

EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL: ESTÁNDARES DE CALIDAD

ASSESSMENT OF HERITAGE EDUCATION PROGRAMS: QUALITY STANDARDS

Olaia Fontal Merillas

Olaia.fontal@uva.es

Silvia García Ceballos

Silvia.garcia.ceballos@uva.es

Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Valladolid. Valladolid (España)

Recibido: 15/04/2019

Aceptado: 26/10/2019

Resumen:

La evaluación de programas educativos en materia de patrimonio ha de ser un objetivo de primer orden para alcanzar la excelencia en la calidad educativa, sin embargo, este factor presenta ausencias notables. El objetivo de este artículo es profundizar en la genealogía de investigación evaluativa dentro de la disciplina de educación patrimonial, mediante una revisión de la producción científica, las tesis doctorales y los proyectos I+D+i que abordan parcial o totalmente la evaluación de programas de educación patrimonial. El principal aporte de este estudio, es la definición de 14 estándares de calidad derivados del análisis sistemático de programas de educación patrimonial desarrollados por el OEPE, que suponen claves de actuación para futuros diseños educativos y que han dado forma a la escala Q-Edutage como herramienta pionera para la evaluación de la calidad de los diseños educativos.

Palabras clave: evaluación, programas, Educación Patrimonial, estándares, calidad

Abstract:

The evaluation of educational programmes in the field of heritage must be a goal of the first order to achieve excellence in educational quality, however, this factor presents notable absences from theory and practice. The objective of this article is to deepen the genealogy of evaluative research within the heritage education discipline, through a review of scientific production, doctoral dissertations and R+D+i projects that partially or totally address the evaluation of heritage education programmes. The main contribution of this study is the definition of 14 quality standards derived from the systematic analysis of heritage education programs developed by the OEPE, which represent action keys for future educational designs and that have shaped the Q-Edutage scale as a tool pioneer for the evaluation of the quality of educational designs.

Key Words: evaluation, programmes, Heritage Education, standards, quality

1. Introducción

Hacer una revisión sistemática de la literatura existente supone enfrentarnos a una realidad de conocimiento para detectar los temas motores, los emergentes, los que hoy en día quedan obsoletos y los que se mantienen latentes de forma transversal. El presente estudio elabora una revisión de la producción científica basada en la ya desarrollada por Fontal e Ibáñez-Etxeberria (2017) cuyo principal aporte es la profundización en la “Genealogía de investigación evaluativa”, definida en dicho estudio.

A lo largo de todo el proceso de revisión, se ha observado la creciente producción científica de la disciplina, un fenómeno que comienza a ser visible a partir del año 2010, de forma simultánea al aumento de acciones educativas y su visibilización (Klein y Van Boxtel, 2011; Aerila et al., 2016; Shashayeva et al., 2016). Este crecimiento viene determinado por la necesidad de generar conocimiento y de despertar actitudes de valoración, cuidado y difusión del patrimonio, como una de las funciones prioritarias en la educación de la sociedad que ya establecen autores como Teixeira (2006) o Calaf y Fontal (2010).

En un primer estadio se extrajeron de las bases de datos internacionales WOS y Scopus los artículos que contuviesen el término educación patrimonial, de este primer filtro observamos que uno de los temas motores a la par que emergente, por la fugacidad de las tecnologías y la cultura digital, incide en frenar la pérdida que supone la destrucción cultural mediante la aplicación de TIC o sistemas e-learning para facilitar la sensibilización con el patrimonio (Ott y Pozzi, 2011; Kasapoğlu, 2016; Malegiannaki y Daradoumis, 2017; Fonseca et al. 2018; Ibáñez-Etxeberria et al., 2018). Además, la investigación apuesta por un trabajo basado en la educación en valores hacia el patrimonio (Potočnik, 2017), el aprendizaje vivencial (Gross y Rutland, 2017), la memoria social (Da Silva, 2017), los entornos identitarios (Tamanini y Peixer, 2011; Gómez-Redondo et al., 2016) o la socialización del patrimonio (Cuenca, 2014; Lobovikov-Katz, 2009).

La mayoría de los estudios señalan una dirección que apunta a la sensibilización y la educación de la sociedad, junto a la latente preocupación sobre el cambio de gestión y transmisión cultural que encabezan los desafíos de la educación del s. XXI (Klarin, 2016). Sin embargo, en esta síntesis teórica, se detecta la ausencia del fenómeno evaluador, siendo este un claro indicador de responsabilidad educativa que ayuda a confirmar la consecución de los objetivos propuestos en las acciones. Esta ausencia nos lleva a plantear qué se está haciendo desde la práctica o cómo se mide la calidad educativa, considerando que esta debería ser evaluada atendiendo a parámetros como el grado de eficacia, eficiencia, idoneidad o adecuación con respecto a los fines u objetivos propuestos desde las acciones educativas (Zambrano et al., 2007).

2. Investigación evaluativa en la educación patrimonial

La evaluación es una forma de análisis sistemático de información que nos permite analizarla para determinar valores o grados de adecuación a los máximos esperados. Nos permite conocer, comprender, valorar, medir, calificar y, con todo ello, mejorar, definir, orientar o reformular las acciones educativas del presente y del futuro; por ello, entendemos que la existencia de este proceso es esencial en cualquier propuesta educativa.

