

LA EVALUACIÓN COMO MECANISMO DE MEJORA PEDAGÓGICA EN LOS MUSEOS DE GIJÓN: CASA NATAL DE JOVELLANOS Y NICANOR PIÑOLE.

Gutiérrez Berciano, Sué
Universidad de Oviedo
Suegutierrez86@hotmail.com

Palabras clave: programa educativo, evaluación cualitativa, patrimonio, buenas prácticas

1. Modelo de desarrollo local: Ciudad Educadora y museos



A la izquierda el Museo Casa Natal de Jovellanos y en la derecha el edificio que alberga el Museo Nicanor Piñole.

Freire, en el *II Congreso Internacional de Ciudades Educadoras*, apuntó que: “La ciudad se convierte en educadora a partir de la necesidad de educar, de aprender, de imaginar, etc. Siendo educadora, la ciudad es a su vez educada”. (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, s.f). Desde esta perspectiva se sostiene un concepto global de la Educación que sobrepasa a la escuela misma e impregna a otras instituciones que también educan y socializan. “La educación- La Pedagogía en mayúsculas- deja de ser patrimonio de la escuela para concebirse como una característica de la existencia humana”. (Longás, Cívís, Riera, et. al., 2008, p.138).

En la última década el municipio ha optado por una apuesta firme por la promoción educativa como eje transversal de su desarrollo. De donde germina *El proyecto Educativo de Ciudad*, y se convierte posteriormente en *Ciudad Educadora*. Es Educadora por el compromiso social que los ciudadanos han adquirido y por el desarrollo de políticas que tratan de transformar la ciudad como un lugar de calidad, sostenible, cívico. La gestión municipal es el catalizador que hace posible que la ciudad goce de una gran vitalidad cultural de la que pueda disfrutar y participar el ciudadano.

En este despliegue cultural, el museo entra en juego como servicio educativo y de ocio. “Los museos son ciertamente medios de comunicación cultural, pero deben aspirar a transformarse en instrumentos educativos o, como escribió Silvia Alderoqui, han de ser socios en la educación”. (Llonch y Santacana, 2011, p.57). Desde una puesta en valor de la ciudadanía más activa y comprometida con el desarrollo local-global, en tanto que los ciudadanos son protagonistas de la acción cultural diseñada por el museo: “se hace imprescindible una Sociedad que eduque y de una Educación que socialice”. (Ortega, 1999, 19). El museo se ha convertido en uno de los motores de desarrollo educativo con los que cuentan las ciudades modernas y de los que debería desprenderse una acción pedagógica de calidad y coordinada entre sus responsables, la escuela y la ciudad como agentes de desarrollo y cambio social. Calaf (2003, 2009), Hein (1998) o Hooper-GreenHill (1998). No podemos obviar que ante la actual situación de crisis los museos pueden ser un puntal de la industria turística del ocio cultural, consiguiendo cuotas de activos económicos asociados a sus visitas.

Este es el eco de lo que vienen anunciando las diferentes corrientes pedagógicas contemporáneas de extender la educación a la vida, a la sociedad, y aprovechar las posibilidades formativas de la comunidad. Cada ciudad es un modelo de vida, y Gijón es un claro ejemplo de ello. Su oferta cultural se encuentra enraizada en múltiples proyectos y experiencias como es en este caso la red municipal de museos, de las más importantes a nivel regional. La elección del visitante es variada, puede pasar por disfrutar de yacimientos arqueológicos prerrománicos y románicos, a

disfrutar con el patrimonio histórico-artístico o sorprenderse en los centros etnográficos o de creación artística contemporánea y su <<laboratorio>>. Como observamos, la educación, la cultura y el patrimonio han fusionado objetivos y han creado un espacio de aprendizaje en torno al patrimonio. Al museo se acude con el deseo de conocer, aprender y disfrutar de él. Pero su principal hándicap es que se encuentra codificado de forma ilegible para la mayoría de los ciudadanos, y es preciso descodificar e interpretar los mensajes que recoge y proyecta. Comienza pues el proceso educativo, en el instante que el visitante entra en este escenario, escenario de aprendizaje estético, histórico o científico y que debe aportarle una experiencia significativa y de calidad. (Llonch y Santacana, 2011). Es gracias a la educación a través de la cual se hace efectiva la difusión del patrimonio y corresponde su estudio a la Pedagogía quien nos va a permitir analizar y estudiar la intervención socioeducativa que se está llevando a cabo en los museos. “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).

