



LA PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO SOBRE SU COLABORACIÓN CON LAS INSTITUCIONES PATRIMONIALES EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

*Lecturers' Perception of their Collaboration with
Heritage Institutions in the Teaching of History*

María del Pilar Mesa Coronado
Universidad de Murcia. España

<https://orcid.org/0000-0003-3924-2608> | mecomapil@gmail.com

Fecha de recepción: 19/08/2021

Fecha de aceptación: 29/11/2022

Acceso anticipado: 15/06/2022

Resumen: En este trabajo se presentan los resultados obtenidos sobre cómo es la relación y/o colaboración existente entre el profesorado universitario y las instituciones patrimoniales, especialmente, en el caso de los museos. La metodología empleada ha sido cuantitativa con un método cuantitativo no experimental de carácter descriptivo. Los participantes en el estudio han sido veintiséis docentes de tres departamentos de la Universidad de Murcia y el instrumento de investigación utilizado un cuestionario. Por último y respecto a los resultados obtenidos, estos permiten concluir que la relación universidad-instituciones patrimoniales está presente a través de las visitas didácticas, empleadas por la mayoría de este profesorado y llevadas a cabo generalmente en el museo, pero no se está aprovechando completamente su potencial.

Palabras clave: percepción; enseñanza de la historia; docentes; universidades; patrimonio cultural; museos.

Abstract: This research presents the results obtained on how the relationship is and/or collaboration between lecturers and heritage institutions, especially in the case of museums. The methodology used was quantitative with a descriptive non-experimental quantitative method.

Cómo referenciar este artículo / How to reference this article:

Mesa Coronado, M. del P. (2023). La percepción del profesorado universitario sobre su colaboración con las instituciones patrimoniales en la enseñanza de la historia. *El Futuro del Pasado*, 14, pp. 603-641. <https://doi.org/10.14201/fdp.27161>

The participants in the study were 26 lecturers from three departments of the University of Murcia and the research instrument used was a questionnaire. Finally, with regard to the results obtained, it can be concluded that the relationship between university and heritage institutions is present through the didactic visits, employed by the majority of lecturers and carried out generally in the museums, but the potencial of such activities is not being fully exploited.

Keywords: Perception; History education; Lecturers; Universities; Cultural Heritage; Museums.

Sumario: 1. Justificación; 2. Marco teórico y estado de la cuestión; 2.1. El patrimonio como recurso didáctico para la educación histórica: las visitas a instituciones patrimoniales; 2.2. La colaboración entre el profesorado y las instituciones patrimoniales; 3. Objetivos y variables; 4. Metodología; 4.1. Método; 4.2. Muestra; 4.3. Técnicas e instrumentos; 4.4. Análisis de datos; 5. Resultados y discusión; 5.1. Constatar la realización, así como el número de visitas didácticas llevadas a cabo en instituciones patrimoniales por parte del profesorado universitario; 5.2. Determinar la función educativa que los docentes universitarios asignan a las visitas a las instituciones patrimoniales; 5.3. Conocer cómo organizan y planifican los profesores universitarios las visitas a las instituciones patrimoniales; 5.4. Identificar los criterios que valoran los docentes a la hora de seleccionar un museo para realizar una visita didáctica; 5.5. Discusión de los resultados; 6. Conclusiones; 7. Referencias bibliográficas; 8. Anexo. Cuestionario

1. JUSTIFICACIÓN

Según Molina y Fernández (2017), existen distintas razones por las que el patrimonio es un recurso didáctico fundamental para la enseñanza de la historia. Para empezar, es una evidencia del pasado, la parte visible de la historia, que presenta una dimensión vivencial y experiencial en la enseñanza y posibilita la empatía histórica y la sensibilización por el patrimonio. En segundo término, se trata de una fuente primaria que permite el conocimiento del pasado, la comprensión del presente y la transmisión de identidades, puesto que revela los cambios y las permanencias, facilitando el entendimiento del tiempo y su evolución. En tercer lugar, sirve para presentar los elementos culturales comunes y compartidos por diversas culturas, mostrando la relación entre ellas. Por último, tiene la capacidad de indicar cómo se produce la construcción de la memoria histórica, ya que el patrimonio es la memoria del pasado como memoria común.

Es por ello que el patrimonio ha de ser abordado teniendo en cuenta todos los elementos patrimoniales como el resultado de un único hecho sociocultural compuesto por elementos de tipo histórico, artístico, etnológico, científico-tecnológico y natural que posibilitan el conocimiento global de las diversas sociedades pasadas y presentes, al tiempo que se constituyen en símbolos culturales de las mismas (Cuenca *et al.*, 2011).

Requiere el uso de metodologías activas, especialmente las basadas en la investigación porque generan un aprendizaje significativo, funcional e integral con

la resolución de problemas vinculados a las inquietudes de los discentes mediante el contacto directo con los bienes patrimoniales de forma presencial o virtual —a través de reconstrucciones y recreaciones de realidad virtual o aumentada—, pero contextualizados temporal, espacial, funcional y socialmente (Cuenca, 2014; Estepa, 2001; Estepa y Cuenca, 2006). Entre dichas estrategias encontramos las que implican el empleo de información oral y audiovisual y la observación y el manejo de recursos arqueológicos, documentales, etnológicos, naturales y tecnológicos. A ellas se suman los trabajos de campo, los juegos de rol, las simulaciones y, sobre todo, las visitas y los itinerarios patrimoniales, siempre y cuando se planifiquen con actividades previas y posteriores (Cuenca *et al.*, 2011; Estepa y Cuenca, 2006).

Ahora bien, aunque las investigaciones centradas en la percepción de los docentes sobre el patrimonio han evidenciado el valor que conceden a las visitas a instituciones patrimoniales, no siempre se aprovecha su potencial didáctico (Castro *et al.*, 2020; Chaparro y Felices, 2019; Estepa, Ávila y Ferreras, 2013; Estepa y Cuenca, 2006; Miralles *et al.*, 2017; Molina y Fernández, 2017; Molina y Muñoz, 2016; y Monteagudo y Oliveros, 2016). De hecho, según los actuales estudiantes universitarios durante sus estudios de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato apenas tuvieron contacto con el patrimonio cultural porque sus profesores lo empleaban en contadas ocasiones (Gómez *et al.*, 2018; Galletti, 2020). Pese a ello, los maestros y profesores de Secundaria en formación inicial conceden una gran importancia al patrimonio en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia (Fontal *et al.*, 2020; Miralles *et al.*, 2017).

En este sentido, se desconoce si su paso por la universidad para realizar alguno de los grados y/o posgrados con asignaturas relacionadas con la historia y la didáctica de las ciencias sociales ha motivado este pensamiento. En este contexto general en el que cada vez se otorga mayor relevancia al patrimonio en la enseñanza de la historia se hace necesaria una investigación como la presente, que trate de comprobar la siguiente hipótesis: la importancia concedida al patrimonio por los futuros maestros y profesores de Secundaria estaría vinculada a la colaboración de los profesores de universidad con las instituciones patrimoniales.

Teniendo en cuenta, por tanto, todo lo anterior, la pregunta de investigación que debería plantearse sería: ¿cómo es la relación y/o colaboración entre el profesorado universitario y las instituciones patrimoniales respecto a la enseñanza de la historia?

2. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1. *El patrimonio como recurso didáctico para la educación histórica: las visitas a instituciones patrimoniales*

Chaparro y Felices (2019) han comprobado que los maestros de Primaria en formación inicial de la Universidad de Granada consideran el patrimonio como un recurso didáctico para la educación histórica, pero desconocen la visión holística del mismo, al tiempo que otorgan gran relevancia a las visitas a museos y a las salidas de campo, pero ignoran cómo emplearlas para aprovechar todo su potencial didáctico.

De la misma forma, según Miralles *et al.* (2017), los futuros docentes de Secundaria españoles estiman que entre los recursos con mayores posibilidades a la hora de enseñar historia están los museos y otros centros de interés histórico y patrimonial, concediendo una puntuación alta a las salidas a centros de interés histórico del entorno como estrategia didáctica idónea para la enseñanza y lo mismo ocurre con el trabajo de campo a lo largo de una visita en un museo u otro centro de interés histórico.

Felices *et al.* (2020) han ratificado las conclusiones de Miralles *et al.* (2017) con los profesores de Secundaria en formación inicial de las universidades de Almería, Málaga y Murcia. Estos valoran el patrimonio histórico cercano, los museos, así como las recreaciones virtuales de los museos y otros centros patrimoniales como los recursos más apropiados para enseñar historia. De hecho, asocian los museos con los recuerdos que poseen de su etapa de estudiantes y los estiman como uno de los principales elementos patrimoniales para la educación histórica en Secundaria, concibiendo las visitas en espacios patrimoniales y museos como la estrategia didáctica más atractiva.

Por su parte, los profesores de Secundaria de Geografía e Historia y los maestros andaluces señalan como actividades principales la visita y el itinerario patrimoniales, pero siguen primando en su metodología la comunicación unidireccional del docente o del experto del espacio museístico, imposibilitando la actuación activa de los discentes (Estepa, Ávila y Ferreras, 2013; Estepa y Cuenca, 2006).

Castro *et al.* (2020) han confirmado que los docentes gallegos de Infantil, Primaria y Secundaria se muestran interesados en emplear el patrimonio en sus clases, pero lo hacen de forma ocasional, considerando la actividad más idónea la salida de campo, mientras que las visitas a instituciones patrimoniales son anecdóticas.

Los docentes de Secundaria de Geografía e Historia de la Región de Murcia suelen realizar salidas de campo de manera adecuada, con actividades previas y posteriores en las que se pretende potenciar el conocimiento del patrimonio regional (Monteagudo y Oliveros, 2016). Pese a ello, las investigaciones de Molina

y Fernández (2017) y Molina y Muñoz (2016) con docentes de Secundaria de esta misma región les llevan a afirmar que, pese a la conciencia del profesorado sobre las posibilidades del patrimonio local y regional para el desarrollo del pensamiento histórico, la realidad dista de ser halagüeña, quedando todavía mucho por hacer para integrar el patrimonio en las aulas por varias razones: el profesorado mantiene una percepción incompleta y academicista del mismo en la que lo valora por su monumentalidad y lo emplea en sus clases de manera descriptiva y pasiva; el uso del patrimonio suele ser puntual y estar basado en salidas escolares consideradas como actividades complementarias y lúdicas; y la presencia del patrimonio local y regional en los manuales de texto y en los currículos es exigua, otorgándole un escaso valor.

Si ampliamos el marco geográfico, los maestros de Primaria y profesores de Secundaria de diez regiones españolas constatan las conclusiones de los estudios anteriores, pues consideran el patrimonio histórico y cultural cercano; las producciones artísticas; y los museos y otros centros de interpretación patrimonial como los recursos más útiles para enseñar historia (Guerrero *et al.*, 2020).

Por último, contamos con el estudio internacional de Galletti (2020) sobre los recuerdos de los estudiantes del Grado de Ciencias de la Formación Primaria de la Universidad de Bolonia, quienes tuvieron un contacto exiguo con el patrimonio durante la Educación Secundaria. Las visitas a espacios de interés patrimonial, las leyendas y manifestaciones culturales, así como el patrimonio histórico local tenían una presencia puntual. Pese a ello, dichos estudiantes consideran que el patrimonio es esencial para la enseñanza y destacan las salidas didácticas a espacios patrimoniales como parte de una metodología adecuada para la educación histórica, al tiempo que otorgan un gran valor a los elementos patrimoniales, los museos, las fiestas y las tradiciones locales como recursos didácticos.

