorrido a lo largo del monte, que permitió la recuperación y limpieza de petroglifos y parajes declarados de interés ecológico, paisajístico y arqueológico, así como la señalización y la mejora integral de caminos. Este tipo de acciones se orientaban a preservar un monte vivo, gestionado y usado por la comunidad de manera directa, reduciendo, a su vez, las posibilidades de destrucción e incendios.

Desde el 2008 se llevan a cabo intervenciones pequeñas y con bajo presupuesto, en las que participan profesionales de la arqueología y la restauración con voluntarios y no-profesionales

2. Las cuatro comunidades de montes que formaban parte del proyecto “Costa dos Castros” en 2016 estaban constituidas por 600 comuneros, lo que supone el 30% de la población.

a través de escuelas de campo de capacitación no formal. En el 2015, por ejemplo, en el yacimiento de Cano dos Mouros (Viladesuso), una de las parroquias más afectadas por el fuego, se optó por una mínima actuación arqueológica a favor de la limpieza y ordenamiento general del monte con participación de comuneros y personas voluntarias, bajo control arqueológico. Una vez se visualizaron las estructuras arqueológicas las vecinas y vecinos recuperaron leyendas de la zona, propusieron actuaciones musicales y teatrales e impulsaron la fiesta del “Rei Sol”, reintegrado este espacio en la vida del pueblo de un modo lúdico y festivo (AU024 26/08/2015) ³.

Figura 2

Representación teatral en el yacimiento de Cano dos Mouros (Viladesuso, Oia) realizado por vecinos/as de la zona, basándose en el trabajo previo de recuperación de la memoria oral vinculada. 5/10/2016.



Otro tipo de acción es la que comenzó en el 2012 con la tala y desbroce de la estación rupes-tre de A Cabeciña (Mougás). En esta ocasión los trabajos contaron con la colaboración de la Escuela Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales de Galicia (ESCRBCG) mediante la modalidad de “escuela de verano”. Durante los trabajos se localizó un castro de altura con una muralla monumental, intervenida en 2013 y 2014. A fin de dar una mayor divulgación sobre los hallazgos se emprendieron acciones de mayor alcance social: a) visitas guiadas a pie de excavación, b) investigación etnográfica, c) ciclo de “barferencias”, d) “campo de trabajo” o “*working holiday*” (Varela Martínez *et al.*, 2014). Esta última actividad contaba con participación de arqueólogos/as profesionales, personas no-expertas, personas de Galicia, de otras comunidades o países, e incluía un programa de educación patrimonial y capacitación

3. Ver un documental que creamos sobre esta iniciativa en: https://youtu.be/IMsxeEh_T6E Accedido el 6/11/2022

no profesionalizante, que permitía participar directamente en el proceso de investigación y conocer el trabajo arqueológico *hands on*. No requería tener formación técnica en arqueología, sino ganas de implicarse y colaborar. La CMVMC de Mougás cubría los gastos derivados de alojamiento, manutención y seguro de responsabilidad civil, así como los del equipo profesional que lo impartía. Por consiguiente, esta modalidad de educación patrimonial no ha de confundirse con un “voluntariado”, ni tampoco puede equipararse a prácticas universitarias o a una actividad profesional encubierta, ni con una “excavación de verano” (González Álvarez, 2013).

En 2015 se realizaron sondeos en la zona del castro, bajo supervisión de un equipo profesional de la Diputación de Pontevedra con participación directa de comuneros, donde aparecieron estructuras habitacionales (Diario 28/08/2015). Este hallazgo impulsó un nuevo “campo de trabajo” o “*working holiday*”, que ofrecía un programa de educación patrimonial y capacitación técnica, fuera del sistema universitario, de carácter no-formal y no-profesionalizante, basado en la experiencia práctica. En esta ocasión, además de la colaboración de comuneros y expertos en arqueología tanto locales como extranjeros, se contrataron a profesionales con experiencia en arqueología pública y comunitaria y se contó con la asesoría científica del Instituto de Ciencias del Patrimonio del CSIC, que programó una serie de charlas. Las CMVMC pensaron en este tipo de modelo de relación arqueología-comunidad porque:

