

# Expectativas y realidades en la educación superior

## Expectativas e realidades no ensino superior

Editores

**Pedro Membiela**

**María Isabel Cebreiros**



**EFE**  
Educación Editora

# **Expectativas y realidades en la educación superior**

## **Expectativas e realidades no ensino superior**

Pedro Membiela y María Isabel Cebreiros  
(editores)

**Educación Editora**

Edita Educación Editora

Roma 55, Barbadás 32930 Ourense

*email:* educacion.editora@gmail.com

ISBN: 978-84-15524-53-3

Año de publicación: 2024

## Índice

1. **Primera revisión del proyecto “El taller de artista presencial y virtual”, en el Grado en Bellas Artes, Universitat de Barcelona**  
M. Montserrat López Páez ..... 11
2. **El recurso metodológico WRIT para el estudio de las ciencias atmosféricas en la Universidad**  
Roger Sorí, Milica Stojanovic, Luis Gimeno-Sotelo, Marta Vázquez, Albenis Pérez-Alarcón, Raquel Nieto y Luis Gimeno ..... 19
3. **Da herança cultural à herança patrimonial: uma responsabilidade (re)conhecida?**  
Marília Castro e Maria do Céu Ribeiro ..... 25
4. **Tecnologia de informação no ensino de enfermagem**  
Isilda Ribeiro, Cristina Barroso, Joana Ribeiro, Adelino Pinto, Palmira Oliveira e Fátima Segadães ..... 31
5. **GALLICEO: experiencia ApS del alumnado del Diploma Universitario Liceo para aprender el manejo de animales**  
Ana Heras-Molina y participantes del proyecto ApS GALLICEO ..... 37
6. **El *storytelling* como herramienta de aprendizaje en la enseñanza universitaria**  
Salvador Cruz Rambaud y Ariana Expósito Gázquez ..... 43
7. **From academia to citizenship: transforming Portuguese education through evidence-based projects oriented to social impact**  
Susana León Jiménez, Liliana Pascueiro, Maria Vieites Casado and Luís Gouveia ..... 49
8. **Aproximación a los ODS mediante la creación de cuentos digitales con alumnado del Grado de Educación Infantil**  
Noëlle Fabre Mitjans, Genina Calafell Subirá y Sandra Entrena Ortega ..... 55

### **3. Da herança cultural à herança patrimonial: uma responsabilidade (re)conhecida?**

**Marília Castro<sup>1</sup> e Maria do Céu Ribeiro<sup>2</sup>**

Escola Superior de Educação, CI&DEI, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

<sup>1</sup>mcastro@ipb.pt, <sup>2</sup>ceu@ipb.pt

#### **Resumo**

Todo o indivíduo deve ser sensivelmente orientado e integrado na sua herança cultural, num caminho processual a ser construído desde a infância. Contactar com o património cultural e artístico deve contribuir para um desejado sentido edificador de uma herança identitária coletiva. Acresce aos futuros professores uma responsabilidade nesse papel contributivo.

#### **Palavras-chave**

Educação patrimonial, formação de professores, diversidade cultural.

#### **Introdução**

Postulado o poder transformador da cultura, o enriquecimento social coletivo permanente de todas as comunidades, através de uma construção identitária coesa, em que o património e a criatividade potenciam uma sociedade do conhecimento inclusiva, equitativa e consciente. Uma sociedade em que o desenvolvimento sustentável não ocorre sem uma forte componente cultural. Muito embora seja um conceito envolto em aceções diversas, todo o indivíduo deve assumir que *“protecting culture today is essential for building peace tomorrow”* (UNESCO, 2016), pois nesta complexidade, tantas vezes já reformulada, assenta a herança cultural e patrimonial da humanidade.