2.2. *La colaboración entre el profesorado y las instituciones patrimoniales*

El potencial didáctico de los museos es tan evidente que se ha propuesto su inclusión en el currículo académico, ya que en ellos se pueden llevar a cabo una gran variedad de actividades que permiten el contacto directo del alumnado con el patrimonio cultural (Bonilla, 2017). El museo se presenta como un espacio de gran potencial educativo que contiene objetos con los que completa y profundiza la enseñanza y el aprendizaje de historia llevados a cabo en los centros educativos. A través de los objetos que conserva facilita la implementación de diversas estrategias didácticas destinadas al alumnado y al público no experto (Santacana, 2018; Santacana y Llonch, 2012).

El contacto con el patrimonio cultural, como hemos visto anteriormente, resulta imprescindible para la educación histórica. Por ello, Prats y Santacana (2011) nos indican cómo debe ser el uso del patrimonio cultural en la educación. Es esencial:

plantearse la utilización de los yacimientos arqueológicos, la misma arqueología, los monumentos o las visitas a museos como una herramienta útil en la línea de hacer de estos recursos un instrumento para enseñar a pensar históricamente, descubrir, investigar, relacionar con otros conocimientos y fuentes de información, entre otras posibilidades. Las visitas deben tener un antes y un después en las aulas, y deben estar integradas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, utilizándolas como recurso privilegiado para la didáctica de la Historia. (p. 40)

En el caso de la visita a un sitio arqueológico, debe existir una preparación previa del docente mediante la creación de materiales didácticos y el trabajo con el alumnado antes de realizar la visita, aprovechándola después mediante la introducción de lo observado y trabajado en el yacimiento en las actividades del aula (Prats y Santacana, 2011). De la misma forma, la visita al museo ha de contar con etapas previas y posteriores en el aula como pueden ser: la elección del tema objeto de la visita dependiendo de la tipología museística; la búsqueda conjunta con el alumnado de información sobre el tema a tratar y la identificación de los aspectos que se deben constatar; el planteamiento de los interrogantes e hipótesis para llevar a cabo la visita; la selección de los objetos expuestos adecuados para la respuesta a las cuestiones planteadas y el registro de los datos en una ficha u hoja de trabajo; así como la puesta en común de las conclusiones obtenidas con la observación durante el proceso de indagación en el museo (Prats y Santacana, 2011). Es fundamental tener en cuenta la motivación, los intereses y las características de los discentes, así como los objetivos educativos perseguidos con la actividad (Escribano *et al.*, 2019).

Por ello, a la hora de organizar la visita al museo uno de los requisitos a barajar es el de los programas educativos presentes en estos espacios. En este sentido, Calaf *et al.* (2018) han concretado las características que deben cumplir los programas para considerarlos de calidad: la presencia de diversas estrategias didácticas, así como variedad de actividades que, junto con los educadores del museo, conecten con las experiencias del alumnado; la adecuada formación científica y pedagógica de los educadores; y la colaboración continua entre el museo y los centros educativos a la hora de planificar las actividades de la visita y del aula.

Respecto a los educadores de los museos, Zabala y Roura (2006) subrayan una serie de requisitos éticos, conceptuales y metodológicos para mejorar el potencial didáctico de dichas instituciones. Respecto a los primeros, han de sentirse interesados por la labor que ejercen, desarrollar una comunicación continua y adaptada a los diferentes tipos de público y sus necesidades, al tiempo que ser empáticos y dinámicos. Los conceptuales se refieren a que las actividades del museo deben seguir los principios de la educación patrimonial, dominar los contenidos de la institución, fomentar una visión integral del patrimonio, conocer las necesidades de los centros educativos y la oferta educativa de la institución para

favorecer la colaboración museo-centro educativo. Por último, los metodológicos están relacionados con la utilización de distintos recursos y estrategias didácticas que favorezcan la atracción y la comprensión de los contenidos a fin de potenciar la motivación del público, así como con la necesidad de evaluar la enseñanza y el aprendizaje desde el punto de vista de las necesidades del museo y de los centros educativos para detectar los fallos y mejorar las futuras actividades.

En vistas a una colaboración más efectiva basada en una comunicación constante entre los educadores del museo y el profesorado, Griñán (2018) ha constatado que es necesario un mayor uso de las TIC, pues con ellas se ve potenciada y afianzada.

En esta misma línea, se debe mencionar la influencia que tiene la calidad de los programas educativos de los museos en la relación de estos con los docentes, tal y como han investigado Calaf *et al.* (2018). Analizando los programas de distintos museos españoles de diferentes disciplinas han podido constatar que suelen contar con unos objetivos bien definidos y actividades didácticas adecuadas, en ambos casos relacionados de forma coherente con los objetos expuestos en el museo. Presentan bastante diversidad en metodologías y estrategias didácticas, aunque se echa de menos una mayor apuesta por los experimentos y el desarrollo de proyectos. Pese a ello, se aprecia interés por interpretar el patrimonio desde una perspectiva integral y vinculándolo al ámbito experiencial del alumnado. No obstante, no potencian lo suficiente el aprendizaje autónomo, debido en parte a la falta de aprovechamiento del potencial didáctico del museo por los centros educativos, algo que evidencia que la interacción entre las escuelas y los museos no es todavía la adecuada, precisando una mayor coordinación de ambas instituciones a la hora de planificar las visitas, pues no suelen continuarse con actividades posteriores en el aula. Por todo ello, los investigadores concluyen que los centros educativos no estarían aprovechando la labor de unos educadores que dominan los contenidos del museo e interactúan con los alumnos.

De la misma forma, Cuenca *et al.* (2014) han comprobado que la mayoría de los museos y los centros de interpretación del patrimonio llevan a cabo actividades didácticas dentro de un programa educativo. Suelen destinarlas al público escolar y adulto con la finalidad de divulgar los contenidos de la institución y el respeto y la valoración del patrimonio, realizando principalmente visitas, talleres y conferencias. Por su parte, la mayor parte de los archivos realiza también actividades didácticas destinadas, en este caso, al público universitario y con las que pretenden difundir sus fondos documentales, acrecentar la colaboración con las instituciones educativas y divulgar el archivo entre la sociedad, llevando a cabo visitas a exposiciones sobre los fondos custodiados, búsquedas de información y conferencias. Sin embargo, las bibliotecas son las menos relacionadas con la educación patrimonial porque efectúan actividades didácticas de forma puntual y sin vinculación a un programa educativo, dirigiéndolas al público escolar y adulto con la intención de

promocionar la lectura, ya que su función educativa suele ser menor que la de otras instituciones patrimoniales.

No obstante, no todos los estudios se muestran tan optimistas con la metodología de las instituciones patrimoniales. En su investigación sobre las concepciones del patrimonio transmitidas por los gestores de patrimonio, Estepa y Cuenca (2006) y Estepa, Ferreras y Morón (2013) analizaron el caso de algunos museos, centros de interpretación del patrimonio y archivos andaluces, concluyendo que su concepción era menos restrictiva que la de los docentes andaluces porque incluyen el patrimonio etnológico y tecnológico, aunque en su metodología primaba la comunicación unidireccional con actividades como conferencias, charlas, jornadas y visitas guiadas, todo ello con una finalidad conservacionista situada en el nivel intermedio de la evolución del concepto de patrimonio.

En esta misma línea, Gil (2020) ha analizado una serie de museos de Barcelona constatando que la enseñanza de las ciencias sociales está demasiado relacionada con la formación e itinerario profesional del personal de los departamentos didácticos, influyendo en la finalidad educativa que le otorgan al patrimonio. Las programaciones y los materiales educativos de los mismos no están diseñados siguiendo las novedades aportadas por la investigación educativa y el campo de la didáctica de las ciencias sociales, puesto que subrayan los contenidos conceptuales y factuales frente a los procedimentales o actitudinales.

Es por ello que autores como Feliu *et al.* (2021) se han centrado en la búsqueda de buenas prácticas que mejoren la colaboración entre los museos y las escuelas, a fin de crear programas educativos conjuntos. Defienden la asunción del modelo pedagógico de Reggio Emilia, caracterizado por actuar como lazo de unión entre los centros educativos y los museos para promover el aprendizaje de las artes y el patrimonio con el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico, empleando actividades basadas en la creatividad, el diálogo, la colaboración y la observación del entorno, considerado como la pieza clave del aprendizaje. En este modelo, el alumnado construye su propio conocimiento, convirtiéndose en el protagonista de un aprendizaje en el que se potencian las habilidades de la investigación, la exploración y la experimentación con actividades creadas entre las instituciones educativas y museísticas, y diseñadas para favorecer el diálogo y el intercambio de ideas entre los discentes.

Después de examinar la literatura existente sobre dicho modelo, las prácticas llevadas a cabo por los museos que lo aplican y la opinión de ciertos expertos en dicho modelo, concretan una serie de buenas prácticas que pueden favorecer la colaboración entre las escuelas y los museos. Estas se refieren a cuestiones como el diseño de entornos y materiales didácticos en dichas instituciones, de actividades que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y creativo del alumnado y de otras destinadas a los discentes universitarios de programas relacionados con los museos, el patrimonio y la educación infantil; el establecimiento de vínculos entre

los museos y la sociedad; y la asunción de las pedagogías abiertas en los museos, entre otras.

Ahora bien, ¿cuál es la percepción de los docentes y del alumnado sobre los museos y su función educativa? Castro *et al.* (2020) han comprobado que los docentes gallegos de Infantil, Primaria y Secundaria se muestran interesados en el uso del patrimonio en el aula, pero solo lo emplean de forma puntual, siendo anecdóticas las visitas a las instituciones patrimoniales como los museos.

Por su parte, la percepción de los maestros y profesores de Secundaria asturianos, analizada por Suárez (2018), vincula la función educativa de los museos con la transmisión, siendo interpretados aquellos como espacios donde se explican los contenidos y se fomenta el conocimiento de la historia local. Algo que no concuerda con su intención de buscar actividades donde se potencie el aprendizaje autónomo del alumnado mediante estrategias de indagación, investigación, simulación y experimentación. Además, a la hora de planificar la visita al museo se muestran interesados por las siguientes cuestiones: la relación del museo con los contenidos que tratan en el aula; la diversidad en la oferta educativa; un discurso museográfico de calidad en el que influiría el uso del mismo por el museo y la adaptación a las finalidades de los docentes; la interacción del museo con el entorno; la localización; y los precios de la entrada.

En relación a las visitas escolares, Escribano *et al.* (2019) han estudiado las concepciones sobre el rol y la responsabilidad de los docentes y educadores en las visitas escolares y su planificación, centrándose en el caso del Museo Arqueológico de Murcia. En este sentido, los docentes de Infantil, Primaria y Secundaria consideran que la responsabilidad de las visitas recae en el educador del museo, quien debe relacionar la visita con los intereses del alumnado. Estiman que el museo y el centro educativo tienen una responsabilidad conjunta en la planificación de la visita, afirmando que se comunican con frecuencia con el museo e indican previamente los objetivos e intereses de la visita, algo que no es así para los educadores, quienes aseveran que rara vez lo hacen. En cuanto a las actividades previas y posteriores, son planificadas por los docentes con asiduidad, pero puntualmente con la ayuda de los educadores, solicitando raramente recursos didácticos del museo. Por todo ello, los investigadores concluyen que no hay una verdadera colaboración conjunta en la planificación de las visitas y que los docentes no aprovechan el potencial educativo de la institución para un aprendizaje significativo de los discentes.

En cuanto al alumnado, la percepción de los adolescentes constituye el objeto del estudio de Santacana *et al.* (2016), quienes comprobaron que no es precisamente favorable. El alumnado participante de las comunidades de Castilla y León y Cataluña afirmó que los museos son lugares aburridos en los que se sentían excluidos de las decisiones de dichas instituciones y de las actividades organizadas, porque no las adaptaban a su edad ni a sus necesidades. No confiaban en los educadores de los museos, suspendiéndolos en cordialidad y autocrítica cuando cometían errores.

