

BORDÓN

Revista de Pedagogía



Volumen 69
Número, 1
2017

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA

EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS EN MUSEOS: UNA NUEVA PERSPECTIVA

Evaluating educational programs in museums: a new perspective

ROSER CALAF MASACHS, JOSÉ LUIS SAN FABIÁN MAROTOY SUÉ GUTIÉRREZ BERCIANO

Universidad de Oviedo

DOI: 10.13042/Bordon.2016.42686

Fecha de recepción: 15/12/2015 • Fecha de aceptación: 19/04/2016

Autora de contacto / Corresponding Author: Sué Gutiérrez Berciano. Email: gutierrezsue@uniovi.es

INTRODUCCIÓN. En este artículo se describe el diseño y resultados del Proyecto de I+D+I *Evaluación Cualitativa de Programas Educativos en Museos Españoles*, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad (MICINN-12EDU-27835). El desarrollo de ECPEME ha supuesto un enfoque alternativo a la tradición metodológica que se viene aplicando en los museos españoles para evaluar su acción educativa y cultural. Su propósito final es definir un perfil de buenas prácticas educativas en el ámbito museal. **MÉTODO.** El diseño evaluativo realizado ha sido observacional, basado en un estudio de casos utilizando como referencia los programas educativos que desarrollan 13 museos españoles. La información recabada ha sido recogida por diversos procedimientos: diarios de campo, registros de observación, entrevistas y grupos de discusión. El análisis de la información se ha efectuado mediante: a) un análisis descriptivo, b) un análisis transversal-comparativo y c) una metaevaluación realizada por el equipo participante. **RESULTADOS.** En cuanto a los resultados, destacan los alcanzados en el análisis transversal del estudio de caso múltiple que aportan un perfil de buenas prácticas, mostrando niveles de calidad de la acción educativa y cultural de los museos bastante satisfactorios. Los resultados ratifican los obtenidos en el análisis descriptivo, que por extensión no presentamos, pero son públicos (<http://ecpeme.com/>). Igualmente, consideramos como resultado la aplicación del diseño metodológico que presentamos para programas educativos adaptado al contexto museístico. **DISCUSIÓN.** Finalmente, se derivan las principales conclusiones y se discute el impacto logrado mediante una revisión grupal del proceso de evaluación que, a modo de metaevaluación, cierra el proyecto.

Palabras clave: *Educación patrimonial, Museo, Buenas prácticas, Evaluación cualitativa, Métodos mixtos en investigación.*

Finalidades del estudio

En los museos han predominado, tradicionalmente, los estudios de público, la evaluación orientada al usuario (Scriven, 1973) y la evaluación de exposiciones, ejemplos destacados son los estudios de Pérez Santos (2008) y Daignault (2011), combinando ambas modalidades. La importancia de estos estudios radica en su intención de ofrecer un servicio de calidad y orientar el aumento de visitantes para justificar la función social de la institución. De esta forma, conocer los perfiles de los visitantes y el impacto inmediato (satisfacción) que causa en ellos la exposición resulta necesario para adaptar sus propuestas a la demanda social. La evaluación es concebida así como un mecanismo de control institucional para la mejora de la gestión. También encontramos iniciativas como el Observatorio de Educación Patrimonial de España (Fontal y Gómez, 2015), que ofrece la catalogación de propuestas educativas referidas al patrimonio (concursos, formación, recursos *online*¹, etc.). Sin renunciar a la utilidad de estos estudios analíticos de documentación e información, son necesarios nuevos enfoques evaluativos que aporten criterios sobre la intervención educativa en museos, planteando acciones que describan, analicen y generen modelos de calidad.

Desde una perspectiva etnográfica y un planteamiento procesual, el proyecto ECPME arranca en el 2011 recogiendo las propuestas surgidas ese mismo año en el Congreso de ICOM-CECA, donde se plantea la necesidad de establecer criterios de evaluación orientados al análisis de las buenas prácticas². En este sentido, el proyecto pretende identificar, desde un enfoque cualitativo, las prácticas de éxito que se producen en museos que diseñan programas perfilados a las necesidades tanto educativas como sociales para escuelas e instituciones con las que trabajan. Se trata de valorar el trabajo educativo desarrollado desde los museos, contribuir a sistematizarlo, aportar certezas que pueden ser tenidas en cuenta para la toma de decisiones (De Miguel, 2015), generando criterios para rediseñar programas educativos.

De un modo más específico, el objetivo del proyecto es conocer y describir el perfil de las buenas prácticas detectadas a lo largo de la evaluación. Para su selección serán decisivas las decisiones muestrales adoptadas para reflejar la diversidad de museos. Esta decisión se vincula con la finalidad de la evaluación formativa que se pretende realizar: conocer el proceso educativo en el museo para reajustar y orientar la toma de decisiones hacia la mejora del servicio.

Diseño observacional y cualitativo

La investigación evaluativa que presentamos combina los enfoques *respondente* (Stake, 1976, 2011) y el modelo CIPP (Stufflebeam y Shinkfield, 1967); entendiendo en nuestro caso la evaluación desde un posicionamiento de negociación y comunicación con los sectores implicados para orientar la toma de decisiones hacia el contexto, proceso y producto.

El diseño evaluativo es de tipo observacional, basado en un estudio de casos. Si tenemos en cuenta que cada museo forma un contexto con sus propias particularidades, no cabe duda de que el estudio de casos es el método que mejor se adecúa a nuestros objetivos. Si bien es complicado hallar criterios uniformes para definir esta metodología en tanto que siempre se adaptará a cada realidad, contexto y finalidad (Álvarez y San Fabián, 2012), las aportaciones de varios autores nos ayudan a ubicar metodológicamente el proyecto ECPME. Atendiendo a su finalidad, nuestra investigación incluye rasgos de lo que Stake (2005) denomina estudio de caso intrínseco, donde cada museo posee una importancia e interés en sí mismo; y de carácter instrumental, pues los museos en su conjunto pueden desvelarnos principios y criterios transferibles a otros contextos museísticos. Asimismo, tomando como referencia el objeto de estudio y las técnicas de recogida de información, se trata de un estudio observacional. Finalmente, si atendemos al informe final (Pérez Serrano, 1994), podemos encuadrar la investigación dentro de los estudios de casos interpretativos y evaluativos,

dado que los informes de caso se construyen con descripciones ricas y densas, que al ser categorizadas permiten interpretarse y emitir juicios de valor para orientar el cambio del contexto educativo museal.

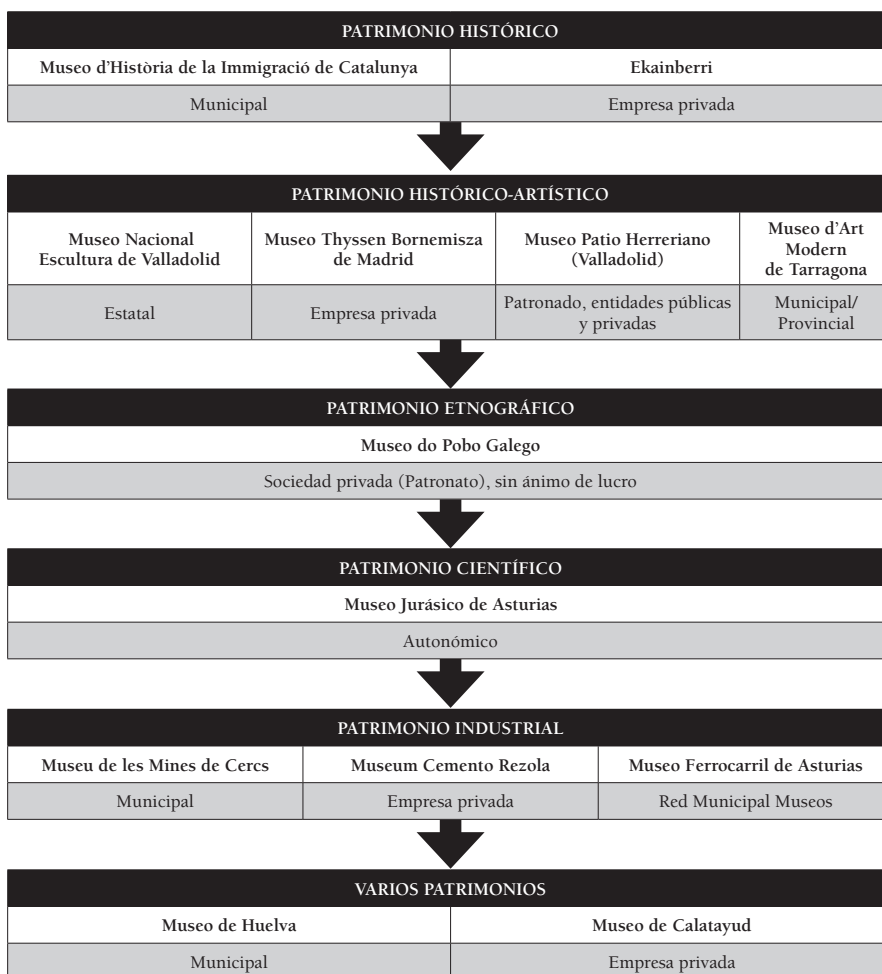
museos con patrimonios distintos (histórico-artístico, industrial, científico, vinculado a yacimientos, etc.); de diferentes modalidades de gestión (pública, privada o mixta) y diversidad territorial, abarcando la casi totalidad de comunidades autónomas de España (ver figura 1).