Esta creencia nos lleva a profundizar sobre la línea de investigación evaluativa en la que, en una primera exploración, se encontraron numerosos estudios que contemplan la evaluación de programas educativos, pero que hoy en día han quedado obsoletos, remitiéndonos a una producción científica datada entre el 1900 y el 2000 (Sanz 1996; Alvira, 1991; De Miguel, 2000; Tejedor, 2000). Pese a ello, hemos visto que sí existe una línea de acción sobre la misma y para

profundizar sobre ella se ha realizado una búsqueda más restrictiva, refiriéndonos a la evaluación de programas de educación patrimonial – assessment of program heritage education, en la que se han encontrado un total de n=85 publicaciones en WOS y n=80 en Scopus.

Para evitar la duplicidad de resultados se ha procedido a realizar una comparativa en la que se han hallado 28 coincidencias, por lo que obtenemos un total de N=137 publicaciones indexadas entre ambas bases, en las que se percibe un aumento de la producción científica, con mayor proliferación en los últimos años –como podemos observar en la figura 1–.

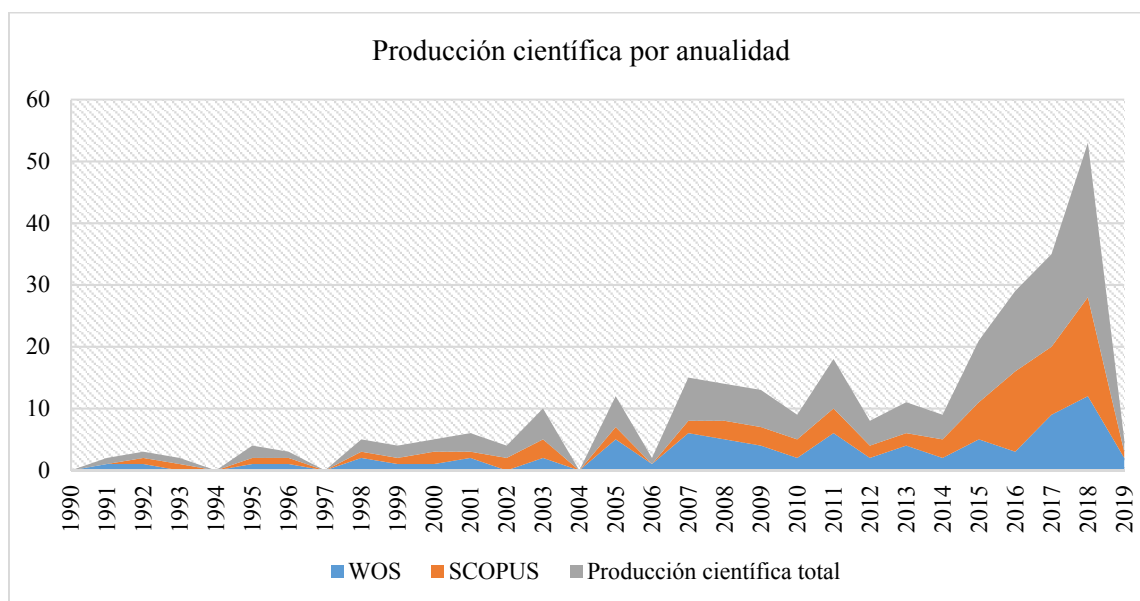


Figura 1. Evolución cronológica de la producción científica internacional sobre la evaluación en base a la búsqueda assessment of program heritage education.

Como se muestra en el gráfico de área, la relación entre el conjunto de valores presenta un aumento notable desde 2015, cuyo máximo valor aparece en el año 2018 con un total de 25 publicaciones. Si nos remitimos al país de procedencia del autor o autores que desarrollan los estudios, es Estados Unidos el país con mayor producción científica, liderando un 38% de la producción, seguido por Reino Unido y Canadá en segundo lugar, y España y Australia en tercer lugar.

Se ha procedido a extraer también, una relación de la producción científica en base a las áreas de conocimiento, obteniendo como resultado que n=73 publicaciones de las 137 que componen la muestra, pertenecen al área de Ciencias Sociales y n=32 al de Artes y Humanidades. Como enunciábamos anteriormente, ambas son las disciplinas que enmarcan nuestra línea de trabajo, mientras que el porcentaje restante, solo un 25% de las publicaciones, corresponde a materias diversas tales como medicina, ciencias medioambientales o ciencias de la comunicación, entre otras.

Sobre las publicaciones desarrolladas en las áreas especificadas se ha realizado una lectura exhaustiva, con el fin de extraer conclusiones sobre los procedimientos de evaluación o propuestas significativas que sean aporte en nuestro estudio. La revisión continua de la producción científica nos ayuda a conocer los avances de la disciplina y a confeccionar, actualizar o redefinir claves de actuación y estándares de calidad. A lo largo del proceso de revisión encontramos algunas publicaciones de gran aporte a la genealogía de investigación evaluativa,

como son las elaboradas por Di Franco et al. (2019) en el que aplican tres sistemas de evaluación de contenidos, diseño de actividades e implementación, para la medición del compromiso crítico de los estudiantes de Túnez con su patrimonio, mediante la implementación de recursos de aprendizaje basados en la preservación digital. En consonancia, el estudio desarrollado por Gil et al. (2018), aborda la evaluación de una secuencia de enseñanza-aprendizaje basada en la conservación del patrimonio cultural para la adquisición de competencias curriculares.