Asimismo, valoraron las tipologías de museos relegando a los peores puestos a los museos de arte, antropología, historia y arqueología, así como a los recursos que suelen emplear: los paneles de texto, las hojas de sala, las ilustraciones y las piezas de vitrina. En su opinión, los recursos más motivadores eran los manipulativos analógicos y los digitales, presentes en los museos de ciencia y ciencias naturales, que eran los mejor parados dentro de la tipología museística. Por ello, los investigadores destacaron la necesidad de los museos de potenciar la interacción continua con los adolescentes y su conversión de lugares caracterizados por la exposición pasiva a espacios planteados como laboratorios activos.

Es en este contexto general en el que se confirma la importancia de la colaboración entre los docentes y las instituciones patrimoniales para la enseñanza de la historia. Sin embargo, no tenemos constancia de la existencia de estudios que analicen la relación y/o colaboración entre el profesorado universitario de historia o su didáctica y las instituciones patrimoniales, por lo que resulta interesante una investigación como la proyectada en estas líneas a fin de conocer la percepción de los docentes universitarios sobre su relación con dichas instituciones.

3. OBJETIVOS Y VARIABLES

El objetivo general de la investigación ha sido comprobar la percepción de los docentes universitarios sobre su relación y/o colaboración con las instituciones patrimoniales, especialmente en el caso de los museos, para la enseñanza de la historia.

Este objetivo general se ha completado con una serie de objetivos específicos:

1. Constatar la realización, así como el número de visitas didácticas llevadas a cabo en instituciones patrimoniales por parte del profesorado universitario.
2. Determinar la función educativa que los docentes universitarios asignan a las visitas a las instituciones patrimoniales.
3. Conocer cómo organizan y planifican los profesores universitarios las visitas a las instituciones patrimoniales.
4. Identificar los criterios que valoran los docentes a la hora de seleccionar un museo para realizar una visita didáctica.

En cuanto a las variables (categorías o dimensiones) que se han tenido en cuenta para el desarrollo de la investigación han sido recogidas a continuación:

- *Sociodemográficas* para conocer la edad, los años de docencia en la universidad y el ejercicio de otras profesiones.

- Área de ejercicio de docencia para conocer si ejercen en áreas relacionadas con la historia o la didáctica de las ciencias sociales, así como en asignaturas de didáctica o interpretación del patrimonio.
- *Formación y campo de especialización del profesorado* para medir su relación con el patrimonio cultural.
- *Interacción profesorado-instituciones patrimoniales* para medir la utilización del patrimonio cultural fuera del aula.

4. METODOLOGÍA

4.1. Método

Con el fin de conseguir los objetivos propuestos anteriormente, la investigación se ha llevado a cabo bajo el método cuantitativo no experimental de carácter descriptivo, caracterizado por dar solución a los problemas a partir de la selección de conceptos y variables y la medición de estos. Este tipo de método ha permitido seguir un proceso sistemático, dividir la realidad en variables para ser estudiadas, emplear técnicas e instrumentos fiables y válidos, así como obtener unos resultados objetivos que puedan generalizarse (Hervás, 2019).

4.2. Muestra

La investigación ha contado con una muestra formada por personas a las que se ha denominado «participantes», que se han seleccionado mediante una técnica de muestreo no probabilístico deliberado o por conveniencia, concretamente por impartir asignaturas relacionadas con la enseñanza de la historia y de la didáctica de las ciencias sociales en las que puede emplearse el patrimonio cultural como recurso didáctico. Así pues, se seleccionaron los docentes que, según el directorio de la universidad y los apartados de profesorado de los Grados de Educación Infantil, Educación Primaria e Historia, así como del Máster Universitario de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, ejercían su labor en los mismos durante el curso 2020-2021.

Eran tres grupos de docentes de tres departamentos de la Universidad de Murcia. Tanto el primero, que estaba formado por veintitrés docentes del Departamento de Prehistoria, Arqueología, Historia Antigua, Historia Medieval y Ciencias y Técnicas Historiográficas, como el segundo, compuesto por quince profesores del Departamento de Historia Moderna, Contemporánea, de América y del Pensamiento y Movimiento Sociales y Políticos, impartían asignaturas en el Grado de Historia. Por último, el tercer grupo lo componían veintiún docentes del Departamento de

Didáctica de las Ciencias Matemáticas y Sociales, que impartían asignaturas relacionadas con la didáctica de las ciencias sociales en los Grados de Educación Infantil y Primaria, así como en el Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas y Enseñanzas Artísticas.

Como la participación era voluntaria la muestra quedó reducida a veintiséis de las cincuenta y nueve personas que habían sido seleccionadas atendiendo a los factores anteriormente indicados. En la tabla 1 podemos comprobar su edad, experiencia en docencia, así como las profesiones que han desempeñado.

Tabla 1. Edad, experiencia docente y profesiones desempeñadas

Edad	Experiencia en docencia	Profesiones desempeñadas
El 15,4 % de los participantes – cuatro– tienen entre 30 y 39 años.	El 3,8 %, de los participantes –uno– ha ejercido entre 1 y 5 años.	El 19,2 % de los participantes –cinco– solo han ejercido como docentes en la universidad. El 30,8 % –ocho– han ejercido como arqueólogo/a.
El 34,6 % –nueve– tienen entre 40 y 49 años.	El 11,5 % –tres– han ejercido entre 6 y 10 años.	El 15,4 % –cuatro– han ejercido como profesor/a de educación secundaria.
El 15,4 % –cuatro– tienen entre 50 y 59 años.	Otro 11,5 % –tres– han ejercido entre 21 y 30 años.	El 7,7 % –dos– han ejercido como maestro/a de educación primaria. El 3,8 % –uno– ha ejercido como personal de museos (conservador, ayudante o auxiliar).
El 34,6 % –nueve– tienen entre 60 y 70 años.	El 23,1 % –seis– han ejercido más de 30 años. El 50 % –trece– han ejercido entre 11 y 20 años.	El 3,8 % –uno– ha ejercido como educador/a de museos. El 3,8 % –uno– ha ejercido funciones administrativas. El 3,8 % –uno– ha ejercido como gestor/a cultural. El 3,8 % –uno– ha ejercido como documentalista. El 3,8 % –uno– ha ejercido como paleógrafo/a. El 3,8 % –uno– ha ejercido como arqueólogo/a y educador/a de museos.

Nota: Elaboración propia.

En cuanto al área de ejercicio de docencia, su participación como docentes de didáctica o interpretación del patrimonio, su campo de especialización y su posible formación en educación o interpretación patrimonial, quedan reflejadas en la tabla 2.

Tabla 2. Área de ejercicio, campo de especialización y formación en patrimonio

Área de ejercicio	Docencia en didáctica y/o interpretación del patrimonio	Campo de especialización	Formación en didáctica y/o interpretación del patrimonio
El 42,3 % de los participantes –once– ejercen en Didáctica de las Ciencias Sociales.	El 73,1 % de los participantes – diecinueve– sí ejerce en Didáctica o Interpretación del patrimonio.	El 53,8% de los participantes – catorce– se han doctorado en Historia.	El 34,6 % de los participantes– nueve– no han recibido formación ni en didáctica ni en interpretación del patrimonio.
El 15,4 % – cuatro– ejercen en Arqueología.		El 30,8 % –ocho– se han doctorado en Arqueología.	
El 11,5 % –tres– ejercen en Historia Medieval.	El 26,9 % –siete– no ejercen en Didáctica o Interpretación del patrimonio.	El 11,5 % –tres– se han doctorado en Educación.	El 23,1 % –seis– han recibido formación inicial en interpretación del patrimonio, disminuyendo al 19,2 % –cinco– cuando se trata de formación continua.
El 7,7 % –dos– ejercen en Prehistoria.		El 3,8 % –uno– se han doctorado en Geografía.	
El 7,7 % –dos–ejercen en Historia Antigua.			El 19,2 % –cinco– han recibido formación inicial en didáctica del patrimonio, aumentando al 26,9 % –siete– cuando se trata de formación continua.
El 3,8 % –uno– ejerce en Ciencias Historiográficas.			
El 3,8 % –uno– ejerce en Historia Moderna.			
El 3,8 % –uno– ejerce en Historia Contemporánea.			
El 3,8 % –uno– ejerce en Historia del Arte.			

Nota: Elaboración propia.

4.3. Técnicas e instrumentos

Al tratarse de un método cuantitativo no experimental descriptivo, la técnica de investigación que se ha empleado es la investigación por encuesta, desarrollando para ello como instrumento de investigación un cuestionario anónimo y realizado con la aplicación de Formularios de Google.

El cuestionario elaborado está basado tanto en los ítems de otros cuestionarios como en las ideas aportadas por las variables y los descriptores empleados en las siguientes investigaciones, todas ellas relacionadas con el tema de las percepciones del profesorado sobre el valor didáctico del patrimonio: Castro *et al.* (2020); Escribano *et al.* (2019); Estepa, Ávila y Ferreras (2013); Griñán (2018); y Suárez (2018).

Se ha decidido basar parte de los ítems en los de los cuestionarios de los estudios mencionados anteriormente por dos motivos: su validez ha quedado constatada mediante las evaluaciones de expertos solicitadas por los autores de los mismos o se han basado igualmente en otras investigaciones de gran importancia y valía para el tema tratado. Algunos de los ítems del cuestionario han sido completados con opciones ofrecidas a los participantes como respuestas, que proceden de las ideas generales obtenidas de otra serie de investigaciones, tales como: Arqué *et al.* (2012); Calaf *et al.* (2018); y Zabala y Roura (2006).

El cuestionario original, titulado «El valor didáctico del patrimonio cultural en la enseñanza de la historia», contaba con 27 preguntas y fue creado para un estudio más profundo en el que se insertaba la presente investigación (Mesa, 2021). Las siete primeras preguntas estaban destinadas a la identificación de la muestra, respondiendo a las variables sociodemográficas, de área de ejercicio de docencia y de formación y campo de especialización. A continuación, comenzaban los ítems encaminados a comprobar otra serie de cuestiones como el rol concedido al patrimonio cultural en la enseñanza de la historia (8, 9, 10, 11, 12 y 17); la presencia del patrimonio cultural en la metodología didáctica de los docentes (13, 14, 15 y 16); la participación de estos en la investigación e innovación en didáctica e interpretación del patrimonio (18); la interacción entre el profesorado universitario y las instituciones patrimoniales (19, 20, 21, 22, 23 y 24); la estimación de los docentes sobre las dificultades y necesidades para integrar el patrimonio cultural en la enseñanza de la historia (25 y 26); así como su opinión respecto a la formación del alumnado universitario de educación e historia para dicha integración en sus futuras clases (27).

Ahora bien, para esta investigación se han utilizado únicamente los datos referentes a los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 19, 20, 21, 22, 23 y 24 (tabla 3 del Anexo I), combinándose una pregunta cerrada dicotómica, siete cerradas politómicas o categorizadas con posibilidad de responder una opción, y cinco cerradas politómicas o categorizadas con posibilidad de responder varias opciones.

4.4. *Análisis de datos*

Los resultados se obtuvieron del estudio pormenorizado de los datos aportados por la muestra en sus respuestas al cuestionario que se les había remitido por vía telemática con Formularios de Google. Dicha aplicación permite la recogida de las respuestas dadas por cada participante, facilitando la revisión de aquellas de forma individual y conjunta para establecer las relaciones de dependencia e interdependencia de los datos y las variables.

