

Percepciones del profesorado en formación inicial sobre el uso del patrimonio en contextos educativos

Álvaro CHAPARRO SAINZ
María del Mar FELICES DE LA FUENTE

Datos de contacto:

Álvaro Chaparro Sainz
Universidad de Málaga
alvaro.chaparro@uma.es

Mª del Mar Felices de la Fuente
Universidad de Almería
marfelices@ual.es

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación busca conocer las percepciones del alumnado en torno al concepto de patrimonio, así como en relación con las posibilidades didácticas que ofrece este recurso en los contextos educativos, en aras a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en Educación Superior. Para ello, hemos realizado un estudio exploratorio de carácter mixto, tanto cuantitativo como cualitativo, desde el paradigma interpretativo, a través de un cuestionario validado por expertos, con validación aceptable, cuyos resultados han sido analizados con el paquete informático SPSS v25.0. La muestra participante en este estudio ha sido el alumnado de la asignatura “Didáctica del Patrimonio y de la cultura andaluza”, que se cursa en la Universidad de Málaga en el último curso del Grado en Educación Primaria. Los datos obtenidos nos revelan una valoración muy positiva por parte del alumnado hacia el uso del patrimonio en las aulas, si bien nos muestran un desconocimiento notable a nivel de contenidos, de dominio metodológico y estrategias didácticas, facetas todas ellas en las que demandan una mayor formación al profesorado universitario. Los futuros docentes manifiestan, por tanto, dificultades respecto a cómo enseñar y trabajar el patrimonio en el aula, circunstancia que, consideramos, debería ser tomada en cuenta para transformar nuestras prácticas educativas universitarias.

PALABRAS CLAVE: Educación Patrimonial; Formación inicial del profesorado; Educación Superior; Metodologías activas de aprendizaje; Ciencias Sociales.

Perceptions of teachers in initial training about the use of heritage in educational contexts

ABSTRACT

The main objective of this research is to know the students' perceptions about the concept of heritage and about the didactic possibilities that this resource offers in educational contexts to improve teaching-learning processes in Higher Education. For this, we have carried out an exploratory study, from the interpretative paradigm, based on a mixed, quantitative and qualitative research methodology. The instrument used for data collection has been a questionnaire validated by experts, with acceptable validation, and the results have been analyzed with the SPSS v25.0 software package. The sample participating in this study has been the students of the subject "Didactics of the Andalusian Culture and Heritage", which is being studied at the University of Malaga in the last year of the Primary Education Degree. The results obtained reveal a very positive assessment on the part of the students towards the use of heritage in the classrooms. However, they show a notable lack of knowledge in terms of content, methodological mastery and didactic strategies, all of them facets in which they demand more training. Future teachers therefore express difficulties regarding how to teach and work heritage in the classroom, a circumstance that, we consider, should be taken into account to transform our university training practices.

KEYWORDS: Heritage Education; Teacher training; Higher Education; Active Learning Methodologies; Social Sciences.

Introducción¹

Un reciente estudio de las asignaturas que, a escala nacional, componen los planes de estudios en el Grado en Educación Primaria, concluía la escasa presencia del patrimonio en la formación inicial de los futuros maestros y maestras (Fontal, Ibáñez, Martínez y Rivero, 2017). Según la investigación, de manera general, dicha formación se concentra en asignaturas optativas, preferentemente en universidades públicas, lo que supone, según los autores, que el alumnado que no opta por estas materias no tendrá ningún contacto con los contenidos patrimoniales y, en menor medida, con su didáctica.

¹ Este trabajo es resultado del proyecto de investigación PGC2018-094491-B-C33, subvencionado por el Ministerio de Ciencia, Universidades e Innovación de España, cofinanciado con fondos FEDER.

Según la CRUE (Conferencia de Rectores de Universidades Españolas), únicamente trece universidades públicas, lo que representa el 17,1% de la totalidad (Tabla 1), imparten una asignatura relacionada con estos contenidos, de las cuales once las ofertan en el último curso del grado, generalmente con carácter optativo, mientras que dos de ellas, ofertan la asignatura en el primer curso de la titulación.

Tabla 1

Oferta académica de asignaturas relacionadas con el Patrimonio².

Universidad	Grado en Educación Primaria	Asignatura Patrimonio	Total	%
Privada	Si	No	19	25
	No	No	7	9,3
Pública	Sí	Sí	13	17,1
		No	26	34,2
	No	No	11	14,4
Total			76	100%

En este contexto formativo, el Grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga ofrece a su alumnado una asignatura optativa denominada “Didáctica del Patrimonio y de la cultura andaluza”, lo que implica para su alumnado una oferta que, según los datos, resulta atípica con respecto al resto de la geografía académica española. De hecho, si los resultados se analizan según las Comunidades Autónomas, el dibujo resultante de las universidades que imparten una asignatura centrada en patrimonio sería el siguiente: Andalucía, 3; Cataluña, 3; Asturias, 1; Castilla-León, 1; Galicia, 1; Madrid, 1; Murcia, 1 y Navarra, 1. En el caso de Málaga, esta oferta formativa sobre Patrimonio forma parte de las materias optativas (Módulo de Optatividad "B", conformado por 24 créditos de los que el alumnado elige, al menos, 6) que deben cursarse en cuarto curso, entre las que los estudiantes encuentran: *Biblioteca Escolar y Animación a la Lectura*, *Didáctica del Patrimonio y la Cultura Andaluza*, *El Mensaje Cristiano* y, finalmente, *Pedagogía y Didáctica de la Religión Católica*.

