

La Evaluación Pedagógica: una realidad en el museo

Educational Assessment: a reality in the museum

Sué Gutiérrez Berciano y Roser Calaf*

Recibido: 21-3-2013

Aceptado: 20-5-2013

Resumen

Este trabajo ha sido el ensayo piloto del proyecto de Evaluación Cualitativa de Programas Educativos de Museos de España (ECPEME)¹ desarrollado a lo largo del año 2012. La elección de los museos Casa Natal de Jovellanos y Nicanor Piñole de Gijón (Asturias), como primer escenario de evaluación, se justifica por la presencia de un programa educativo muy consolidado con más de 20 años de tradición y por la estrecha relación que mantienen escuela-museo (el 85% de las escuelas del municipio participan de sus actividades), así como la continuidad de la responsable del diseño y puesta en práctica de las acciones educativas promovidas. Hemos seguido la lógica procedimental de la Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton (Stufflebeam y Shinkfield, 1995) con el propósito de elaborar una propuesta de evaluación de las intervenciones educativas llevadas a cabo en el museo. Haciendo uso de una combinación metodológica de protocolos, que nos permita alcanzar un análisis más profundo y riguroso de la eficacia educativa de los educadores del museo. Conociendo no sólo aspectos de su desempeño docente sino también de sus condiciones laborales.

Palabras clave:

Programa Educativo, Evaluación Cualitativa, Patrimonio, Relación escuela-museo, Buenas Prácticas

Abstract

This work has been the pilot test of the Qualitative Evaluation of Educational Programs in Spain project, (ECPEME) developed in 2011. The choice of both museums, Casa Natal de Jovellanos and Piñole Nicanor de Gijón (Asturias), as the first stage of evaluation, is justified by the presence of a well-established educational program with more than 20 years of tradition and the close school-museum relationship (85% of the municipality's schools participate in activities), as well as the continuity of the person in charge of designing and implementing the promoted educational activities. We have followed the logic procedures of the Illuminative Evaluation Parlett and Hamilton (Stufflebeam and Shinkfield, 1995) in order to develop a proposal for evaluation of educational interventions conducted at the museum. Using a combination of methodological protocols, allowing us to achieve a deeper and more rigorous analysis of the educational effectiveness of museum educators. Aiming to understand not only aspects of their teaching performance but also of their working conditions.

Keywords:

Education Program, Quality Evaluation, Heritage, museum-school relationship, Best practices.

¹ El proyecto «Evaluación Cualitativa de Programas Educativos de Museos de España (ECPEME)» ha sido financiado en I+D+i del Plan Nacional, por el Ministerio de Ciencia e Innovación 2012-2013 (código: EDU 2011-27835). Investigación multidisciplinar e interuniversitaria, que vincula profesionales de diferentes áreas y de diversas Universidades españolas (Oviedo, Autónoma de Madrid, País Vasco, Huelva y Zaragoza).

*Universidad de Oviedo
suegutierrez86@hotmail.com y rcalaf@yahoo.es

1. Introducción

El museo debe estar en función del público, tiene que educar y comunicar, sin relegar la misión de conservar los testimonios culturales y transmitirlos a las generaciones futuras (Hernández, 1992, 96).

Los pilares que sustentan este trabajo son: la educación, la didáctica y el patrimonio, ampliamente estudiadas, pero cuya fusión como campo disciplinar es aún incipiente en comparación con sus progenitoras. La Educación Patrimonial se presenta como una herramienta oportuna en las nuevas estrategias de difusión del patrimonio (Fontal, 2003 y 2012). Distinguiéndose la Didáctica del Patrimonio por ocuparse del proceso de enseñanza aprendizaje tutelado por el conocimiento, y valoración del patrimonio y la cultura, desde una vertiente funcional que interpreta los préstamos que hay entre la escuela y el museo (Calaf, 2009, 120).