Sobre la muestra y acceso al campo

Se decide una configuración intencional de la muestra atendiendo a los siguientes criterios:

El acceso al campo se realiza bajo negociación expresa entre el equipo universitario y cada museo. Se elabora un documento, a modo de contrato de evaluación con derechos y compromisos

FIGURA 1. Muestra de estudio del proyecto ECPME



de cada parte. Se informa de objetivos del proyecto, fases previstas, instrumentos y calendario de recogida de información. Cuidar y mantener el contacto con las audiencias implicadas es importante en un estudio de estas características, tanto para asegurar sus condiciones éticas como para reforzar su rigor. Para avanzar en la *credibilidad* de nuestro trabajo es preciso retornar periódicamente la información obtenida y cotejarla con los agentes implicados, creando la posibilidad de efectuar una validación conjunta y asegurar la *confirmabilidad* del estudio.

Decidir los ámbitos de evaluación

Las negociaciones sobre el planteamiento epistemológico y la formulación de los objetivos establecen el modelo evaluativo combinado ya comentado. Si nuestro interés radica en conocer el perfil de buenas prácticas educativas en el museo, los criterios de evaluación deben ayudar a desvelar la calidad de esa intervención. Ello implica considerar la planificación, implementación y resultados de los programas educativos.

En cuanto a la planificación del programa, se analiza la coherencia y concreción de los objetivos, los contenidos, las actividades, la metodología y los recursos especificados. En segundo lugar, la implementación del programa implica valorar cómo se ha sido desarrollado, la pertinencia con la planificación detallada y en qué condiciones (espaciales, temporales, incluyendo las actitudes del educador y los participantes); valorar los procedimientos de gestión implementados y, por último, los efectos del programa, orientados al proceso educativo y sus agentes (Calaf, 2009).

Técnicas e instrumentos de recogida de información

La recogida de información comienza con la recopilación de documentación sobre el programa a evaluar y su contexto. Para ello se elabora un guión que recoge los datos de identificación del museo y las características del programa educativo. Se extrae información relativa a su historial u oferta educativa de los últimos 5

FIGURA 2. Ámbitos de la evaluación de los programas evaluados

Objetivos, actividades y contenidos	Metodología	Recursos	Interacción escuela-museo	Gestión	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Planteamiento • Formulación • Pertinencia • Diseño • Programación 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo metodológico • Tipología • Coherencia • Estrategias didácticas diversas • Uso combinado 	<ul style="list-style-type: none"> • Tipología • Disponibilidad • Uso • Pertinencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención educador patrimonial • Participación de escolares • Participación del profesorado 	<ul style="list-style-type: none"> • Programación • Agentes involucrados en la elaboración y ejecución del programa educativo • Procesos de colaboración, cooperación • Desarrollo de acciones de formación • Reconocimiento del trabajo • Estabilidad laboral 	<ul style="list-style-type: none"> • Procedimientos e instrumentos • Incidencia evaluativa • Agentes • Registro en informes

años, la programación educativa actual, la estructura organizativa y de personal, los recursos disponibles, el lugar que ocupan en la oferta del museo las iniciativas educativas, los antecedentes del programa educativo, la captación de usuarios, la perspectiva patrimonial que transmite el museo, la relación previa con los centros educativos, el sistema interno de evaluación y los resultados obtenidos.

Consideramos importante recoger el punto de vista de la coordinación del Departamento de Educación y Acción Cultural de los museos, en adelante DEAC, máximos responsables de los programas educativos. Para ello se realizaron entrevistas semiestructuradas con el objetivo de conocer mejor cómo se gestiona el programa, los vínculos con otros departamentos del museo, la relación con centros educativos..., información clave para desvelar y mejorar la incidencia educativa de las intervenciones.

Para conocer la implementación del programa educativo se realiza un seguimiento exhaustivo de las visitas guiadas, actividades y talleres dirigidos a escolares, basado en la observación de estas sesiones. En la observación se ha seguido el método de registro de información en un diario de campo, para extraer esquemas de observación que aporten procedimientos para el “conocimiento informado” (Angrosino, 2012, p. 62). Ello permitirá construir modelos desde el conocimiento surgido del proceso de investigación, para lo cual es necesario desarrollar un sistema de trabajo presidido por principios como: a) limitar las concepciones previas que puedan distorsionar el proceso de observación; b) la conveniencia de interpretar continuamente; c) la necesidad de enfocar y reenfocar el objeto de estudio, adoptando los cambios de estrategias que el contexto demande (Simons, 2012; Gibbs, 2012).

Se utilizaron diversos protocolos para orientar el trabajo de campo de la observación, teniendo en cuenta los principales ámbitos objeto de estudio: la perspectiva patrimonial transmitida

por el museo y reflejada en sus objetivos, actividades y contenidos (Cuenca, 2002), ficha-diario de observación de la sesión (Martín, 2012) y readaptación de la escala de estimación sobre la acción pedagógica del museo (Gutiérrez y Calaf, 2013).

Con el fin de limitar la subjetividad del observador y dar consistencia a la intervención metodológica, se ha recurrido a varios procesos de triangulación. Primeramente sobre los datos, utilizando diversas fuentes de información (guías didácticas y/o trípticos aportados por los museos, memorias de actuación, etc.). En segundo lugar, destacamos el empleo de diversos observadores³ para evitar sesgos. Finalmente, mediante la triangulación metodológica, hemos combinado la observación con distintas herramientas (plantillas para valorar la museografía y la intervención de educadores patrimoniales, diario de observaciones, guión de entrevista...), que posibilitan el contraste de visiones entre los investigadores. A su vez, la formación científica de los investigadores (Didáctica de las Ciencias Sociales, Arqueología, Historia, Psicología Cognitiva, Didáctica General y Sociología) ha permitido la triangulación de teorías en el análisis e interpretación de los estudios de caso.

Cada estudio de caso finaliza con un grupo de discusión que consiste en una sesión de reflexión sobre el informe final, provisional hasta ese momento, donde participan los responsables del programa educativo del museo, la dirección del proyecto y alguno de los investigadores que han intervenido en el trabajo de campo. Se trata de informar de los hallazgos y conclusiones que ha proporcionado la investigación y contrastar la información con los propios informantes, permitiéndoles completar e introducir modificaciones y aproximar las diversas culturas que muestran los colectivos profesionales distintos (Barbour, 2013).

Finalmente, la investigación evaluativa concluye con una síntesis general y una sesión de

FIGURA 3. Proceso de investigación (ECPEME)



reflexión grupal a modo de metaevaluación (Stufflebeam, 1974 y 2011a) que realizan los diferentes equipos de investigadores y profesionales de los museos participantes.