#### **Identidades culturais e patrimoniais pela educação patrimonial**

Uma memória civilizacional (temporal e espacial) consubstancia e justifica reflexões discursivas estratégicas e dinâmicas. Construções identitárias que se auspiciam bem-sucedidas, ultrapassando tensões e resistências, contradições e oposições, para alcance de uma passagem de testemunho geracional sem fragmentações. Esta relação envolve conhecer a própria identidade e reconhecer o interesse comum de um processo de valorização coletiva (Sousa, 2021), em que conscientemente se perfilha que *“cultural diversity gives our life its richness, its*

*colour and its dynamism*” (UNESCO, 2019), e que a(s) herança(s) material e imaterial contribuem para um diálogo intercultural e encorajador de mútuo(s) respeito(s) num contexto de globalização crescente. O assumir de que *“l’identité culturelle n’est pas une essence mais un processus de découverte de soi qui dépend d’une relation à l’autre, dans un contexte socio-historique donné et donc en perpétuel renouvellement”* (Charaudeau, 2005, p. 2). Esta relação estreita de uma herança identitária, em permanente construção, renovação e transformação, que identifica todo o indivíduo nas suas particularidades, vivências, hábitos e costumes, desafia a comunidade educativa ao “delinear [de] respostas eficazes” (Cristovão, 2022, p. 149) na formação do aluno, mas igualmente proporcionando oportunidades para a sua vida adulta. Um contributo elementar de que o (futuro) professor deve estar ciente, ser e sentir-se parte integrante para uma desejada alfabetização patrimonial, numa ação educativa que se pretende consciente, organizada e sistematizada, com sentido crítico, criativo e responsável, emancipador e de diálogo na tolerância (Veber, Yaegashi e Díaz, 2021).

Sempre com o foco na sociedade atual, repleta de diversidade(s), é necessário “recolocar a pertença em quadros de integração, [com o desafio de] olhar localmente, mas pensar universalmente” (Roldão, 2000, p. 15); entendendo esta autora que a educação patrimonial “deve ser tratada como linha de orientação a incorporar visivelmente nas diferentes disciplinas do currículo e nos projetos ou outras práticas desenvolvidas por cada escola, nesses campos de preocupação educativa” (p. 15). Recorde-se que tentativas de sensibilização foram delineadas, desde a década de noventa do século passado, apesar de algum atraso português nessas iniciativas. O reconhecimento efetivo da relevância da educação patrimonial corrobora a criação de uma identidade sólida, culturalmente tolerante, consciente civicamente das “mais elementares regras de proteção, conservação e restauro” dos seus bens patrimoniais; e desejam-se ultrapassados os momentos em que “o vandalismo patrimonial dispunha constantes argumentos e forças de atuação, quer para a demolição de monumentos e valores históricos, quer para o abandono e transformação de outros, quer ainda para a deslocação de patrimónios dos seus contextos originais” (Custódio, 2000, p. 10). Assim, apresenta-se basilar o debate sobre competências e os discursos concetual, técnico e cultural, como componentes imprescindíveis à operacionalização do processo formativo, defendendo Zabalza (2012), que o discurso cultural apesar de “suele moverse en espacios más difusos y menos visibles pero resulta, probablemente, el más relevante de los tres porque establece el marco actitudinal y cognitivo sin el cual cualquiera de los otros dos resulta inoperante” (p. 12), propondo uma atitude recetiva à mudança. Esta inteligência em formar cidadãos que se capacitem como membros pertencentes a um quadro evolutivo próprio repleto de especificidades, diferenças, mas mutuamente respeitado, é um trabalho a ser desenvolvido exatamente nessa perspetiva de inteligibilidade (Roldão, 2000), que se apresenta como fundamental para a futura estruturação que, por sua vez, os futuros alunos construem da sociedade e do mundo. Tal premissa aconselha uma maior exigência

formativa e profissionalizante, ajustada aos requisitos atuais de uma cultura interventiva patrimonialmente, numa perspetiva de perene salvaguarda e valorização, capaz de se articular com o impacto da modernização.