Asimismo, se emplearon otras aplicaciones como Google Sheets y Numbers, versiones del programa Excel de Microsoft para Google y Apple, respectivamente. Con ellas se confeccionaron los gráficos circulares e histogramas empleados en el apartado de resultados, así como los cálculos de las frecuencias y los porcentajes.

De esta forma, el tratamiento de la información se llevó a cabo sin programas informáticos de carácter estadístico debido al tamaño reducido de la muestra. Una vez realizados los gráficos e histogramas con los programas mencionados y los cálculos de las frecuencias y los porcentajes con el programa Numbers, se fueron relacionando los datos obtenidos de todo lo anterior con las respuestas individuales de los participantes. Así pues, se comprobaba a qué área de docencia pertenecían los docentes que habían marcado cada una de las opciones posibles de cada pregunta, utilizando el mismo procedimiento para saber si contaban con formación en didáctica o interpretación del patrimonio y si tenían o habían tenido otras profesiones relacionadas con este último a fin de establecer las posibles interdependencias entre las respuestas, el área de docencia, la formación y las otras profesiones de los profesores.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En relación a los objetivos planteados se han obtenido los siguientes resultados que aparecerán divididos siguiendo los objetivos específicos.

5.1. *Constatar la realización, así como el número de visitas didácticas llevadas a cabo en instituciones patrimoniales por parte del profesorado universitario*

Con el fin de conocer la realización de visitas didácticas a instituciones patrimoniales y el número de las mismas seguiremos los datos obtenidos con los ítems 19 y 20 del cuestionario.

Como punto de partida se pretendía conocer la realización de visitas didácticas con el alumnado a instituciones patrimoniales —véase la figura 1—. De esta forma, el 30,8 % de los participantes (ocho docentes) no realiza este tipo de actividades. Así lo manifiestan cuatro docentes de didáctica de las ciencias sociales y otros

cuatro de prehistoria, historia medieval, historia moderna e historia contemporánea, cuatro de ellos relacionados con la educación de Primaria, Secundaria y Superior, mientras otros tres con el patrimonio mediante la arqueología, la paleografía y la educación en museos. Además, tres de ellos, el 37,5 %, carece de formación en didáctica o interpretación del patrimonio.

Por contra, el 53,8 % —catorce profesores— las lleva a cabo en museos, la institución más seleccionada. Lo afirman cinco docentes de didáctica de las ciencias sociales, uno de historia del arte y ocho de arqueología, prehistoria, historia antigua y medieval, vinculados en su mayoría al ámbito patrimonial de la arqueología, la educación en museos, la documentación y los espacios museísticos, pese a que cinco de ellos, el 35,7 %, no posee formación patrimonial.

Le siguen aquellos que realizan visitas dirigidas a archivos, bibliotecas y museos (7,7 %, dos docentes), concretamente uno de didáctica de las ciencias sociales y otro de ciencias y técnicas historiográficas que han ejercido como profesor de Secundaria y gestor cultural, habiendo recibido ambos formación en patrimonio.

Finalmente, el 7,7 % las lleva a cabo en archivos y museos, siendo un docente de didáctica de las ciencias sociales y otro de historia medieval, uno de los cuales es o ha sido educador de museos, mientras el otro solo ha ejercido como docente universitario, lo que no impide que uno de ellos no haya recibido formación en educación o interpretación patrimonial.

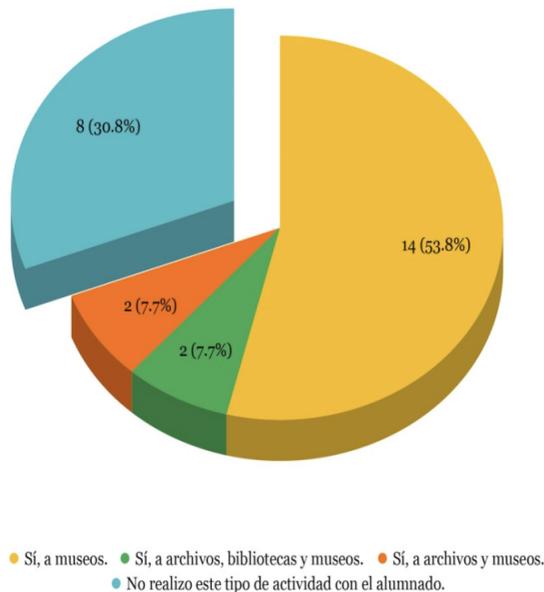


Figura 1. Visitas con el alumnado a instituciones patrimoniales.

En cuanto a la frecuencia con la que las llevan a cabo, la figura 2 nos muestra a siete docentes (26,9 %) que afirman no haber realizado ninguna en los últimos cuatro años, por lo que estarían en consonancia con la pregunta anterior en la que se comprobó que había ocho profesores que no solían realizar este tipo de actividades. El otro docente, que representa el 3,8 % al haber realizado una única visita en dicho período, ejerce en didáctica de las ciencias sociales y ha estado vinculado al ámbito patrimonial de la arqueología y la educación en museos.

En cambio, la mayor parte de ellos han realizado seis o más visitas a instituciones patrimoniales en los últimos cuatro años (42,3 %, once profesores). Así lo afirman tres de didáctica de las ciencias sociales, uno de historia del arte y siete de arqueología, prehistoria, historia antigua y medieval, familiarizados con el sector patrimonial de los espacios museísticos, la arqueología y la educación en museos. Asimismo, entre ellos hay dos que realizan las visitas a archivos y museos, uno que acude a archivos, bibliotecas y museos y ocho que solo las llevan a cabo en museos.

Les siguen aquellos que han llevado a cabo cuatro de estas visitas (15,4 %, cuatro participantes). En este caso, tres las realizan en museos y otro en archivos y museos, tratándose de docentes de didáctica de las ciencias sociales, arqueología, historia antigua y ciencias y técnicas historiográficas con relación con el ámbito patrimonial de la arqueología y la gestión cultural.

A continuación, el 11,5 % ha realizado dos visitas a museos. Así lo aseguran tres docentes de didáctica de las ciencias sociales, dos de los cuales han estado ligados al ámbito educativo y otro al patrimonial.

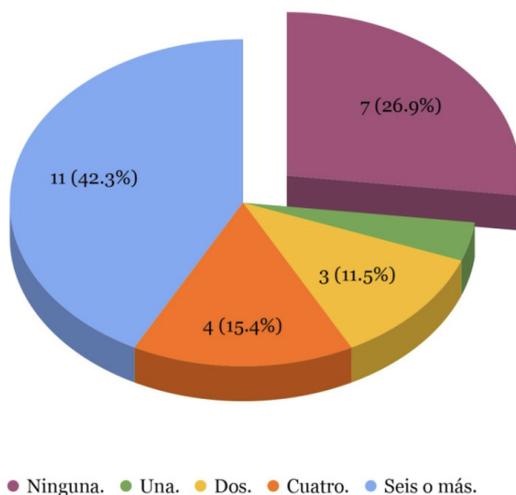


Figura 2. Cantidad de visitas a instituciones patrimoniales.

5.2. *Determinar la función educativa que los docentes universitarios asignan a las visitas a las instituciones patrimoniales*

A la hora de determinar la función educativa asignada por los docentes a las instituciones patrimoniales, nos serviremos de los datos ofrecidos por el ítem 21 del cuestionario.

Las visitas a instituciones patrimoniales están relacionadas con la función educativa de las mismas, por lo que resultaba imprescindible conocer la opinión de los profesores sobre la aportación de esta a su docencia. En este sentido, en la figura 3 podemos observar que las dos opciones más valoradas —con un 80,8 %, veintinueve docentes— fueron las que consideran que la función educativa de las instituciones patrimoniales sirve para ejemplificar los contenidos tratados en el aula, al tiempo que favorece el conocimiento de la historia local o regional.

Entre los que han seleccionado la ejemplificación de los contenidos encontramos a diez docentes de didáctica de las ciencias sociales, uno de historia del arte y diez de seis áreas de historia, cuya variedad se deja sentir también en las profesiones que han desempeñado, puesto que once han estado ligados al ámbito patrimonial de la arqueología, paleografía, educación en museos, documentación, gestión cultural y los espacios museísticos, mientras que otros nueve están ligados a la Educación Primaria, Secundaria y Superior. No obstante, ocho de ellos, el 38 %, carecen de formación en didáctica o interpretación del patrimonio.

Por su parte, los que han marcado la segunda opción son diez docentes de didáctica de las ciencias sociales, uno de historia del arte y otros diez de seis áreas de historia, nueve de los cuales están vinculados a los mismos sectores dentro del ámbito patrimonial que los anteriores, salvo al de los espacios museísticos, y otros once a las mismas etapas educativas que los precedentes. Pese a ello, nueve, el 42,8 %, no poseen formación en patrimonio.

Otros diecisiete profesores (el 65,4 %) consideran que permite trabajar los contenidos procedimentales. Entre ellos encontramos ocho de didáctica de las ciencias sociales, uno de historia del arte y ocho de seis áreas de historia, relacionados principalmente con el ámbito patrimonial de la arqueología, la educación en museos y la gestión cultural, lo que no impide que seis de ellos, el 35 %, no haya recibido formación en educación o interpretación patrimonial.

Catorce (el 53,8 %) piensan que facilita la difusión de valores, procediendo ocho de didáctica de las ciencias sociales y seis de arqueología, ciencias y técnicas historiográficas, historia antigua e historia medieval, vinculados mayoritariamente al ámbito educativo en las etapas de Primaria, Secundaria y Superior. Tan solo cuatro de ellos, el 28,5 %, no ha tenido formación en didáctica o interpretación del patrimonio.

Por otra parte, entre las opciones menos seleccionadas está la que interpreta la función educativa de estas instituciones como una posibilidad para salir de la

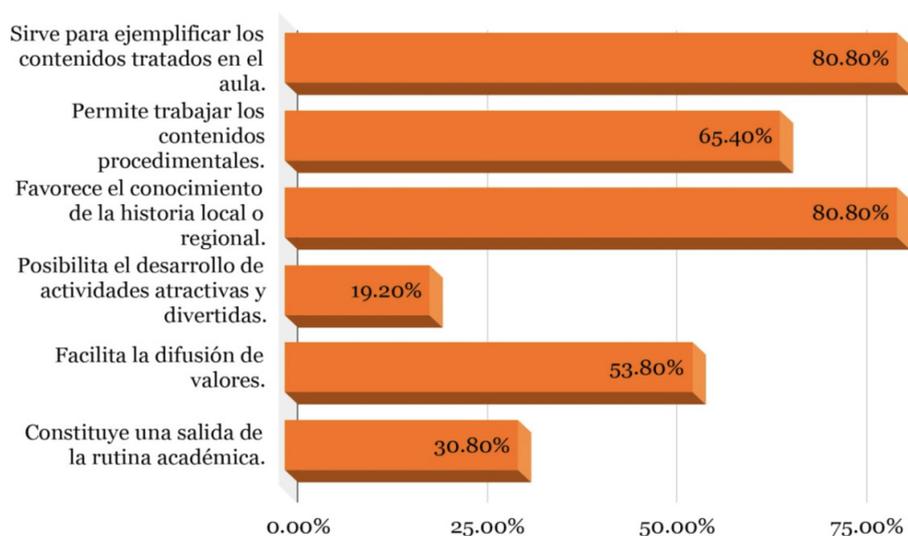


Figura 3. Función educativa aportada por las instituciones patrimoniales.

rutina académica (30,8 %, ocho profesores), siendo dos docentes de didáctica de las ciencias sociales y seis de cuatro áreas de historia, familiarizados con el ámbito patrimonial de la arqueología, la gestión cultural y los espacios museísticos. Además, destacan porque solo uno de ellos, el 12,5 %, carece de formación en patrimonio.