Técnicas de análisis

Durante el desarrollo del estudio de caso de cada museo se ha llevado cabo un procedimiento de análisis de datos cualitativo, propio de las técnicas de recogida de información utilizadas, un estudio descriptivo, denso y exhaustivo, cuyos resultados se recogen en los informes de caso extensos de cada museo.

La saturación de información orientó el análisis transversal-comparativo del estudio de casos múltiple, con el objetivo de desvelar tendencias en relación a las buenas prácticas educativas. Se necesitaba para ello una sistematización que permitiera centrar el análisis en las cuestiones más relevantes. Fijamos la atención en la programación educativa del museo, intervención y evaluación, creando una

herramienta basada en referentes de la tradición pedagógica sin perder de vista el contexto de aplicación, el museo (Hein, 1998; O' Neill y Dufresne-Tassé, 2002).

En este sentido, se establecieron diversos indicadores y descriptores para cada una de las dimensiones que contemplaba la evaluación (De Miguel, 2000), aplicando una escala tipo Likert (del 1 menor adecuación al 5 mayor adecuación). Se completó el diseño con un tratamiento individualizado de los descriptores, cada uno de ellos con una escala valorativa propia, siguiendo hipótesis de progresión. Un sistema multicategorial que intenta reflejar la realidad observada y unificar criterios evaluativos entre los distintos investigadores (Suárez, Gutiérrez, Calaf y San Fabián, 2013). Su aplicación fue sometida al criterio de jueces con investigadores de las distintas universidades participantes. Con ello se buscaba desarrollar un modelo que, sin perder la riqueza cualitativa que aportan las técnicas de observación, permitiera cuantificar y comparar los datos procedentes del estudio de casos múltiple.

FIGURA 4. Ejemplo de relación de la dimensión “metodología” con indicadores y descriptores de la escala Likert

DIMENSIÓN	INDICADORES	DESCRIPTORES	VALORACIÓN				
			1	2	3	4	5
OBJETIVOS, ACTIVIDADES Y CONTENIDOS	1. PLANTEAMIENTO Y CONSECUCIÓN DE OBJETIVOS	1.1. Formulación y coherencia de objetivos					
		1.2. Grado de relación entre los objetivos y las actividades planteadas					
		1.3. Grado de cumplimiento de los objetivos					
	2. DISEÑO DE ACTIVIDADES	2.1. Las actividades favorecen el desarrollo de las competencias					
		2.2. Se realizan adaptaciones para atender la diversidad					
	3. PROGRAMACIÓN Y DESARROLLO DE CONTENIDOS	3.1. Grado de coherencias de los contenidos con respecto a los objetivos					
3.2. Grado de coherencias de los contenidos con respecto a los objetos expuestos en el museo							
METODOLOGÍA	4. DESARROLLO METODOLÓGICO	4.1. La metodología favorece la consecución de los objetivos					
		4.2. Estructuración progresiva de la sesión					
		4.3. Tipo de metodología utilizada*					
		4.4. Tipología de estrategias didácticas utilizadas*					



DESCRIPTOR: 4.3. Tipo de metodología utilizada

Justificación: conocer cuál es la metodología predominante. Nos permite saber el marco pedagógico de referencia.

Datos necesarios: indicar cuál es la metodología utilizada en las diferentes actividades desarrolladas.

Fuente de datos: registros de Observación.

En este caso, dado que la adecuación de la metodología depende del contexto y circunstancias en que se desarrolla, no establecemos distintos niveles de adecuación, sino que indicaremos su presencia o no para posteriormente interpretar los datos en función del contexto concreto (museo)

1. Predomina una metodología de carácter expositivo

2. Predomina una metodología de carácter analítico

3. Predomina una metodología indagatoria (método de preguntas-hipótesis)

4. Predomina una metodología por experimentación

5. Predomina la pluralidad metodológica (expositiva, analítica, indagatoria, por descubrimiento y experimental)

Nota: composición de imagen de la herramienta.

La significación estadística de la escala Likert es óptima al venir determinada por un valor de Cronbach de $\alpha = 0.968$, sin haber sido excluido ningún caso; así como por el análisis factorial realizado mediante el método de extracción de componentes principales para determinar los factores en los que se agrupan el total de los ítems. La rotación Varimax, con criterio para considerar la saturación de las variables en cada

factor con valores menores de $\pm 0,2$, permitió extraer seis factores que consiguen recoger el 89.37% de la varianza explicada. Se determina que el primer factor agrupa a la dimensión objetivos, actividades y contenidos, metodología y evaluación, el segundo factor a las competencias y a la parte de intervención del monitor, el tercer factor vendría explicado por la gestión y la presencia de recursos TIC, el cuarto factor

corresponde a los recursos en cuanto a infraestructuras, el quinto a recursos convencionales y, por último, el sexto a la participación escolar.

Una vez efectuada la validación de la herramienta se realizó el análisis estadístico de los datos de carácter descriptivo. Al observarse cierta homogeneidad de los resultados, se realiza un análisis por grupos en función de la variable “Departamentos de Educación y Acción Cultural (DEAC) consolidados”. En este análisis se emplean diversas pruebas estadísticas no paramétricas como los tests de Kruskal-Wallis y de Nemenyi, resultados que exponemos más adelante. Del mismo modo, presentaremos las valoraciones realizadas por los sectores afectados, en un ejercicio de metaevaluación conjunta, tercer y último análisis que pretende evidenciar las fortalezas y debilidades del estudio ECPEME.

Resultados del análisis estadístico

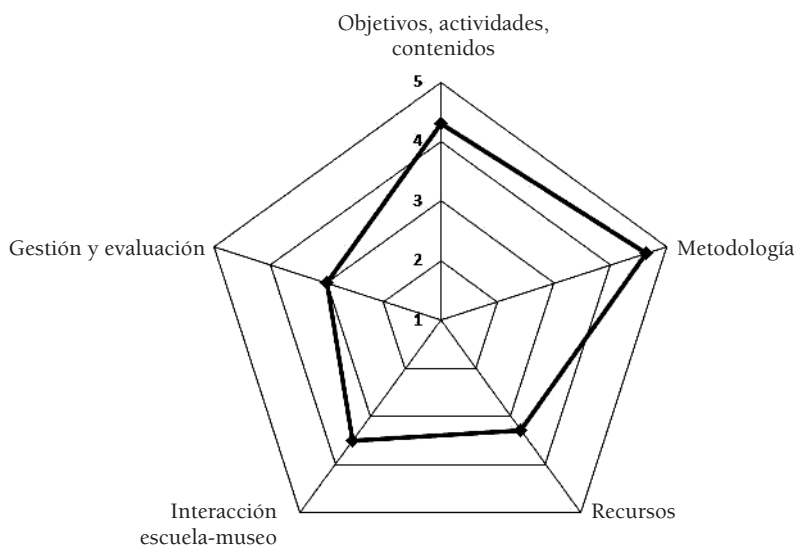
En suma, se han realizado tres tipos de análisis en este proceso de investigación: el análisis descriptivo

y cualitativo aplicado a cada uno de los 13 casos individuales, el análisis comparativo entre ellos como estudio de casos múltiple, y, por último, un análisis metaevaluativo del propio proceso. Por extensión, en este artículo presentamos los resultados obtenidos en los dos últimos análisis.

Con la intención de conocer la tendencia educativa en los museos analizados, se aplica un procedimiento operativo de análisis estadístico. El gráfico radial muestra los valores medios atribuidos a cada una de las dimensiones de análisis y nos permiten obtener una perspectiva general de los museos analizados.