La educación, el patrimonio y la cultura han sido áreas convergentes, pero en las últimas décadas han fusionado objetivos produciéndose una simbiosis que ha conseguido impulsar una importante demanda social y crear un espacio, un servicio en torno al patrimonio. Y este nuevo servicio no es otro que el museo, quien empieza a cumplir una nueva función, lugar de ciudadanía, espacio al que el individuo acude con el deseo de conocer el patrimonio cultural y disfrutar de él. La escuela y el museo se han convertido en instituciones al servicio de la ciudadanía, ambas tratan de socializar al individuo para conseguir un proceso de cambio social (Calaf, 2009). Son las acciones educativas desarrolladas en el museo las que posibilitan la apropiación de la cultura, no sólo la académica, sino actos de enseñanza que permiten la apropiación de herramientas conceptuales, habilidades técnicas y formas de trato social. Es gracias a los programas educativos y la acción cultural del museo que se hace efectiva la difusión del patrimonio. La educación se preocupa de incentivar el patrimonio cultural como valor identitario de una sociedad. Y, lo implementa, a través del conocimiento, mediante los procesos de socialización y enculturación. La Pedagogía desde su perspectiva científica va a permitir analizar y estudiar la intervención socioeducativa que se está llevando a cabo en los museos. Referenciamos aquellos autores que han colaborado en la metamorfosis del museo-almacén hasta convertirlo en el museo-escuela, bajo su doble connotación de ocio y espacio de aprendizaje. Autores como Dewey, Freire, Vigotsky o Howard Gardner, Hein o Hooper-Greenhill han sido los encargados de elaborar un ideario pedagógico que sustenta el museo de hoy, el museo posmoderno y constructivista (Calaf, 2009,71-123).



Figura 1. Foto del taller *Insomnio de Jovellanos* dirigido al público escolar y centrado en la difusión de la vida y obra del ilustre pensador. Museo Casa Natal de Jovellanos.

Por otro lado, debemos tener presente, que el transcurso de los siglos ha traído consigo nuevas visiones sobre la educación, sobre el arte, y sobre el museo. Esta evolución, ha supuesto un cambio sustancial en la gestión del museo, se ha pasado de una política centrada en el objeto (su adquisición, conservación, estudio,...) a una política centrada en el público, adoptando nuevos criterios didácticos y no exclusivamente estéticos en el desarrollo de exposiciones. Como nos indica Hooper-Greenhill (1998, 221):

Pueden llegar a ser perfectos lugares de aprendizaje para todas las edades. Ocupan una excelente posición para ofrecer un servicio de educación continuada que pretende que las personas no dejen de adquirir conocimientos cuando llegan a determinada edad, sino que la actividad de aprendizaje se produzca a todas las edades y en ámbitos muy diferentes.

Entendiendo el museo bajo esta perspectiva, como agente educativo, se hace necesario responder adecuadamente y de manera óptima a estas premisas. Y este es el propósito del Museo Casa Natal de Jovellanos, por ello nos proponen valorar la idoneidad de sus monitores, responsables de implementar los talleres, visitas guiadas, y demás acciones educativas diseñadas desde el DEAC (Departamentos de Educación y Acción Cultural de los Museos). Saber cómo se desarrolla el contacto entre el público y personal del museo, especialmente, educadores y guías, es altamente necesario para optimizar las distintas acciones que la institución lleva a cabo (Calaf y Fontal, 2010).

«La evaluación se reconoce actualmente como uno de los puntos privilegiados para estudiar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Abordar el problema de la evaluación supone necesariamente tocar todos los problemas fundamentales de la pedagogía» (Cardinet, citado por Gimeno Sacristán, 1996, 134). Para desarrollar esta labor es necesario el planteamiento de un diseño de evaluación, entendiendo sus posibles limitaciones en cuanto a prescribir generalizaciones de la realidad suficientemente objetivas para ser consideradas científicas, pero con el rigor del estudio es decir, a la certeza del conocimiento que se ha producido, de ese contexto en particular y que no deja de ser un conocimiento científico ideográfico, típico de una metodología cualitativa (Bisquerra, 2004, 287).

2. Objetivos

Teniendo en cuenta que uno de los propósitos de esta evaluación es informar a quien encarga el estudio sobre el desarrollo e implementación de las actividades educativas del museo, se considera por tanto, que la finalidad última es la mejora de las intervenciones educativas.

Este estudio tiene como **objetivo general** verificar que la acción cultural y educativa del museo es relevante y significativa, para sus principales destinatarios: los visitantes, ya sean escolares o adultos. Para ello se han propuesto, a su vez, como **objetivos específicos**, los siguientes:

- Analizar la eficacia de las intervenciones llevadas a cabo por los educadores.
- Analizar la formación y satisfacción de los educadores respecto a su actividad profesional y su relación laboral con la entidad.

3. Descripción del diseño y metodología evaluativa

Toda situación educativa es susceptible de este doble tratamiento. Por una parte, existe la necesidad de «conocerla» y de «explicarla» y por otra es preciso «comprenderla» y «mejorarla». (Tejedor, 2000, 321).