La propuesta de evaluación que se presenta quiere revalorizar el papel de los educadores del museo, planteando una evaluación pedagógica de la labor educativa de estos profesionales, que nos permita conocerla y explicarla, para posteriormente comprenderla y mejorarla (Tejedor, 2000). En definitiva, que nos oriente hacia la eficacia del servicio educativo y cultural que ofrecen los museos. Para desarrollar esta labor es necesario el planteamiento de investigaciones cuya metodología sea de naturaleza cualitativa y permita diseñar estándares de calidad, siguiendo la estela del equipo de investigación ECPEME¹.

2. Propuesta de evaluación pedagógica en el museo

La finalidad de nuestro estudio es verificar la eficacia de las acciones educativas del museo (talleres, visitas guiadas o itinerarios); contemplando su planificación, métodos, estrategias didácticas, tiempo y evaluación de logros, etc. Analizados a través de los criterios de evaluación de eficacia educativa propuestos por Marcel-Vicent Postic y Jean-Marie de Ketele, y Tomás Escudero Escorza. Factores que vienen recogidos en el siguiente cuadro.

Cuadro nº 1. Criterios y factores de eficacia educativa

CRITERIOS EFICACIA EDUCATIVA (Postic, y De Ketele, 1992; 204)	FACTORES EFICACIA EDUCATIVA (Escudero, 2006; 292)
Estructuración de las tareas de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Coherencia de los contenidos con objetivos de aprendizaje planteados. - Adecuación de los contenidos y actividades al colectivo al que van destinados. - Progresión en los contenidos presentados.
Estrategias para guiar al educando	<ul style="list-style-type: none"> - Infraestructuras, equipamientos y recursos adecuados y suficientes. - Mecanismos de atención a la diversidad. - Promover valores positivos, creatividad, escucha activa, enseñanza en equipo, ect... - Mecanismos de control, seguimiento y autoevaluación del proceso y logros. - Implicación y apoyo de los educandos.
Organización del trabajo	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de metas y normas de funcionamiento claras en la institución. - Existencia de planificación y seguimiento de las tareas educativas por parte de la institución y los propios educadores. - Sistemas de perfeccionamiento – evaluación- de las sesiones en particular y de la acción educativa en general.
Formas de comportamiento del monitor y educando	<ul style="list-style-type: none"> - Sistemas de atención de los educandos. - Seguimiento y feedback del aprendizaje de los educandos.
Sistemas de perfeccionamiento del educador	<ul style="list-style-type: none"> - Formación, experiencia, estabilidad, perfeccionamiento y desarrollo profesional.

¹ Proyecto I+D ECPEME (Evaluación Cualitativa de programas Educativos en Museos de España) Investigación multidisciplinar e interuniversitaria, que vincula profesionales de diferentes áreas y de diversas Universidades españolas (Oviedo, Autónoma de Madrid, País Vasco, Huelva y Zaragoza) que pretende establecer un modelo de buenas prácticas en los museos. Su I.P es Roser Calaf y Código MICINN-11-EDU2011-27835.

La evaluación del educador se va a centrar en tres ámbitos claros: lo que el educador es, lo que hace y lo que consigue (Escudero, 2006). El primero hace referencia a lo que sabe, su competencia; el segundo ámbito es el profesional, y por último su productividad, en qué medida contribuye al aprendizaje del visitante. De Miguel identifica dos criterios sobre eficacia educativa la *calidad del currículum* y por la *calidad de la enseñanza*, en su estudio de 1995. Entendiendo la primera desde una visión más pedagógica, estructural y organizativa del programa, y la segunda desde un plano más de implementación, y del desempeño didáctico del proceso de aprendizaje.