Durante el curso académico 2019-2020 se ofertarán tres grupos (A, B y C) para las dos primeras opciones (dos en turno de mañana y uno de tarde), mientras que para las otras dos asignaturas se ofertará solo un grupo. Una situación que viene a confirmar la realidad andaluza (Martínez,

² El estudio se ha realizado utilizando como único descriptor de búsqueda el término “patrimonio” en el título de la asignatura. No obstante, estos datos no difieren en grandes términos con los aportados por Fontal, Ibáñez, Martínez y Rivero (2017).

2016), dado que es la comunidad autónoma que ofrece un tratamiento más completo del patrimonio dentro de todos los ámbitos educativos, tanto en la educación obligatoria como en la superior (Fontal, Ibáñez, Martínez y Rivero; 2017).

En este sentido, la Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo de Educación Primaria en Andalucía, se presenta como una legislación ampliamente concienciada con el patrimonio cultural (Martínez, 2016), otorgando una sensibilidad especial hacia las tradiciones y manifestaciones, dado que incluye más de doscientas menciones del término patrimonio. De este modo, junto a la legislación de Asturias, la Orden andaluza se erige como un reglamento concienciado y con un alto nivel de sensibilización para trabajar “con, desde y para el patrimonio” (Martínez, 2016:196).

Sin embargo, si nos dirigimos a la legislación que regula las enseñanzas del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga, recogida en la Orden ECI/3854/2007, observamos que las competencias específicas vinculadas con el módulo didáctico-disciplinar de “Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales” son las que siguen: Comprender los fundamentos y principios básicos de las ciencias sociales; Integrar el estudio histórico y geográfico desde una orientación instructiva y cultural, reconociendo su importancia en la cultura andaluza; Fomentar la educación democrática de la ciudadanía y la práctica del pensamiento social crítico y; por último, Conocer y comprender el hecho religioso en la configuración socio-cultural de Andalucía y valorar su intervención educativa. No se contemplan, por tanto, referencias expresas al patrimonio. Con todo, pese a esta paradoja, la Universidad de Málaga, como ocurre en Granada y en Jaén, ofrece a su alumnado una formación específica acorde a la realidad del curriculum de Educación Primaria.

En definitiva, como señalan Fontal, Ibáñez, Martínez y Rivero (2017), existe una escasez palpable en la oferta de asignaturas en torno al patrimonio en el ámbito universitario. Los futuros maestros y maestras se forman en universidades reguladas por leyes que han sido promulgadas con anterioridad a las normativas que se encuentran implantadas en las etapas educativas en las que van a ejercer su función docente. Este hecho, indefectiblemente, nos debería dirigir en los años venideros a una renovación de los textos reguladores de la Educación Superior, con objeto de lograr una mayor adecuación a la realidad pedagógica.

En el marco de la enseñanza actual en las etapas obligatorias y a tenor de diversas investigaciones, el patrimonio se ha revelado como una fuente fundamental para el conocimiento socio-histórico. Según los expertos, debe configurarse como un recurso clave para la comprensión de unos procesos educativos, de claro carácter social, que poseen un alto nivel de abstracción que complica su aprendizaje (Cuenca, 2003). En este sentido, como señala Cuenca (2014), la finalidad básica de la didáctica del patrimonio debería residir en facilitar al alumnado la comprensión de las

sociedades pasadas y presentes a través de fuentes principales, siendo los bienes patrimoniales los testigos fundamentales para este proceso.

De este modo, la configuración de una línea de trabajo dentro de la Didáctica de las Ciencias Sociales que capacite a los docentes para el desarrollo de la transposición didáctica de los contenidos patrimoniales y su integración en la práctica educativa, resulta imperativa como han señalado diversos autores (Prats, 1997; Hernández, Pibernat y Santacana, 1998; Pagès, 2000; Cuenca, 2003; Domínguez y López-Facal, 2014; Fontal e Ibáñez, 2015; Duarte-Piña y Ávila, 2015; Monteagudo y Oliveros, 2016; Aznar, Batista y Vidal, 2017; Moreno-Vera y Ponsoda-López de Atalaya, 2018; Chaparro, Martínez, Robles, Cespedosa, 2019; Alves y Pinto, 2019). Pese a estos notables esfuerzos, el problema, sin embargo, reside en las dificultades existentes para ubicar el patrimonio, de una manera clara, en el currículo escolar, dotándole de un planteamiento didáctico para su integración en el contexto escolar de manera definitiva (Prats, 2001; Ortuño, Molina, Ibáñez y Gómez, 2012). Más allá del caso andaluz, antes mencionado, el objetivo de los docentes de Ciencias Sociales debe ir encaminado a dar protagonismo al patrimonio, desde una perspectiva holística (Cuenca, 2014), en la práctica docente, de manera que deje de ser un elemento anecdótico en las aulas (Estepa, 2001).

No obstante, la actuación específica en el aula debe estar, consideramos, precedida de una investigación previa que nos aproxime a las concepciones que tanto el alumnado como el profesorado de las diferentes etapas poseen sobre el patrimonio. Recientes estudios han revelado la importancia de conocer las ideas previas o creencias de quienes han de seleccionar contenidos, establecer estrategias didácticas y evaluar en consecuencia, para así transformar las prácticas y adaptarlas a las necesidades detectadas (Cuenca, 2003; Estepa, Ávila y Ferreras, 2008; Jiménez, Cuenca y Ferreras, 2010; Estepa, Ávila y Ferreras, 2013; Suárez y Gutiérrez, 2014; Molina, 2015; Molina y Muñoz, 2016; Cuenca, Estepa y Martín, 2016; Miralles, Gómez y Rodríguez, 2017; Molina y Escribano, 2017; Molina y Ortuño, 2017 y Moreno-Vera y Ponsoda-López de Atalaya, 2018).