Consideramos que el modelo de Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton (1977) se ajusta a nuestra propuesta de evaluación porque tiene como finalidad la descripción e

interpretación de la actuación educativa, más que la valoración y la predicción. Se articula en un diseño descriptivo basado en la comprensión de dos aspectos fundamentalmente: el sistema de enseñanza y el medio de aprendizaje². Este tipo de evaluación consiste en una estrategia de investigación general y curricular, donde el evaluador se debe familiarizar con la realidad cotidiana objeto de estudio, poniendo el énfasis en la observación del escenario de aprendizaje (museo en nuestro caso), como en las entrevistas con los agentes implicados (educadores patrimoniales, estudiantes y participantes). En este sentido cabe señalar que la muestra de educadores se compone de cinco profesionales externos encargados de desarrollar las visitas guiadas y talleres que desde el museo se diseñan. Teniendo en cuenta además, que la mayoría de actividades evaluadas tienen como principales destinatarios a escolares de educación infantil y primaria; un total de 25 grupos con una media de 23 niños/as por grupo.

Se distinguen tres etapas en este modelo evaluativo (Stufflebeam y Shinkfield, 1995): la fase de *observación*, en la cual se investigan todas las variables que afectan al resultado del programa. La fase de *investigación*, en la que se seleccionan los aspectos más importantes del programa en su contexto y, la fase de *explicación* donde se exponen los principios generales subyacentes a la organización y operación del programa.

El principal método de recogida de información del modelo iluminativo es la observación. Metodología que se ha venido empleando en investigación educativa para evaluar, entre otros aspectos, la eficacia de la enseñanza, la ejecución del profesorado, la calidad y eficacia con que se implementa un programa. En el caso que nos ocupa, el análisis observacional de la acción educativa en el museo se han efectuado mediante una serie de registros, que son:

- **Observaciones de campo** como técnica de acceso y conocimiento del escenario educativo. Este tipo de registros nos permiten obtener «consideraciones directas de la acción social diaria y de su contexto» (McMillan y Schumacher, 2005, 470). Se han efectuado dos observaciones de campo por cada monitor, siguiendo las indicaciones de los autores mencionados.

² El sistema de enseñanza se refiere a las bases pedagógicas, los planes y las normas acerca de la enseñanza. Examina las modificaciones del sistema de enseñanza además de que se reordenan o redefinen los objetivos. El medio de aprendizaje, es el contexto material, psicológico y social dentro del cual trabajan conjuntamente formadores y participantes. Los participantes y los formadores, por eso, deben evaluarse en función de las condiciones concretas de su aplicación.

- Observación sistemática **–escala de actitud–**, para profundizar en la destreza didáctica de los educadores, así como para dar respuesta a la necesidad demandada desde el museo de ofrecerles un instrumento de evaluación de los educadores. Escala de estimación tipo Likert de elaboración propia gracias al análisis documental de diversas disciplinas como: Museografía, Museología, Evaluación e Investigación Educativa o la Didáctica del Patrimonio (Ver anexo I).
- **Entrevistas** a los educadores como acercamiento a sus intereses y preocupaciones. Realizadas, una vez finalizada la observación del taller, es buena situación para su autoevaluación. Se decidió realizar entrevistas semiestructuradas, se disponía de un guión con algunas preguntas tipo y éste tenía la flexibilidad suficiente como para incorporar aquellas que surgieran del diálogo con los educadores (Casanova, 1995).

Considerando que la metodología iluminativa da énfasis a la descripción cualitativa del fenómeno y menos a la descripción cuantitativa (Stufflebeam y Shinkfield, 1995; 313), hemos utilizado una metodología básicamente cualitativa, aunque en ocasiones admitamos utilizar instrumentos de cohorte cuantitativo, que nos permiten obtener una comprensión de la acción educativa en su globalidad y ratificarla con los datos obtenidos cualitativamente.

4. Análisis de resultados

Una misma actividad, ya sea una visita guiada o un taller puede conseguir diversos resultados en función de cuales hayan sido las estrategias y mecanismos didácticos empleados (uso de tecnología educativa, orientación ofrecida, atención individualizada, etc...). Es en este aspecto en el que se ha querido indagar y articular un perfil del educador del museo que nos permita discernir tanto su eficacia docente como la de sus actividades. Para ello, en primer lugar se han analizado las observaciones de campo que nos han ofrecido una definición genérica de las intervenciones de los educadores, como queda reflejado en el siguiente cuadro.