Es necesario señalar que este tipo de evaluación será significativa y trascendente en la medida que tenga una concreción óptima en el tejido de mejora institucional. Para ello la evaluación debe adquirir un cariz diferente, debe olvidarse de un mero propósito de rendición de cuentas y de enjuiciamiento hacia los agentes educativos, para pasar a ser considerada como un mecanismo de mejora, de la eficacia y calidad educativa (Escudero, 2006; De Miguel, 1995).

2.1 Objetivos

La finalidad de esta evaluación es informar acerca del desarrollo e implementación de las actividades educativas del museo, y por lo tanto, su meta es mejorar los criterios de intervención y decisiones al respecto.

Para ello se han propuesto, como objetivos específicos, los siguientes:

- Analizar la eficacia de las intervenciones llevadas a cabo por los educadores patrimoniales.
- Analizar la formación y satisfacción de los educadores respecto a su actividad profesional y en su relación laboral con la entidad.
- Conocer el grado de satisfacción del público visitante, y del profesorado acompañante en las visitas que realizan los escolares en período lectivo.

2.2 Diseño y metodología.

Consideramos como una propuesta de evaluación factible y que se ajusta a estos propósitos el modelo de Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton (1977). El principal aspecto por el que nos sentimos identificados con el modelo iluminativo es porque tiene como finalidad la descripción e interpretación de la actuación educativa, más que la valoración y la predicción. Su propuesta evaluativa se basa en la comprensión de dos aspectos: 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 contexto de aprendizaje, como de las entrevistas procedentes de los educadores, escolares y/o participantes.

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 de los talleres, visitas guiadas o itinerarios; escala de actitud - tipo Likert- y entrevista administrada a los educadores. 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 carácter cuantitativo, que nos permiten obtener una comprensión de la acción educativa en su globalidad y ratificarla con los datos obtenidos cualitativamente mediante la triangulación.

2.3 Participantes

En su mayoría las actividades evaluadas tienen como principales destinatarios a escolares de

² El sistema de enseñanza se refiere a las bases pedagógicas: objetivos, normas, planes, y sus posibles modificaciones. El medio de aprendizaje, es el contexto material, psicológico y social dentro del cual trabajan conjuntamente educadores y visitantes. Deben evaluarse ambos en función de las condiciones concretas de la actuación socioeducativa.

educación infantil y primaria; un total de 25 grupos con una media de 23 niños/as por grupo. Cabe señalar que la muestra de educadores se compone de cinco profesionales evaluados el primer año, dos educadores evaluados el segundo. Debido a esta reducción de plantilla se han evaluado los mismos talleres en ambos estudios para analizar si existen diferencias significativas.

2.4 Instrumentos y procedimientos

Como hemos mencionado anteriormente el modelo de evaluación iluminativa postula un proceso de estudio delimitado por tres etapas bien caracterizadas (Stufflebeam y Shinkfield, 1995) que han guiado nuestro estudio y la administración de los distintos protocolos:

- La fase de *observación*, momento en el cual que se efectúan las **observaciones de campo** de los talleres y visitas guiadas, que nos permiten obtener una panorámica general de las actuaciones educativas. 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.



Escolares participando de las distintas actividades ofrecidas desde los museos Nicanor Piñole (foto de la izquierda) y Casa Natal de Jovellanos (foto de la derecha).