En consecuencia, consideramos clave cuestionarnos por las percepciones que poseen los alumnos y alumnas que se han matriculado en la asignatura “Didáctica del Patrimonio y de la cultura andaluza”, acerca del patrimonio y su explotación didáctica. Al tiempo, esta investigación se plantea desde un marco poco explorado, como es el Grado en Educación Primaria, donde las experiencias, pese a haberse incrementado en los últimos años, continúan siendo limitadas si lo comparamos con las desarrolladas, por ejemplo, en el Máster de Profesorado de Educación Secundaria (Duarte-Piña y Ávila, 2015).

El conocimiento de las concepciones del alumnado, concretamente en una situación como la que se describe, permite una adecuación de los contenidos, un rediseño de la docencia (especialmente práctica) y una

adecuación de las enseñanzas a las demandas del alumnado en formación inicial. Esta investigación pretende, por tanto, conocer qué sabe el alumnado sobre patrimonio como herramienta didáctica, a fin de transformar el ejercicio docente hacia prácticas educativas innovadoras y eficientes (González, 2006). Como indican Miralles, Gómez y Rodríguez (2017), es necesario indagar en la formación de quienes en el futuro serán docentes, para poder obtener una perspectiva de lo que debe modificarse.

El estudio de las percepciones del alumnado que cursa esta asignatura acerca del patrimonio como recurso docente es fundamental debido a las particularidades de la asignatura en el marco universitario. Hace dos décadas, Joan Pagès (2000) respondía categóricamente a la siguiente pregunta: ¿qué sabemos sobre la formación inicial del profesorado para la enseñanza del patrimonio histórico, de la arqueología y, en general de la historia?, con la siguiente afirmación: “Nada o casi nada” (Pagès, 2000, 206). En la actualidad, si bien la situación ha cambiado, existen aún preguntas sin responder: ¿qué ideas previas posee el alumnado sobre el patrimonio?, ¿lo considera un recurso adecuado para la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales?, ¿se le forma realmente para su uso?; o, desde un plano más concreto y en lo que a nuestros intereses comporta: ¿cuáles son los motivos por los que el alumnado ha optado por esta asignatura?, ¿cuáles son las principales demandas del alumnado al profesorado?.

Método

En este artículo se desarrolla una investigación exploratoria de carácter mixto, preferentemente cuantitativa, que se ha servido igualmente de técnicas cualitativas para realizar un análisis más profundo de las percepciones reales del alumnado sobre el concepto de patrimonio y el uso didáctico del mismo en contextos educativos reales.

Objetivos

El principal objetivo de la investigación, como se ha señalado, es conocer las concepciones previas del alumnado en relación con el patrimonio y a su implementación en el aula para, en un segundo nivel, mejorar las prácticas docentes universitarias favoreciendo una adecuada formación inicial del futuro profesorado en Ciencias Sociales, concretamente, en metodologías activas de aprendizaje para el uso del patrimonio como recurso pedagógico. Para conseguir este objetivo se han planteado tres objetivos específicos:

1. Conocer las concepciones de los docentes en formación inicial sobre el concepto de patrimonio.

2. Analizar el conocimiento didáctico que posee sobre el patrimonio el alumnado en formación inicial.

3. Descubrir las motivaciones del alumnado para cursar la asignatura “Didáctica del patrimonio y de la cultura andaluza”, con objeto de adaptar los contenidos y prácticas docentes a sus intereses y necesidades.

Hipótesis

El estudio acerca de las percepciones del alumnado en torno al patrimonio nos va a permitir, por extensión, concretar en qué nivel de desarrollo profesional respecto a la enseñanza del patrimonio se encuentra dicho alumnado. Para ello, utilizaremos la escala elaborada por Cuenca (2003), la cual, con carácter hipotético, establecía una progresión en base a tres niveles:

1. Primer nivel: el de menor estatus de complejidad y reflexión. Los docentes entienden como patrimonio los elementos en función de criterios como la grandiosidad o el prestigio.

2. Segundo nivel: con una capacidad intermedia de reflexión y complejidad. Los docentes establecen como patrimonio los elementos en base a criterios históricos o estéticos.

3. Tercer nivel: el de mayor profundidad y reflexión. Los docentes comprenden el patrimonio desde una perspectiva simbólico-identitaria y no solo por su aspecto físico.

En opinión del propio autor, el profesorado en formación inicial, como es el caso que nos acoge, presenta una concepción patrimonial de tipo histórico, es decir, correspondiente al segundo nivel, por lo que conciben como elementos patrimoniales los testimonios con una antigüedad superior a los cien años (Cuenca, 2003). En este estadio del desarrollo, la incorporación del patrimonio en las aulas como recurso docente se produce de manera puntual y anecdótica (Moreno-Vera y Ponsoda-López de Atalaya, 2018). Teniendo en cuenta estas afirmaciones, planteamos como hipótesis que nuestro alumnado se situará igualmente en este segundo nivel planteado por Cuenca (2003).

Instrumento

El instrumento para la recogida de datos es un cuestionario, titulado “Percepciones del profesorado en formación inicial sobre el uso del patrimonio en contextos educativos”, cuyo contenido, en algunos de sus ítems, ha sido adaptado a su vez del cuestionario -validado por expertos-elaborado para el estudio del uso del patrimonio en la materia de historia en la Educación Secundaria³ (Molina, 2015; Molina, Felices y Chaparro,

3 Este cuestionario se enmarca en el proyecto de investigación: “La formación en identidad regional en ciencias sociales a partir del patrimonio inmaterial.

2016; Molina, Miralles, Deusdad y Alfageme, 2017; Molina y Ortuño, 2017).

