

## FORMACIÓN DE AXENTES EDUCATIVOS NA DIDÁCTICA DO PATRIMONIO

Begoña Bas López\*

Rosa Brañas Abad\*\*

\*Departamento de Didácticas Específicas. Facultade de Ciencias da Educación.Universidade da Coruña,  
Campus de Elviña, 15071 A Coruña [begona.bas@udc.es](mailto:begona.bas@udc.es)

\*\*Centro Asociado da Uned de Pontevedra Rúa de Portugal, 1, 36004 Pontevedra  
[rmbrañas@pontevedra.uned.es](mailto:rmbrañas@pontevedra.uned.es)

**Resumo:** Nesta comunicación abórdanse cuestións relacionadas co patrimonio cultural e a formación de axentes educativos. A didáctica do patrimonio é un campo de investigación que nos derradeiros anos está adquirindo un desenvolvemento e recoñecemento relevante tanto a nivel social como educativo, e responde á crecente demanda social polo seu coñecemento e deleite e á toma de conciencia da súa inclusión en todos os ámbitos da educación.

Trátanse diferentes aspectos na formación dos axentes educativos no eido do patrimonio cultural, partindo principalmente de tres puntos: 1) Os axentes educativos fóra da escola: as relacións entre patrimonio, xeración de coñecemento, ensino, museos e organismos públicos. 2) A importancia da formación de monitores e educadores nos programas de didáctica do patrimonio e as reflexións sobre do seu papel vehicular de intermediación nestes contextos. 3) A cuestión do patrimonio como “xacemento de emprego” e a súa relación coa formación dos mestres.

**Abstract:** *Training education agents to teach heritage.* This communication deals with issues related to our cultural heritage and the training of education agents. Teaching heritage is a research field that has been gaining ground, and in the past years has undergone major development, achieving recognition on both a social and educational level. It responds to the increasing social demand for knowledge and the gratification it offers and to the awareness of the need for it to be included in all areas of education.

Different aspects of training education agents in the filed of cultural heritage are discussed, based on three main points: 1) Education agents outside the classroom: relationship between heritage, the generation of knowledge, teaching, museums and public institutions. 2) The importance of training instructors and educators in heritage education programs and reflections on their role as intermediaries in these contexts. 3) The question of heritage as an “employment site” and its relation to teacher training.

### INTRODUCCIÓN: FUNCIÓN EDUCADORA DO PATRIMONIO

As diferentes lecturas, estudos e aplicacións que se están realizando sobre do patrimonio están demostrando o alto potencial educador, e isto é actualmente unha realidade que non se cuestiona. O seu

estudo vai máis aló da súa consideración como un conxunto de bens que teñen un valor intrínseco, abordándose dende múltiples perspectivas, o que enriquece o seu coñecemento con enfoques e metodoloxías diferentes. Isto enlaza co mesmo concepto de patrimonio, que é polisémico, plural e diverso (Hernández Cardona, 2004), o que ao mesmo tempo implica unha complexidade para a súa conceptualización, así como unha amplitude que abrangue tanto o natural como o cultural, sendo o termo monumento de aplicación aos propios da natureza e aos producidos pola intervención humana (Estepa *et al.*, 2011).

Moitos autores coinciden en que os valores patrimoniais son aqueles que a sociedade reconece como tales, o seu valor non está intrinsecamente neles senón no que se lles outorga (entre outros, Cuenca, 2004; Prats e Santacana, 2009; Endere, 2009). Así, o patrimonio ten valores múltiples. Un dos máis recoñecidos na actualidade é o valor formativo ou educativo que representa o patrimonio cultural. A función educadora é hoxe indiscutible e numerosas experiencias así o demostran, tanto a nivel da educación regrada como na non regrada. Algúns estudos que analizan a incorporación do patrimonio cultural ao ensino regrado, como o de González Monfort (2008) no caso catalán, conclúen que se ben aínda non se produciu a súa entrada nos centros educativos, o seu valor como ferramenta de comunicación é indiscutible.