si quieres que el pueblo sepa de qué va esto tienes que tenerlos ahí al pie del cañón. Subieron siete u ocho voluntarios del pueblo, los que quisieron. Iban por el pueblo diciendo, súbete ahí arriba que sí que hay algo, que merece la pena poner pasta [...] Lo importante es que ese patrimonio se ponga en valor y se siga el criterio técnico. Ahí no nos metemos, ni me voy a meter a decirle nada a un tío profesional (AU007 11/08/2015)

En este modelo de arqueología comunitaria que surge desde la comunidad, cuyos beneficios revierten en la construcción de una identidad compartida e inclusiva, son los vecinos quienes deciden los castros y petroglifos que prefieren recuperar, conservar y transmitir, para obtener claves que les permitan interpretar su territorio y construir una narrativa identitaria propia, vinculada con la Ruta Máxica de Oia. Su papel no interfirió en la adopción de pautas de intervención, ni en los criterios técnicos, pero sí fue especialmente importante en los aspectos conceptuales y simbólicos, que les permitió proteger, disfrutar y reivindicar su cultura local. Este tipo de participación deviene en la apropiación de los elementos patrimoniales por parte de la comunidad, que los siente propios y los quiere cuidar (AU007 11/08/2015). De ahí que pensar en la arqueología comunitaria y la educación patrimonial como una forma de ahorrar en personal o para explotarlo laboralmente resulta totalmente desacertado. De hecho, en palabras del director técnico de la excavación en 2015, la participación, el seguimiento individualizado del proceso de educación patrimonial evitando cualquier tipo de daño al yacimiento y el continuo trasiego de vecinos y vecinas interesándose, preguntando y colaborando hacen que el ritmo de excavación sea extremadamente lento. Por el contrario, este tipo de experiencias permiten avanzar en innovaciones metodológicas de educación patrimonial centrada en las personas, reflexionar en conjunto sobre las preguntas científicas, crear narrativas identitarias con la comunidad, innovar y conservar en todo momento el rigor científico y profesional (AU009 12/08/2015).

Figura 3

Excavación en el yacimiento de A Cabeciña (Mougás, Oia) siguiendo el modelo de “campo de trabajo” con arqueólogos/as profesionales, un programa de educación patrimonial “hands on”, así como también visitas guiadas y la colaboración constante de vecinos/as. 6/08/2015



Por todo lo dicho, el proyecto “Costa dos Castros” cumple con los tres rasgos básicos de la arqueología comunitaria “*feita en Galiza*” que describe Ayán: “1. buscan la generación de recursos turísticos sostenibles, de base patrimonial; 2. pretenden incentivar el empoderamiento patrimonial de las comunidades locales, y 3. sirven de campo de experimentación para nuevas tecnologías y estrategias de comunicación” (Ayán Vila, 2014b, p. 161).

A partir de 2015 también se contó la colaboración con DigVentures para realizar un campo de trabajo en el castro de Chavella (Santa M^a de Oia), con un grupo de profesionales de Galicia orientado a personas de Inglaterra. Se trata de una empresa británica de arqueología especializada en “*social contract archaeology*” y pionera en estrategias de *crowdsourcing* y *crowdfunding* arqueológico. Asimismo, realizó la primera campaña de micromecenazgo patrimonial en Galicia e incrementó el impacto social a nivel virtual. Entre sus servicios destaca la divulgación, el empleo de nuevas tecnologías para el registro arqueológico y la creación del “*Digital Dig Team*”. Se trata de una especie de “participación pasiva” ya que las personas que apoyan el proyecto pueden acceder a los datos científicos y contenidos divulgativos de la excavación en tiempo real (AU25/10/2015). DigVentures está autorizada por la *Chartered Institute for Archaeologists* (CiFa) para acreditar los “*skills*” a los profesionales de arqueología, por lo que aplica un estricto código profesional e imparte formación, tanto no-formal como formal y profesionalizante en Inglaterra (AU25/10/2015).