El instrumento resultante se encuentra conformado por tres partes: la primera, de identificación, en la que el alumnado debe responder a las variables independientes de la investigación: edad, sexo, formación académica y experiencia en el uso del patrimonio en contextos educativos. La segunda está formada por dos bloques temáticos relacionados con las percepciones del alumnado en relación con el patrimonio. El primero de ellos, titulado “¿qué opinas sobre el uso de la Historia y el patrimonio en clase?”, contiene seis afirmaciones sobre consideraciones generales en torno a la definición o concepto de patrimonio que los participantes debían valorar desde 1 (muy en desacuerdo) hasta 5 (muy de acuerdo). El segundo bloque, titulado “¿hasta qué punto consideras importante el tratamiento del patrimonio en las clases de Ciencias Sociales?”, incluye trece afirmaciones que los participantes deben valorar desde 1 (muy en desacuerdo) hasta 5 (muy de acuerdo), en las que se hacía referencia a cuestiones relacionadas con la integración de elementos patrimoniales en los contextos educativos. Por último, una tercera parte del instrumento recoge las cuestiones abiertas que, directamente, abordan aspectos relacionados con la asignatura “Didáctica del Patrimonio y de la cultura andaluza”.

Los datos utilizados para este trabajo forman parte de un cuestionario mixto, pasado al alumnado el primer día de clase, que combinaba preguntas abiertas (2) con cerradas (19), las cuales estaban compuestas por una escala de valoración cerrada tipo Likert (1-5). La fiabilidad (consistencia interna) del instrumento, calculada a través de la prueba alfa de Cronbach (α), es de 0.710; por lo que se considera aceptable ($\alpha > .7$), adoptando como criterio general a George y Mallery (2003: 231). Para el cálculo de la fiabilidad del instrumento solo se tuvieron en cuenta los ítems que ofrecían opciones de respuesta mediante una escala. El análisis cuantitativo de los datos se realizó con el programa estadístico SPSS v25.0 a través de un archivo que, para este artículo, nos ha permitido realizar un análisis descriptivo, calculando las frecuencias, media y varianza para cada uno de los ítems seleccionados.

El análisis cualitativo de las dos preguntas abiertas se ha realizado a través de la aplicación tecnológica *Voyant*, desarrollada por Stefan Sinclair y Geoffrey Rockwell (2019), que permite un análisis de textos a través de una plataforma web de libre acceso. Después de un primer análisis de las frecuencias más comunes en el corpus trabajado, se realizó un proceso

Aplicaciones didácticas para Educación Secundaria Obligatoria”, con referencia: 18951/JLI/13, financiado por la Fundación Séneca y la Agencia Regional de Ciencia y Tecnología de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Agradecemos al Prof. Dr. Sebastián Molina Puche su generosidad por permitirnos adaptar algunos de los ítems de este instrumento, al cuestionario diseñado *ad hoc* para esta investigación.

manual de agrupamiento de los conceptos en función de la familia lingüística de pertenencia, así como del contexto en que ésta era utilizada.

Participantes

La muestra con la que se ha realizado el estudio recoge al alumnado de dos de los tres grupos que cursan la asignatura, concretamente del grupo A y C. Sobre un total de 124 estudiantes, el cuestionario ha sido respondido por 88 alumnos y alumnas (n=88), lo que representa una muestra del 70%. Con respecto al sexo de los participantes (Tabla 2), no contamos con un balance equilibrado, pues 35 son hombres (39,8%), mientras que más de la mitad, 53, son mujeres (60,2%).

Tabla 2
Características, por sexo, de los participantes

Sexo	Turno		Totales	%
	Mañana (A)	Tarde (C)		
Hombre	12	23	35	39,8
Mujer	21	32	53	60,2
Totales	33	55	88	100

Por lo que respecta a la edad, más del 80% de los participantes tienen entre 21 y 23 años (Tabla 3), y en cuanto a la experiencia en el uso del patrimonio en el aula -para lo que hemos adoptado como criterio que lo hayan empleado durante los periodos de prácticas escolares en los centros-, encontramos unos valores similares entre estudiantes con y sin experiencia, ya que 42 de ellos (47,7%) han trabajado el patrimonio como recurso didáctico, frente a 46 (52,3%) que no lo han hecho (Tabla 4).

Tabla 3
Características, por edad, de los participantes

Edad	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
21	42	47,7	47,7	47,7
22	21	23,9	23,9	71,6
23	11	12,5	12,5	84,1
24	7	8	8	92
25	1	1,1	1,1	93,2
26	3	3,4	3,4	96,6
27	2	2,3	2,3	98,9

45	1	1,1	1,1	100
Total	88	100	100	

Tabla 4

Características, por experiencia en el uso del patrimonio, de los participantes

Experiencia	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Sí	42	47,7	47,7	47,7
No	46	52,3	52,3	100
Total	88	100	100	

Resultados

Desde una aproximación cuantitativa a los datos obtenidos, en la Tabla 5 se muestran los estadísticos descriptivos de los ítems que conformaban el cuestionario, en el que los docentes en formación debían reflejar su percepción en relación con el concepto de patrimonio y, especialmente, en relación con su uso didáctico en el aula como recurso. Comprobamos en dicha tabla que el ítem 4 y el ítem 18 presentan resultados que muestran una diversidad de opiniones destacada entre el alumnado. La notable desviación estándar existente en ambos ítems (>1,0) revela una realidad dispar en las respuestas y, por extensión, una heterogeneidad en el grupo respecto a su concepción de patrimonio (ítem 4) y respecto al uso que del mismo se debe producir en un contexto educativo (ítem 18).