Se han efectuado tres observaciones de campo por monitor y tipo de actividad con la intención de evitar los posibles sesgos que el observador pudiese cometer, unido a un trabajo riguroso y exhaustivo en el proceso. También se ha tenido en cuenta evitar el sesgo de expectancia, que incentiva a los educadores para hacer su intervención más didáctica y pedagógica, por el hecho de ser evaluados. Con la intención de minimizar este sesgo se decidió no facilitar el calendario de observación a los educadores para impedir que preparasen especialmente los talleres para la ocasión.

| PERFIL DEL EDUCADOR DEL MUSEO | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – Se le ve implicado/a e interesado/a en la actividad. – La modalidad de enseñanza empleada es explicativa e indagatoria, y más práctica cuando se desarrolla el taller. – Corrige el comportamiento de los niños/as cuando no es el adecuado. – Tiene un trato cercano y agradable con los niños/as. – Realiza demostraciones para ejemplificar la tarea a realizar. – Ofrece instrucciones claras y precisas para realizar la tarea. – Anima y refuerza el trabajo de los participantes. – Supervisa el trabajo realizado por los niños/as. – Finaliza la actividad con una síntesis de los aspectos y temáticas más importantes abordados. | |
| ESCOLARES | PROFESORES |
| <ul style="list-style-type: none"> – Su comportamiento ha sido bueno y han participado y prestado atención. | <ul style="list-style-type: none"> – Se han mantenido en un segundo plano como figura de referencia. |
| Resultados del análisis de contenido de las observaciones de campo. | |

Figura 2. Características de la destreza didáctica del educador

Para establecer un perfil más detallado y profundo, se ha elaborado y posteriormente tabulado la escala de actitud del educador. Después de este primer sondeo a nivel cualitativo de la situación de aprendizaje y sus agentes implicados; hemos querido profundizar en la destreza didáctica del educador, realizando un análisis estadístico basado en cómputos de frecuencias y porcentajes (Figura 2). Esta última información nos va a permitir operativizar los datos y ofrecernos una descripción precisa de la muestra.

Gracias a la validación de jueces y al estudio piloto se ha construido el protocolo de observación definitivo (véase anexo I). La administración de la escala se ha llevado a cabo una vez finalizada la actividad por dos observadores³ (un observador principal y un ayudante) que a lo largo de la actividad no tienen contacto entre sí. La presencia de dos profesionales se justifica para conseguir intersubjetividad del fenómeno observado y lograr la fiabilidad de la información recogida. También, a través de nuestro discurso de integración y complementariedad metodológica comúnmente aceptado por en la investigación educativa (Bisquerra, 2004, Tejedor, 2004 y Pérez Juste, 2006) buscamos hacer efectivos los criterios de rigor científico del estudio.

³ El grupo de trabajo consta de tres evaluadores con formación pedagógica contrastada. Mientras que dos de ellos se han ido intercambiando a lo largo del proceso de observación sistemática, uno ha permanecido como observador principal en todas y cada uno de las observaciones efectuadas, debido tanto a su experiencia como formación en el campo educativo.

5. Conclusiones

Como puede apreciarse, los resultados muestran un alto índice de eficacia educativa (el conjunto de educadores alcanza un 74% de valoraciones positivas). A mayor puntuación mayor eficacia en cuanto a criterios como: estructuración, coherencia y progresión de los contenidos; estrategias de mediación y motivación de los escolares, organización de la sesión y adecuado comportamiento tanto del propio monitor como del grupo de visitantes.

| | Monitor A | Monitor B | Monitor C | Monitor D | Monitor F | |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------|
| TOTAL | 85 | 74,5 | 76,5 | 75,7 | 85 | |
| Intervención educativa del monitor | 52 | 30 | 35 | 82 | 94 | T.D.A |
| | 48 | 70 | 65 | 18 | 6 | B.D.A |
| Comunicación del monitor | 63 | 36 | 27 | 100 | 91 | |
| | 37 | 55 | 64 | 0 | 9 | |
| Acción educativa | 52 | 30 | 18 | 46 | 38 | |
| | 35 | 39 | 52 | 26 | 44 | |
| Espacio | 50 | 50 | 50 | 50 | 33 | |
| | 30 | 33 | 0 | 0 | 50 | |
| Participantes | 100 | 37,5 | 0 | 100 | 87,5 | |
| | 0 | 50 | 87,5 | 0 | 12,5 | |
| Evaluación | 25 | 12,5 | 0 | 0 | 37,5 | |
| | 0 | 12,5 | 62,5 | 12,5 | 12,5 | |

- Valores presentados en tanto por ciento
- El "0" implica ningún valor referido a ese indicador
- T.D.A: Totalmente de acuerdo
- B.D.A: Bastante de acuerdo

Figura 3. Resultados de los educadores en la escala de actitud.

Podemos apreciar que las actuaciones educativas del conjunto de los monitores responden a la meta básica de la educación no formal: se potencia el acceso y participación democrática en las actividades, junto con el carácter de interacción humana e intencional de las mismas, y en consecuencia, regulada por valores, ideas y sentimientos. En resumen, están abiertas a los nuevos fenómenos culturales y tecnológicos; buscan la vinculación de la educación con el desarrollo personal y comunitario en todas sus formas. Todas ellas son las propias del pensar y el actuar pedagógico de la educación no formal.