#### ACCIÓN CULTURAL E AXENTES EDUCATIVOS

Actualmente existe unha forte demanda de formación que excede do ámbito da escola. Os programas educativos no ámbito non escolar parten da constatación de que a escola, con ser un axente educativo moi significativo, non é o único. No deseño e programación de proxectos educativos neste ámbito, Bertran Coppini (2006) insiste en que o concepto de educación se concibe hoxe como un proceso que se desenvolve ao longo da nosa existencia, non está circunscrito á etapa escolar. Neste mesmo sentido se expresan moitos autores como Asensio e Pol (2002: 51) quen afirman que “En nuestra opinión, los programas informales (y los formales) deben tener en cuenta que nuestra concepción del aprendizaje es un proceso cada vez más complejo, que no puede agotarse en uno solo de sus aspectos, por importante que sea”. Pose (2006: 35), quen concibe a educación nos mesmos termos non estritamente escolares, dá un paso máis e afirma que “damos por superada la división del fenómeno educativo en tres grandes tipologías -formal, no formal e informal-“, consideración tamén aceptada por Coma (2009).

Existe unha grande diversidade nos programas educativos relacionados co patrimonio cultural. A maior parte deles están promovidos pola administración, quer directamente quer por medio das súas institucións: museos, servizos de educación, centros cívicos, etc., e teñen como obxectivo primeiro o de difundir a existencia dos elementos patrimoniais coa premisa de que só coñecéndoos será cando de recoñeza o seu valor e se identifiquen como patrimonio común ou colectivo.

O patrimonio cultural permite activar mecanismos para a súa utilización a distintos niveis. Os programas poden estar impulsados dende diferentes organismos, institucións ou plataformas e presentan características diversas, con maior ou menor orientación educadora e con máis ou menos recursos, pero todos

parten do recoñecemento dos seus elementos como patrimonio colectivo ao servizo dos cidadáns ou da comunidade. Desenvólvense no contexto que Bertran Coppini (2006: 16) define: “El marco socializador de la actividad educativa en este nuevo paradigma pasa a ser el entorno en su sentido más amplio (ciudad, medios de comunicación, relaciones sociales”.

A cidade está ocupando un lugar moi importante nos programas educativos dirixidos a toda a sociedade. A cidade e o seu contorno ofrecen moitas posibilidades educativas e na actualidade estanse desenvolvendo programas, ou cando menos actividades, orientadas á aprendizaxe e deleite do patrimonio cultural e, incluso, chégase a adxudicar á cidade a primacía como principal axente das propostas educativas de patrimonio, para o que é preciso que se produza o recoñecemento político da importancia das mesmas (Coma e Santacana, 2010, Hernández Balada *et al.*, 2009). Un exemplo destas programacións son as realizadas no contexto da Rede estatal de Cidades Educadoras (RECE)<sup>1</sup>, no que participa un alto número de cidades, canalizando a actividade por medio dos concellos.

Nun estudo sobre da avaliación das actividades patrimoniais realizadas neste contexto RECE (Coma, 2009), un dos datos que se salientan é que o tipo de mediación predominante é a intermediación humana, ou sexa, os guías, monitores ou intérpretes. Esta constatación leva parella dúas reflexións: a primeira é sobre da necesidade de dunha boa formación dos monitores e a segunda que sería desexable desenvolver outro tipo de mediación, tales como módulos interactivos que non precisen da acción directa dos monitores (Prats e Santacana, 2009).

## A FORMACIÓN DE EDUCADORES NOS PROGRAMAS PATRIMONIAIS DENDE A CIDADE: UNHA EXPERIENCIA

### **Ámbito da actuación**

Neste relativamente novo ámbito da educación no que a cidade é un dos marcos principais nos que se desenvolve a acción educativa, a formación dos axentes educativos é de fundamental importancia. En primeiro lugar é precisa a sensibilidade, decisión e compromiso por parte de quen promove, impulsa ou dá cobertura á acción, léase administración local, e a axeitada capacitación e competencia profesional de quen diseña e desenvolve os programas que se proxectan e realizan. Estes dous fundamentos lévannos ao terceiro sobre da formación dos monitores ou educadores, sobre a base de dúas cuestións principais:

- Os monitores ou educadores son, hoxe por hoxe, os intermediadores principais das actividades patrimoniais.
- O patrimonio cultural, maiormente o patrimonio arqueolóxico, é de difícil comprensión pois comunmente se trata de ruínas sobre das que se deben entender as cuestións de espazo e tempo.