Otro de los estudios que destacamos es el de Esterlund et al. (2017), quienes plantean la evaluación crítica como método de actuación para los educadores de museos. En esta línea, Foutz y Emmons (2017) presentan un estudio longitudinal -últimos 15 años- sobre la evaluación de aprendizajes dentro del The Children's Museum of Indianapolis, en el que además plantean nuevas líneas de actuación para el aprendizaje futuro. Otro de los estudios reseñables es el realizado por Cohen (2016), quien plantea la efectividad de los itinerarios didácticos sobre el patrimonio, comparando evaluaciones pretest-postest en una población de 10.374 jóvenes de diferentes países, que experimentaron dicho itinerario en Israel; para evaluar este tipo de implementaciones, el estudio apuesta por el método de autoevaluación, por su bajo coste logístico.

Continuando con la línea evaluativa en el ámbito museístico, el estudio elaborado por Calaf et al. (2017) desarrolla una evaluación observacional sobre el diseño aplicado de programas educativos en 13 museos españoles, mediante análisis descriptivos y encuestas. El objetivo es definir un modelo práctico para mejorar los procesos educativos en el entorno museístico. Por último, destacamos el estudio de Apaydin (2016), quien evalúa modelos de programas de educación del patrimonio arqueológico para lograr una mayor efectividad en la protección de los lugares patrimoniales, basando su estudio en uno de los programas más antiguos del mundo desarrollado en Turquía –Çatalhöyük–. El aspecto más interesante es el planteamiento del autor sobre la necesidad de medir la efectividad de los programas educativos y el análisis crítico de sus implementaciones, como forma de conocimiento que incida en la eficacia y el éxito de los programas.

Tras el análisis de los documentos podemos señalar que en la mayor parte de los estudios se aplican procesos de evaluación basados en métodos cualitativos, desarrollados a través de estudios de caso que permiten describir las causas o conocer de forma detallada el funcionamiento de los programas en un determinado contexto. Varios de ellos tratan de obtener niveles de satisfacción o aprendizaje en los usuarios. Y respecto a las estrategias metodológicas, la mayoría se centra en estudios de caso, entrevistas o cuestionarios que permiten hacer análisis cualitativos.

3. Tesis doctorales sobre Educación Patrimonial y evaluación de programas

Continuando con el esquema de Fontal e Ibáñez-Etxebarria (2017), la siguiente fase de trabajo se ha correspondido con un análisis a nivel nacional de las tesis doctorales que en su título o resumen conjugasen las raíces semánticas -evalua, -educa, -patrimoni, en el que se ha obtenido una muestra de N=147 fichas en la base de datos "Teseo". Los resultados derivados, han sido filtrados a través de una lectura crítica de sus resúmenes, seleccionando aquellas tesis que dedicasen parte de su estudio a la evaluación y/o análisis de programas educativos, lo que redujo la muestra a n=20.

De los resultados obtenidos se puede concluir que la evaluación de la acción educativa de propuestas patrimoniales comienza con Fontal (2003), sin embargo, no podemos obviar otras tesis relevantes que han sentado las bases de la disciplina como son la de Cuenca (2002) e Ibáñez-Etxebarria (2006). La década comprendida entre 2003 y 2013 no fue abundante en

investigaciones doctorales respecto a este ámbito; sin embargo, a partir del año 2013, comenzaron a proliferar los estudios que relacionaban educación patrimonial, evaluación y programas educativos de los que destacamos las que se vinculan estrechamente con nuestra línea de trabajo.

Marín-Cepeda (2014), inicia una línea sobre evaluación de programas de educación patrimonial basados en la accesibilidad y la diversidad de públicos y en estrecha relación se encuentra la tesis de Pablos (2018) quien realiza una evaluación de programas de educación patrimonial para personas con trastorno del espectro autista en museos. Sánchez-Ferri (2016) aborda la evaluación de programas de educación patrimonial en la Comunidad de Madrid, desde los descriptores de memoria, identidad y comunidad. Maldonado (2016) desarrolla un análisis y evaluación de acciones educativas en torno al patrimonio en redes sociales, definiendo una cartografía educativa. De Castro (2016) nos aporta un enfoque autoetnográfico desde el punto de vista evaluativo del trabajo por proyectos de educación patrimonial y la investigación-acción. Por último, señalar la tesis de García-Ceballos (2018) que desarrolla una investigación sobre evaluación de programas en educación patrimonial, indicadores de calidad e instrumentos de evaluación. Todas ellas trabajan de manera parcial o total con la secuencia de evaluación de programas del Observatorio de Educación Patrimonial en España (Fontal, 2016a), seleccionando los procedimientos e instrumentos en función de los intereses del investigador y su aportación científica.

Además, otras dos tesis son especialmente relevantes dentro de esta línea de trabajo, el estudio de Vicent (2013), basado en la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sobre un programa educativo que implementa la tecnología móvil; o Suárez (2017), que presenta una evaluación cualitativa de programas en Museos Españoles, partiendo de tres visiones: profesorado, institución e investigador.