Estas intervenciones no están exentas de limitaciones, destacando la falta de espacio, pero principalmente el aspecto evaluativo, y en particular algunos de los educadores deberían incorporar mecanismos activadores y motivadores a su sesión. En cuanto al aspecto de evaluación se refiere los educadores deberían de ser conscientes de la importancia que tiene el acto de reflexionar e incorporar a su práctica –estrategias evaluativas–, con el único interés de potenciar y mejorar su trabajo.

En determinados casos, algunos de ellos deberían utilizar técnicas didácticas más dinámicas y lúdicas como recurso motivador de la presentación teórica de los contenidos de la exposición. En relación a la dimensión –espacio del museo– se desprende una valoración óptima y sostenida, con muy pocas variaciones a lo largo del muestreo. Conviene destacar que este museo no tiene un espacio específico de taller educativo, sino que convierten el patio central de la Casa-Palacio (S. XV) en el lugar de trabajo de los escolares. Pero como hemos visto, la mayoría de intervenciones responden de manera general a la teoría constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje, dejando al educando preguntar, manipular y construir por sí mismo su conocimiento, con la guía del monitor.

Por último, con el objetivo de conocer el perfil académico y profesional de los educadores que trabajan en el museo, así como su satisfacción laboral, se han realizado entrevistas personales con cada uno de ellos. Podemos afirmar que su perfil viene caracterizado por una experiencia profesional media de 5 años, donde predominan los/as Licenciados/as en Historia del Arte y exceptuando un par de casos, no tienen formación pedagógica ni didáctica.

En general coinciden en señalar que los aspectos positivos de su trabajo son su carácter vocacional, gratificante, y el buen clima de trabajo. Sin embargo, como aspectos negativos destacan la baja remuneración y la inestabilidad laboral debida al carácter temporal de su estatus laboral (monitores y guías de sala). En consecuencia sus expectativas laborales van encaminadas a mejorar estas condiciones y que se produzca por parte del organismo competente el reconocimiento de su perfil profesional que vendrá avalado posteriormente por una remuneración acorde a su desempeño laboral.

Aunque el educador deber ser un especialista en los contenidos del museo, debería serlo, también, en enseñanza, haciendo uso de técnicas y procedimientos didácticos que revitalicen el mensaje de las obras expuestas. Sin embargo, éste sigue siendo hoy en día uno de los principales hándicaps del educador patrimonial, su poca competencia didáctica. A esta situación desfavorable se debe sumar sus condiciones laborales que no son estables. Sorprende que ante esta situación un tanto precaria se consigan resultados favorables.



Figura 4. Foto del taller Primavera, Verano que conecta el arte contemporáneo (del más figurativo al abstracto) como interpretación estacional del tiempo mediado con el mensaje musical. (Museo Casa Natal de Jovellanos).

Estos factores son condicionantes en algunos profesionales para un desempeño laboral mediocre, para otros educadores son más fuertes los factores como su vocación y satisfacción por la labor que realizan, lo que les mueve a seguir adelante y mejorar día a día.

Si la función pedagógica del museo, la reconocemos como función principal (Hooper-Greenhill, 1998, 27) es innegable la reivindicación de reconocer la labor que desempeñan diariamente los educadores del museo. Su eco responde a una escasa tradición en nuestro país, que se podría subsanar con una definición profesional (educador patrimonial), junto con una mayor valoración técnica y social.

Gestionando de forma adecuada las potencialidades y debilidades de la institución museal como recurso educativo, reforzando siempre las primeras y amortiguando el efecto de las segundas, conseguiremos que el museo despliegue toda su virtud y eficacia. Con esta finalidad se presentan a continuación una serie de proposiciones.

Propuestas

- Aunque el nivel competencial de los monitores-educadores es el adecuado y bueno, sería interesante ofrecerles **formación pedagógica y didáctica complementaria**, abogando por una intervención multi e interdisciplinar del museo, y ampliar la formación de los educadores para que puedan cumplir su misión de la manera más eficaz posible. En

definitiva capacitarlos profesionalmente según opinión de varios autores destacando a: Fernández Enguita, 1990; Esteve, 2000.