La presentación gráfica ha de entenderse como un recurso que permite visualizar las tendencias generales detectadas. Las valoraciones globales no se refieren necesariamente a la buena o mala praxis de los museos, sino al nivel de adecuación de la acción cultural y educativa a los criterios establecidos para la evaluación. Es evidente que factores contextuales como la tipología del museo, las condiciones presupuestarias, la participación escolar, etc., pueden influir e influyen

FIGURA 5. Perfil general de los resultados en la escala Likert

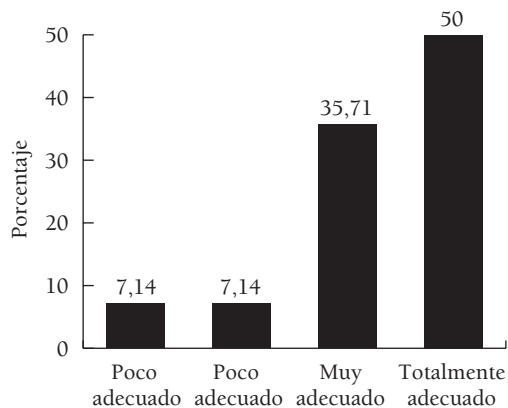


decisivamente. Es el caso de la dimensión “gestión y evaluación” que adopta la valoración más baja. Se ha comprobado que solo resulta exitosa cuando se combina la estabilidad del departamento educativo con los mecanismos evaluativos, aspectos vinculados con la titularidad (pública, privada o mixta) del museo.

Objetivos, actividades y contenidos

En la valoración de esta dimensión se ha tenido en cuenta el planteamiento y grado de consecución de los objetivos, el diseño de las actividades y la coherencia entre los objetivos didácticos, los contenidos y la museografía. En líneas generales, los resultados se reflejan en el siguiente gráfico:

FIGURA 6. Valoración de los objetivos, actividades y contenidos



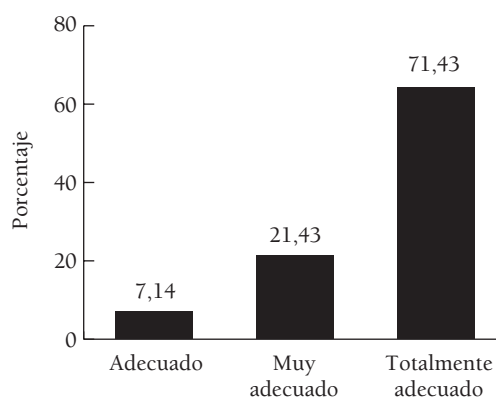
Los programas educativos analizados cuentan con objetivos bien formulados, coherentes entre sí y con las posibilidades que ofrece su museografía. Los objetivos se adecúan a las actividades ofertadas y guían su desarrollo. Existe coherencia entre los objetivos planteados, los contenidos de las actividades y los objetos expuestos en el museo que forman parte de los distintos itinerarios, favoreciendo el desarrollo competencial en los estudiantes.

Metodología

Para la dimensión “metodología” se toma como criterio de calidad la diversidad en el uso de estrategias didácticas, en tanto que confiere una mayor adaptabilidad del programa a las distintas situaciones educativas.

El planteamiento metodológico de los museos es, en líneas generales, bastante satisfactorio. El enfoque de las visitas y los procedimientos utilizados se adecúan a los objetivos planteados.

FIGURA 7. Valoración de la metodología



En los programas educativos suelen combinarse distintas metodologías y estrategias didácticas en función de los objetivos, destinatarios, etc. No obstante, tienen un menor peso la experimentación y la elaboración de proyectos.

Se detectan relaciones significativas entre distintos pares de variables, obteniéndose en todos estos casos coeficientes de correlación positivos entre las dimensiones objetivos, actividades y contenidos con la metodología, lo que muestra un planteamiento didáctico preciso y coherente.

Recursos

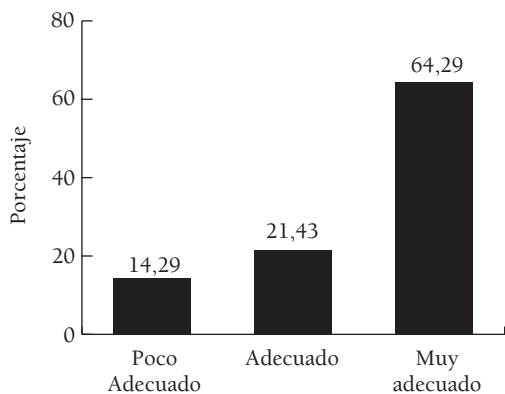
Para analizar los recursos hemos diferenciado entre recursos tradicionales y TIC. Lo más

convencional es que el museo facilite a las escuelas fichas de visita, cuadernos de trabajo, guías y/o maletas didácticas que orienten la actividad en el museo. Valoramos su diseño, el uso didáctico y la diversidad de materiales. También consideramos la tecnología aplicada a la actividad educativa del museo como los interactivos y audiovisuales del dispositivo museográfico, atendiendo a su estado, disponibilidad de acceso y uso. Son recursos que deben responder a la calidad, accesibilidad, versatilidad y dinamismo de la acción educativa, sirviendo de apoyo a los educadores patrimoniales, profesorado y escolares. En relación a estos últimos deben favorecer la comprensión de la colección y las actividades de aprendizaje.

En general, los materiales didácticos están bien diseñados y son eficaces, y en la mayoría están imbricados con el currículum escolar, favoreciendo el desarrollo potencial de competencias mediante el uso combinado de recursos pasivos (fichas de observación, cuadernos de trabajo, etc.) y activos (maquetas, puzles, etc.).

Las tecnologías de la información y la comunicación han invadido los museos y su efectividad se pone de manifiesto en los resultados obtenidos. Ello no impide que existan casos en los que se desdibuja su funcionalidad educativa, bien por ausencia, inadecuación u obsolescencia de estos recursos, provocando su escasa aplicación en las visitas-taller, donde no se aprovechan didácticamente los interactivos.

FIGURA 8. Valoración de los recursos tradicionales

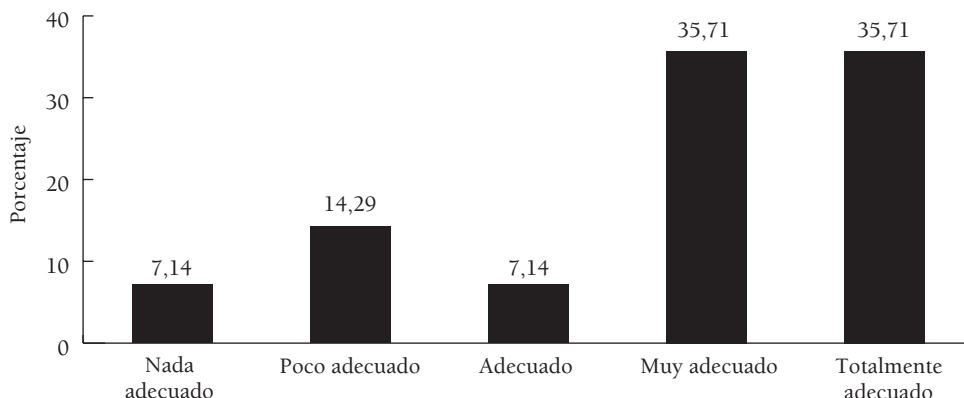


Interacción escuela-museo

En esta dimensión se ha tenido en cuenta, por un lado, la intervención de los monitores, atendiendo a su dominio conceptual de los contenidos del museo y a la preocupación por desarrollar una comunicación fluida con los visitantes; y, por otro lado, a la participación durante la visita de estudiantes y docentes.

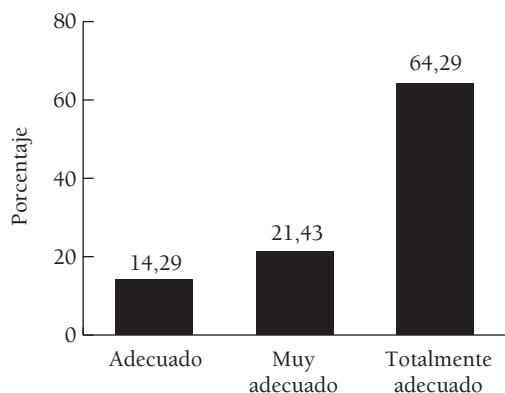
Se detectan relaciones significativas entre la competencia y dominio del monitor y su comunicación

FIGURA 9. Valoración de los recursos TIC



durante la visita ($p_{\text{valor}} = 1$), y entre la participación del profesorado y sus alumnos ($p_{\text{valor}} = 0.85$). Todas son de tipo positivo (coeficiente de correlación positivo), es decir, a medida que aumenta la valoración en uno de estos ítems aumenta en el otro.