Las acciones relacionadas con la patrimonialización arqueológica de Oia tuvieron repercusión en otro tipo de iniciativas de base local. Con el alumnado de la escuela primaria de Oia se organizaron distintas actividades *hands-on* como la creación de una cabaña *castrexa*, se plantó un arboreto con especies autóctonas y se llevaron a cabo visitas guiadas. Este proyecto que se desarrollaba en su contexto cercano permitía al alumnado de la escuela una aproximación holística al patrimonio, una mejor comprensión de la realidad sociocultural y medioambiental así como comprometerse con el respeto, cuidado y conservación (Cuenca López et al., 2020). Se creó una marca de productos de alimentación locales, una cerveza artesana, un festival de música folk, un equipo de BTT y una competición cicloturística por el monte⁴. Por todo ello, el proyecto “Costa dos Castros” representaba una suma de sinergias que habrán de dar su fruto a medio plazo mediante la revitalización de los contextos rurales, la creación de nuevos esquemas de sociabilidad vinculados con el patrimonio y, de este modo, evitar la pérdida de población gracias a los recursos locales (AU007 1/08/2015).

Limitaciones de la arqueología comunitaria y la educación patrimonial

La arqueología comunitaria y la educación patrimonial suponen una profunda transformación en relación con la participación directa, la coproducción de conocimiento, el trabajo cooperativo entre personas expertas y no expertas en arqueología, así como en el enfoque desde el derecho a participar en la propia cultura y en la gestión patrimonial. Presentan un cambio en la relación de la díada saber-poder (Foucault, 1979, p. 224), acumulada en el cuerpo experto, pues representan el reconocimiento de las minorías como sujetos epistémicos y la redistribución del poder concentrado en beneficio de una mayoría de personas que englobamos bajo el concepto de “comunidad”. Propone, además, transformar la concepción de las disciplinas y el modo en que se ha venido pensando en quién está al servicio de quién y al propio trabajo de campo arqueológico. Cuando estas transformaciones, que atañen al poder, la autoridad y a la conceptualización de la profesión (papel social y papel de la sociedad), han coincidido con el empeoramiento de las condiciones laborales en el campo de la arqueología, han generado rechazo y discusión.

En otros artículos (Jiménez-Esquinas, 2019 y 2020) se analizaba en profundidad algunas limitaciones en torno a la arqueología comunitaria, que tienen que ver con las necesarias precauciones a tomar en torno al populismo epistémico (González-Ruibal, 2014; González-Ruibal et al., 2018), en torno a la presunción de que la gente no sabe lo que quiere, así como también se analizaban los riesgos de la gobernanza participativa en cuanto a la atomización y riesgo de dejación de funciones estatales en el ámbito de lo comunitario. Sin embargo, el argumento definitivo en relación con la arqueología comunitaria es que, en el estado español, es ilegal. Como resume Almansa Sánchez (2011), en España la legislación determina la relación sociedad-arqueología. En nuestro país cualquier elemento situado en el subsuelo es considerado patrimonio público y tutelado y gestionado por el Estado, con transferencia a las CCAA, de ahí que se diga que pertenece a “todos” (Almansa Sánchez, 2011). Por tanto, cualquier intervención arqueológica conlleva un procedimiento de control y supervisión pública en todas sus

4. Ver actividades en <http://www.costadoscastros.com> Accedido 06/11/2022

fases y aunque una comunidad desee impulsar un proyecto arqueológico, tiene que pasar por obtener los permisos pertinentes, someterse a los plazos, tiempos y requisitos que marca la administración, así como contar con un equipo de arqueología profesional que cuente con la formación y experiencia necesaria. Además de todo esto, el equipo de arqueología tendría que asumir los intereses, necesidades y preguntas de investigación que propone la comunidad, colaborar en un proceso de educación patrimonial que implicaría a distintos agentes y cooperar en la planificación de un programa de cogestión.