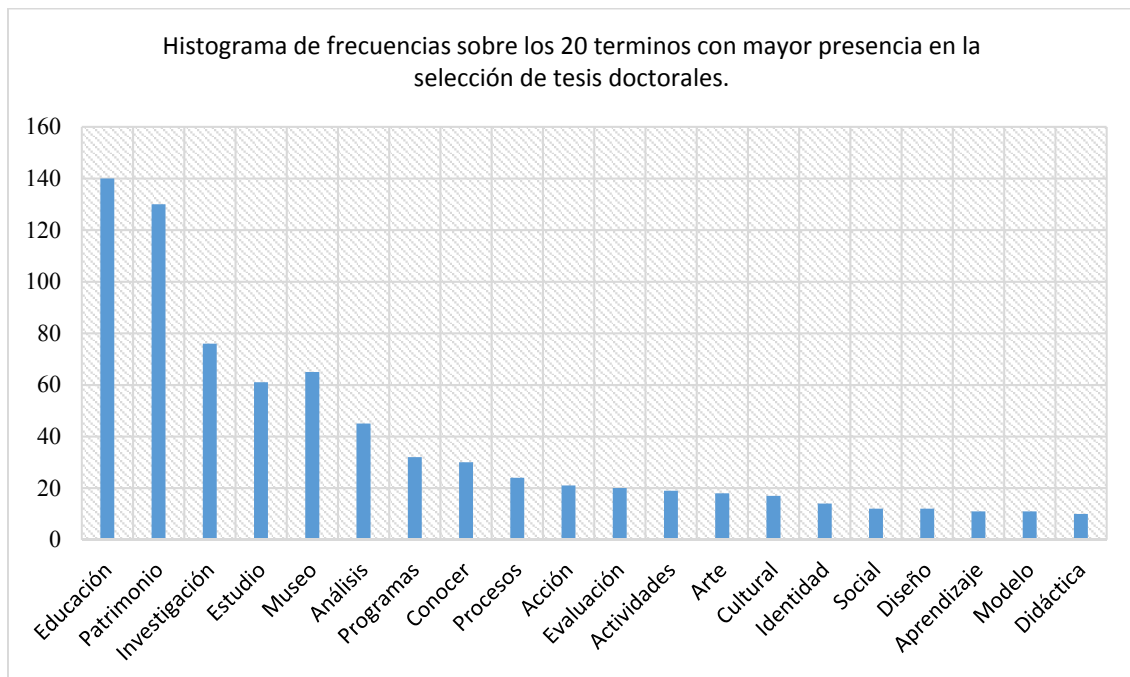


Figura 2. Histograma de frecuencias sobre los 20 términos con mayor presencia en la selección de tesis doctorales que describen procesos de evaluación en programas de educación patrimonial.

Mediante un análisis de contenido sobre las síntesis de las tesis doctorales seleccionadas, se ha confeccionado un glosario de frecuencia de los términos más empleados y, de estos, se ha elaborado un histograma que nos permite visualizar las 20 palabras o familias léxicas agrupadas más frecuentes que aparecen en los documentos, con el fin de canalizar una lectura de las mismas en base a los términos clave.

Como podemos observar en la Figura 2, la principal presencia gira en torno a *la educación y el patrimonio*, siendo los términos que más fielmente describen nuestra línea de trabajo, así como a las tesis doctorales antecesoras seleccionadas para su análisis. A continuación, le suceden los términos *investigación* y *estudio*, que son utilizados para describir el propio proceso doctoral que, además, podemos localizar en la mayoría de los casos en el ámbito no formal. La alta presencia de la palabra *museo* indica que un elevado número de estudios atienden al ámbito no formal de la educación, donde son más prolíferas las propuestas patrimoniales. Si agrupamos las palabras podemos concluir como la mayoría de las tesis apuntan al *estudio o análisis* de los *programas, acciones o actividades* educativas que se desarrollan en base a las categorías de patrimonio *artístico y cultural*. Por otro lado, si nos remitimos a los objetivos propuestos por las líneas de investigación, centramos nuestra atención en el de *conocer y evaluar*, siendo su mayor objeto de estudio los *procesos de aprendizaje, el diseño, los modelos o su didáctica*. Por último, la lectura finaliza con dos términos importantes que ya han sido abordados a lo largo de los apartados, *la identidad y lo social*; ambos términos se tornan imprescindibles para hacer posible la puesta en valor, el cuidado y la transferencia de nuestro legado.

4. Focos y líneas de investigación

En tercer lugar, hacemos un breve repaso por los focos o grupos de investigación con concesión de proyectos I+D+i, no obstante, como este trabajo ha sido desarrollado anteriormente por los autores de referencia, tras los resultados obtenidos en la búsqueda, tratamos de citar solo aquellos que podemos incluir dentro de la genealogía de investigación evaluativa. En primer lugar destacamos a Asensio como referente en el ámbito de la museología y el estudio de públicos, desde un enfoque cuantitativo, especialmente a partir del proyecto SEJ2006-15352/EDUC13¹ (Asensio y Asenjo, 2011; Vicent et al., 2015; Castro et al., 2016).

Los estudios que presentan una mayor afinidad con la temática expuesta son los desarrollados en la Universidad de Oviedo, liderados por Calaf; dicho foco investigador se centra en la evaluación cualitativa de programas educativos (Calaf y Gutiérrez, 2017; Calaf et al., 2017). Todos ellos son realizados bajo el amparo del proyecto MICINN-11-EDU2011-27835² cuyo método puede consultarse en Suárez et al. (2013), aunque su enfoque difiere de nuestro método encuentra puntos en común con nuestro instrumento de análisis ya que ambos tratan la calidad de los programas centrados en indicadores referentes al diseño, planificación e implementación de los programas, tratando de observar su eficacia.

Por último, desde el OEPE se lidera otro de los focos de evaluación de programas en educación patrimonial, en este caso con un método mixto compuesto por 8 fases de trabajo (Fontal, 2016a) que se ha ido definiendo a través de los tres proyectos que avalan esta línea de trabajo (EDU2012-37212, EDU2015-65716-C2-1-R y EDU2015-56716-C2-2-R)³. Sin embargo, aunque el panorama comienza a ofrecer resultados, hasta ahora dista de los objetivos a conseguir.