- Por la misma razón, proponemos que la institución en este caso la *Fundación Municipal de Cultura y Educación* del Municipio contrate personal para ofrecer **asesoramiento teórico-pedagógico**, a los técnicos encargados del diseño y planificación de los programas. Muchos de los aspectos se desarrollan de forma casi instintiva, intuitiva y de manera autodidacta gracias a los años de experiencia. La actualización y perfeccionamiento en el puesto de trabajo deben ser premisas indiscutibles cuando hablamos en términos de metodología didáctica.
- Planificar y desarrollar procedimientos, técnicas o hacer uso de **dinámicas propias de la educación no formal**, estrategias propias de la animación sociocultural, que pueden servir para evaluar tanto las actividades desarrolladas, como la satisfacción de profesores y alumnos (ejemplo el *Telegrama* con pocas palabras ofrecen un mensaje valorativo)⁴. Estos datos permiten al monitor reflexionar sobre su propio desempeño «docente» y mejorar su intervención. Se plantea la posibilidad de construir una cultura evaluativa donde la práctica cotidiana se vea incrementada gracias a la evaluación que realizan todos los agentes de la comunidad museística y que afecta por tanto a la institución en su conjunto.

Finalmente, planteamos la posibilidad de desarrollar actividades alternativas como:

- **Actividades on-line** teniendo en cuenta las herramientas multimedia, como por ejemplo juegos interactivos, que permitan acercar el museo a los más jóvenes, los adultos; aproximar a los hogares y a las escuelas los recursos educativos desarrollados en el museo subiéndolos a la web. En definitiva actividades similares a las desarrolladas por museos como: Museo *Thyssen-Bornemisza*, *Museud'Art Modern de Tarragona*.
- Ofrecer **cursos de formación del profesorado** para mejorar el desarrollo profesional de este colectivo **y viceversa** con los monitores del museo, es decir, que exista una retroalimentación entre las dos grandes instituciones educativas de una ciudad –la escuela y el museo–.

⁴ Existen diversas técnicas de intervención social de grupos, propias de la Animación Sociocultural, que nos pueden ayudar a convertir la evaluación en un proceso dinámico e interactivo con el público, como por ejemplo con la actividad del *Telegrama*. El educador reparte una hoja para rellenar- el telegrama-, donde debe figurar: fecha, educador, nombre y apellidos del expedidor, y la valoración de la visita guiada o taller. Des esta forma obtenemos un registro escrito de la satisfacción del público de una manera informal, divertida y rápida.

- Desarrollo de programas y/o **actividades específicas para familias, donde niños y mayores**, padres e hijos compartan una experiencia rica a nivel afectivo, creativo y educativo.

Referencias bibliográficas

- Bisquerra, R. (Coord.).(2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Calaf, R. (2009). *Didáctica del Patrimonio: Epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón:EdicionesTrea.
- Calaf, R. y Fontal, O. (2010). *Como enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Casanova, M. (1995). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Escudero, T.; Mateo, J.; De Miguel, M.; Mora, J. y Rodríguez, S. (1999). La evaluación del profesorado de secundaria: la opinión de los profesores. *Revista de Educación*, 318, 227-250. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos/re318/re3181207707.pdf?documentId=0901e72b81270ba>
- Esteve, J. M. (2000). El profesor de secundaria del siglo XXI. Un nuevo perfil para una nueva etapa de educación. *Sociedad Española de Pedagogía. Hacia el tercer milenio: cambio educativo y educación para el cambio*, 2, 421-444.
- Fernández Enguita, M. (1990). *Educación, formación y empleo en el umbral de los noventa*. Madrid: CIDE.
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial: teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Ediciones Trea.
- Fontal, O.; Pérez, S. y Martín, S. (2012). *Manual de Educación Patrimonial*. Gijón: Ediciones Trea.
- Gimeno Sacristán, J. (1996). La evaluación en la enseñanza. En: Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. *Comprender y transformar la enseñanza*, (pp.334-394).Madrid: Morata.
- Hernández, F. (1992). Evolución del concepto de museo. *Revista General de Información y Documentación*, 1, 2, 85-97. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/byd/11321873/articulos/RGID9292120085A.PDF>
- Hooper-Greenhill, E. (1998). *Los museos y sus visitantes*. Gijón: Ediciones Trea.
- Mcmillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1995). *Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica*. Madrid: CIDE.
- Tejedor, J. (2000). El diseño y los diseños en evaluación de programas. *Revista de Investigación Educativa*, 18, 2, 319-339. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/issue/view/9951>

ANEXO I: Protocolo de Observación

| | | |
|-------------------|--------------------------|------------------------------|
| Fecha: | Nº Participantes: | Duración observación: |
| Monitor/a: | Observador: | |

A continuación se expone la batería de ítems que integran la plantilla de observación. Cada ítem le corresponde una de las siguientes puntuaciones que oscilan entre el intervalo:

- **1** refleja que está **totalmente en desacuerdo**.
- **2** refleja que usted lo valora **bastante en desacuerdo**
- **3** refleja que usted lo valora **bastante de acuerdo**
- **4** refleja que está **totalmente de acuerdo**.