Por tanto, todos estos requisitos dificultan enormemente el ejercicio de la arqueología comunitaria y la prohíben de facto. De hecho, la mayor parte de las campañas realizadas en España son promovidas por constructoras y promotoras, que contratan a empresas de arqueología comercial y que dan cuenta de sus resultados ante la administración (Almansa Sánchez, 2011, p. 96). Así que, a pesar de establecerse como pública, la arqueología practicada en España es principalmente privada y la relación arqueología-comunidad se limita a unas pocas acciones de divulgación realizadas a pie de excavación a cargo de una empresa y financiada por constructoras.

De igual forma, la educación patrimonial a nivel de capacitación práctica, participación en el proceso de investigación y gestión directa sólo se permite a nivel formal en el marco de las universidades o de colaboraciones universidades-empresas. De hecho, solo se autoriza que personas formadas en arqueología tengan acceso a una excavación, en detrimento de quienes no la poseen impidiéndoles implicarse directamente en la campaña, en las decisiones sobre el proceso de investigación o en el uso de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje que impliquen el uso de fuentes primarias contextualizadas o metodologías *hands-on* (Pinto et al., 2019). Los aprendizajes de tipo constructivista, que impliquen la resolución de problemas in situ, experimentar cuál es la mejor estrategia de conservación y gestión, sentir, tocar, ver la fragilidad de los hallazgos, las metodologías que permitan el desarrollo integral emocional, social y cognitivo gracias a la mediación de la materialidad no están permitidas. Los únicos agentes legitimados para excavar, interpretar y gestionar los resultados arqueológicos son académicos y expertos técnicos acreditados, que acumulan la autoridad científica, el poder y control sobre el patrimonio (Smith & Waterton, 2009; Waterton & Smith, 2010). Resulta paradójico que, por un lado, existan trabas que restrinjan el acceso del público a un elemento arqueológico para preservarlo, cuando se trata de un patrimonio público (Matsuda, 2004; Schadla-Hall, 1999; Waterton, 2014) y, por otro lado, que la educación patrimonial tenga lugar en contextos museísticos, institucionalizados, formales y controlados a través de réplicas.

Resultados: El proyecto “Costa dos Castros”, ¿un patrimonio en conflicto?

La intensa actividad que hemos descrito previamente en relación con el proyecto “Costa dos Castros” fue paralizada en el año 2016, al menos en cuanto a arqueología comunitaria y educación patrimonial se refiere. Su interrupción coincidió con la publicación del II Convenio colectivo de ámbito autonómico de Galicia para la actividad arqueológica (años 2015-2018), de 9 de junio de 2015. Se trata de uno de los pocos convenios que defienden la profesión arqueológica y los derechos laborales de este sector, gravemente afectado por la crisis inmobiliaria y un em-

peoramiento de las condiciones laborales (Barreiro Martínez & Parga-Dans, 2013; Parga-Dans & Varela-Pousa, 2011). Sin embargo, este convenio también incluía una fuerte preocupación por la participación de “voluntariado” en tanto que se interpretaba como una “forma fraudulenta de relación laboral”, un “fraude a la Seguridad Social” y una “vulneración de los derechos de los trabajadores” (Jiménez-Esquinas, 2019, p. 132). Así que este convenio limitó cualquier tipo de actividad arqueológica o de educación patrimonial que suponga el contacto directo con los materiales a los profesionales acreditados y la enseñanza reglada en universidades.