---

<sup>1</sup> Na RECE están integradas as cidades que pertencen á Asociación Internacional de Cidades Educadoras. En España son 194, 9 en Galicia. <http://w10.bcn.es/APPS/eduportal>

Así é que da suma da acción patrimonial + papel principal dos monitores ou educadores + patrimonio arqueolóxico resulta evidente a importancia da formación destes para levaren a cabo a súa función. Analizaremos o tema dende o caso dunha acción concreta: o Programa de didáctica do Castro de Elviña<sup>2</sup>.

É este un programa desenvolvido dende a administración local, concello da Coruña, por medio do Museo Arqueolóxico e Histórico<sup>3</sup>, sobre dun elemento do patrimonio cultural, arqueolóxico, que se conforma como un ben cultural con alto potencial educador: trátase dun recinto fortificado da Idade do Ferro-Romanización, de grandes dimensións, cunha cronoloxía comprendida entre o século III a.C.-IV d.C., o monumento máis antigo conservado na cidade e con declaración BIC. Ademais destas características intrínsecas do xacemento, existen outros factores que conflúen na conformación como monumento de referencia: a súa situación, hoxe englobado no núcleo da cidade e inmerso no Campus Universitario de Elviña, a súa xa longa, aínda que irregular, historia de escavacións arqueolóxicas, o conxunto de ourivería denominado “Tesouro de Elviña” moi difundido na cidade e de grande atractivo, o contorno da paisaxe humanizada coa aldea de Castro, ou mesmo o episodio da batalla de Elviña acaecida no ámbito da guerra de Independencia, ou incluso o feito de que o escritor Manuel Rivas dedique algúns escritos a este lugar no que pasou parte da súa adolescencia.

En síntese, os obxectivos e liñas xerais do programa eran realizar unha acción educativa para dar a coñecer o castro como un ben patrimonial propio, creando nexos cidadáns e da comunidade escolar co seu patrimonio, coa administración local, coa educación e co ocio denominado cultural. Diseñouse un programa adaptando as accións aos medios dos que se dispuña e que eran limitados, mais partindo da premisa e coa convicción de que só dando a coñecer o Castro este sería respectado e valorado, o que levaría a unha implicación de actitude positiva por parte dos participantes no programa con respecto a este en concreto e ao patrimonio cultural en xeral. As principais actividades desenvolvidas foron: programación de visitas guiadas, edición e de material didáctico distribuído entre os centros escolares, a *Guía de recursos didácticos* con catro *Cadernos de Campo* (Bas, 2009) e realización de actividades paralelas, como unha exposición de fotografía de alto contido didáctico<sup>4</sup>.

A actividade das visitas guiadas foron unha das máis desenvolvidas por varias cuestións. Por unha parte, as características e situación actual do xacemento, valado en todo o seu perímetro, facía necesaria a apertura programada con horario para o acceso ao mesmo; neste sentido, este Programa de didáctica do Castro estivo precedido dun Programa de visitas ao Castro, que xa se estaba levando a cabo nos anos inmediatamente anteriores; por outra parte, logo dunha avaliación entre a dispoñibilidade de medios e o convencemento pola nosa parte de que era necesario e case urxente dar a coñecer o castro como primeiro paso, levounos a dar prioridade a esta actividade, aínda que non foi a única desenvolvida, pois coincidimos

<sup>2</sup> Coordinado por unha das autoras deste artigo, Begoña Bas López, dende xuño 2007 a setembro 2010.