- La fase de *investigación*, en la que se seleccionan los aspectos más importantes del programa en su contexto. Se han administrado las **escalas de actitud** 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). Este tipo de instrumentos nos ofrecen un análisis más exhaustivo de la actividad educativa: recogiendo información del monitor, de los participantes, las tareas, el espacio, los recursos, ect. Contamos con la ayuda inestimable de colaboradores³ para poder efectuar 2 observaciones de cada monitor para evitar posibles sesgos y obtener mayor rigor en la recogida e inferencia de datos. Una vez finalizado la actividad del monitor, es buena ocasión para realizar las entrevistas semiestructuradas para conocer el perfil laboral y expectativas profesionales de los educadores. Son entrevistas semiestructuradas, aunque se dispone se de un guión con algunas preguntas tipo, éste tiene la flexibilidad suficiente como para incorporar aquellas que surgieran del diálogo con los educadores (Casanova, 1995).

- Y por último, la fase de *explicación* momento de efectuar los análisis correspondientes. En primer lugar un análisis de contenido de los datos obtenidos en las observaciones de campo, y un análisis de cómputo de frecuencias y porcentajes de las escalas de actitud, así como procesos de triangulación de los datos obtenidos en ambos análisis que ratifiquen la consistencia de nuestras conclusiones. Y un último análisis para obtener un estudio comparativo de las dos plantillas de educadores del museo evaluados en el año 2011 y 2012.

3. Resultados y conclusiones

Al iniciar el estudio partíamos de la hipótesis de considerar que la eficacia de las intervenciones de los educadores patrimoniales del museo se encuentran limitadas por la escasa sistematización en el diseño del programa educativo y por su falta de formación pedagógica, así como la de los responsables que lo planifican (Técnicos del Departamento de Educación y Acción Cultural, y

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.

educadores). Tras los análisis efectuados nuestra hipótesis de trabajo queda por el momento parcialmente descartada, porque si bien las experiencias de aprendizaje en los museos son eficaces, la falta de sistematización en el diseño del programa educativo no es un factor limitante de la calidad educativa. Sin embargo si lo es la falta de experiencia como educador patrimonial, y no tanto por la formación pedagógica de los educadores. Los educadores evaluados en el año 2011 (de aquí en adelante grupo A) obtienen mayor índice porcentual que los educadores del año 2012 (grupo B), que tienen más carencias y son noveles en esta tarea. Se hace evidente la necesidad de un perfil más integral del educador patrimonial como un especialista en los contenidos del museo y como técnico de la enseñanza (Fontal, 2003, 2012).

Gracias al vaciado de las observaciones de campo hemos obtenido un primer perfil de educador. Tal y como nos muestra el siguiente cuadro apreciamos 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.

Cuadro nº 2. Perfil del educador producto del análisis de contenido

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.

Realizando una comparativa más detallada de ambos grupos de educadores, facilitada por el análisis de las escalas de actitud; el grupo de educadores que alcanza mejores resultados en las seis dimensiones analizadas es el grupo A. Obtiene un 79,6 de porcentaje positivo, mientras que en el grupo B la media en los criterios evaluados es del 73,3%. Su puntuación es inferior excepto en el criterio de participantes, demostrando un mayor índice de participación, interacción y compromiso con los visitantes en las actividades planteadas. En la siguiente tabla se observa más detalladamente los resultados alcanzados por ambos grupos de monitores. Comprobamos que las puntuaciones de los antiguos monitores son ligeramente superiores, excepto en el criterio de *acción educativa y espacio*.

Cuadro nº 3. Puntuaciones medias obtenidas por la muestra de educadores.

	EDUCADORES 2012	EDUCADORES 2011
TOTAL	73,7%	79,6%
Intervención educativa del monitor	82,3	100
Comunicación del monitor	79,6	96,4
Acción educativa	79,1	76
Espacio	79,1	69,9
Participantes	100	95
Evaluación	21,8	40

Las puntuaciones en ambos grupos son buenas, responden positivamente a los criterios de calidad curricular y calidad de la enseñanza (De Miguel, 1995). Sin embargo, sus intervenciones no están exentas de limitaciones, por ejemplo respecto al espacio donde se desarrollan las actividades. Son edificios palaciegos del siglo S.XV y del XX que estaban diseñados para ser habitados y por ello no disponen de la accesibilidad adecuada (hay barreras arquitectónicas), y no hay un espacio específico de taller educativo, sino que convierten una de las salas en el lugar de trabajo de los escolares. En general estos límites son entendidos y se desprende una valoración óptima y sostenida.