Figura 4

Resultado de las actividades de educación patrimonial hands-on para la construcción de una cabaña castrexa, realizada en colaboración con arqueólogas/os profesionales, vecinos/as y el alumnado de la escuela de Oia. 5/9/2016



Ante las amenazas de denuncia a la inspección de trabajo, el proyecto “Costa dos Castros” suspendió las actividades de campo de trabajo y de educación patrimonial en las que participaran personas ajenas a la profesión arqueológica (aun cuando estas no fueran “voluntarias”). En la actualidad, sigue habiendo una parte de los profesionales de la arqueología que son “directamente contrarias a la inclusión de voluntariado en los proyectos arqueológicos, al papel activo de las comunidades locales o a iniciativas ciudadanas que emergen al margen del gremio arqueológico” (Ayán Vila, 2014, p. 127), preservando para sí el saber-poder del cuerpo experto.

Como hemos explicado, el interés del proyecto “Costa dos Castros” no radicaba en divulgar una serie de valores estéticos o en la transmisión de una serie de contenidos, sino en promover la transformación social en relación con la educación patrimonial, a largo plazo, utilizando el patrimonio arqueológico como excusa. Después de unos incendios que impactaron grave-

mente en la zona, la comunidad decidió impulsar una serie de iniciativas en torno al patrimonio local, con el propósito de trabajar problemas socioambientales relevantes y promover una ciudadanía comprometida con la defensa y gestión práctica de su medio (Estepa Giménez et al., 2021), tal y como recomiendan las legislaciones de la UNESCO y otros documentos institucionales. En este sentido el proyecto “Costa dos Castros” funcionó como un patrimonio controversial, un patrimonio interesado en cuanto que refleja un “conflicto entre la lógica económica, la ecológica y la social” (Estepa Giménez & Martín Cáceres, 2018, p. 80). O lo que es lo mismo, un dilema social que supuso un “alejamiento o una brecha entre intereses y distintos puntos de vista de los distintos agentes sociales implicados en los procesos de patrimonialización” (Sánchez-Carretero, 2012, p. 202). La participación activa de la comunidad en este tipo de procesos es clave para fomentar el desarrollo de una concepción simbólica-identitaria del patrimonio, el cuestionamiento de la relación y el compromiso con los lugares ordinarios y la resignificación del entorno mediante un aprendizaje experiencial y contextualizado.

Limitaciones e implicaciones educativas del estudio

- Estudio de crítica y reflexión basado en evidencias que ha seguido una metodología etnográfica.
- Contexto de investigación adscrito a un proyecto de arqueología comunitaria interrumpido por cambios en el contexto normativo, pero de relevancia socio-educativa por ser una iniciativa con fuerte propósito de transformación social.
- Reivindicación de la socialización patrimonial en la práctica profesional (Cuenca, 2016).
- Revisión crítica del patrimonio como construcción social (Prats, 1997) y vínculo emocional (Fontal, 2003 y 2020).
- Sensibilización patrimonial (Fontal, 2003) e identificación cultural (Gómez, 2012).
- Empoderamiento de comunidades para su participación en la gestión y la gobernanza del patrimonio local (Jiménez y Sánchez, 2016; Yan y Chiou, 2021).

Referencias

- Adell, N., Bendix, R. F., Bortolotto, C. y Tauschek, M. (Eds.). (2015). *Between Imagined Communities and Communities of Practice : Participation, Territory and the Making of Heritage* (Vol. 8), (pp. 7-21). Universitätsverlag Göttingen.
- Alguacil Gómez, J. (2005). Los desafíos del nuevo poder local: la participación como estrategia relacional en el gobierno local. *Polis*, 12, 2-17. <https://doi.org/10.4000/polis.5614>
- Almansa Sánchez, J. (2011). Arqueología para todos los públicos. Hacia una definición de la arqueología pública "a la española". *ArqueoWeb*, 13, 87-107.
- Almansa Sánchez, J. (2016). Contra la (insert value) arqueología pública. En M. Díaz-Andreu, A. Pastor Pérez y A. Ruiz Martínez (Eds.), *Arqueología y comunidad. El valor social del patrimonio arqueológico en el siglo XXI* (pp. 35-50). JAS Arqueología Editorial.
- Alonso González, P. (2016). Patrimonio y ontologías múltiples: hacia la co-producción del patrimonio cultural. En C. Gianotti, D. Barreiro Martínez y B. Vienni Baptista (Eds.), *Patrimonio y multivocalidad:*