¹ Lazos de Luz Azul: estándares de calidad en la utilización de la tecnología para el aprendizaje en museos y espacios de presentación del patrimonio.

² Evaluación Cualitativa de Programas Educativos en Museos Españoles.

³ Se trata de tres proyectos de investigación consecutivos obtenidos en concurrencia competitiva y dirigidos por la Dra. Fontal [Ref. EDU2009-09679] "Observatorio de Educación Patrimonial en España.

5. El OEPE y su acción evaluativa

Fontal (2003) planteaba que España era, por entonces, la segunda potencia mundial en número de bienes declarados patrimonio de la humanidad por UNESCO, -en la actualidad, ha pasado a un tercer puesto, lo que sigue siendo relevante-. Esta posición privilegiada hizo cuestionarse qué se hace con todos esos bienes, qué acciones educativas se desarrollan, qué propuestas, proyectos, actividades etc., se están llevando a cabo en el panorama nacional. A partir de este interrogante emerge la idea del observatorio de educación patrimonial en España (OEPE), efectivo en 2009, como instrumento para conocer y, posteriormente, analizar y evaluar las prácticas educativas en materia de patrimonio. Dos de los objetivos propuestos por el OEPE fueron, por un lado, definir modelos educativos o claves de actuación que sirvan de aporte al diseño de actuaciones futuras y, por otro lado, diseñar instrumentos de evaluación que permitan medir, conocer o valorar diferentes aspectos de las acciones educativas. Para lograr estos dos objetivos es necesario realizar un análisis continuo de programas que nos permita detectar aquellas prácticas sobresalientes y extraer sus indicadores de calidad.

A lo largo de los diversos estudios realizados por el OEPE, entre sus conclusiones siempre ha estado latente el vacío existente en la evaluación, tanto desde un punto de vista teórico contrastado con la revisión de la producción científica, como desde un punto de vista práctico que engloba la evaluación externa e interna de las instituciones comprometidas con la educación del patrimonio (Fontal e Ibáñez-Etxeberria, 2015; Aso et al., 2016; Fontal, 2016b; Gómez-Redondo et al., 2017; García-Ceballos et al., 2017; Marín-Cepeda et al., 2017; Rivero et al. 2018). Este aspecto es identificado desde uno de los primeros estadios del OEPE, en el que se desarrolla un análisis estadístico-descriptivo de los programas educativos inventariados en su base de datos, e impulsa una nueva línea de investigación que culmina con la creación de la escala Q-Edutage, para la evaluación de la calidad educativa (Fontal et al., 2019). Hasta este momento en el área no existían instrumentos validados para evaluar la calidad de las propuestas, y este aspecto tampoco era atendido desde los propios diseños educativos, ya que tras la elaboración de los análisis, el campo de “evaluación de la práctica” siempre aparece vacío o con escasa información. Esto significa que en la mayoría de los casos, la evaluación está significativamente ausente, no se describen los sistemas o herramientas de evaluación en los proyectos (Fontal e Ibáñez-Etxeberria, 2015; Marín-Cepeda, et al., 2017; Fontal y Martínez-Rodríguez, 2018), lo que conlleva un desconocimiento del funcionamiento de la implementación, impidiendo su modificación y posterior mejora.

Fontal (2016b) apunta que este es uno de los datos más preocupantes, ya que solo un 1,9% de los programas contempla o explicita algún tipo de evaluación. Así mismo, los análisis derivados del OEPE infieren que más de un 90% de los programas no contemplan o describen sistemas o herramientas de evaluación en su estructura didáctica. Esta ausencia se hace visible en el ámbito internacional; autores como Vienni (2014), Apaydin (2016) o Diamond et al. (2016), señalan que la mayoría de los programas implementados no se ocupan de evaluar su eficacia o efecto en el público.

Enfatizamos, por tanto, en la necesaria evaluación sistemática de la práctica que es ya referenciada por autores como Pérez-Juste (2000), Zambrano et al. (2007) o Domingo et al.

Análisis Integral del estado de la educación patrimonial en España”, financiado por el MICINN; [Ref. EDU2012-37212] “La educación en España: consolidación, evaluación de programas e internacionalización del OEPE”, financiado por MINECO; [Ref. EDU2015-65716-C2-1-R] “Evaluación de aprendizajes en programas de educación patrimonial centrados en los procesos de sensibilización, valorización y socialización del patrimonio cultural” y [Ref. EDU2015-65716-C2-2-R] “Evaluación de programas y evaluación de aprendizajes en los ámbitos no formal e informal de la educación patrimonial”, financiados por MINECO y FEDER y conformados, los dos últimos, como un proyecto coordinado.

(2013). Apaydin (2016) apunta que, para visibilizar el éxito de los programas educativos, las formas en que se implementan y sus resultados, estos deben conocerse y examinarse críticamente; y Suarez et al., (2013) subrayan la necesidad de incluir como tarea ordinaria en la educación patrimonial una serie de previsiones para la evaluación del rendimiento educativo, con el fin de facilitar la toma de decisiones de cara a la mejora educativa.