<sup>3</sup> Pódese consultar información máis completa sobre o programa en Bas López (2011: 31-42)

<sup>4</sup> “Onde as rúas non teñen nome: una ollada etnoarqueolóxica ao pobo Gumuz (Etiopía occidental)”, realizada polos participantes da *Misión Arqueológica Española en el Nilo Azul*, (UCM, CSIC-IEGPS).

coa opinión compartida por un amplo número de profesionais da didáctica do patrimonio (por exemplo Prats e Santacana, 2009) sobre que as visitas son útiles e apropiadas pero insuficientes.

Para tratar da formación dos educadores centrarémonos nas visitas guiadas ao Castro así como á exposición temporal referenciada. A programación, horarios e orientación destas planeáronse con certas diferenzas segundo fosen para público en xeral ou para escolares. Neste segundo caso, as visitas escolares, púxose especial atención tanto na programación como nos contidos e así os principios que nos guiaron para a súa formulación foron en síntese (segundo a Benejam, 1996), a transmisión de coñecementos sobre o castro, a súa contextualización, a formación en procedementos das ciencias sociais, e o desenvolvemento de actitudes sobre este e os bens patrimoniais.

As visitas guiadas adjudicáronse por concurso a empresas especializadas en animación sociocultural e dinamización do patrimonio. Dende o primeiro momento traballouse en estreito contacto cos responsables das empresas e cos monitores, nas liñas seguintes:

1. Coñecemento e participación no deseño das liñas e obxectivos do programa. Explicar as liñas xerais e obxectivos e contrastar ideas de deseño buscando a súa participación e implicación no mesmo, insistindo na acción concreta das visitas guiadas pero sen limitarse a ela.

2. Coñecemento e comprensión do tema sobre do que se exerce a acción. Orientar a formación dos monitores nas disciplinas directamente relacionadas: arqueoloxía e patrimonio, así como na súa epistemoloxía e incluso técnicas concretas na actividade arqueolóxica (non limitada á escavación). Dado que a acción se realizaba concretamente sobre dun xacemento, considerouse tamén fundamental a documentación dos monitores sobre o mesmo, tanto a especificamente arqueolóxica como a contextual e histórica. Ademais da formación directa por parte da coordinadora, a lectura de bibliografía e as consultas periódicas, considerouse de interese o contacto co equipo de arqueoloxía que estaba realizando as escavacións no Castro, tanto para a formación directa sobre técnicas arqueolóxicas como para a actualización continua de información procedente destas escavacións.

A contextualización do xacemento non se orientou unicamente cara ás disciplinas que o estudan senón tamén cara ao coñecemento do contorno, a localización nun espazo determinado e á significación social que este ten.

3. Dominio das técnicas comunicativas e utilización de recursos didácticos. Aínda que neste contido se partía, e así se constatou, de que a formación en técnicas de comunicación xa as tiñan adquiridas e desenvolvidas pola súa experiencia profesional, dedicouse a atención necesaria, traballando para a utilización dos recursos máis idóneos da acción e para a diversidade dos participantes nela: motivar, conseguir a participación activa, observar aos participantes como grupo e individualmente.

4. Coñecemento e utilización de procedementos de aprendizaxe e de tratamento da información. Tanto na fase formativa previa ao inicio da actividade como na formación continua, dedicouse atención aos procedementos de aprendizaxe para a incorporación de contidos conceptuais e aos procedementos para tratar

a información adquirida: formulación de hipóteses, saber sintetizar a información, presentar a dúbida e asumila como parte da metodoloxía, discernir o prioritario do secundario na información.

O plan de formación dos educadores foise adaptando á propia marcha do programa, aos cambios de educadores e aos medios e recursos cos que se ía contando. O mesmo desenvolvemento do programa era unha escola para a aprendizaxe da acción divulgadora e didáctica que se estaba levando a cabo, de maneira que se ben a formulación do mesmo non variou, fóronse facendo algunhas modificacións encamiñadas á mellora das técnicas e, por tanto, dos resultados.