- teoría, práctica y experiencias en torno a la construcción del conocimiento en patrimonio (pp. 179-198). CSIC y Universidad de la República, Uruguay.
- Arroyo Mora, E. y Cuenca López, J. M. (2021). Patrimonios controversiales y educación ciudadana a través del museo en Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 96(35.3), 109–128. <https://doi.org/https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91433>
- Ayán Vila, X. M. (2014a). Arqueologías públicas en las comunidades autónomas de Galicia. *La Linde*, 3, 93-138.
- Ayán Vila, X. M. (2014b). El capital social del patrimonio arqueológico. La gestión para el desarrollo y la participación de las comunidades locales. En J. Vives-Ferrándiz Sánchez y C. Ferrer García (Eds.), *El pasado en su lugar. Patrimonio Arqueológico, Desarrollo y Turismo*, (pp. 139-176). Diputación de Valencia.
- Ayán Vila, X., González Veiga, M. y Rodríguez Martínez, R. M. (2012). Más allá de la arqueología pública: arqueología, democracia y comunidad en el yacimiento multivocal de A Lanzada (Sanxenxo, Pontevedra). *Treballs d'Arqueologia*, 18, 63-98.
- Barreiro Martínez, D. y Parga-Dans, E. (2013). El valor económico del patrimonio cultural: estrategias y medidas posibles para estimular la innovación social y los emprendimientos. *Seminario Internacional "El Patrimonio Cultural: Un aporte al desarrollo endógeno"*, (pp. 1-24). Quito (Ecuador).
- Barreiro, D. (2006). La aureola perdida (propuesta para una Arqueología Aplicada). *ArqueoWeb. Revista sobre Arqueología en Internet*, 8 (1).
- Cardona Gómez, G. (2016). Implicación social y patrimonio. Un cruce de caminos entre arqueología pública, arqueología comunitaria y didáctica de la arqueología. En M. Díaz-Andreu, A. Pastor Pérez y A. Ruiz Martínez (Eds.), *Arqueología y comunidad. El valor social del patrimonio arqueológico en el siglo XXI* (pp. 13-34). JAS Arqueología Editorial.
- Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, (2003).
- Convenio Marco del Consejo de Europa sobre el valor del patrimonio cultural para la sociedad (2005).
- Cornwall, A. (2008). Unpacking 'Participation': models, meanings and practices. *Community Development Journal*, 43(3), 269-283. <https://doi.org/10.1093/cdj/bsn010>
- Cortés-Vázquez, J., Jiménez-Esquinas, G. y Sánchez-Carretero, C. (2017). Heritage and participatory governance: An analysis of political strategies and social fractures in Spain. *Anthropology Today*, 33(1), 15-18. <https://doi.org/10.1111/1467-8322.12324>
- Criado-Boado, F. (1996). Hacia un modelo integrado de investigación y gestión del Patrimonio Histórico: la cadena interpretativa como propuesta. *PH Boletín*, 16, 73-78.
- Criado-Boado, F. y Barreiro, D. (2013). El patrimonio era otra cosa. *Estudios atacameño*, 45, 5-18.
- Cuenca López, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo*, 19, 76-96.
- Cuenca López, J. M. (2016). Escuela, patrimonio y sociedad. La socialización del patrimonio. *UNES Universidad, Escuela y Sociedad*, 1, 22-41.
- Cuenca López, J. M., Martín Cáceres, M. J. y Estepa Giménez, J. (2020). Buenas prácticas en educación patrimonial: análisis de las conexiones entre emociones, territorio y ciudadanía. *Aula abierta*, 49(1), 45-54.
- Estepa Giménez, J. y Martín Cáceres, M. J. (2018). Competencia en conciencia y expresiones culturales y educación histórica: Patrimonios en conflicto y pensamiento crítico. En P. Miralles Martínez y C. J. Gómez Carrasco (Eds.), *La educación histórica ante el reto de las competencias: métodos, recursos y enfoques de enseñanza* (pp. 75-86). Octaedro.