La preocupación no se centra solo en la necesidad de evaluación de los diseños educativos y sus implementaciones, pues si profundizamos en el estudio realizado por Fontal (2016b, p. 428), se indica que “solo un 65,1% de los programas inventariados en OEPE explicita objetivos”. Fontal expone que respecto al grado de concreción educativa, “hallamos muy bajo nivel de estructuración y consistencia desde parámetros propios del diseño, programación e implementación didácticos”, el 81,7% tampoco define una “justificación” en sus planteamientos, el 27,9% describe los “planteamientos metodológicos” que establecen las bases didácticas y solo en el 54,5% de los programas inventariados se describen los “contenidos principales” que abordan los programas.

Como podemos observar, los porcentajes concluyen que los planteamientos son superficiales y poco profundos, presentando muchas carencias en los pilares del diseño, por ello, incidimos en la obligación de seguir trabajando en esta línea de investigación definiendo estándares de calidad que esperemos sean alcanzados en los próximos años.

6. Estándares de calidad

Tras 8 años de estudios exploratorios desarrollados por el OEPE se articula el diseño del método SAEPEP-OEPE - Método secuencial de análisis y evaluación de programas de educación patrimonial-, como sistema de evaluación que analiza la calidad de los programas educativos en materia de educación patrimonial (Fontal, 2016a). Este método basa una de sus fases de trabajo EBEB-OEPE –Evaluación basada en estándares básicos- en 14 estándares definidos por el observatorio como claves para en el diseño de propuestas educativas que se asientan sobre aspectos imprescindibles para alcanzar la calidad educativa:

- 1) Datos de identificación.** El programa deberá aparecer debidamente identificado por un título, institución o persona encargada, datos de contacto, dirección y/o equipo de diseño, planificación e implementación.
- 2) Descriptores adecuados que definan el programa.** El programa deberá contener palabras conceptuales o claves que caractericen y describan el contenido del mismo, a la vez que facilite su localización.
- 3) Enfoque y concepción holística del patrimonio.** El programa deberá describir y trabajar de forma integral y múltiple el concepto de patrimonio, su concepción debe ser enfocada en su más amplio espectro y tratada desde sus diferentes categorías y naturalezas.
- 4) Tipo/tipología de programa.** “Programa” es un amplio contenedor de diferentes acciones educativas, por lo que se debe definir y argumentar el tipo de propuesta que desarrolla (programa educativo, proyecto educativo, diseño educativo, acción educativa, actividad aislada etc.) de forma clara y concreta en su descripción.
- 5) Descripción de las bases, principios y criterios.** El diseño debe especificar el origen, motivo, contexto y necesidad sobre los que se establece el programa, su justificación y planificación; debe poseer una base epistemológica consistente que justifique la acción didáctica contextualizada y situada en la literatura previa.

6) Concreción del público, población o colectivo al que se dirige. El programa deberá integrar un planteamiento accesible del mismo atendiendo y dirigiendo sus propuestas al mayor número de colectivos posible. Estos deberán especificarse de forma clara y concreta incluyendo una descripción profunda del colectivo y pudiéndose especificar el número de participantes. Tratarán de evitarse las generalidades del tipo: público escolar, público general, todos los públicos o personas con discapacidad.

7) Incorporación de anexos documentales. El proyecto deberá contener anexos que describan de forma amplia, profunda y completa el proyecto, una memoria, imágenes o vídeos educativos de su desarrollo, e incluir otros documentos como guías docentes o materiales didácticos empleados para su uso.

8) Justificación y contextualización. El programa deberá explicar de forma clara concreta y definida la motivación del mismo, su justificación y contextualización basada en referencias bibliográficas y en programas precedentes. Dicha justificación deberá responder al qué, por qué, para qué y al cómo de su desarrollo. Es importante que las unidades de información que integran la estructura didáctica estén “técnicamente diseñadas y sistemáticamente recogidas y organizadas” (Pérez, 2000, p.270).

9) Objetivos del programa. El programa deberá describir los objetivos de forma clara y específica aludiendo a las diferentes esferas del aprendizaje (comprensión, aplicación y evaluación) y atendiendo al desarrollo integral (emocional, intelectual, moral) o a los pilares que establece la UNESCO (Aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser). A su vez pueden estar desglosados en generales, específicos (conceptual, procedimental, actitudinal) y operativos.

10) Contenidos del programa. El programa deberá describir y detallar los contenidos establecidos en consonancia con los objetivos propuestos y responder no solo a los contenidos de la colección o lugar patrimonial, sino que deberán referirse a una o más áreas de conocimiento, así como tener en cuenta la interconexión con los contenidos curriculares.

11) Orientación metodológica y estrategias de enseñanza-aprendizaje. El programa debe describir de forma detallada la metodología de trabajo y sus referentes, en correspondencia con la descripción de las bases, principios y criterios que establece. Así como especificar los procesos y estrategias didácticas, técnicas, actividades, método o procedimientos para la consecución de los objetivos propuestos.

12) Recursos, formatos, soportes y tecnología empleados. El programa deberá emplear en las propuestas educativas diversas herramientas o materiales didácticos y detallar y especificar su uso: facilitar el aprendizaje, hacerlo accesible, promover la motivación o la creatividad, aportar información al proceso o ayudar a que este sea más activo y participativo.

13) Sistemas o herramientas de evaluación. Todo programa deberá ser consecuente con su planificación constatando el logro de sus objetivos por medio de sistemas y herramientas de evaluación. Es imprescindible que los programas especifiquen y describan el proceso de evaluación en al menos dos de estos aspectos: Evaluación en la calidad del diseño, satisfacción de los usuarios, profesorado o alumnado, grado de aprendizaje o sensibilización alcanzado tras la implementación del programa, y que los instrumentos o herramientas de evaluación sean anexadas a la memoria del programa.