### **Enquadramento metodológico**

Na tentativa de nos certificarmos de que estas reflexões são evidentes, ou não, no contexto educativo e formativo superior, surgiu a questão-problema: que conhecimento demonstram os futuros professores relativamente à exigência da envolvente educativa patrimonial? E, os seguintes objetivos: i) perceber a importância que os estudantes de formação inicial atribuem ao património cultural e ii) analisar e interpretar esse conhecimento e a sua valorização relativamente à exigência da envolvente educativa patrimonial. O público-alvo foram os estudantes do 1.º ano de Licenciatura em Educação Básica de uma instituição de ensino superior (IES) de Portugal. Foi aplicado um inquérito por questionário de respostas abertas e fechadas, divulgado na plataforma virtual de acesso livre aos estudantes inscritos.

A seleção do método para obter a informação constitui um aspeto importante do processo de investigação, pois este tem como “fim determinar as regras de investigação (...) determinar o caminho que constrói o pensamento científico (...) que está intimamente ligado às contribuições teóricas e práticas que se vão realizando” (Vilelas, 2017, p. 56), bem como definir o instrumento de recolha de dados que considera mais adequado, ou seja, cabe ao investigador definir o tipo de instrumento que melhor se adequa ao objetivo do estudo (Fortin, 2009). Optou-se, então, por um estudo qualitativo exploratório e descritivo. Como metodologia de análise de dados recorreu-se à análise descritiva/interpretativa. Foram obtidas 53 respostas (correspondendo a 72 % do universo existente no ano letivo 2022-2023). O escalão etário dos participantes está entre os 18 e os 50 anos de idade, com uma representatividade do sexo feminino de 83 % versus 17 % masculino. Possuem nacionalidade portuguesa (70 %), cabo-verdiana (11 %), espanhola (9 %), são-tomense (6 %) e brasileira (4 %); sendo os estudantes portugueses maioritariamente oriundos do norte de Portugal (57 %).

### **Análise e interpretação de dados**

A complexidade conceptual da temática abordada, pela interdependência de conhecimentos, tradições, artes, costumes e hábitos humanos, *modus vivendi* e interações sociais, académicas ou outras, assumem-se parte da sua definição. E, se a este conceito aglutinarmos a locução património cultural, é desejável analisar em separado cada um dos termos- património e cultura, para que se perceba a génese de património cultural. Tal como refere Mendes (2012) a palavra latina *patrimonium* (derivada de pater, pai) aplicava-se ao conjunto dos bens pertencentes ao paterfamilias e por este transmitidos aos seus sucessores. É nesta herança cultural que surge o papel da formação inicial de professores cumprindo uma função mediadora, incorporando-a, transversalmente, no currículo, de forma integrada, no trabalho regular dos estudantes (Roldão, 2000). Assim, os conteú-

dos curriculares superiores necessitam responder melhor às solicitações das aprendizagens essenciais curriculares que integram os currículos nacionais emanados pelo Ministério da Educação e os futuros professores estarem melhor preparados para esse cumprimento. A necessidade desta integração curricular na licenciatura reflete-se na análise dos dados recolhidos, pelos quais se constata poucos conhecimentos na amplitude das definições de património: na definição de património imaterial reconhecem o peso das tradições e expressões orais (58 %) mas não englobam as expressões artísticas com igual certeza (19 %), e apenas 8 % aponta uma definição mais completa; demonstram conhecer parcaamente a categorização de património móvel (57 %) e de imóvel (51 %); reconhecem como símbolos nacionais a bandeira (66 %) e o hino nacional (51 %), não evidenciando conhecimento de símbolos tidos como regionais ou locais (15 % responde mesmo não conhecer). Questionados sobre a pertinência do fenómeno de globalização e o seu impacto na cultura nacional, reconhecem-no mais como aglutinador (53 %) do que como separador cultural (21 %). Atestam estar cientes da existência das disposições estatutárias adotadas pela UNESCO, mas com algumas dúvidas na abrangência das suas redações (na Declaração sobre a Diversidade Cultural sublinham os testemunhos a valorizar e transmitir geracionalmente (59 %) e os intercâmbios, a inovação e a criatividade (57 %); e, no texto da Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade, a importância de programas de educação e sensibilização (55 %).