Otro de los factores limitantes que hemos observado en su intervención, es el aspecto evaluativo de las sesiones, que por ahora es casi inexistente en la práctica diaria de los educadores. Deberían de ser más conscientes de la importancia que tienen las estrategias evaluativas para potenciar y mejorar su intervención. Pero en general, hemos visto que la mayoría de intervenciones responden de manera general a la teoría constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje, dejando al escolar-visitante: preguntar, manipular y construir por sí mismo su conocimiento, con la guía del monitor. Procurar un continuo feedback y una interacción adecuada entre ellos, aspectos éstos importantes de la eficacia educativa, y que nuestros educadores aprueban “con nota”.

Igual de importante es el factor de perfeccionamiento de su actividad: formación permanente, experiencia, etc. No debemos olvidar que la función educativa de los museos, tanto en Europa como en EE.UU, se ha configurado gracias a la profesionalización de su personal, así como por la gestión de la institución, la conservación y la exposición de la colección realizadas. (Huerta y De la Calle, 2005). En este sentido podemos adelantar la escasa formación pedagógica de los educadores, donde predominan los/as Licenciados/as en Historia del Arte y cuentan con una experiencia profesional media de 5 años.

En cuanto a su satisfacción laboral, destaca su vocación y el buen clima de trabajo, aspectos éstos que se ven ennegrecidos por una baja remuneración y la inestabilidad laboral debida al carácter temporal de su cargo (educadores y guías de sala). Estos factores unidos al escaso conocimiento de estrategias didácticas, puede ser un perjuicio donde se vea afectada la eficacia del servicio cultural y educativo del museo. Todo lo contrario a lo que se ha venido observando en los educadores patrimoniales que logran superar esta situación y enfatizar los aspectos positivos de su trabajo para seguir adelante y mejorar día a día tanto personal como profesionalmente.

Este panorama responde a la falta de reconocimiento que tiene la función pedagógica por parte de los gestores culturales dentro del museo. Es necesario reivindicar la labor que desempeñan diariamente los educadores del museo, y más aún en estudios de este ámbito. 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. (Calaf, 2003, 2009; Fontal, 2003, 2012; Hein, 1998; Hooper-Greenhill, 1998; Santacana, 2010;). Nos encontramos en la actualidad en otra etapa del proceso de evaluación y es verificar la satisfacción del público general y de la comunidad educativa en particular. Pero podemos deducir, la satisfacción de la escuela, principalmente por la afluencia diaria de visitas escolares al museo. La fidelidad de los centros educativos a los museos de Gijón es una realidad tangible. Sin embargo queda pendiente analizar los distintos estudios de público que se han llevado a cabo en los museos y conocer los datos de satisfacción recogidos. Para finalmente establecer la estrategia de análisis on-line de los comentarios de sus visitantes, y elaborar el cuestionario de satisfacción del profesorado acompañante a las visitas, último objetivos de nuestra propuesta evaluativa.

4. Retos y aportaciones

La última etapa en cualquier estudio evaluativo es el apartado de propuestas. Una vez observadas ciertas debilidades en el servicio educativo del museo, se ofrece un posible remedio para lograr la dinamización patrimonial del museo. El fin último es conseguir que el servicio educativo despliegue toda su virtud y eficacia. Para ello se propone:

- Ampliar la formación pedagógica y didáctica de los educadores y técnicos del DEAC (Departamento de Educación y Acción Cultural) para que puedan cumplir su misión de la manera más eficaz posible. La actualización y perfeccionamiento en el puesto de trabajo deben ser premisas indiscutibles cuando hablamos en términos de metodología didáctica.
- Planificar y desarrollar procedimientos de evaluación de las sesiones. Proponemos un decálogo de actividades de evaluación propias de la Animación Sociocultural de carácter dinámico y lúdico que pueden servir para evaluar: la sesión, la satisfacción de profesores y la de los escolares

participantes. Estos datos permiten al monitor reflexionar sobre su propio desempeño y mejorar su intervención. Con el objetivo de construir en un futuro 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.