FIGURA 10. Valoración de la interacción escuela-museo



La intervención educativa de los monitores observados se ha valorado de forma muy positiva. Desarrollan un diálogo fluido con los estudiantes y muestran un notable dominio conceptual, explicando los contenidos del museo con rigor desde las disciplinas propias en cada caso. A ello contribuye, sin duda, el hecho de que la formación de los educadores se corresponde en muchos casos con la temática del museo. Esta situación ha sido recurrente en todos los museos de Patrimonio Histórico, Histórico-Artístico e Industrial analizados. Existen excepciones, como es el caso de aquellos museos que por su ubicación periférica son activos para el turismo cultural, orientándose a la gestión de públicos.

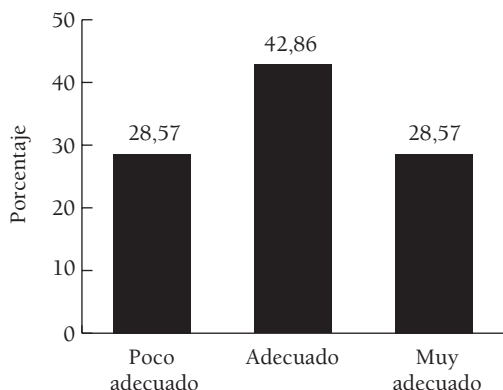
Gestión y evaluación

Para evaluar la gestión se ha tenido en cuenta la disponibilidad o no de un programa educativo, los procesos seguidos para su desarrollo y la relación entre los agentes encargados de su diseño e implementación. De todo ello se derivan estos resultados:

- Por lo general, existen programaciones educativas estables y coherentes, si bien en ocasiones la precisión terminológica y/o conceptual no es la adecuada, fruto de una formación insuficiente en el ámbito de la educación. La experiencia suple, en muchos casos, los posibles efectos de estas carencias formativas.
- A excepción de los museos de arte estudiados, donde existen equipos estables en los DEAC, el resto de museos están sometidos a la contratación de monitores (que dependen de una empresa externa); no obstante, en algunos casos tienen capacidad para seleccionar los educadores que mejor se adecúan a las tareas/actividades propuestas. De esta forma se genera cierta estabilidad, pudiendo contar con aquellos monitores que ya conocen el museo y el programa educativo. La externalización del servicio de educadores, si bien no implica necesariamente una menor calidad educativa, sí se aleja de una situación laboral idónea de estabilidad.
- Por otra parte, debido a las dificultades presupuestarias los museos no suelen desarrollar planes específicos de formación para los educadores patrimoniales. Generalmente los complementos formativos dependen de la iniciativa personal.

Con respecto a la evaluación, se han tenido en cuenta las previsiones de los museos para la evaluación del rendimiento y/o impacto educativo de sus actividades, como una forma de facilitar la toma de decisiones de cara a la mejora educativa. Por lo general, los museos disponen de cuestionarios de satisfacción, libros de visitas, etc., y los resultados suelen procesarse y registrarse en informes. Pese a todo, presentan el problema del bajo índice de cumplimentación por parte del profesorado, a no ser que, en cierto modo, se vean en la obligación de contestarlos. Esta dimensión recibe la valoración más baja en la mayoría de los museos evaluados.

FIGURA 11. Valoración de la gestión y evaluación de los programas



Departamentos de Educación y Acción Cultural Consolidados

El conocimiento de la trayectoria de algunos DEAC hacía interesante su estudio en profundidad y el análisis transversal del resto de museos. Se entendía que un departamento educativo consolidado ofrecía mayor solvencia pedagógica en las visitas escolares y conseguía una mayor interacción-fidelización de los centros educativos. Esta posición solvente del DEAC vendría definida por: trayectoria prolongada del

servicio educativo, años de experiencia de los profesionales, estabilidad laboral de los mismos, arraigo del servicio en el organigrama del museo y por el número de escuelas fidelizadas. Con esta definición se establecieron los grupos para efectuar el análisis: DEAC consolidados, DEAC intermedios y DEAC no consolidados. Los resultados arrojan diferencias significativas entre los grupos que están consolidados y los que no, según el Test de Nemenyi.

El grupo “DEAC consolidados” está compuesto por seis museos definidos por: una historia y experiencia prolongada (media de 6 o más años), estabilidad laboral del equipo, representatividad del DEAC en el organigrama institucional y por el gran número de visitas escolares que desarrollan. Los DEAC menos consolidados son un grupo de cinco museos cuyo servicio educativo es incipiente o poco arraigado en el museo, que externaliza la contratación de educadores y gestiona el servicio desde una estrategia más comercial que pedagógica.

Mediante el Test Kruskal-Wallis se destacan diferencias entre grupos en todas las dimensiones analizadas y concretamente en los ítems que recoge la figura 13.

FIGURA 12. Resultados promedios por grupos “Consolidación DEAC”

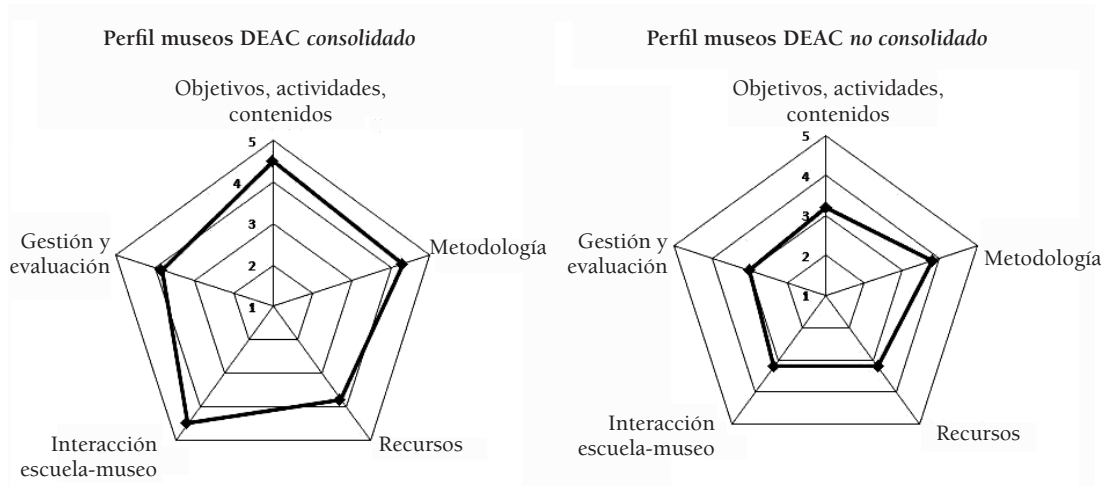


FIGURA 13. Resultados del análisis por grupos del DEAC

Ítem	Media	Mediana	D.T.	p. Valor
Formulación y coherencia de los objetivos				
DEAC consolidado	4,83	5	0,40	0,022
DEAC no consolidado	3,25	3,50	0,95	
Relación objetivos y actividades				
DEAC consolidado	4,83	5	0,40	0,022
DEAC no consolidado	3,25	3,50	0,95	
Cumplimiento de los objetivos				
DEAC consolidado	4,50	4,50	0,54	0,030
DEAC no consolidado	3	3	0,81	
Actividades desarrollo de competencias				
DEAC consolidado	4,66	5	0,81	0,031
DEAC no consolidado	3	3	0,81	
Tipología de estrategias didácticas				
DEAC consolidado	4,33	4	0,51	0,031
DEAC no consolidado	3,25	3	0,50	
Formación adecuada para su desempeño				
DEAC consolidado	4,33	4	0,51	0,032
DEAC no consolidado	3	3	0,81	
Educador patrimonial se autoevalúa				
DEAC consolidado	4	4	0,63	0,012
DEAC no consolidado	1,50	1,50	0,57	
Instrumentos de evaluación del programa				
DEAC consolidado	3,83	3,50	0,98	0,045
DEAC no consolidado	1,75	1,50	0,95	
Evaluación de todos los elementos del programa				
DEAC consolidado	3,66	3,50	0,81	0,040
DEAC no consolidado	1,50	1	1	

No podemos afirmar con rotundidad que la variable definida sea determinante en la programación e intervención educativa en el museo, pero sí que es un factor influyente en términos pedagógicos, en cuanto que afecta a elementos clave de planificación, estrategia didáctica, gestión y evaluación.