Por último, desarrollar actividades atractivas y divertidas lo han seleccionado el 19,2 %, cinco participantes, cuatro de ellos de didáctica de las ciencias sociales y uno de ciencias y técnicas historiográficas, ligados tanto al ámbito educativo de la Primaria y la Educación Superior como al patrimonial de la gestión cultural y la educación en museos, representando, por tanto, la educación formal e informal. De hecho, solo uno de ellos, el 25 %, no ha recibido formación en educación o interpretación patrimonial.

5.3. Conocer cómo organizan y planifican los profesores universitarios las visitas a las instituciones patrimoniales

A fin de conocer cómo organizan y planifican los profesores universitarios las visitas se emplearán los ítems 22 y 23 del cuestionario.

Al margen de la función educativa asignada por los docentes a las instituciones patrimoniales, su relación con estas últimas se puede examinar a través de la organización de las visitas por parte de aquellos. Es así como se ha comprobado —véase la figura 4— que la mayoría, dieciocho participantes, el 69,2 %, las planifica contactando previamente con la institución patrimonial para informar de los objetivos,

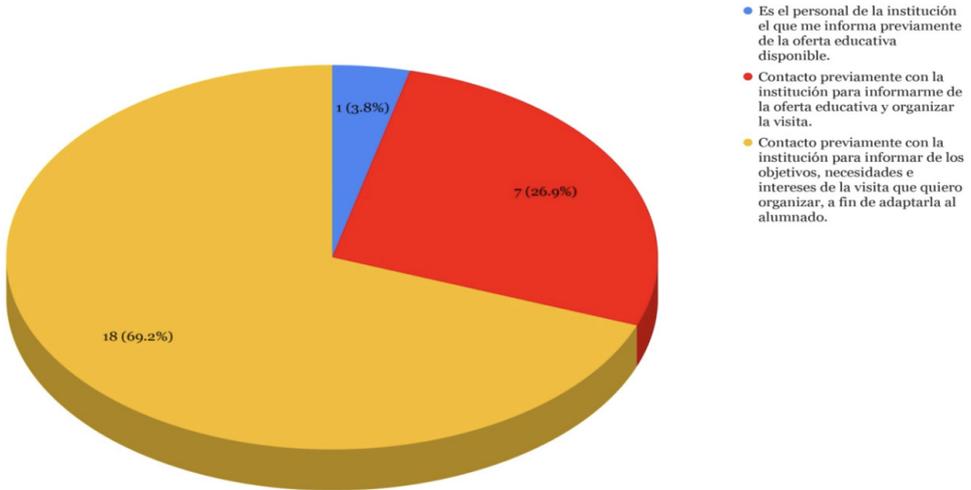


Figura 4. Organización de las visitas a instituciones patrimoniales.

necesidades e intereses de la visita que quiere llevar a cabo con el objetivo de adaptarla a su alumnado. Se trata de ocho profesores de didáctica de las ciencias sociales y diez de seis áreas de historia, destacando especialmente la de arqueología con cuatro de ellos. Además, nueve de los dieciocho han estado vinculados al ámbito patrimonial de la arqueología, la educación de museos, la gestión cultural y los espacios museísticos.

Por contra, siete docentes (el 26,9 %) contacta previamente con la institución, pero para informarse de la oferta educativa y organizar la visita. Así lo declaran tres de didáctica de las ciencias sociales, uno de historia del arte y tres de otras tantas áreas de historia, relacionados con el ámbito patrimonial de la paleografía, la arqueología y la documentación. Por último, uno de los profesores —el 3,8 %—, asegura que es el personal de la institución patrimonial el que le informa previamente de la oferta educativa disponible.

En relación a las visitas patrimoniales encontramos las siguientes actividades planificadas —véase figura 5—. Un 19,2 % de los participantes no planifica actividades previas a la visita. Son cinco docentes, uno de didáctica de las ciencias sociales y cuatro de arqueología, prehistoria e historia contemporánea, careciendo tres de ellos, el 60 %, de formación en didáctica o interpretación del patrimonio. Por su parte, el 7,7 % (dos docentes) no lo hace con posterioridad a la misma, uno de los cuales no posee formación patrimonial. Estos dos últimos forman parte del grupo de los cinco que no planifica las previas a la visita, son docentes en prehistoria y

arqueología y han ejercido como arqueólogos, mientras los otros tres están ligados al ámbito de la Educación Primaria y Superior.

Centrándonos en aquellos que sí planifican actividades relacionadas, un 42,3 % —once profesores— planifica y realiza en solitario actividades previas a la visita, pues solo uno de ellos (el 9 %) carece de formación en didáctica o interpretación del patrimonio, estando cinco de ellos vinculados al ámbito educativo y otros cinco al patrimonial. Sin embargo, la planificación y realización de actividades previas con la institución alcanza el 50%. Esto se debe a que cuatro profesores escogen ambas opciones, por lo que unas veces las planifican y realizan en solitario y en otras ocasiones en colaboración con la institución patrimonial.

De esta forma, si nos detenemos en los trece que las planifican con la institución encontramos seis docentes de didáctica de las ciencias sociales y siete de arqueología, prehistoria, historia antigua y medieval, ligados siete de ellos al ámbito patrimonial de la arqueología, los espacios museísticos, la paleografía y la educación en museos y otros cinco al educativo (Educación Primaria, Secundaria y Superior). Pese a ello, seis de ellos, el 46,1%, no posee formación en educación o interpretación patrimonial.

Por otra parte, encontramos un 15,4 % —cuatro participantes— que planifica y realiza en solitario actividades posteriores a la visita, reduciéndose al 7,7 % —dos docentes— en el caso de actividades posteriores planificadas y realizadas con la institución patrimonial. En este sentido, los cuatro que lo hacen en solitario son tres docentes de didáctica de las ciencias sociales y uno de historia del arte que han ejercido profesiones ligadas tanto al ámbito educativo como al patrimonial y cuentan con formación patrimonial. Sin embargo, los dos que las planifican con la institución son un docente de didáctica de las ciencias sociales y otro de historia antigua, relacionados con el ámbito profesional patrimonial de la arqueología y la educación de museos, pese a que uno de ellos no ha recibido formación en educación o interpretación patrimonial.

Por último, cabe destacar que solo uno repite en ambos grupos, es decir, planifica y realiza con la institución tanto actividades previas como posteriores a la visita. Se trata de un docente de didáctica de las ciencias sociales familiarizado con el ámbito patrimonial de la arqueología y la educación en museos, pero carente de formación en didáctica o interpretación del patrimonio.

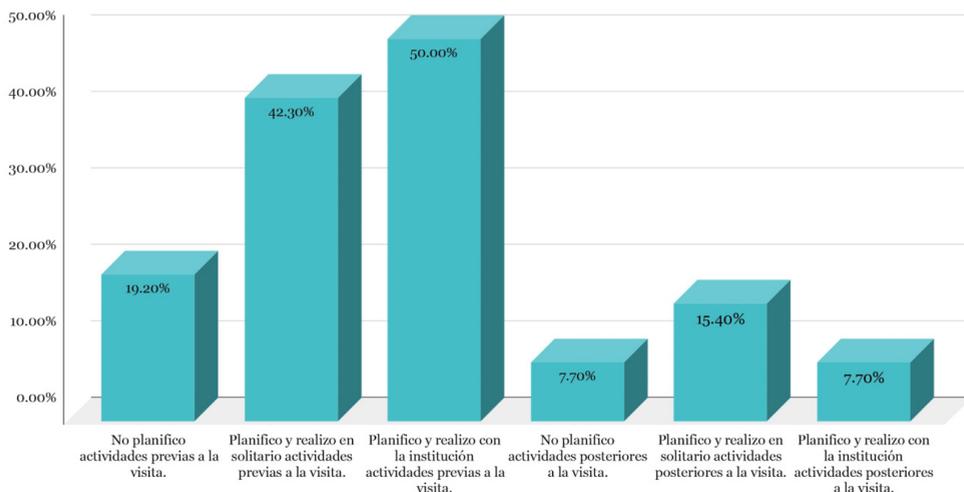


Figura 5. Planificación de actividades relacionadas con la visita.

5.4. Identificar los criterios que valoran los docentes a la hora de seleccionar un museo para realizar una visita didáctica

Los criterios que valoran los docentes a la hora de seleccionar un museo serán analizados a través del ítem 24 del cuestionario.

Aunque hasta ahora nos hemos referido a las instituciones patrimoniales en general, es decir, a archivos, bibliotecas y museos; son estos últimos los que concitan la mayor atención del profesorado como vimos anteriormente. Por ello, se ha considerado necesario indagar en los criterios que rigen la elección de los museos a visitar. Es así como la figura 6 muestra el orden de elección de los mismos, lo que ha permitido comprobar que la mayor parte del profesorado, el 57,7 % (quince docentes), valora el interés del museo por ofrecer una perspectiva integral del patrimonio. Son once profesores de cinco áreas diferentes de historia y cuatro de didáctica de las ciencias sociales entre los que hay una mayoría del ámbito patrimonial de la arqueología, los espacios museísticos, la paleografía y la educación en museos. Ello no es óbice para que siete de ellos, el 46,6 %, carezca de formación en didáctica o interpretación del patrimonio.

Por debajo de este se encuentran el resto de los criterios planteados, siendo el más representativo de ellos el de la calidad científica del discurso museográfico, elegido por el 42,3 % (once profesores). Es el que tienen en cuenta tres profesores de didáctica de las ciencias sociales, uno de historia del arte y siete de arqueología, prehistoria, historia antigua e historia medieval, vinculados con el ámbito patrimonial de la arqueología, la paleografía, la educación en museos, la documentación y los

espacios museísticos. Pese a ello, cuatro de ellos, el 36,3 %, no ha recibido formación patrimonial.

Le siguen en valoración los recursos museográficos interactivos destinados a facilitar la comprensión y la motivación del alumnado (38,5 %, diez participantes) y la cercanía del museo a la facultad (30,8 %, ocho docentes). Los recursos museográficos son valorados por cinco profesores de didáctica de las ciencias sociales y otros cinco de historia antigua, medieval, moderna y contemporánea, relacionados en su mayoría con la Educación Primaria, Secundaria y Superior, al tiempo que cuatro de ellos, el 40 %, no poseen formación en educación o interpretación patrimonial. Por su parte, la cercanía es tenida en cuenta por cinco profesores de didáctica de las ciencias sociales y tres de dos áreas de historia con vinculación educativa en Primaria, Secundaria y Superior, destacando además que la mitad de ellos no ha tenido formación en patrimonio.

Cabe señalar a continuación que el criterio relacionado con los programas educativos adaptados y relacionados con los contenidos trabajados en el aula solo alcanza la quinta posición, siendo valorado por siete profesores (el 26,9 %), cuatro de didáctica de las ciencias sociales y tres de historia medieval, historia moderna y arqueología relacionados con el ámbito educativo como docentes universitarios o de Secundaria. Además, dos de ellos, el 28,5 % no ha recibido formación en didáctica o interpretación del patrimonio.

En la sexta posición coinciden tres requisitos diversos como son los precios económicos, la variedad de las metodologías y estrategias didácticas, así como la disposición del museo por conectar con las experiencias del alumnado, elegidos cada uno por el 19,2 % (cinco docentes).

Los precios han sido mencionados por tres docentes de didáctica de las ciencias sociales, uno de historia del arte y otro de arqueología familiarizados con el ámbito educativo y de los que dos, el 40 %, no posee formación patrimonial. La variedad de metodologías y estrategias concita el interés de tres docentes de didáctica de las ciencias sociales y dos de diferentes áreas de historia, vinculados al ámbito educativo en su mayoría y de los que el 20 %, un profesor, carece de formación en patrimonio. Por último, la disposición del museo es sopesada por tres docentes de didáctica de las ciencias sociales y otros dos de áreas de historia que en su mayoría han estado vinculados al ámbito patrimonial, aunque uno de ellos no ha tenido formación en didáctica o interpretación del patrimonio.