- 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 López, J. Estepa Giménez 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 Merillas, O. (2003). *La educación patrimonial. Definición de un modelo integral y diseño de sensibilización*. Universidad de Oviedo.
- Fontal Merillas, O. (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Trea.
- Fontal Merillas, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios pedagógicos, XLII(2)*, 415-436.
- Fontal Merillas, O. (2020). "El patrimonio. De objeto a vínculo". En O. Fontal (ed.) *Cómo educar en el patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial* (pp. 11-25). Comunidad de Madrid.
- Freire, P. (2016). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gago, X. (2016). La arqueología según Hitchcock. *La Linde, 6*, 39-62.
- García Valecillo, Z. (2009). ¿Cómo acercar los bienes patrimoniales a los ciudadanos? Educación patrimonial, un campo emergente en la gestión del patrimonio cultural. *Pasos. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural, 7 (2)*, 271-280.
- Gestión del patrimonio mundial cultural. Manual de referencia, (2014).
- Gómez, C. (2012). Identización: la construcción discursiva del individuo. *Arte, Individuo y Sociedad, 24(2)*, 21-37. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2012.v24.n1.38041
- González-Ruibal, A. (2014). Malos nativos. Una crítica de las arqueologías indígenas y poscoloniales. *Revista de Arqueología, 27(2)*, 47-63.
- González-Ruibal, A., Alonso González, P., & Criado-Boado, F. (2018). Against reactionary populism: towards a new public archaeology. *Antiquity, 92(362)*, 507-515. <https://doi.org/https://doi.org/10.15184/aqy.2017.227>
- Hamilakis, Y. (2011). Archaeological Ethnography: A Multitemporal Meeting Ground for Archaeology and Anthropology. *Annual Review of Anthropology, 40*, 399-414.
- Hamilakis, Y. y Anagnostopoulos, A. (2009). What is Archaeological Ethnography? *Public Archaeology: Archaeological ethnographies, 8(2-3)*, 65-87. <https://doi.org/DOI 10.1179/175355309X457150>
- Hodder, I. (2008). Multivocality and Social Archaeology. En J. Habu, C. Fawcett y J. M. Matsunaga (Eds.), *Evaluating Multiple Narratives. Beyond Nationalist, Colonialist, Imperialist Archaeologies* (pp. 196-200). Springer.
- Hodder, I. (2010). Cultural Heritage Rights: From Ownership and Descent to Justice and Well-being. *Anthropological Quarterly, 83 (4)*, 861-882.
- Holtorf, C. (2007). Can you hear me at the back? Archaeology, communication and society. *European Journal of Archaeology, 10(2-3)*, 149-165. <https://doi.org/10.1177/1461957108095982>
- ICOMOS. (1990). Carta Internacional para la gestión del patrimonio arqueológico. Lausana.
- Jiménez Esquinas, G. (2020). El papel de las comunidades en el patrimonio: una reflexión en torno al patrimonio arqueológico. *Revista ph, 101*, 100-121.
- Jiménez-Esquinas, G. (2016). De "añadir mujeres y agitar" a la despatriarcalización del patrimonio: la crítica patrimonial feminista. *Revista ph, 89*, 137-140.
- Jiménez-Esquinas, G. (2019). Límites y limitaciones de la participación ciudadana o cuando la arqueología comunitaria molesta: el caso de Costa dos Castros. En C. Sánchez-Carretero, J. Muñoz-Albaladejo, A. Ruíz-Blanch y J. Roura-Expósito (Eds.), *El imperativo de la participación en la gestión patrimonial* (pp. 109-142). CSIC.
- Jiménez-Esquinas, G. y Quintero Morón, V. (2017). *Participación en patrimonio: utopías, opacidades y cosméticos*. En T. Vicente Rabanaque, P. García Hernandorena, A. Vizcaíno Estevan (Eds.), *Antro-*