Discusión y reflexión grupal como metaevaluación del proyecto⁴

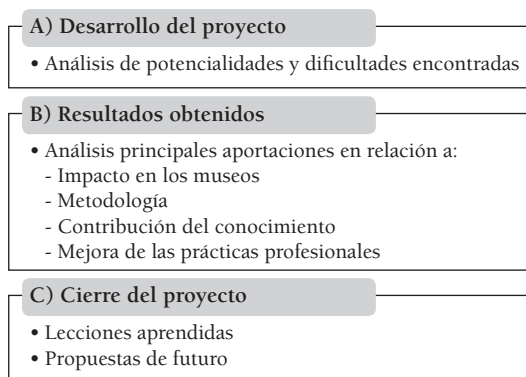
Aunque el concepto de metaevaluación se atribuye en su origen a Scriven, ha sido Stufflebeam (2011a) quien ha desarrollado mayormente dicho concepto. Según este autor, los

principales objetivos de la metaevaluación son asegurar la calidad de los servicios evaluativos y contribuir al perfeccionamiento de la profesión. El énfasis reciente en la construcción de teoría desde las prácticas evaluativas concede una mayor relevancia a la metaevaluación.

Aunque el modelo predominante ha consistido en la aplicación de un conjunto de estándares —conceptuales, políticos, técnicos, éticos...— (Stufflebeam, 2001b), en este proyecto hemos adoptado una variante de la metaevaluación entendida como un ejercicio de reflexión participativa, donde la percepción de los participantes adquiere el protagonismo (Santos Guerra y Moreno, 2004).

Para facilitar la sesión de reflexión conjunta se diseñó un guión, que los participantes dispusieron con anterioridad. Dicho guión se inició con una “presentación de la sesión y una síntesis del trabajo realizado”, para a continuación proponer el siguiente esquema de desarrollo, que contemplaba tres grandes bloques:

FIGURA 14. Guion de metaevaluación empleado



Tras varias rondas de intervenciones en las que los participantes de los museos y de las universidades pudieron exponer su percepción de la experiencia, se consensuó un conjunto valioso de valoraciones, que resumimos a continuación.

En cuanto al desarrollo del proyecto ECPEME, se destaca su potencial como instrumento que ha servido para poner en relación a dos mundos habitualmente separados: el de la Universidad y el de los Museos, que representan a su vez el mundo de la investigación y el de la acción cultural. Provocar esta permeabilidad entre los dos contextos ha permitido romper su aislamiento institucional y conocer otras prácticas (“buenas prácticas”), en consonancia con el objetivo principal del proyecto. El proceso evaluativo ha dado a los trabajadores de los museos una oportunidad para “sistematizar y reflexionar sobre sus prácticas” y las de otros colegas, les ha “aportado herramientas” para poner en valor lo que ya estaban haciendo: “hemos visto que hacíamos muchas cosas bien”, “necesitamos *feedback*”...

La figura 15 recoge sintéticamente las valoraciones de los participantes en la sesión, desvelando la tendencia general en cuanto a las fortalezas y debilidades observadas a lo largo del proceso de investigación.

También se han puesto de manifiesto una serie de dificultades relacionadas con la comunicación entre la universidad y los museos, debido a los diferentes ritmos de trabajo (temporalidad), las distintas tradiciones y experiencias previas acerca de la evaluación, las variadas formas de entender la relación entre investigadores y profesionales y el propio lenguaje profesional: “no tenemos el lenguaje para dar nombre a muchas cosas”. Gracias a la metaevaluación, los investigadores nos hemos dado cuenta de que no siempre hemos sabido transmitir bien nuestros mensajes.

Otros problemas detectados guardan relación con la puesta en práctica de un proceso de auténtica colaboración. Al tener el proyecto una iniciativa de origen externo (la universidad), ello promovió que inicialmente se reprodujera un esquema tradicional (subalterno) de trabajo: unos —la universidad— diseñan y otros —los prácticos— aplican. Esto se puso de manifiesto especialmente en la elaboración y uso de los

FIGURA 15. Valoraciones expresadas

Participantes	Fortalezas				Debilidades		
	Naturaleza educativa evaluación	Modelo evaluativo	Interacción entre equipos	Impacto evaluación	Discrepancias criterios evaluados	Temporalidad	Dificultades de coordinación
Museo Nacional de Escultura	x	x	x	x		x	
Museo Thyssen-Bornemisza	x			x		x	
Museo Patio Herreriano	x	x		x			x
Museo d'Art Modern de Tarragona	x		x	x	x	x	x
Museo do Pobo Galego	x	x	x	x		x	
Museo de Calatayud	x		x	x			
Museos representados	x	x	x	x		x	
Investigadores	x	x	x	x		x	x

protocolos de evaluación. Aunque en principio se pensaron como instrumentos guía que cada museo adaptase a su realidad, en la práctica no siempre se entendió así, lo que hizo inviable en varios casos dicho proceso de adaptación, dificultando una relación colaborativa entre investigadores y profesionales (“se dieron protocolos a implementar, sobre los que no decidimos”; “al principio estábamos más preocupados por ver qué nota nos iban a dar”...). Si bien en el proceso de negociación se llegó a varios acuerdos iniciales, ello no fue suficiente para garantizar desde el comienzo una colaboración real, sino que esta hubo de ser construida a lo largo de todo el proceso de evaluación. En la medida en que se fueron negociando procesos y ritmos, se fueron sentando las bases para una colaboración cada vez más simétrica, actuando como un dispositivo de empoderamiento: “al principio no había una idea clara... después fuimos haciendo el proyecto nuestro, tomando decisiones”.

En definitiva, el proyecto ha supuesto una oportunidad de aprendizaje para los museos y para los propios investigadores. Se ha conseguido que

los museos entiendan mejor el sentido de la evaluación como un medio de mejora a partir del conocimiento que aporta a los profesionales sobre sus prácticas, los cuales, a su vez, han implementado el rol de evaluadores de su propia práctica: “me ha exigido una reflexión como educadora”. Por su parte, los investigadores universitarios, acostumbrados a trabajar en ámbitos educativos más formalizados, hemos tenido que adaptarnos al contexto, ampliando nuestra perspectiva de intervención.

Si al inicio del proyecto los evaluadores nos preguntábamos ¿cómo construir un “espejo” en el que los profesionales de los museos puedan mirarse y conocerse mejor?, ahora, tras la metaevaluación, nos hemos dado cuenta de que el proyecto ha servido para que los técnicos de museos hagan de espejo a los evaluadores.

Conclusiones

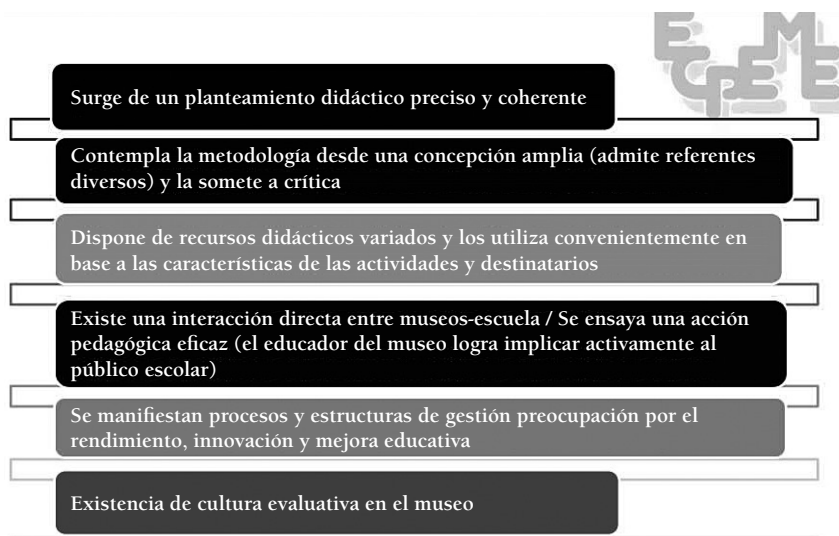
La investigación que hemos descrito nos ha permitido obtener información útil para la

construcción de criterios de calidad educativa en instituciones museísticas. Destaca “un planteamiento didáctico preciso y coherente”, donde elementos estructurales del programa educativo adquieren significación estadística: formulación de los objetivos, relación de objetivos y actividades, determinación de actividades que orientan el desarrollo de competencias, estrategias didácticas diversas, así como la previsión de evaluación. La función de la programación educativa es servir de guía en el proceso de intervención y comunicación educativa, y así acontece en el ámbito no formal de los museos analizados.