No obstante, el menos valorado, con el 15,4 % —cuatro participantes—, es el criterio que implica a los educadores del museo en lo relativo a su dominio de los contenidos del espacio museístico y su interacción con los discentes. Ha sido seleccionado por tres docentes de otras tantas áreas de historia y uno de didáctica de las ciencias sociales, dos de los cuales han estado ligados al ámbito patrimonial, pese a lo que el 25 % (un docente) carece de formación en patrimonio.

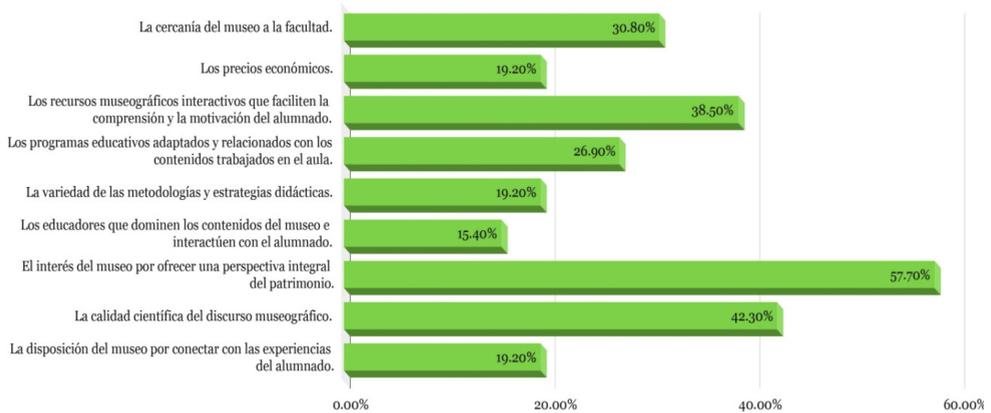


Figura 6. Criterios valorados en la elección de los museos.

5.5. *Discusión de los resultados*

Una vez expuestos los resultados obtenidos se procede a discutirlos para comprobar si coinciden o difieren de las conclusiones a las que han llegado otras investigaciones similares y que aparecen recogidas en el marco teórico.

La colaboración entre el profesorado y las instituciones patrimoniales ha quedado evidenciada a través de las visitas didácticas que aquel realiza con su alumnado. Así pues, la mayoría de los docentes lleva a cabo este tipo de estrategias didácticas, aunque todavía existe un 30 % que no las incluye en sus asignaturas. Entre aquellos que las llevan a cabo, la institución preferida es el museo, al igual que ocurre con los docentes de Primaria murcianos (Griñán, 2018), mientras que son pocos los que eligen realizarlas en archivos, bibliotecas y museos o los que las destinan a archivos y museos. Los museos son elegidos por una mayoría de docentes vinculados al ámbito patrimonial, mientras que los que prefieren realizar también visitas a otras instituciones patrimoniales están relacionados tanto con el sector educativo como con el patrimonial.

Sea como fuere, las visitas a instituciones patrimoniales son bastante frecuentes en las clases de los docentes universitarios, pues la mayor parte de ellos ha realizado seis o más en los últimos cuatro años. A estos les siguen aquellos que han llevado a cabo cuatro en los últimos cuatro años, por lo que la cantidad alcanza un buen nivel, especialmente si se tienen en cuenta las restricciones a las que se han visto sometidas dichas instituciones por el Covid-19 desde el año 2020. Además, estarían manteniendo un contacto mayor que el que tienen, por ejemplo, los docentes de Primaria murcianos, cuya frecuencia se reducía a dos o tres visitas a museos en el intervalo de tres años (Griñán, 2018).

Cumplen, por otra parte, con la premisa de enseñar el patrimonio cultural mediante una metodología didáctica activa, pues las visitas a instituciones patrimoniales son propias de dicho modelo didáctico (Cuenca, 2014; Cuenca *et al.*, 2011; Estepa y Cuenca, 2006; Prats y Santacana, 2011). En este sentido, siguen la tónica general de los docentes de Infantil, Primaria y Secundaria en activo (Molina y Fernández, 2017; Molina y Muñoz, 2016; Monteagudo y Oliveros, 2016), así como de los futuros maestros de Primaria y profesores de Secundaria en formación inicial (Chaparro y Felices, 2019; Felices *et al.*, 2020; Miralles *et al.*, 2017), quienes estiman las visitas patrimoniales entre las estrategias didácticas fundamentales a la hora de utilizar el patrimonio cultural. Sin embargo, los docentes universitarios las llevan a cabo con mayor asiduidad que los de otras etapas educativas, que las efectúan de forma anecdótica (Castro *et al.*, 2020; Molina y Fernández, 2017).

De hecho, entienden las visitas patrimoniales como relevantes por cuanto las relacionan con la función educativa de las instituciones patrimoniales. Para los participantes de esta investigación la principal función educativa de las instituciones patrimoniales es, por este orden, la ejemplificación de los contenidos tratados en el aula y el conocimiento de la historia local o regional; el trabajo de los contenidos procedimentales de las asignaturas; y la difusión de determinados valores. Las tres primeras funciones han sido mencionadas por un conjunto de docentes en el que la mayoría ha estado ligado al ámbito patrimonial, mientras que la última es la preferida por un grupo con vinculación educativa. En cualquier caso, constatan los resultados obtenidos por Suárez (2018), ya que las funciones educativas más valoradas por los maestros de Primaria y los profesores de Secundaria de Ciencias Sociales son la ilustración de contenidos y el conocimiento de la historia del entorno. Ahora bien, los docentes universitarios conceden un mayor valor al trabajo de los contenidos procedimentales frente a lo que opinan los de Secundaria y, sobre todo, los de Primaria, pues para los docentes de dichas etapas educativas la difusión de valores estaría por delante de dicha función educativa, evidenciando que la difusión de valores es más apreciada entre los que tienen mayor contacto con el ámbito de la educación.

A la hora de organizar las visitas a instituciones patrimoniales la mayor parte de los participantes contacta previamente con la institución para informar a su personal de los objetivos, necesidades e intereses de la visita que quieren planificar con objeto de adaptarla a su alumnado. Esto indica una colaboración más minuciosa con el personal de la institución que la que llevan a cabo aquellos que contactan previamente con la institución para informarse de la oferta educativa y después organizar la visita. Los primeros estarían centrando su atención en coordinarse con la institución a fin de que la visita resulte más provechosa a los discentes. No obstante, ambas opciones reflejarían que el contacto lo inician los docentes, ya que solo uno de ellos indica que recibe información de las instituciones patrimoniales sobre la oferta educativa disponible para el alumnado universitario, algo muy similar a

lo que sucede con los docentes de Primaria murcianos, pues son muy pocos los que aseguran ser informados de las ofertas educativas de los museos (Griñán, 2018). Por tanto, los docentes de universidad seguirían el mismo procedimiento que los docentes de Primaria y Secundaria murcianos quienes, según Escribano *et al.* (2019), contactan previamente con la institución patrimonial para organizar la visita, informándola de los objetivos e intenciones de la misma.

La planificación de actividades asociadas a las visitas a instituciones patrimoniales asegura el aprovechamiento del potencial didáctico de las mismas. De hecho, la mayor parte de los docentes universitarios, al igual que los de Infantil, Primaria y Secundaria murcianos, planifica algún tipo de actividad con motivo de una visita, pero todavía existe un pequeño porcentaje que no realiza ninguna, sobre todo si se trata de actividades previas (Escribano *et al.*, 2019). Respecto a estas últimas, más del 40 % de los participantes las planifica y las realiza en solitario, mientras que alcanzan el 50 % los que las llevan a cabo en colaboración con la institución patrimonial. Sin embargo, son muy pocos los que se detienen en planificar actividades posteriores en solitario y, menos aún, si es en colaboración con la institución, igual que sucede con los docentes de etapas educativas no universitarias (Escribano *et al.*, 2019).

Por ello, solo cuatro de los veintiséis están aprovechando verdaderamente las visitas con actividades previas y posteriores llevadas a cabo en solitario, reduciéndose a uno si nos referimos a las planificadas con la institución patrimonial. Cabe destacar que en todos los tipos de actividades planificadas la mayor parte de los participantes han estado vinculados al ámbito patrimonial y que aquellas realizadas en solitario cuentan con un mayor porcentaje de docentes con formación en didáctica o interpretación del patrimonio, a diferencia de las llevadas a cabo en colaboración con la institución. Esta situación constataría que las actividades asociadas con las visitas a instituciones patrimoniales no siempre se planifican adecuadamente ni tienen el seguimiento idóneo en el aula, ya que la colaboración entre las instituciones educativas y patrimoniales no alcanza todavía un nivel óptimo (Calaf *et al.*, 2018). De ahí, que la preparación de las actividades no esté redundando en un aprendizaje significativo del alumnado (Escribano *et al.*, 2019).

Sea como fuere y, aunque los participantes realizan visitas a distintas instituciones patrimoniales, siguen prefiriendo los espacios museísticos como lugares donde llevarlas a cabo y se estarían guiando por una serie de criterios a la hora de seleccionar el más idóneo para efectuarlas. La mayor parte de ellos, vinculados al ámbito patrimonial, se muestra interesado por aquellos museos que tienen entre sus fines ofrecer una perspectiva integral del patrimonio. No obstante, existen otros criterios tenidos en cuenta por los docentes universitarios, aunque no llegan a preocupar ni a la mitad de ellos, destacando la calidad científica del discurso museográfico y la presencia de recursos museográficos interactivos que contribuyan a la comprensión y la motivación del alumnado. Por debajo de los tres señalados se encuentran el

resto de los ofrecidos a los participantes, pero cabe subrayar que los profesores ligados al ámbito patrimonial se decantan por la calidad científica de los educadores y del discurso museográfico, así como por la interacción de la institución y su personal con el alumnado, mientras que aquellos familiarizados con el sector educativo priman las cuestiones relacionadas con la educación y la planificación de la visita: los recursos museográficos interactivos, los programas educativos, las metodologías y estrategias didácticas, la localización y las tarifas.

Criterios como el interés del museo por la perspectiva integral del patrimonio, la disposición del museo por conectar con las experiencias del alumnado y la presencia de educadores que dominen científica y pedagógicamente los contenidos del museo e interactúen con el alumnado, coinciden con los requisitos estimados idóneos para evaluar la calidad de los programas educativos de los museos (Calaf *et al.*, 2018). Al mismo tiempo, se mostrarían en la misma línea de los docentes de Primaria y Secundaria para quienes el discurso museográfico es uno de los primeros criterios a tener en cuenta, especialmente para los de Secundaria porque su formación, al igual que la de los de universidad, les permite juzgar con mayor precisión la calidad científica del mismo (Suárez, 2018).

De la misma forma, tanto los de Primaria y Secundaria como los participantes han otorgado menor importancia a cuestiones como la localización o los precios de los museos, aunque ambos criterios podrían influir en la relación entre las instituciones educativas y patrimoniales, ya que factores como el transporte público para el desplazamiento al museo y las tarifas son más valorados en una situación económica como la actual (Suárez, 2018).

Por contra, la existencia de programas educativos adaptados y relacionados con los contenidos en el aula, aunque interesa a los docentes de todas las etapas educativas, incidiría más en la elección del museo de los de Educación Primaria y Secundaria que en la decisión de los de universidad, pues aquellos sitúan este criterio el primero a tener en cuenta (Suárez, 2018).

6. CONCLUSIONES

Con esta investigación se ha podido comprobar la percepción de los docentes universitarios sobre su relación y/o colaboración con las instituciones patrimoniales, especialmente en el caso de los museos, para la enseñanza de la historia.