A IES assume um suporte contributivo promovendo visitas ao património envolvente: 58 % dos respondentes participaram nessas iniciativas, classificadas com bom (48 %) e muito bom (10 %), vistas como oportunidade de conhecerem os monumentos históricos, religiosos e instituições museológicas, entre outros. Solicitado um destaque da mobilização da diversidade cultural pela educação patrimonial sublinham o fortalecimento das identidades culturais e patrimoniais (79 %). E, questionados se reconhecem contributos para a sua formação como cidadãos e futuros professores, destacam a aquisição de conhecimentos (74 %) e admitem enriquecimento pessoal e valorização profissional (12 %).

### **Considerações finais**

A construção de uma consciência patrimonial é responsabilidade da sociedade civil, mas com uma responsabilidade acrescida à comunidade educativa de um legado geracional assimilado e consolidado nessa capacitação transversalmente valorativa, participativa, dialogante e solidária, de uma consciência coletiva patrimonial. Com este estudo percebemos que os futuros professores valorizam o património cultural, registam a ideia de uma herança a preservar, dados que permitiram inferir que a maioria dos estudantes possui um conhecimento, ainda que geral, sobre património e a consciência de que esse legado não só deve ser transmitido, como valorizado. Neste sentido, é de todo o interesse que se continue a apostar neste trabalho de sensibilização e intercâmbio, que poderá despoletar redes de conhecimento, não só para os alunos, mas também para os profes-

res, gerando uma dinâmica que em muito beneficiará a cultura, a educação patrimonial e a formação inicial de professores.

### Referências

Charaudeau, P. (2005). Réflexions sur l'identité culturelle. En J. Gabry, A. Moreau e C. Teninges (coords.), *Ecole, langues et modes de pensée*. Champigny-sur-Marne: CRDP-Académie de Créteil.

Cristovão, N. (2022). A preservação da herança cultural e da identidade através do currículo. *Revista Lusófona de Educação*, 55, 139-152.

Custódio, J. (2000). Educação patrimonial. *Revista Centros Históricos*, 4 (2.ª série, jul./set.), 10-11.

Fortin, M. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.

Mendes, A. R. (2012). *O que é património cultural*. Olhão: Gente Singular Editora.

Roldão, M. C. (2000). A educação patrimonial é uma opção das escolas. *Revista Centros Históricos*, 4 (2.ª série, jul./set.), 15-17.

Sousa, V. (2021). Identidade e cultura. As identidades culturais num mundo globalizado. Em M. L. Martins e R. Silva (eds.), *Culturas e turismo: Reflexões sobre o património, as artes e a comunicação intercultural* (pp. 92-104). Braga: UMinho Editora/CECS.

UNESCO (2016, 23 novembro). *The value of heritage* [YouTube channel]. UNESCO Beirut Office. [https://www.youtube.com/watch?v=K1\\_f-GqaHHo](https://www.youtube.com/watch?v=K1_f-GqaHHo).

UNESCO (2019, 18 maio). *What does intangible cultural heritage mean to you?* [YouTube channel]. UNESCO. <https://www.youtube.com/watch?v=2phs0pQIgWU>.

Veber, A., Yaegashi, S. e Díaz, P. (2021). A internacionalização na perspectiva da educação patrimonial. *Orfeu*, 6 (1), 1-21.

Vilelas, J. (2017). *Investigação o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

Zabalza, M. A. (2012). La Universidad de las competencias. *Revista de Docencia Universitaria*, 10 (2), 11-14. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6094>.

### Agradecimentos

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto Ref<sup>o</sup> UIDB/05507/2020. Agradecemos adicionalmente ao Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI) e ao Politécnico da Guarda pelo apoio prestado.