El desarrollo de “estrategias didácticas diversas” es otro de los criterios de calidad: valoramos que nunca puede ser un criterio de calidad un modelo rígido y repetitivo de aprendizaje, de actividades, de climas de trabajo o de escenarios. La diversidad de estrategias y su adaptabilidad a la edad o el nivel educativo de los visitantes y los objetivos de la visita son aspectos fundamentales en el buen desarrollo de un programa educativo.

Las estrategias didácticas marcan la impronta y carácter de la actividad, ya sea una visita guiada o un taller educativo en el museo. Resulta esencial en un programa educativo de calidad la “combinación de distintas técnicas que confieren un mayor dinamismo a la acción educativa en general y a la visita en particular”, permitiendo un mejor aprovechamiento del potencial didáctico del museo. Del mismo modo, el esfuerzo por desarrollar distintos procedimientos genera una situación favorable para introducir innovaciones. Esto lo observamos en el Museu d'Història de la Immigració de Catalunya (MhIC) donde la diversidad metodológica está claramente presente, promoviendo una revisión crítica del fenómeno migratorio que invita a actuar activamente para transformar la realidad. Asimismo, facilitan el diálogo mediante aportaciones de los públicos (también el uso de interactivos y simulación). Situaciones semejantes ocurren en Museo do Pobo Galego. Los museos de arte tienen cierta tendencia a formalizar un método siguiendo esquemas de análisis de obras de arte; así ocurre en los programas dirigidos a educación secundaria, la sujeción a las

FIGURA 16. Criterios de calidad de los programas educativos de museos



Fuente: extraído de la página web del proyecto: <http://ecpeme.com/>

perspectivas de la historia del arte (formal, histórica, sociológica, iconográfica), como en el Museo Nacional de Escultura. En primaria, el Museu d'Art Modern de Tarragona (MAMT) y Patio Herreriano tienden a destacar los procesos técnicos: pintura, grabado, escultura, etc., entendiendo la visita al museo como una extensión del aula-taller de plástica. Por su parte, el Museo Thyssen-Bornemisza recoge ambos planteamientos.

No podemos olvidar que se manifiestan procesos y estructuras de gestión vinculados con la mejora educativa en el museo. Se ha distinguido, como criterio de calidad, la “formación científica y pedagógica” de los educadores y responsables del DEAC, en la medida en que sea consecuente con la función educativa del museo. La estabilidad laboral es también factor que contribuye tanto a la motivación como a la posibilidad de poner en práctica los aprendizajes que derivan de la propia experiencia profesional. Este criterio está estrechamente relacionado con los anteriores, ya que una formación adecuada y una situación laboral estable favorecen el desarrollo y la continuidad de estrategias y metodologías diversas y eficaces adaptadas a la realidad del museo. Igualmente hemos podido observar otros factores y estrategias asociadas a los monitores que influyen positivamente en la calidad educativa de los programas, como son la actualización de contenidos científicos, la capacidad de comunicación, la gestión del comportamiento de los estudiantes o la resolución de dudas. Así lo hemos comprobado en centros como el Museo de Arte Moderno de Tarragona, el Museo de Calatayud, el Museo Nacional de Escultura de Valladolid, el Museo Thyssen o el Museo do Pobo Galego.

Finalmente, cabe señalar que existe una incipiente cultura evaluativa, más centrada en el impacto satisfactorio de su público escolar y poco preocupada en el proceso de la acción educativa. Revertir esta situación supone aunar esfuerzos entre universidad y centros

educativos para que orienten al museo hacia mecanismos y estrategias eficaces de evaluación de carácter formativo. La colaboración entre estas instituciones educativas es necesaria para forjar una cultura evaluativa en el museo que permita fomentar el espíritu crítico, reflexivo y comprometido con su labor educativa y su relevancia social. En este sentido, inciden las principales contribuciones del proyecto:

- a) Diseño de un modelo de evaluación cualitativa aplicable a los programas educativos de los museos que tenga en cuenta la idiosincrasia de cada institución, valore el trabajo de sus profesionales y detecte las principales dificultades y ámbitos de mejora, facilitando la implementación de propuestas de cambio educativo. El proyecto ha sido útil para descubrir, reconocer y difundir buenas prácticas (<http://ecpeme.com/>), así como para cuestionar y revisar otras menos buenas, derivándose de él procesos de mejora.
- b) Desarrollo de sinergias entre universidad, escuela y museo, generando estrategias para mejorar la relación educativa entre dichas instituciones. En el grupo de discusión final se manifestó que la reflexión y el aprendizaje que ha suscitado el proyecto no han quedado limitados a los participantes del equipo, sino que se han extendido a otros trabajadores del museo (“hemos reflexionado sobre el concepto de patrimonio”). Aprender desde la propia práctica estrategias y nuevas metodologías de investigación y evaluación constituye uno de los principales aportes del proyecto. La aplicación de técnicas de evaluación mixtas, cuya utilización en los museos ha sido poco frecuente hasta nuestros días, ha abierto nuevas perspectivas profesionales y líneas de estudio que ya se están transfiriendo a nuevos proyectos de investigación, tesis y programas de doctorado.

Notas

¹ Como ejemplo de recurso online es la web de Paya Rico, Andrés (2012). Obtenido de: <http://www.patrimonioeducativo.es/>.

² Véase O'Neill y Dufresne-Tassé (2011) en <http://network.icom.museum/ceca/publicaciones/best-practice/L/1/>

³ La tarea de observación era responsabilidad compartida entre los investigadores expertos en diferentes disciplinas (historia, geografía, arqueología, sociología, psicología, etc.), y los investigadores júnior, con experiencia docente y/o formación académica solvente para desarrollar la labor de observación. Para este segundo grupo, las indicaciones y guiones fueron fundamentales para lograr la intervención objetiva de la labor de observación.

⁴ La metaevaluación del proyecto se ha realizado en la primavera de 2015 canalizada en un formato de “grupo de discusión” diseñado para obtener las percepciones sobre el proceso y los resultados de la evaluación realizada en el museo. Como reflexión grupal, se centra en los principales temas y dimensiones del programa evaluado por aquellas personas que han participado más directamente en la misma y/o comparten intereses por el programa. Asisten los investigadores de las Universidades de: Oviedo, Huelva, País Vasco y Zaragoza, de forma presencial o por videoconferencia y los responsables de los programas educativos de los museos objeto de estudio. La discusión del grupo es moderada por la I.P del proyecto teniendo en cuenta los objetivos de la investigación. Participación de un experto en evaluación educativa ajeno al proyecto.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M^a. C., y San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28. Recuperado de: http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y Observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Calaf, R. (2009). *Didáctica del patrimonio. Epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.
- Cuenca, J. M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Huelva.
- Daignault, L. (2011). *Levaluation muséale: Savoirs et savoirfaire*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- De Miguel, M. (2000). La evaluación de programas sociales: Fundamentos y enfoques teóricos. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 289-317.
- De Miguel, M. (2015). Ideología y pedagogía empírica: cuestiones para un debate. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 269-287.
- Fontal, O., y Gómez, C. (2015). Evaluación de Programas Educativos que abordan los procesos de Patrimonialización. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 29, 89-118.
- Gibbs, G. (2012). *Análisis de datos cualitativos*. Madrid: Morata.
- Gutiérrez, S., y Calaf, R. (2013). La evaluación pedagógica: una realidad en el museo. *Pulso: Revista de Educación*, 36, 37-53.
- Hein, G. (1998). *Learning in the Museum*. London: Routledge.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Martín Cáceres, M. (2012). *La Educación y la Comunicación Patrimonial. Una mirada desde el Museo de Huelva* (tesis doctoral inédita). Universidad de Huelva.