Se ha constatado que la relación universidad-instituciones patrimoniales está presente entre los participantes de esta investigación a través de las visitas didácticas, empleadas por la mayoría de ellos. Sin embargo, no se puede generalizar dicha tendencia al conjunto del profesorado de la Universidad de Murcia, pues los resultados parten de las respuestas de una muestra muy concreta, compuesta por veintiséis de los cincuenta y nueve docentes seleccionados inicialmente.

Dicho esto, la mayoría de los profesores prefiere realizar las visitas didácticas en el museo, al igual que sucede con los de otras etapas educativas. Son visitas efectuadas con bastante frecuencia y en las que los museos son elegidos siguiendo una serie de criterios entre los que sobresale su interés por ofrecer una perspectiva integral del patrimonio, algo que los diferencia de los docentes de Primaria y Secundaria, para quienes lo más importante es la existencia de programas educativos adaptados y relacionados con los contenidos que explican en el aula.

Estas diferencias se difuminan a la hora de definir la función educativa que asignan a las instituciones patrimoniales, pues al igual que sucede con otras etapas educativas, la vinculan a la ejemplificación de los contenidos tratados en el aula y al conocimiento de la historia local o regional, difiriendo de aquellos cuando se trata del trabajo de los contenidos procedimentales que sitúan por delante de la difusión de valores.

Respecto a la planificación de las visitas a las instituciones patrimoniales, siguen la línea de los docentes de otras etapas educativas contactando previamente con estas para informar a su personal de los objetivos, las necesidades y los intereses de la visita para adaptarla a su alumnado, lo que no quiere decir que estén aprovechando completamente el potencial de este tipo de estrategias didácticas, pues aunque organizan actividades relacionadas con las visitas, son muy pocos los que las llevan a cabo previa y posteriormente en solitario, menos aún si en su organización y ejecución colabora la institución patrimonial, por lo que la relación entre la universidad y dichas instituciones no llega a ser óptima.

Asimismo, esta investigación ha evidenciado ciertas diferencias entre el profesorado universitario de educación e historia. Los docentes del Grado de Historia se interesan con mayor frecuencia en las visitas a instituciones patrimoniales, valorando en el caso de los museos el interés de estos por ofrecer una perspectiva integral del patrimonio, la calidad científica de su discurso museográfico y la presencia de educadores que dominen los contenidos de la institución. De hecho, la mitad de los participantes que no realizan estas visitas pertenecen al campo de la didáctica de las ciencias sociales, pese a que la mayoría de ellos cuenta con formación en didáctica o interpretación del patrimonio, por lo que la falta de uso de esta estrategia didáctica no estaría motivada por la formación, sino por otras cuestiones como las siguientes.

En primer lugar, aquellos que no han llevado a cabo visitas en los últimos cuatro años pertenecen mayoritariamente al sector educativo. Algunos han ejercido únicamente como docentes universitarios y otros han formado parte también de los claustros de Educación Primaria y Secundaria. Sin embargo, entre los participantes que han efectuado cuatro o más, así como seis o más en los últimos cuatro años destacan los vinculados al Grado de Historia. Además, han ejercido o ejercen distintos puestos en el ámbito patrimonial de la arqueología y los museos, prefiriendo estos últimos para realizar las visitas didácticas, posiblemente porque pertenecen

a disciplinas como la arqueología, la prehistoria, la historia antigua, medieval y del arte, relacionadas con el patrimonio cultural material.

En segundo término, los participantes de esta investigación han declarado en otro estudio (Mesa, 2021) que existen ciertas dificultades para integrar el patrimonio cultural en sus clases, al igual que sucede en otras etapas educativas. Dichos obstáculos son: el elevado número de alumnos por asignatura que complica la organización de actividades patrimoniales (Castro *et al.*, 2020; Cuenca, 2014); el escaso presupuesto de los departamentos universitarios para planificar y ejecutar dichas actividades (Castro *et al.*, 2020; Suárez, 2018); la ausencia de materiales didácticos elaborados por las instituciones patrimoniales y adaptados al alumnado universitario (Castro *et al.*, 2020; Molina y Muñoz, 2016; Suárez, 2018); los problemas que encuentran a la hora de organizar una visita a las instituciones patrimoniales para que coincida con la impartición en el aula de los contenidos relacionados; así como la falta de tiempo por la extensión de los contenidos que deben enseñar (Castro *et al.*, 2020; Hernández, 2019; Molina y Muñoz, 2016; Molina y Ortuño, 2017; Suárez, 2018).

Pese a todo ello, las visitas a instituciones patrimoniales son más frecuentes en las aulas de los docentes universitarios que en las de otras etapas educativas, lo que explicaría en parte la importancia concedida por los futuros profesores de Secundaria al patrimonio en la enseñanza de la historia. De esta forma, la visión de estos últimos estaría justificada por la presencia que ha tenido el patrimonio en las clases del Grado de Historia, pero no sería aplicable en los mismos términos a los futuros maestros de Infantil y Primaria, puesto que los docentes de didáctica de las ciencias sociales aplican con menos frecuencia esta estrategia. De hecho, los participantes de esta investigación han permitido constatar en otro estudio (Mesa, 2021) que, aunque la diferencia es ligera, las visitas a instituciones patrimoniales y las salidas de campo para visitar elementos patrimoniales están más presentes en los métodos y estrategias utilizados por los docentes del Grado de Historia que entre los de Educación, al igual que ocurre con el trabajo de campo durante y después de dichas visitas como actividad de evaluación de contenidos. No obstante, cuando se trata del uso de las instituciones patrimoniales como materiales y recursos didácticos encontramos una diferencia notable, estando mucho más presente entre los de didáctica de las ciencias sociales que entre los de historia.

Por todo ello, la valoración de estas visitas didácticas por parte de los futuros maestros podría explicarse por sus recuerdos como discentes en las etapas preuniversitarias, donde el contacto con el patrimonio se ha basado en las salidas y las visitas guiadas al patrimonio cercano a través de los museos y monumentos, utilizadas, sin embargo, como complemento de una metodología tradicional (Felices *et al.* 2020).

Así pues, Fontal *et al.* (2020) comprobaron que la presencia del patrimonio en las distintas etapas educativas cursadas por los alumnos del Grado de Educación

Primaria era claramente insuficiente, llegando a señalar estos últimos que recordaban un mayor contacto con el patrimonio durante la Educación Secundaria y el Bachillerato que durante el grado universitario. Pese al escaso contacto que habían tenido con él y la poca participación en actividades o proyectos relacionados con el mismo, la mayoría le otorgaba un gran valor, lo que indicaría que se habrían sensibilizado con el patrimonio desde otros ámbitos como la educación informal o a través de algún trabajo indirecto o transversal con el mismo, aunque este no fue especificado.

Con esta coyuntura, habría que seguir insistiendo para consolidar la colaboración entre los docentes universitarios y las instituciones patrimoniales a la hora de emplear el patrimonio cultural de forma didáctica para la enseñanza de la historia. De esta forma, ha de impulsarse la colaboración de los centros educativos, la universidad y las instituciones patrimoniales en la planificación y ejecución de programas de formación para los docentes (Castro *et al.*, 2020), pues como se ha visto la presencia entre los participantes de esta formación, al tiempo que la vinculación de parte de ellos al ámbito profesional del patrimonio; influye positivamente en el uso del patrimonio cultural en sus clases, marcando en algunas cuestiones importantes diferencias con lo que sucede en las etapas no universitarias donde la formación en estos campos es menor y no suele existir una relación profesional con el patrimonio (Mesa, 2021).

Como se ha mencionado, nueve de los veintiséis participantes carecían de formación en didáctica o interpretación del patrimonio, por lo que existe todavía la necesidad de seguir formando a los docentes universitarios y, en este sentido, sería conveniente que se hiciera hincapié en programas de formación práctica que contasen con experiencias reales, tal y como han señalado Castro *et al.* (2020) y Felices *et al.* (2020) para los maestros y profesores de Secundaria. Sería de gran ayuda que dichos programas se concentrasen en formarlos en la organización de las visitas didácticas a instituciones patrimoniales y, sobre todo, en la planificación de actividades previas y posteriores relacionadas con las mismas, a fin de que se promueva una mayor colaboración entre dichas instituciones y el profesorado universitario, asegurándose el aprovechamiento didáctico de estas actividades en la enseñanza y el aprendizaje de la historia y la didáctica de las ciencias sociales.

En esta misma línea se han manifestado Feliu *et al.* (2021) para la formación de los futuros maestros de Infantil. Las medidas señaladas por dichos autores para estos últimos mediante la aplicación del modelo pedagógico de Reggio Emilia podrían trasladarse a la formación del profesorado universitario. De esta forma, habría que realizar orientaciones prácticas para que este comprenda las ventajas de dicho modelo en la colaboración entre la universidad y las instituciones patrimoniales; invitar a los docentes a conocer los programas educativos que existan entre dichas instituciones a fin de examinar sus puntos positivos y negativos, identificando las buenas prácticas que mejoran la colaboración interinstitucional, así como promover el

diálogo entre estos y los educadores de museos para elaborar planes de estudios y contenidos didácticos de forma conjunta. Por último, sería igualmente conveniente que las instituciones patrimoniales creasen guías digitales de acceso abierto en las que se informase a los docentes sobre cómo efectuar las actividades, los pasos a seguir y los materiales a utilizar.

Finalmente, se ha de señalar que este trabajo no supone más que una pequeña aportación a las investigaciones sobre la relación y/o colaboración entre centros educativos e instituciones patrimoniales en la enseñanza de la historia, pues los estudios se habían centrado hasta ahora en la visión de los docentes de etapas educativas no universitarias.

No obstante, los resultados obtenidos con esta investigación han de entenderse únicamente como una aproximación al tema de estudio por varias razones:

En primer lugar, durante la realización de este trabajo solo se ha tenido acceso a las respuestas voluntarias de veintiséis participantes cuando la muestra seleccionada al principio contaba con cincuenta y nueve profesores, por lo que no sería la situación más idónea.

En segundo lugar, esta investigación se ha centrado en los docentes de una universidad concreta, algunos de los cuales están vinculados directamente al campo de la educación patrimonial, por lo que no se podrían generalizar los resultados sin ser comparados con los que se obtendrían de los docentes de otras universidades, especialmente si se trata de instituciones que no cuentan con profesorado que investigue e innove en didáctica o en interpretación del patrimonio.

Derivado de lo anterior, esta investigación podría ser profundizada para detenerse en la opinión del personal de las instituciones patrimoniales sobre la relación y la colaboración que mantienen con el profesorado universitario, pues solo se ha visto la visión de este último. Cabe señalar también la necesidad de investigar la percepción del alumnado de los grados y el máster de esta investigación a fin de comprobar cómo percibe el acercamiento al patrimonio dentro y fuera del aula, haciendo factible una comparación con lo aseverado por sus profesores y constatar o no el uso que aseguran realizar de las visitas a instituciones patrimoniales en sus asignaturas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arqué, M. T., Llonch, N. y Santacana, J. (2012). Interpretación y didáctica del patrimonio. En F. X. Hernández y M. C. Rojo (Eds.), *Museografía didáctica e interpretación de espacios arqueológicos* (pp. 39-58). Trea.