- Ampliar la oferta cultural con actividades on-line similares a las desarrolladas por museos como: Museo *Thyssen-Bornemisza*, *Museud'Art Modern de Tarragona*. Y actividades intergeneracionales y/o familiares donde los niños, sus padres y mayores compartan una experiencia rica a nivel afectivo, creativo y educativo.

5. Referencias Bibliográficas

- Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (s.f). *Ciudades mejores para un mundo mejor*.
Extraído de:
<http://www.alzira.es/contenidos/Educacion/Xarxes%20Internacionals/Folleto%20Ciudades%20Educadoras.pdf>
- Calaf, R. (2003). *Arte para todos: miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Gijón: Trea.
-- (2009). *Didáctica del Patrimonio: epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.
- Calaf, R. y Fontal, O. (2010). *Como enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Casanova, M. (1995). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- De Miguel, M. (1995). La calidad de la educación y las variables de proceso y de producto. *Revista Cuadernos de Sección. Educación*, 8, 29-51. Extraído de:
<http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/ikas/08/08029051.pdf>.
- (2000). La evaluación de programas sociales: Fundamentos y enfoques teóricos. *Revista de Investigación Educativa*, 18, (2), 289-317. Extraído de
<http://revistas.um.es/rie/article/view/121011/113701>.
- (Dir.) (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo. Extraído de: <http://www.unizar.es/ice/images/stories/materiales/ea2005-0118.pdf>.
- Escudero, T. (2006). Evaluación y mejora de la calidad docente. En T. Escudero y A. Correa (Coords.). *Investigación en innovación educativa: algunos ámbitos relevantes*. (pp. 269-317). Madrid: La Muralla.
- Esteve Zarazaga, J. M. (2003). *La tercera revolución educativa*. Barcelona: Paidós.
- (2006). Las emociones en el ejercicio práctico de la docencia. *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 18,109-134. Extraído de:
http://campus.usal.es/~teoriadelaeducacion/Vol18_1_2006.html
- 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: Trea.
- Fontal, O.; Pérez, S. y Martín, S. (2012). *Manual de Educación Patrimonial*. Gijón: Trea.
- Gimeno Sacristán, J. (2001). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
-- y Pérez Gómez, A. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Hein, G.E (1998). *Learning in the Museum*. Londres: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E. (1998). *Los museos y sus visitantes*. Gijón: Trea.
- Huerta, R. y De la Calle, R. (Eds) (2005). *La mirada inquieta: educación artística y museos*. Valencia: Servicio Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Llonch, N. y Santacana, J. (2011). *Claves de la museografía didáctica*. Lleida: Milenio.
- Longás, J., Civís, M., Riera, J., Fontanet, A., Longás, E. y Andrés, T. (2008). *Escuela, educación y*

territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 15, 137-151. Extraído de: http://www.uned.es/pedagogiasocial.revistainteruniversitaria/pdfs/02%20-%2015/10_longas.pdf

Marchesi, A. (2008). *Sobre el bienestar de los docentes: competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza.

McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.

Ortega, J. (Coord.). (1999). *Educación social especializada*. Barcelona: Ariel.

Postic, M. y De Ketele, J. (1992). *Observar las situaciones educativas*. Madrid: Narcea.

Santacana, J. y Serrat, N. (Coords.). *Museografía Didáctica*. Barcelona: Ariel.

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. Extraído de: <http://revistas.um.es/rie/article/view/121021/113711>.