- pologías en transformación: sentidos, compromisos y utopías* (pp. 1838-1858). Universitat de València.
- Jiménez-Esquinas, G. y Sánchez Carretero, C. (2016). Relaciones entre actores patrimoniales: gobernanza patrimonial, modelos neoliberales y procesos participativos. *Revista PH*, 90, 190-197. <https://doi.org/10.33349/2016.0.3827>
- Marshall, Y. (2002). What is community archaeology? *World Archaeology*, 34(2), 211-219.
- Matsuda, A. (2004). The Concept of 'the Public' and the Aims of Public Archaeology. *Papers from the Institute of Archaeology*, 15, 66-76.
- McGimsey, C. R. (1972). *Public archeology*. Seminar Press.
- Merriman, N. (2004). *Public archaeology*. Routledge.
- Moshenska, G. (2007). Oral history in historical archaeology: excavating sites of memory. *Oral History*, spring, 91-97.
- No, W., Schugurensky, D. y Brennan, A. (Eds.). (2017). *By the people: participatory democracy, civic engagement and citizenship education*. Participatory Governance Initiative Arizona State University.
- Parga-Dans, E. y Varela-Pousa, R. (2011). Caracterización socioeconómica de la Arqueología Comercial española. Resultados de la primera encuesta nacional dirigida a empresas del sector. *Complutum*, 22(1), 9-25.
- Pinto, H., Silva, S., Sousa, M. J. y Teixeira, A. (2019). Experiencias de Educación Patrimonial con objetos arqueológicos en contexto formal y no formal. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34(1), 83-99. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v34i1.2041>
- Prats, LL. (1997). *Antropología y patrimonio*. Ariel.
- Pulido Royo, J. (2015). La socialización del patrimonio: aclarando conceptos, centrifugando ideas. *La Linde*, 4, 65-82.
- Sánchez-Carretero, C. (2012). Hacia una Antropología del conflicto aplicada al patrimonio. En B. Santamarina Campos (Ed.), *Geopolíticas patrimoniales. De culturas, naturalezas e inmaterialidades. Una mirada etnográfica* (pp. 195-210). Germania.
- Schadla-Hall, T. (1999). Public Archaeology. *European Journal of Archaeology*, 2(2), 147-158.
- Simpson, F. (2008). Community Archaeology Under Scrutiny. *Conservation and management of archaeological sites*, 10(1), 3-16. <https://doi.org/10.1179/175355208X404303>
- Smith, L. (2006). *Uses of Heritage*. Routledge.
- Smith, L. y Waterton, E. (2009). 'The envy of the world?' Intangible heritage in England. In L. Smith y N. e. Akagawa (Eds.), *Intangible Heritage* (pp. 289-302). Routledge.
- UNESCO. (1992). Convenio europeo para la protección del patrimonio arqueológico. La Valeta (Malta).
- Waterton, E. (2014). Public Education and Archaeology: Disciplining Through Education. En C. Smith (Ed.), *Encyclopedia of Global Archaeology* (pp. 6188-6194). Springer.
- Waterton, E. y Smith, L. (2010). The recognition and misrecognition of community heritage. *International Journal of Heritage Studies*, 16(1-2), 4-15. <https://doi.org/10.1080/13527250903441671>
- Yan, W-J. y Chiou, S-Ch. (2021). The Safeguarding of Intangible Cultural Heritage from the Perspective of Civic Participation: The Informal Education of Chinese Embroidery Handicrafts. *Sustainability*, 13(9). <https://doi.org/10.3390/su13094958>

Contribución de autorías · Authorship contributions

Todas las personas firmantes han contribuido por igual en la investigación y la elaboración de este trabajo.

Conflicto de intereses · Conflict of Interest

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.