Tabla 5

Estadísticos descriptivos de los ítems

Estadísticos descriptivos					
Ítems del cuestionario	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Ítem_1	88	2	5	4,0227	0,84
Ítem_2	88	1	5	3,0795	0,9852
Ítem_3	88	1	5	3,9432	1,0971
Ítem_5	88	1	5	3,7841	0,96429
Ítem_7	88	1	5	1,9886	0,92841
Ítem_8	88	1	5	4,0909	0,97834
Ítem_4	88	1	5	3,1591	1,113
Ítem_6	88	2	5	4,1477	0,79567

Ítem_9	88	1	5	1,9432	0,96321
Ítem_11	88	3	5	4,4205	0,58175
Ítem_12	88	3	5	4,3636	0,69781
Ítem_13	88	2	5	4,1705	0,7462
Ítem_14	88	3	5	4,2955	0,62806
Ítem_10	88	3	5	4,6136	0,65094
Ítem_15	88	2	5	4	0,8165
Ítem_16	88	2	5	4,4318	0,65733
Ítem_18	88	1	5	2,9886	1,20816
Ítem_19	88	2	5	3,7841	0,90273
Ítem_17	88	3	5	4,5568	0,56442

El análisis de los resultados obtenidos en el ítem 4 (Tabla 6) refleja los inconvenientes que posee el alumnado para responder a ciertas cuestiones y que, en consecuencia, revelan a nuestro entender, ciertas carencias a la hora de definir qué entienden por patrimonio. Si bien pudiéramos situar los resultados en el nivel dos propuesto por Cuenca (2003) debido, principalmente, al valor que otorgan a la antigüedad (43% están de acuerdo o muy de acuerdo), no deberíamos dejar de lado el 30 % de los participantes que, al contrario, no se muestran de acuerdo con el enunciado. De hecho, obtener valores en las cinco categorías de respuesta ofertadas a los participantes, consideramos, denota cierta confusión.

Tabla 6
Análisis del ítem 4

El patrimonio es el conjunto de vestigios del pasado que han llegado a nuestros días por puro azar de los acontecimientos históricos y que las sociedades actuales deciden preservar debido, sobre todo, a su antigüedad. (ítem_4)				
Válido	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	6	6,8	6,8	6,8
2	21	23,9	23,9	30,7
3	23	26,1	26,1	56,8
4	29	33	33	89,8

5	9	10,2	10,2	100
Total	88	100	100	

Por su parte, el ítem 18 (Tabla 7) se cuestiona por la intervención de los medios no formales, preferentemente museos o administraciones, en los procesos de enseñanza del patrimonio en las aulas. En este sentido, nuevamente, se refleja una notable heterogeneidad en las respuestas que, a nuestro entender, revela un desconocimiento hacia la función que deben jugar otras instituciones en la enseñanza del patrimonio. Es decir, este enunciado nos dirige al “cómo” se debe enseñar en las aulas los recursos patrimoniales con los que contamos. Resulta revelador observar cómo un 36% de los encuestados no considera obligatorio contar con los museos o las administraciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje del patrimonio, frente a un escaso 32% que sí lo considera necesario. En este cruce de respuesta, el 30% restante responde “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, probablemente porque no tenía clara la respuesta, lo que en sí mismo oculta un desconocimiento latente.

Tabla 7
Análisis del ítem 18

Considero que el patrimonio no debe trabajarse sin el apoyo de museos o departamentos didácticos de la administración competente. (ítem_18)				
Válido	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	13	14,8	14,8	14,8
2	16	18,2	18,2	33
3	27	30,7	30,7	63,6
4	23	26,1	26,1	89,8
5	9	10,2	10,2	100
Total	88	100	100	

Con todo, pese a las dudas mostradas por el alumnado, sí denotan clarividencia en ciertas respuestas que comentamos continuación. Cabe destacar que para este trabajo se han analizado aquellos ítems que tienen relación con los objetivos de investigación propuestos más arriba. Así, el ítem 10 (Tabla 8), el mejor puntuado por los participantes con un valor medio de 4,6136 y una desviación media de 0,65094, refleja la importancia que el alumnado otorga al aprovechamiento de recursos externos al centro educativo (museos, objetos, salidas didácticas...) en la enseñanza del patrimonio como elemento motivador (70,5% se mostraron “muy de

acuerdo”). No obstante, este resultado debe ser contrastado con el anterior (ítem 18), lo que consideramos revela un debate en torno a la integración del patrimonio en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que muestra con claridad cómo sí se valora positivamente la inclusión de ciertos recursos o medios, pero no ocurre lo mismo cuando se plantea el trabajo conjunto o la colaboración con agentes externos, es decir, cuando hablamos sobre “cómo” hacerlo, lo que puede ser sintomático del desconocimiento que tiene nuestro alumnado acerca de estrategias didácticas y metodológicas para trabajar el patrimonio.

Tabla 8
Análisis del ítem 10

La combinación de uso del patrimonio (visita a monumentos, trabajo con patrimonio inmaterial, trabajo con artefactos del pasado...) complementa la formación curricular logrando una historia más vívida motivadora y relevante (ítem_10)				
Válido	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
3	8	9,1	9,1	9,1
4	18	20,5	20,5	29,5
5	62	70,5	70,5	10
Total	88	100	100	

Entre los resultados a destacar, son significativos los obtenidos en el ítem 17 (Tabla 9), que cuestionaba sobre la valía del patrimonio como recurso para trabajar problemas sociales relevantes. Si atendemos a la desviación media de las respuestas del alumnado, vemos cómo éstas se sitúan en un 0,56442, el valor más bajo de todo el cuestionario; lo que, en consecuencia, nos indica que las respuestas del alumnado fueron altamente similares. De este modo, casi el 96% de los encuestados se mostraron “muy de acuerdo” o “de acuerdo” respecto a las posibilidades de los recursos patrimoniales para trabajar cuestiones socialmente vivas.