### **Análise**

Os resultados sobre do papel desempeñado polos monitores no programa podémoslos analizar en base a datos concretos obtidos na avaliación continua que se realizou ao longo da experiencia. Esta avaliación tiña como finalidade facer un diagnóstico do Programa dende o seu inicio –para introducir modificacións de partida se os resultados así o indicaran- e ao longo do seu desenvolvemento, cun horizonte de cando menos dous anos, considerando este período válido para a análise, reflexión, corrección e modificacións na formulación necesarios (Bas López, 2011). Cómpre ter en conta que se trata dunha avaliación sobre das visitas guiadas e que, por tanto, o lugar que ocupan os monitores nesta modalidade de actividade é fundamental e preséntase o resultado da súa acción cos grupos de escolares. Realizouse en base á observación directa de monitores e coordinadora do Programa e aos cuestionarios para o profesorado organizados con preguntas de avaliación de carácter numérico (escala sumativa de Likert), sobre dunha mostra de 4.454 escolares que participaron no Programa, principalmente de segundo e terceiro ciclos de Educación Primaria e de Educación Secundaria Obrigatoria. Da avaliación realizada extraemos os datos que interesan en concreto para analizar o o papel dos monitores, guías ou educadores neste tipo de experiencias.

Os 12 ítems agrúpanse en 4 niveis referidos a aspectos organizativos das visitas, aos procedementos utilizados polos monitores, e aos resultados e conclusións ou observacións. En máis do 90% dos cuestionarios acádase un valor positivo e moi positivo (Figura 1): en todos os ítems o valor máximo, 5, acada a porcentaxe máis alta agás no referido á conservación do xacemento. Nos referidos especificamente aos monitores é onde se chega aos valores máis altos >90%, concretamente 93% sobre da exposición comprensiva, 90% sobre da resolución de dúbidas e 85% sobre do fomento da participación do alumnado.