- O' Neill, M. C., y Dufresne-Tassé, C. (ed.). ICOM-CECA. Mejores prácticas Proyectos de educación y acción cultural. Análisis de un proyecto. Recuperado de: http://network.icom.museum/fileadmin/user_upload/minisites/ceca/Publications/Best_Practice/Buenas_Practicas_ES_.pdf
- Pérez Santos, E. (2008). El estado de la cuestión de los estudios de público en España. *Mus-A: Revista de los museos de Andalucía*, 10, 20-30.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. Madrid: La Muralla.
- Santos Guerra, M. A., y Moreno, T. (2004). ¿El momento de la metaevaluación educativa? Consideraciones sobre metodología, método, control y finalidad. *Revista Mexicana sobre Investigación Educativa*, 9(23), 913-931.
- Simons, H. (2012). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Stake, R. E. (1976). A theoretical statement of responsive evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, 2, 19-22.
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stake, R. E. (2011). Program Evaluation: Particularly Responsive Evaluation. *Journal of Multi Disciplinary Evaluation*, 7, 15, 180-201.
- Stufflebeam, D. L. (1974). *Meta-evaluation* (Occasional Paper, Series paper #3). Kalamazoo: Western Michigan University, Evaluation Center.
- Stufflebeam, D. L. (2001a). The metaevaluation imperative. *American Journal of Evaluation*, 22, 2, 183-209.
- Stufflebeam, D. L. (2001b). Evaluation checklist: Practical tools for guiding and judging evaluations. *American Journal of Evaluation*, 22(1), 71-79.
- Stufflebeam, D., y Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós-MEC.
- Suárez, M. Á., Gutiérrez, S., Calaf, R., y San Fabián, J. L. (2013). La evaluación de la acción educativa museal: una herramienta para el análisis cualitativo. *Clio: History and History teaching*, 39. Recuperado de: <http://clio.rediris.es/n39/articulos/Calaf.pdf>.

Abstract

Evaluating educational programs in museums: a new perspective

INTRODUCTION. In the current article we present the Qualitative Assessment of Spanish Museums Educative Programs R&D project, funded by the office of Economy and Competitiveness (MICINN-12EDU-27835). The aim is to locate the good practices profile. This project means an alternative focus to the educative and cultural assessment in the Spanish museums. The development of ECPEME has meant an alternative focus from the methodological tradition applied in the museums of Spain. The final goal is to create a good museum environment practice profile.

METHOD. Based on 13 Spanish museums, the assessment design applied has been observational. In addition, the information has been gathered through various procedures; field diaries, observation records, interviews, and discussion groups. The information analysis has been based on: a) descriptive analysis, b) a cross-sectional survey, c) an assessment done by the research team.

RESULTS. The results show that the more important data are those obtained from the cross-sectional analysis of the multiple study case through a statistic-descriptive treatment as it shows satisfactory quality levels of the cultural and educative action in the museums. These results confirm the data collected by the qualitative analysis, not present in this study due to its

considerable extension, but available online at the ECPEME site (<http://ecpeme.com/>). In addition, we also consider as a result, the application of a specific methodological design we present for educative programs adapted to the museum environment. **DISCUSSION.** Finally, the impact is discussed, and the evaluation process is revised based on the focus group, done as meta-evaluation, thus, closing the project.

Keywords: *Heritage education, museum, Good practices, qualitative evaluation, mixed methods research.*

Résumé

Évaluation des programmes éducatifs dans des musées: une approche innovatrice

INTRODUCTION. Dans cet article on décrit la conception et les résultats du Project I+D+I Évaluation Qualitative de Programmes Éducatifs dans des Musées Espagnols (ECPEME), financé par le Ministère d'Économie et Compétitivité (MICINN-12EDU-27835). Le développement de l'ECPEME a entraîné l'essor d'une approche alternative à la tradition méthodologique qu'on a longtemps été menée dans les musées espagnols pour évaluer leur actions éducatives et culturelle. Leur but ultime est celui de définir un profil de bonnes pratiques éducatives dans le cadre des musées. **MÉTHODE.** La conception d'évaluation appliquée a été basée sur l'observation en prenant comme référence les programmes d'éducation de 13 musées espagnols. L'information a été prise par différentes procédures: journaux, données d'observation, des entretiens et des groupes de discussion. L'information a été analysée à travers: a) l'analyse descriptive, b) l'analyse transversale-comparative et c) la méta-évaluation par l'équipe participant. **RÉSULTATS.** En ce qui concerne les résultats, on met en avant ceux qu'on a été obtenus grâce à l'analyse transversale de l'étude de cas multiple dans les musées qui apportent un profil de bonnes pratiques et montrent des niveaux de qualité de l'action éducative et culturelle assez satisfaisants. Les résultats valident ceux qu'on a été obtenus lors de l'analyse descriptive, qui n'est pas présente ici à cause de sa longueur, mais qui restent ouverts au public sur le web (<http://ecpeme.com/>). Parallèlement, on considère comme un résultat l'application de la conception méthodologique qui est présentée pour des programmes éducatifs adaptés au contexte du musée. **DISCUSSION.** Finalement, on dérive les conclusions principales et on débat sur la répercussion créée à travers d'une révision en groupe du processus d'évaluation qui, en guise de méta-évaluation, met fin au projet.

Mots-clés: *Éducation au patrimoine, Musée, Bonnes pratiques, Évaluation qualitative, Méthodes mixtes de recherche.*

Perfil profesional de los autores

Roser Calaf Masachs

Profesora titular de la Universidad de Oviedo y catedrática acreditada del Área de Didáctica de las Ciencias Sociales. Participa y dirige proyectos vinculados con la educación formal y no formal (último I+D+I ECPEME 2012-2015). Estancia de investigación y colaboración en Máster de Museología en la Universidad de Laval. Ha dirigido seis tesis doctorales vinculadas con educación patrimonial.

Ha publicado varios títulos en Editorial TREA de referencia en patrimonio (2009), (2014) y artículos, destacando *Revista Educación* (2014). Miembro de redes excelencia como la RED14 de Investigación de las Ciencias Sociales y de RILME de Liderazgo y Mejora Educativa.

Correo electrónico de contacto: rcalaf@uniovi.es

José Luis San Fabián Maroto

Catedrático de Universidad de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Oviedo. Titulado en Pedagogía y Sociología, ha investigado en los campos de organización y evaluación de programas e instituciones educativas, estudios sobre la infancia, participación educativa e investigación cualitativa. Ha dirigido numerosas tesis doctorales y proyectos de investigación, derivándose de ellos publicaciones en revistas científicas. Actualmente dirige el Grupo de Investigación “Análisis, Intervención y Evaluación Socioeducativa” (AIES), asociado a la Red RILME.

Correo electrónico de contacto: jlsanfa@uniovi.es

Sué Gutiérrez Berciano (autora de contacto)

Becaria de investigación Severo Ochoa. Licenciada en Pedagogía y Máster en Intervención e Investigación Socioeducativa (UO). Beca de excelencia movilidad en la Facultad de Letras do Porto (2014). Experiencia como técnico evaluador (último trabajo para el Principado de Asturias sobre recursos educativos *online*) y diseño web proyecto ECPEME. Publicación de artículos sobre educación en museos, destacando “La evaluación de la acción cultural en museos”, manual escrito junto con Roser Calaf y Miguel Ángel Suárez en Editorial Trea (2014). Miembro del Grupo de Investigación “Análisis, Intervención y Evaluación Socioeducativa” (AIES), asociado a la Red RILME.

Correo electrónico de contacto: gutierrezsue@uniovi.es

Dirección para la correspondencia: Universidad de Oviedo, Facultad de Formación Profesorado y Educación, Departamento de Ciencias de la Educación. C/Aniceto Sela, s/n. 33005, Oviedo.