14) Difusión y repercusión del programa. Las propuestas educativas deberán ser accesibles para dar lugar a su visibilización y al intercambio del conocimiento con el fin

de lograr una repercusión e impacto social. El proyecto debe buscar su difusión a través de publicaciones, participación en eventos científicos o medios de comunicación y redes sociales que faciliten la medición del impacto y repercusión de la propuesta.

A partir de estas directrices se conforman los 14 ítems que componen la escala Q-Edutage (Fontal et al., 2019), instrumento principal de la fase EBEB-OEPE anteriormente citada, que mide la calidad de la concreción del diseño educativo sobre los programas educativos en materia de patrimonio. Para su construcción se han tomado como referencia los criterios metodológicos del Plan Nacional de Educación y Patrimonio (Domingo et al., 2013), los documentos normativos de ámbito internacional de UNESCO y UE, la revisión de la literatura internacional y las conclusiones obtenidas de los estudios exploratorios.

Cada ítem se responde utilizando una escala Likert de cuatro puntos que indica el nivel de adecuación al estándar propuesto a través de unas rúbricas establecidas, y estas puntuaciones nos permiten localizar los programas referentes.

Ítem	Estándar	1	2	3	4
i01	Datos de contacto con la dirección y/o equipo de diseño, planificación e implementación.				
i02	Descriptorios que definen el programa.				
i03	Concepción holística del patrimonio en su naturaleza (material e inmaterial) y en sus cualidades (arqueológico, histórico, documental, artístico...).				
i04	Especificación del tipo/tipología de proyecto desarrollado (programa educativo, proyecto educativo, diseño educativo, acción educativa, actividad aislada etc.)				
i05	Descripción de las bases, principios y criterios sobre los que se establece el programa				
i06	Concreción del público al que va dirigido				
i07	Incorporación de anexos documentales (memoria, imágenes, vídeos, materiales didácticos empleados etc.)				
i08	Justificación del proyecto				
i09	Descripción de los objetivos a lograr en el desarrollo del programa				
i10	Presentación de contenidos abordados en el programa				
i11	Orientación metodológica y estrategias de enseñanza aprendizaje				
i12	Definición de recursos, formatos, soportes y tecnología empleados				
i13	Determinación de los sistemas o herramientas de evaluación				
i14	Medición del impacto y repercusión de la propuesta				

(4. Se alcanza con calidad, 3. Se alcanza, 2. Se alcanza con condiciones, 1. No se alcanza)

Figura 3. Ítems de la escala Q-Edutage para la evaluación de la calidad del diseño educativo

Este instrumento ha sido diseñado a partir de análisis estadístico-descriptivos y de contenido efectuados sobre 3 muestras ($n= 350$, $n= 644$ y $n= 1.120$) de programas obtenidas aleatoriamente de la base de datos OEPE (Fontal, 2016a). Los ítems fueron sometidos a juicio de expertos (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008) compuesto por 17 miembros de 9 áreas de conocimiento, que han analizado su validez empírica y de contenido (Hernández et al., 2003) cuantificada a través de índices de concordancia y relevancia entre las evaluaciones de los jueces, así como su adecuación en términos de coherencia, relevancia y congruencia. Posteriormente, se ha procedido a la calibración del instrumento mediante la aplicación de modelos de la Teoría de la Respuesta al Ítem a las evaluaciones de 330 programas de educación patrimonial realizadas por tres expertos independientes (Fontal et al., 2019) buscando una mejora del modelo matemático y, en consecuencia, se ha logrado la optimización del instrumento de medida, para obtener de él una práctica válida, fiable e insesgada.

7. Discusión y conclusiones

El objetivo de este estudio ha sido profundizar en el papel que ocupa la evaluación de programas de educación patrimonial a través de la revisión exhaustiva de la genealogía de investigación evaluativa y de la definición de estándares de calidad que dotan a la disciplina de claves imprescindibles para futuros diseños e implementaciones educativas de los ámbitos formal, no formal e informal. Cada uno de los apartados expuestos ha tratado de establecer las conclusiones específicas argumentando las presencias y ausencias existentes en la literatura, las tesis doctorales y los focos y proyectos de investigación. Pese a tratarse de una temática de producción minoritaria, la literatura nos muestra una preocupación por la evaluación que está latente desde la Ley General de Educación de 1970 (Expósito et al., 2004) y vemos como la preocupación por la evaluación de las prácticas ha ido *in crescendo* a lo largo de la última década; sin embargo, esta continúa siendo una asignatura pendiente para la disciplina pese a suponer un elemento indispensable en el diseño de cualquier planificación educativa (Pérez-Juste, 2000).

Así mismo, se han recogido datos que visibilizan la ausencia de la evaluación en la práctica educativa y que subrayan la necesidad de establecerla como responsabilidad prioritaria para favorecer su mejora. Como señala Pérez-Juste (2000) se debe asentar una “cultura evaluativa” que además es respaldada por órganos como el Consejo de Europa o el Plan Nacional de Educación y Patrimonio (Domingo et al., 2013)

La definición de estándares de calidad pone en conocimiento, de cualquier institución que quiera desarrollar programas educativos con el patrimonio, los mínimos exigibles para dotar las propuestas de un diseño educativo de calidad. Y su posterior escala, Q-Edutage, trata de revelar si los programas que establecen los educadores responden a las características técnicas que les son exigibles tal como ya señalaba Pérez-Juste (2000).