- Bonilla, A. L. (2017). Los museos como recurso didáctico: el ejemplo de los museos arqueológicos. *Antropología Experimental*, (17), pp. 297-303. <https://doi.org/10.17561/rae.v0i17.3518>
- Calaf, R., San Fabián, J. L., Suárez, M. A. y Martín, M. (2018). Un diseño de investigación innovador para desvelar criterios de calidad en programas educativos de museos. En R. Calaf y M. Suárez (eds.), *Acción educativa en museos: su calidad desde la evaluación cualitativa* (pp. 25-45). Trea.
- Castro, B., Castro, L., Conde, J. y López, R. (2020). Concepciones del profesorado sobre el uso educativo del patrimonio. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(3), pp. 77-96. <http://hdl.handle.net/10347/24830>
- Chaparro, A. y Felices, M. M. (2019). Percepciones del profesorado en formación inicial sobre el uso del patrimonio en contextos educativos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(3), pp. 327-346. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/274/27466132019/27466132019.pdf>
- Cuenca, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo*, 19, pp. 76-96. <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/tejuelo/article/view/2566>
- Cuenca, J. M., Estepa, J. y Martín, M. J. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. *Patrimonio Cultural de España*, (5), pp. 45-57. <http://hdl.handle.net/10272/9437>
- Cuenca, J. M., Martín, M. J., Ibáñez, A. y Fontal, O. (2014). La educación patrimonial en las instituciones patrimoniales españolas. Situación actual y perspectivas de futuro. *Clio: History and History teaching*, (40). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4909283>
- Escribano, A., Polo, B. y Miralles, P. (2019). Estudio de la opinión de los agentes educativos sobre las visitas escolares al Museo Arqueológico de Murcia. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34(1), pp. 101-119. <https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/2042>
- Estepa, J. (2001). El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (30), pp. 93-106. <http://hdl.handle.net/10272/9606>

- 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 (Ed.), *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias* (pp. 41-59). Universidad de Huelva. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/9991/Concepciones%20del%20profesorado.pdf?sequence=4>
- Estepa, J. y Cuenca, J. M. (2006). La mirada de los maestros, profesores y gestores del patrimonio: investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica. En O. Fontal y R. Calaf (eds.), *Miradas al patrimonio* (pp. 51-71). Trea.
- Estepa, J., Ferreras, M. y Morón, M. C. (2013). Resultados de investigación sobre concepciones del profesorado y gestores del patrimonio. Libros de texto y materiales didácticos de los museos y centros de interpretación. En J. Estepa (ed.), *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias* (pp. 25-39). Universidad de Huelva.
- Felices, M. M., Chaparro, A. y Rodríguez, R. A. (2020). Perceptions on the use of heritage to teach history in Secondary Education teachers in training. *Humanities and Social Sciences Communications*, 7(1), pp. 1-10. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-00619-3>
- Feliu, M., Fernández, M. y Atenas, J. (2021). Building Relationships between Museums and Schools: Reggio Emilia as a Bridge to Educate Children about Heritage. *Sustainability*, 13(7), 3713. <https://doi.org/10.3390/su13073713>
- Fontal, O., García, S. y Aso, B. (2020). Desarrollo de competencias docentes en educación patrimonial mediante plataformas 2.0 y entornos digitales como herramienta de aprendizaje. *Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (101), pp. 1-14. <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.01>
- Galletti, F. (2020). Una ricerca con i futuri maestri: la percezione del patrimonio degli studenti universitari. *Didattica della Storia. Journal of Research and Didactics of History*, 2(1), pp. 73-91. <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/11882>
- Gil, F. (2020). La formación del pensamiento social crítico a través de la educación patrimonial. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (19), pp. 43-54. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/384356>
- Gómez, C. J., Rodríguez, R. A. y Mirete, A. B. (2018). Percepción de la enseñanza de la historia y concepciones epistemológicas. Una investigación con futuros

- maestros. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), pp. 237-250. <https://doi.org/10.5209/RCED.5223>
- Griñán, J. (2018). *Los recursos tecnológicos como lazo de unión entre museos y centros educativos como contextos de aprendizaje* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Murcia]. <http://hdl.handle.net/10201/60573>
- Guerrero, C., Sánchez, R., Escribano, A. y Vivas, V. (2020). Active teacher's perceptions on the most suitable resources for teaching history. *Humanities and Social Sciences Communications*, 8(1), pp. 1-8. <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00736-7>
- Hernández, A. (2019). *El museo en el aula: una propuesta de trabajo a través del museo virtual* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Murcia]. <http://hdl.handle.net/10201/75688>
- Hervás, R. (2019). *Métodos y técnicas de investigación* [Material del aula]. Texto creativo, Universidad de Murcia, España.
- Mesa, M. P. (2021). *La percepción del profesorado universitario sobre el valor didáctico del patrimonio cultural en la enseñanza de la historia* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Murcia]. <http://hdl.handle.net/10201/111264>
- 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), pp. 161-184. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n4/art09.pdf>
- Molina, S. y Fernández-Rufete, M. (2017). El patrimonio en el desarrollo de competencias históricas: la visión del profesorado de la Región de Murcia. En P. Miralles, C. J. Gómez y R. A. Rodríguez (eds.), *La enseñanza de la historia en el siglo XXI. Desarrollo y evaluación de competencias históricas para una ciudadanía democrática* (pp. 211-236). Editum. <https://libros.um.es/editum/catalog/book/1781>
- 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), pp. 863-880. https://doi.org/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), pp. 185-202. <http://revistas.uach.cl/pdf/estped/v43n4/art10.pdf>
- 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), pp. 64-79. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revistaunes/article/view/12150>
- Prats, J. y Santacana, J. (2011). Los restos arqueológicos, los monumentos y los museos como fuentes del pasado. En J. Prats (Ed.). *Geografía e Historia. Investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 39-67). Grao.
- Santacana, J. (2018). La arqueología y el reto de educar. En A. Egea y L. Arias (eds.), *Y la arqueología llegó al aula: la cultura material y el método arqueológico para la enseñanza de la historia y el patrimonio* (pp. 9-21). Trea.
- Santacana, J. y Llonch, N. (2012). *Manual de didáctica del objeto en el museo*. Trea.
- Santacana, J., Martínez, T., Llonch, N. y López, V. (2016). ¿Qué opinan los adolescentes sobre los museos y la didáctica? *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (31), pp. 23-38. <https://doi.org/10.7203/dces.31.8795>
- Suárez, M. A. (2018). Museos y enseñanza de la historia. Perspectivas del profesorado en Asturias. En A. I. Ponce y J. Ortuño (Eds.), *Pensando el patrimonio: usos y recursos en el ámbito educativo* (pp. 227-241). Editum.
- Zabala, M. E. y Roura, I. (2006). Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (11), pp. 233-261. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65201111>

8. ANEXO. CUESTIONARIO

Tabla 3. Ítems del cuestionario original seleccionados para esta investigación.

Variables	Items	Respuestas
Sociodemográficas	1. Edad:	Menor de 30 años. Entre 30 y 39 años. Entre 40 y 49 años. Entre 50 y 59 años. Entre 60 y 70 años.
	2. ¿Cuántos años ha ejercido como docente en la universidad?	Entre 1 y 5 años. Entre 6 y 10 años. Entre 11 y 20 años. Entre 21 y 30 años. Más de 30 años.
	3. Al margen de la docencia universitaria, ¿desempeña o ha desempeñado alguna de estas profesiones?	Arqueólogo/a. Archivero/a. Bibliotecario/a. Personal de museos (conservador, ayudante o auxiliar). Educador/a de museos. Guía o Técnico de Turismo. Maestro/a de Educación Infantil. Maestro/a de Educación Primaria. Profesor/a de Educación Secundaria. Técnico de Patrimonio. Conservador-restaurador de patrimonio. Gestor/a cultural. Paleógrafo/a. Otra: No, solo he ejercido como docente de universidad.

Variables	Items	Respuestas
Formación y campo de especialización del profesorado	4. ¿En qué campo de conocimiento está especializado/a?	<p>Doctorado en Arqueología.</p> <p>Doctorado en Educación.</p> <p>Doctorado en Geografía.</p> <p>Doctorado en Historia.</p> <p>Doctorado en Historia del Arte.</p> <p>Otro:</p> <p>No poseo doctorado.</p>
Área de ejercicio de docencia	5. ¿En cuál de las siguientes áreas universitarias ejerce como docente?	<p>Arqueología.</p> <p>Ciencias y Técnicas Historiográficas.</p> <p>Didáctica de las Ciencias Sociales.</p> <p>Prehistoria.</p> <p>Historia Antigua.</p> <p>Historia Medieval.</p> <p>Historia Moderna.</p> <p>Historia Contemporánea.</p> <p>Historia de América.</p> <p>Otra:</p>
	6. ¿Es o ha sido docente en asignaturas de didáctica y/o interpretación del patrimonio?	<p>Sí.</p> <p>No.</p>

Variables	Items	Respuestas
Formación y campo de especialización del profesorado	7. Indique si ha recibido formación en didáctica y/o interpretación del patrimonio. Puede señalar varias opciones.	Sí, formación inicial en didáctica del patrimonio. Sí, formación inicial en interpretación del patrimonio. Sí, formación continua en didáctica del patrimonio. Sí, formación continua en interpretación del patrimonio. No he recibido formación ni en didáctica ni en interpretación del patrimonio.
Interacción profesorado-instituciones patrimoniales	19. ¿Realiza visitas con el alumnado a instituciones patrimoniales? Puede señalar varias opciones.	Sí, a archivos. Sí, a bibliotecas. Sí, a museos. Sí, a archivos, bibliotecas y museos. No realizo este tipo de actividad con el alumnado.
	20. En los últimos cuatro años, ¿cuántas visitas ha realizado con su alumnado a instituciones patrimoniales?	Ninguna. Una. Dos. Tres. Cuatro. Cinco. Seis o más.
	21. En su opinión, ¿qué aporta la función educativa de las instituciones patrimoniales a la docencia universitaria? Puede señalar varias opciones.	Sirve para ejemplificar los contenidos tratados en el aula. Permite trabajar los contenidos procedimentales. Favorece el conocimiento de la historia local o regional. Posibilita el desarrollo de actividades atractivas y divertidas. Facilita la difusión de valores. Constituye una salida de la rutina académica.

Variables	Items	Respuestas
Interacción profesorado-instituciones patrimoniales	22. ¿Cómo suele organizar la visita a una institución patrimonial?	<p>Es el personal de la institución el que me informa previamente de la oferta educativa disponible.</p> <p>Contacto previamente con la institución para informarme de la oferta educativa y organizar la visita.</p> <p>Contacto previamente con la institución para informar de los objetivos, necesidades e intereses de la visita que quiero organizar, a fin de adaptarla al alumnado.</p>
	23. ¿Cómo suele planificar las actividades relacionadas con la visita a una institución patrimonial? Puede señalar varias opciones.	<p>No planifico actividades previas a la visita.</p> <p>Planifico y realizo en solitario actividades previas a la visita.</p> <p>Planifico y realizo con la institución actividades previas a la visita.</p> <p>No planifico actividades posteriores a la visita.</p> <p>Planifico y realizo en solitario actividades posteriores a la visita.</p> <p>Planifico y realizo con la institución actividades posteriores a la visita.</p>
	24. Centrándose en los museos, ¿qué valora más a la hora de realizar actividades en ellos? Puede señalar varias opciones.	<p>La cercanía del museo a la facultad.</p> <p>Los precios económicos.</p> <p>Los recursos museográficos interactivos que faciliten la comprensión y la motivación del alumnado.</p> <p>Los programas educativos adaptados y relacionados con los contenidos trabajados en el aula.</p> <p>La variedad de las metodologías y estrategias didácticas.</p> <p>Los educadores que dominen los contenidos del museo e interactúen con el alumnado.</p> <p>El interés del museo por ofrecer una perspectiva integral del patrimonio.</p> <p>La calidad científica del discurso museográfico.</p> <p>La disposición del museo por conectar con las experiencias del alumnado.</p>

Nota: Elaboración propia.