| INDICADORES | | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|---|
| MONITOR /A | INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL MONITOR | | | | |
| | 1. Asiste puntualmente a la sesión. | | | | |
| | 2. Muestra interés por la actividad que realiza. | | | | |
| | 3. Muestra dominio del contenido y rigurosidad conceptual de los contenidos que enseña. | | | | |
| | 4. Reacciona positivamente frente a las acciones de los participantes. | | | | |
| | 5. Anima a los participantes constantemente a trabajar. | | | | |
| | 6. Presta atención a los problemas del grupo de participantes. | | | | |
| | 7. Atiende a las opiniones del grupo. | | | | |
| | 8. Se muestra seguro/a cuando contesta las preguntas planteadas por los participantes. | | | | |
| | 9. Acepta la opinión de los participantes. | | | | |
| | 10. Gestiona adecuadamente el comportamiento de los participantes. | | | | |
| | 11. Es eficaz en el establecimiento de reglas, normas de comportamiento. | | | | |
| | 12. Tiene autonomía profesional suficiente para desempeñar su tarea formativa. | | | | |
| | 13. Promueve la participación del grupo de participantes. | | | | |
| 14. El monitor/a motiva y anima al grupo de participantes a lo largo de la actividad. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|--|
| | 15. Refuerza positivamente el trabajo realizado por los participantes. | | | | | |
| | 16. Logra que los participantes se comprometan con las actividades propuestas. | | | | | |
| | 17. Organiza adecuadamente el trabajo de los participantes a lo largo de la sesión. | | | | | |
| | COMUNICACIÓN DEL MONITOR/A | | | | | |
| | 18. Su lenguaje es apropiado para el colectivo al que se dirige. | | | | | |
| | 19. Se comunica de forma clara y precisa. | | | | | |
| | 20. Comunica a los participantes los objetivos de la sesión. | | | | | |
| | 21. Usa técnicas de interrogación y discusión. | | | | | |
| | 22. Se muestra cercano/a en el trato. | | | | | |
| | 23. Se preocupa por estimular el diálogo con los participantes. | | | | | |
| | 24. Promueve una comunicación fluida con los participantes. | | | | | |
| | 25. Desarrolla habilidades comunicativas positivas. | | | | | |
| | ACCIÓN EDUCATIVA | 26. Su comunicación verbal es coherente con su expresión corporal y gestual. | | | | |
| 27. Utiliza las consultas de los participantes para retroalimentar el discurso y/o explicación. | | | | | | |
| 28. Mejora y amplía el vocabulario utilizado por los participantes. | | | | | | |
| TAREAS | | | | | | |
| 29. Las actividades son adecuadas al colectivo de participantes al que van dirigidas. | | | | | | |
| 30. Las actividades están adecuadas al contexto. | | | | | | |
| 31. Las tareas son coherentes con los objetivos planteados. | | | | | | |
| 32. La estructuración de las tareas de enseñanza responde a la planificación. | | | | | | |
| 33. La estructuración de las actividades responde a la improvisación. | | | | | | |
| 34. Las actividades propuestas son de tipo receptivo. | | | | | | |
| 35. Las actividades propuestas son de tipo reflexivo. | | | | | | |
| 36. Las actividades propuestas son de tipo reactivo. | | | | | | |
| 37. Las tareas de aprendizaje consisten en explicaciones teóricas. | | | | | | |
| 38. Las actividades de aprendizaje consisten en la realización de tareas manuales, prácticas. | | | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| 39. Las actividades estimulan la creatividad. | | | | |
| 40. Las tareas producen satisfacción en los participantes. | | | | |
| 41. Las actividades propician alcanzar actitudes y valores positivos. | | | | |
| 42. Las tareas promueven la interactividad manual. | | | | |
| 43. Las actividades promueven la interactividad física. | | | | |
| 44. Las actividades estimulan la interactividad emocional. | | | | |
| 45. Las actividades se adaptan en función de los intereses de los participantes. | | | | |
| 46. Las actividades responden a la diversidad dentro del grupo de visitantes. | | | | |
| TIEMPO | | | | |
| 47. El tiempo de la sesión se ha estructurado de manera flexible. | | | | |
| 48. La sesión comienza puntualmente. | | | | |
| 49. La sesión tiene una duración adecuada. | | | | |
| 50. La sesión acaba puntualmente. | | | | |
| 51. La gestión del tiempo se ha hecho de manera eficiente. | | | | |
| METODOLOGIA | | | | |
| 52. La metodología didáctica que utiliza es motivadora. | | | | |
| 53. La metodología didáctica ayuda al logro del aprendizaje del taller. | | | | |
| 54. Existe una correcta estructuración de la sesión (introducción-desarrollo-cierre). | | | | |
| 55. La estrategia didáctica utilizada es de tipo expositivo. | | | | |
| 56. La estrategia utilizada es de dramatización. | | | | |
| 57. La estrategia didáctica utilizada es de carácter indagatorio. | | | | |
| 58. El método de enseñanza utilizado es expositivo. | | | | |
| 59. El método de enseñanza utilizado es indagatorio. | | | | |
| 60. El método de enseñanza utilizado es resolutivo. | | | | |
| 61. El método de enseñanza es cooperativo. | | | | |
| 62. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de casos. | | | | |
| 63. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de preguntas. | | | | |
| 64. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de simulación y juego. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 65. La técnica didáctica utilizada se basa en una lluvia de ideas. | | | | |
| 66. Las técnicas didácticas fomentan el autoaprendizaje. | | | | |
| 67. Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje interactivo. | | | | |
| 68. Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje colaborativo. | | | | |
| 69. La modalidad organizativa de la enseñanza es expositiva. | | | | |
| 70. La modalidad organizativa de la enseñanza es práctica. | | | | |
| 71. La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo autónomo. | | | | |
| 72. La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo en grupo. | | | | |
| RECURSOS | | | | |
| 73. Dispone de los recursos materiales indispensables para llevar a cabo la actividad. | | | | |
| 74. Los recursos son óptimos para los usuarios a los que van dirigidos. | | | | |
| 75. Existe diversidad de recursos y materiales para hacer más atractiva la visita. | | | | |
| 76. Los recursos empleados en el tratamiento de los contenidos son de carácter textual. | | | | |
| 77. Los recursos empleados son de carácter gráfico. | | | | |
| 78. Los recursos empleados son de carácter audiovisual. | | | | |
| 79. Los recursos empleados son de carácter manipulativo. | | | | |
| 80. Los recursos utilizados se adecuan a los contenidos presentados. | | | | |
| 81. Los recursos utilizados ayudan al logro del aprendizaje del taller. | | | | |
| CONTENIDOS | | | | |
| 82. Los contenidos se adecuan a los participantes a los que van dirigidos. | | | | |
| 83. Los contenidos son coherentes con los objetivos planteados. | | | | |
| 84. Los contenidos son significativos para los participantes. | | | | |
| 85. Los contenidos siguen la lógica museológica presentada en el mensaje expositivo. | | | | |
| 86. Existe progresión en el tratamiento de los contenidos (de más concreto a lo general, o a la inversa; de lo más sencillo a lo más complejo, o viceversa). | | | | |
| 87. Los contenidos planteados en la programación se han expuesto en su totalidad. | | | | |
| 88. Los contenidos expuestos están actualizados. | | | | |
| 89. Los contenidos tienen una alta carga afectiva-emotiva. | | | | |