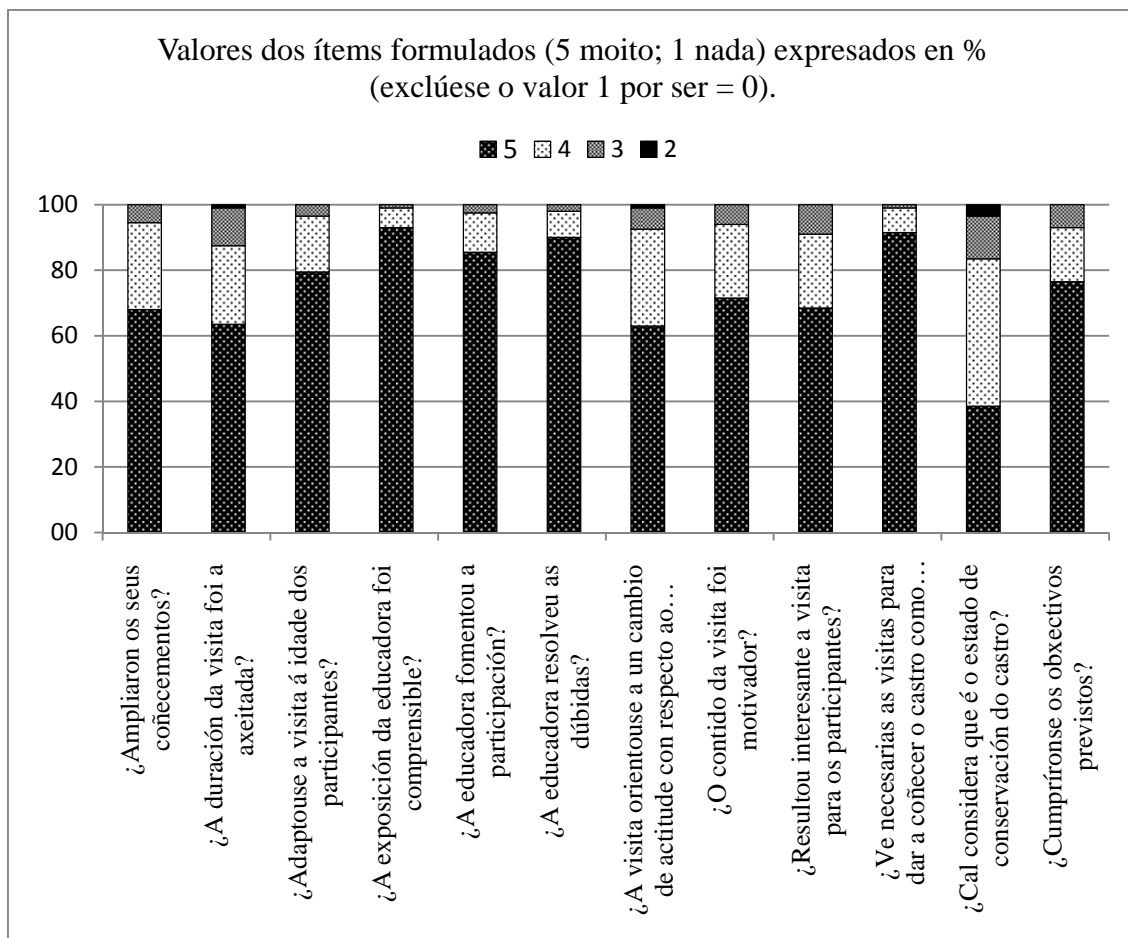


Figura 1. Resultados dos cuestionarios escolares do Programa de didáctica do Castro de Elviña, período 2008-2009 (fonte: Bas López, 2011).

Nos cuestionarios inclúense unha serie de preguntas avaliáveis non tanto cuantitativamente como cualitativamente, referidas a suxestións, observacións. Na consulta sobre cal foi o aspecto máis valorado da visita, maioritariamente as respostas remiten aos monitores, tanto no que se refire á calidade dos contidos acerca do castro e a arqueoloxía como aos procedementos utilizados para facer comprensibles as súas explicacións e adaptación aos niveis educativos dos escolares, así como tamén se salienta a actitude dos monitores ao longo da visita. Na figura 2 recóllense os datos correspondentes e o 47% das respostas confirman que o mellor valorado da visita son os monitores, mentres que o 24% se refire ao castro e á visita en xeral, sendo o resto repartido entre os coñecementos adquiridos e outros. Isto corrobora os valores obtidos nos ítems dos cuestionarios.



Figura 2. Resultados dos cuestionarios escolares do Programa de didáctica do Castro de Elviña, período 2008-2009.

#### UNHA REFLEXIÓN FINAL

O importante papel dos monitores como intermediarios entre o coñecemento, neste caso do patrimonio, e a experiencia vivida polos destinatarios da súa acción educativa queda demostrada polos mesmos destinatarios e, consecuentemente, a importancia da súa formación tanto en conceptos como en procedementos é fundamental.

A sociedade está demandando unha atención polo patrimonio que é o resultado do interese que este esperta na poboación polo seu coñecemento e goce, e no ámbito escolar estase a descubrir e utilizar o seu potencial educativo. As visitas aos monumentos, á propia cidade ou ao propio contorno, a edición de material divulgativo de calidade, a realización de programas educativos, actividades de ocio, a interrelación con outras áreas da cultura para levar a cabo accións creativas, etc. están espallándose de modo crecente. A didáctica do patrimonio fórmase en diferentes liñas de traballo encamiñadas á activación dos bens culturais para cumpriren a súa función educativa (Prats, 2003). Está demostrado que as accións educativas requiren dunha formación dos seus transmisores ou intermediarios. E non só dos intermediarios senón de todos aqueles que participan do proceso no deseño e programación destas accións. A didáctica do patrimonio precisa de equipos integrados por profesionais formados tanto en deseño de programas como no coñecemento das ciencias sociais e nas técnicas de comunicación.