Tabla 9
Análisis del ítem 17

El uso del patrimonio puede ayudar a tratar temas controvertidos en historia como el racismo, la opresión, la desigualdad, gracias al análisis de artefactos, tradiciones orales, monumentos... (ítem_17)				
Válido	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
3	3	3,4	3,4	3,4
4	33	37,5	37,5	40,9

5	52	59,1	59,1	100
Total	88	100	100	

Estos datos confirman, en cierta medida, los resultados obtenidos en su investigación por Lucas (2018), quien concluye que el profesorado, a través del patrimonio, puede dar respuesta a problemas actuales, desarrollando el pensamiento crítico, los valores y los principios de participación en comunidad de su alumnado. Un aporte que, sin duda, acompaña la reflexión que Cuenca (2014, 80) realizaba en torno a la didáctica del patrimonio como un medio que “debe integrarse en el proceso educativo, dentro de las grandes metas establecidas para la educación, particularmente en la formación de la ciudadanía”. Misma línea que, a su vez, defendían Duarte-Piña y Ávila (2015) cuando aseguraban que se debe formar a los futuros maestros y maestras en la enseñanza del patrimonio, desde cualquier asignatura susceptible de incorporarlo como ámbito de conocimiento crítico y ciudadano.

Complementando el análisis cuantitativo realizado, desde una aproximación descriptiva interpretativa, y empleando un enfoque de investigación cualitativo, se introdujeron dos preguntas de tipo abierto con el deseo de recuperar opiniones objetivas acerca de dos cuestiones: 1. ¿Por qué has elegido esta asignatura? y 2. ¿Qué esperas aprender con ella?

En cuanto a la primera, partíamos de la suposición de que el alumnado la habría escogido condicionado por la escasa oferta de asignaturas (4) y por la presencia de dos materias de carácter religioso. Sin embargo, a tenor de los datos recogidos observamos cómo los grupos de conceptos, en relación con sus ocurrencias en el corpus, ponen en relación los contenidos / conocimientos con adjetivos calificativos que denotan atracción por la asignatura: interesante / interés / atención / importante, y voluntad por conocer más acerca de la herencia histórica y cultural de Andalucía, pues también tienen alta ocurrencia términos como cultura / historia / andaluz (Tabla 10). Igualmente, las menciones que puedan estar relacionadas con dudas a la hora de elegir qué cursar y que queden vinculadas a otros motivos distintos al interés por la asignatura o sus contenidos, están relegadas a posiciones más atrasadas y con menos ocurrencias: elegido / elección / opciones / optativas.

Tabla 10

Análisis textual de la pregunta abierta 1

Orden	Concepto	Ocurrencias
1	interesante / interesa / interés / atención / importante	65
2	conocer / conocimiento / cultura / historia	57

3	andaluz / Andalucía / comunidad / ciudad / entorno	45
4	Patrimonio	42
5	más / mucho	41
6	creo / me llamaba / me parece / descarte	32
7	Asignatura	29
8	elegido / elección / opciones / optativas	22
9	No	15
10	Además	10

En cuanto a la segunda pregunta *¿qué esperas aprender con ella?* (Tabla 11), tras analizar los textos resultantes, comprobamos que los grupos de conceptos, en relación con sus ocurrencias en el corpus, ponen de relieve emparejamientos conceptuales que podemos relacionar con una demanda vinculada a la adquisición de contenidos: patrimonio / cultura / conocimiento / andaluza. En segundo término, destacamos que algunos participantes reclamaron formación relacionada con la metodología o las técnicas a utilizar para enseñar patrimonio, ya que insistieron en la necesidad de conocer “aspectos” o “cómo” actuar para enseñar el patrimonio al “alumnado”.

Tabla 11

Análisis textual de la pregunta abierta 2

Orden	Concepto	Ocurrencias
1	aprender / conocer	65
2	Patrimonio	56
3	cultura / cultural / conocimiento	45
4	andaluza /Andalucía	38
5	Espero	31
6	Más	22
7	aspectos / cómo	20
8	nuestra / nuestro	19
9	Alumnado	15
10	No	11

Discusión

Dos son, principalmente, las conclusiones que se pueden extraer de la investigación. Por un lado, el alumnado es consciente de la relevancia del patrimonio como recurso para comprender el pasado, entender la Historia y, por extensión, para emplearlo en un aula como recurso didáctico fundamental. Sin embargo, no posee una visión holística del patrimonio, mostrando ciertas dificultades a la hora de definir qué entienden por bien patrimonial. La disparidad de respuestas revela una falta de homogeneidad en una definición que, se considera, debería estar asentada para quienes visualizan el patrimonio como referente educativo.

Por otro lado, el alumnado muestra carencias en el momento de incorporar los recursos patrimoniales en los procesos educativos, dado que muestran limitaciones metodológicas respecto a cómo se puede utilizar. En este sentido, si bien confieren importancia a los museos, a las salidas didácticas, al uso de objetos o las tradiciones orales como fuentes válidas para la acción docente, muestran menos convicción en las respuestas sobre cómo sacar provecho de un museo, cómo diseñar una salida didáctica, cómo insertar los objetos en la práctica docente o cómo beneficiarse de las tradiciones en el aula. Una realidad que confirma la preocupación de los maestros y maestras en formación por cómo enseñar y por el trabajo relacionado con el aula (Pesquero, Sánchez, González, Martín, Guardia, Cervelló, Fernández, Martínez y Varela; 2008).