| | | | | | |
|--------------------------------|--|--|--|--|--|
| ESPACIO | 90. El espacio está en condiciones óptimas para el desarrollo de la actividad. | | | | |
| | 91. El espacio tiene unas infraestructuras y equipamientos adecuados para el desarrollo de la actividad. | | | | |
| | 92. El espacio tiene las dimensiones adecuadas para albergar la actividad. | | | | |
| | 93. El espacio es accesible para personas con discapacidad visual. | | | | |
| | 94. El espacio es accesible para personas con discapacidad auditiva. | | | | |
| | 95. El espacio es accesible para personas con discapacidad motórica. | | | | |
| PARTICIPANTES | 96. Participan activamente en las tareas propuestas. | | | | |
| | 97. Interactúan entre sí de forma positiva. | | | | |
| | 98. Interactúan con el profesor de forma positiva. | | | | |
| | 99. Prestan atención a las explicaciones del monitor/a. | | | | |
| | 100. Realizan preguntas pertinentes al contenido tratado. | | | | |
| | 101. Se dirigen al monitor/a con respeto. | | | | |
| | 102. Realizan las tareas en el tiempo acordado por el monitor/a. | | | | |
| | 103. Demuestran haber logrado los objetivos del taller. | | | | |
| EVALUACIÓN DE LA SESIÓN | EL MONITOR | | | | |
| | 105. Evalúa los conocimientos adquiridos por los participantes. | | | | |
| | 106. Evalúa la satisfacción de los participantes. | | | | |
| | 107. Evalúa las actividades desarrolladas por los participantes. | | | | |
| | 108. Promueve la autoevaluación de los participantes. | | | | |
| | 109. Evalúa la satisfacción de los profesores. | | | | |
| | LOS PARTICIPANTES | | | | |
| | 110. Evalúan la intervención educativa del monitor. | | | | |
| | 111. Evalúan las actividades desarrolladas. | | | | |