Neste sentido, Rivero (2006) dá un paso máis e postula que os servizos relacionados coa didáctica do patrimonio constitúen un xacemento de emprego idóneo para os egresados das titulacións de mestre. Afirmar que as competencias adquiridas concretamente polo mestre de primaria, as transversais así como as



específicas, capacitano como o profesional idóneo para os traballos, e por tanto empregos, neste campo. Insiste tamén en que os contidos de ciencias sociais, xeografía e historia, proporcionan a bagaxe necesaria e idónea a tal fin.

Para finalizar, subliñamos que se ben é necesario ampliar os recursos nos programas educativos do patrimonio que eviten que os monitores sexan imprescindibles, non é menos certo que o seu papel é de grande importancia e que perante educadores ben formados os resultados dos programas son satisfactorios.

## BIBLIOGRAFÍA

ASENSIO, M. POL, E. (2002). *Nuevos escenarios en educación. Aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Buenos Aires: Aique.

BAS LÓPEZ, B. (2009). *Guía de Recursos Didácticos. Visitas escolares. Castro de Elviña*. A Coruña: Museo Arqueolóxico e Histórico, Concello da Coruña.

BAS LÓPEZ, B. (2011). Programa de didáctica del patrimonio en un yacimiento arqueológico. Datos para una evaluación. In *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales* (Miralles, P., S. Molina y A. Santisteban, eds.). Murcia: Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, vol. II: 31-42.

BENEJAM, P. (1996). Els objectius de les sortides. *Perspectiva escolar*, 204: 2-8.

BERTRAN COPPINI, R. (2006). *Los proyectos educativos de ciudad. Gestión estratégica de las políticas educativas locales*. Centro Iberoamericano de Desarrollo Estratégico Urbano CIDEU, PEU 5.

COMA, L. (2009). La evaluación de las actividades patrimoniales. *Íber*, 59: 22-37.

COMA QUINTANA, L., SANTACANA I MESTRE, J. (2010). *Ciudad educadora y patrimonio. Cookbook of heritage*. Gijón: Trea.

CUENCA, J.M. (2004). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Michigan. Proquest-Universidad de Michigan, <<http://wwwlib.umi.com/cr/uhu/fullcit?p3126904>>.

ENDERE, M.L. (2009). Algunas reflexiones acerca del patrimonio. In: *Patrimonio, ciencia y comunidad. Su abordaje en los Partidos de Azul, Tandil y Olavarría*. (Endere, M., Prado, J. eds.) UNICEN, pp. 19-48.

ESTEPA GIMÉNEZ, J., FERRERAS LISTÁN, M., LÓPEZ CRUZ, I., MORÓN MONJE, H. (no prelo). Análisis del patrimonio presente en los libros de texto: obstáculos, dificultades y propuestas. *Revista de Educación*, 355 (DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2011-355-037)

GONZÁLEZ MONFORT, N. (2008). Una investigación cualitativa y etnográfica sobre el valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, vol. 7: 23-36.

HERNÁNDEZ BALADA, A., BARANDICA PAIRET, E., QUINTELA GONZÁLEZ, E. (2009). Ciudad, educación y valores patrimoniales. Un compromiso de municipios de la RECE. *Íber*, 59: 38-46.

HERNÁNDEZ CARDONA, F.X. (2004) Didáctica e interpretación del patrimonio. In: *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*. (Calaf, R., Fontal, O., coords.) Gijón, Trea. 35-49.

POSE, H. (2006). *La cultura en las ciudades. Un quehacer cívico-social*". Barcelona: Graó, colección Acción comunitaria.

PRATS, J. (2003). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. *História & Ensino Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL*, 9: 1-24.

PRATS, J. (2009). Ciudades educadoras: una propuesta de educación en red. *Íber*, 59: 5-7.

PRATS, J., SANTACANA, J. (2009). Ciudad, educación y valores patrimoniales. La ciudad educadora, un espacio para aprender a ser ciudadanos. *Íber*, 59: 8-21.

RIVERO, P. (2006). Didáctica de las Ciencias Sociales fuera de la escuela: competencias para una mayor empleabilidad. *IV Congrés Internacional Docència Universitària Innovació "La competència docent"*, Barcelona.