Estas dos conclusiones, obtenidas del análisis de los ítems del cuestionario, nos invitan, igualmente, a reflexionar acerca de algunas ideas más amplias, que afectan directamente a la práctica docente del profesorado universitario y, por extensión, a su mejora, finalidad central de la presente investigación. Inicialmente, podemos determinar cómo nuestro alumnado se encuentra en el nivel dos en función del dominio, la reflexión y complejidad de los aspectos didácticos en relación con la enseñanza del patrimonio que nos proponía Cuenca (2003), es decir, de manera general, consideramos que el alumnado establece como patrimonio los elementos en base a criterios históricos o estéticos, por lo que se cumple la hipótesis que planteábamos en este estudio.

Dado que conocemos el punto del que parte el alumnado y hemos determinado su nivel de conocimientos, podemos adaptar y rediseñar la asignatura a las necesidades y carencias observadas. En este sentido, resulta fundamental otorgar una mayor relevancia al conocimiento de estrategias y técnicas didácticas que faculten a nuestros estudiantes para trabajar el patrimonio en sus futuras aulas de Educación Primaria. Así estaremos respondiendo a las demandas ya expuestas por diversos autores, quienes reclaman el impulso del patrimonio como herramienta educativa (Arias, Ponce y Verdú; 2016) y, desde la docencia universitaria, pese al notable avance detectado en los contextos educativos (Fontal e Ibáñez, 2015), el establecimiento de medidas que posibiliten que el

patrimonio deje de ser poco más que un recurso anecdótico, reducido muchas veces a simples imágenes de apoyo, perdiendo su potencialidad crítica y reflexiva (Molina y Muñoz, 2016).

Como resultado destacable, objeto igualmente de reflexión, cabe señalar la importancia que otorga el alumnado al patrimonio como recurso para abordar problemas sociales relevantes, circunstancia que no habíamos contemplado al inicio de esta investigación. En las últimas décadas, se ha priorizado el empleo del patrimonio como medio para la creación de conciencia histórica y para la mejora del aprendizaje del pasado y del medio que rodea al alumnado (Duarte-Piña y Ávila, 2015). Sin embargo, no se había impulsado una puesta en valor del patrimonio como elemento que permitiese la construcción de un futuro personal y social del alumnado, línea de trabajo muy interesante que ofrece infinidad de posibilidades (Castro y López-Facal, 2019).

Por último, para concluir este trabajo, quisiéramos plantear una última reflexión vinculada a los resultados obtenidos. De entre todos, el más significativo sin duda ha sido la dificultad metodológica que manifiesta nuestro alumnado en el uso del patrimonio, dificultad que, por otra parte, se hace extensible a otros recursos como pueden ser las TIC (Roblizo, Sánchez, Cózar, 2016). Siendo conocedores de las potencialidades educativas de numerosas herramientas didácticas, sean patrimoniales, tecnológicas, documentales o personales, lo cierto es que presentan problemas para ponerlos en práctica e implementarlos en los contextos educativos.

Por extensión, estas deficiencias nos llevan a cuestionarnos acerca de nuestras prácticas educativas como formadores de formadores y a establecer algunas preguntas y líneas de investigación que invitan al debate: ¿qué impacto tiene la formación inicial que recibe el alumnado en las aulas universitarias, en su futura práctica educativa?, ¿estamos formando adecuadamente al profesorado en modelos e identidades docentes capaces de educar a la ciudadanía del mañana?, ¿dotamos al alumnado de las habilidades y competencias necesarias para trabajar como les decimos que deben hacerlo?, ¿es necesario tender más puentes entre las aulas universitarias y las aulas de educación básica obligatoria con objeto de mejorar los procesos de formación inicial?

Referencias

- Alves, L. A. y Pinto, H. (2019). Educación histórica con el patrimonio: desafiando la formación de profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 71-81. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.356381>
- Arias, L.; Ponce, A. I. y Verdú, D. (Eds.). (2016). *Estrategias y recursos para la integración del patrimonio y los museos en la educación formal*. Murcia: Universidad de Murcia.

- Aznar, F.; Batista, V. y Vidal, C. (2017). Diseñar la acción educativa a partir del Patrimonio Cultural. Metodología para la formación del profesorado en Educación Artística. En A. Vega y D. Stendardi (Coords.). *Imaginar y Comprender la Innovación en la Universidad: VII Jornadas de Innovación Educativa* (pp. 181-188). La Laguna: Universidad de La Laguna.
- Castro, B. M. y López-Facal, R. (2019). Portomarín: la memoria herida de un desarraigo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 95-110.
- Chaparro, Á.; Martínez, C.; Robles, F. J.; Cespedosa, R. (2019). Desarrollar la conciencia histórica a través del patrimonio en el Grado en Educación Primaria. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 36, 17-32. DOI: 10.7203/DCES.36.12672
- Cuenca, J. M. (2003). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de Investigación*, 2, 37-45.
- Cuenca, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo*, 19, 76-96.
- Cuenca, J. M.; Estepa, J. y Martín, M. (2016). Patrimonio, educación, identidad y ciudadanía. Profesorado y libros de texto en la enseñanza obligatoria. *Revista de Educación*, 375, 136-159. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2016-375-338.
- Domínguez, A. y López-Facal, R. (2014). Patrimonio, paisaje y educación: formación inicial del profesorado y educación cívica del alumnado de primaria. *CLIO. History and History teaching*, 40, 1-26.
- Duarte-Piña, O. y Ávila, R. M. (2015). El modelo didáctico de investigación para la enseñanza y aprendizaje del patrimonio cultural en la formación inicial del profesorado. *Cabás*, 13, 135-150.
- Estepa, J. (2001). El patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 30, 93-106.
- Estepa, J.; Ávila, R. M. y Ferreras, M. (2008). Primary and secondary teachers' conceptions about heritage and heritage education: A comparative analysis. *Teaching and Teacher Education*, 26, 2095 - 2107. DOI: 10.1016/j.tate.2008.02.017.
- Estepa, J.; Ávila, R. M. y Ferreras, M. (2013). Concepciones del profesorado de Primaria y Secundaria acerca del patrimonio y su enseñanza y aprendizaje. En J. Estepa (Coord.). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias* (pp. 41-59). Huelva: Universidad de Huelva.
- Fontal, O. e Ibáñez, A. (2015). Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 15-32. DOI: [10.6018/j/222481](https://doi.org/10.6018/j/222481)
- Fontal, O.; Ibáñez, A.; Martínez, M. y Rivero, P. (2017). El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de

- maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 79-95. DOI: [10.6018/reifop/20.2.286321](https://doi.org/10.6018/reifop/20.2.286321).
- Hernández, X.; Pibernat, L. y Santacana, J. (1998). La historia y su método. Fundamentación epistemológica para una didáctica del patrimonio. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 17, 27-39.
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- González, N. (2006). *L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural*. (Tesis Doctoral). Barcelona: Universidad Autònoma de Barcelona.
- Jiménez, R.; Cuenca, J. M. y Ferreras, M. (2010). Heritage education: Exploring the conceptions of teachers and administrators from the perspective of experimental and social science. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1319 - 1331. DOI: 10.1016/j.tate.2010.01.005.
- Lucas, L (2018). *La enseñanza del patrimonio y de la ciudadanía en las clases de ciencias sociales un estudio de caso en eso: un estudio de caso en ESO*. (Tesis Doctoral). Huelva: Universidad de Huelva.
- Martínez, M. (2016). Análisis comparativo de la imagen del patrimonio en la legislación nacional y autonómica, dentro de la educación obligatoria. En S. Molina, A. Escribano y J. Díaz (Eds.), *Patrimonio, identidad y ciudadanía en la enseñanza de las ciencias sociales* (pp. 186-199). Murcia: Universidad de Murcia.
- Miralles, P.; Gómez, C. y Rodríguez, R. (2017). Patrimonio, competencias históricas y metodologías activas de aprendizaje. Un análisis de las opiniones de los docentes en formación en España e Inglaterra. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 161-184. DOI: 10.4067/S0718-07052017000400009.
- Molina, S. (2015). Concepciones y uso del patrimonio por parte del profesorado de Geografía e Historia: una investigación en curso. *Andamio*, 1(3), 67 - 80.
- Molina, S. y Escribano, A. (2017). Perspectiva y uso de la historia y el patrimonio local en las aulas de Ecuador. Un cuestionario al profesorado. *Revista científica de investigación educativa de la Unae*, 2, 95-122.
- Molina, S.; Felices, M. M. y Chaparro, Á. (2016). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la concepción y uso del patrimonio del profesorado de Ciencias Sociales de Educación Secundaria. *Her&Mus: heritage & museography*, 17, 149-166.
- Molina, S.; Miralles, P.; Deusdad, B. y Alfageme, M. B. (2017). Enseñanza de la historia, creación de identidades y prácticas docentes. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 21(2), 331-354.
- Molina, S. y Muñoz, R. E. (2016). La opinión del profesorado de Educación Secundaria sobre el papel del patrimonio en la enseñanza formal de

- las ciencias sociales: un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 863-880. DOI: 10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.48411.
- Molina, S. y Ortuño, J. (2017). Concepciones del profesorado iberoamericano de Secundaria sobre la contribución del patrimonio local al desarrollo del pensamiento histórico. *Estudios pedagógicos*, 43(4), 185-202. DOI: 10.4067/S0718-07052017000400010.
- Monteagudo, J. y Oliveros, C. (2016). La didáctica del Patrimonio en las aulas. Un análisis de las prácticas docentes. *UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, 1, 64-79.
- Moreno-Vera, J. R. y Ponsoda-López de Atalaya, S. (2018). La percepción del alumnado sobre la didáctica del patrimonio en la enseñanza de la Historia. En R. Roig-Vela, (Ed.). *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (pp. 317-325). Barcelona: Octaedro.
- Ortuño, J.; Molina, S.; Ibáñez, R. y Gómez, C. (2012). El patrimonio en la escuela. La contribución del área de Didáctica de las Ciencias Sociales en España. En O. Fontal, P. Ballesteros y M. Domingo (Coords). *Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro. Comunicaciones. I Congreso Internacional de Educación Patrimonial* (pp. 94-103). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y OEPE.
- Pagès, J. (2000). La formación inicial del profesorado para la enseñanza del patrimonio histórico y de la Historia. *Treballs d'Arqueologia*, 6, 205-217.
- Pesquero, E.; Sánchez, M. E.; González, M.; Martín, R.; Guardia, S.; Cervelló, J.; Fernández, P.; Martínez, M. y Varela, P. (2008). Las competencias profesionales de los maestros de Primaria. *Revista española de pedagogía*, LXVI, 241, 447-466.
- Prats, L. (1997). *Antropología y patrimonio*. Barcelona: Ariel.
- Prats, J. (2001). Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes. *Aspectos didácticos de las Ciencias Sociales*, 15, 157-171.
- Roblizo, M.; Sánchez, M. C. y Cózar, R. (2016). El reto de la competencia digital en los futuros docentes de Infantil, Primaria y Secundaria: los estudiantes de Grado y Máster de Educación ante las TIC. *Revista de Investigación Social*, 15, 254-295.
- Sinclair, S. y Rockwell, G. (2019). *Voyant. See through your text*. Recuperado de: <https://voyant-tools.org/>
- Suárez, M. Á. y Gutiérrez, S. (2014). El patrimonio cultural y la formación del profesorado: ¿una cuestión (todavía) pendiente? En J. Pagès y A. Santisteban (Coords.). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las Ciencias Sociales*, tomo II (pp. 337-346). Barcelona: AUPDCS.