El instrumento trata de localizar los programas destacados con el fin de continuar analizando sus características y redefiniendo claves como las aquí recogidas. La escala nos permite detectar aquellos programas sobresalientes que presentan los elementos fundamentales de manera clara y detallada e identificar los ítems donde se producen los niveles más insuficientes o carentes; nos permite diagnosticar el estado de las propuestas educativas en materia de patrimonio y analizar los programas en términos como coherencia entre los ítems de su estructura, su eficacia, efectividad, eficiencia y si existe una evaluación del mismo que contribuya a su mejora.

La definición de claves y su posterior escala nos permite contar con una herramienta capaz de valorar la materia con niveles de fiabilidad, validez y objetividad, tres de las características esenciales que aseguran la calidad de los resultados obtenidos en la investigación (Prieto y Delgado, 2010; Soriano, 2014). Hasta el momento no existían instrumentos de evaluación de programas de educación patrimonial para conocer el grado de calidad de las prácticas educativas, por lo que este supone un aporte al campo de la investigación evaluativa.

El presente instrumento puede favorecer el rigor de la planificación educativa como pilar fundamental en el campo de la investigación evaluativa en educación patrimonial. Este instrumento -creado inicialmente desde el OEPE para uso interno- se presenta, como una herramienta sólida que tributa confiabilidad y validez a cualquier estudio, de modo que cualquier evaluador pueda hacer uso del mismo de manera objetiva.

Financiación:

Esta investigación ha sido financiada por el Ministerio de Economía y Competitividad de España (MINECO) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).

Referencias bibliográficas

- Aerila, J.A., Rönkkö, M.L., y Grönman, S. (2016). Field Trip to a Historic House Museum with Preschoolers: Stories and Crafts as Tools for Cultural Heritage Education. *Visitor Studies*, 19(2), 144-155. doi:10.1080/10645578.2016.1220187
- Alvira, F. (1991). *Metodología de evaluación de programas*. Madrid: CIS.
- Apaydin, V. (2016). "Effective or not? Success or Failure? Assessing Heritage and Archaeological Education Programmes – The Case of Çatalhöyük." *International Journal of Heritage Studies* 22(10), 828–43.
- Asensio, M., y Asenjo, E. (Eds.) (2011). *Lazos de Luz Azul: Museos y Tecnologías 1, 2 y 3.0*. Barcelona: UOC.
- Aso, B., García-Ceballos, S., Rivero, P., y Fontal, O. (2016). Estudio de caso de la acción educativa del Museu Afro Brasil de São Paulo. *CLIO. History and History teaching*. 42.
- Calaf, R., y Gutiérrez, S.G. (2017). The Thyssen-Bornemisza Museum; evaluating it's educative programs to teach art. *Arte, Individuo y Sociedad*. 29 (1), 39-56.
- Calaf, R., y Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Calaf, R., Maroto, J. L., y Gutiérrez S. (2017). Evaluación de programas educativos en museos: Una nueva perspectiva. *Bordon*, 69(1), 45-65.
- Castro, Y., Botella, J., y Asensio, M. (2016). Re-Paying Attention to Visitor Behavior: A Re-Analysis using Meta-Analytic Techniques, *The Spanish journal of psychology*, 19, 39-48.
- Cohen, E.H. (2016). Self-Assessing the Benefits of Educational Tours. *Journal of travel research*, 55(3), 353-361. doi: 10.1177 / 0047287514550098
- 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). Universidad de Huelva, Huelva.
- Cuenca, J.M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo: Didáctica de la lengua y la Literatura. Educación*, 19, 76-96.
- Da Silva, R.M.D. (2017). Social memory and individualization in the trajectory of engaged actors in heritage education projects. *Educacao e Sociedade*, 38 (141), 1035-1050. doi: 10.1590/ES0101-73302017174089
- De Castro, P. (2016). *Cartografía autoetnográfica de una genealogía de programas de Educación Patrimonial desde la perspectiva del aprendizaje basado en proyectos y la investigación-acción* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid y Universidad del País Vasco, Valladolid.
- De Miguel, F.M. (2000). La evaluación de programas sociales. Fundamentos y enfoques teóricos. *Revista de Investigación Educativa*, 18, 289–317.
- Di Franco, P.G., Winterbottom, M., Galeazzi, F., y Gogan, M. (2019). Ksar said: Building Tunisian young people's critical engagement with their heritage. *Sustainability* 11(5),1373
- Diamond, J., Horn, M., y Uttal, D. H. (2016). *Practical Evaluation Guide: Tools for Museums and Other Informal Educational Settings*. Lanham MD: Rowman&Littlefield
- Domingo, M., Fontal, O., y Ballesteros, P. (Coords.) (2013). *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría de Estado de Cultura.

- Escobar-Pérez, J., y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36.
- Esterlund, T., Krantz, A., y Sigmond, C. (2017). Using Critical Appraisal to Inform Program Improvement. *Journal of museum education*, 42(4), 323-331.
- Expósito, J., Olmedo, E., y Fernández-Cano, A. (2004). Patrones metodológicos en la investigación española sobre evaluación de programas educativos. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 10(2), 185-209.
- Fontal, O. (2003). *La Educación Patrimonial: definición de un modelo integral y diseño de sensibilización* (Tesis Doctoral). Universidad de Oviedo, Oviedo.
- Fontal, O. (2016a). The Spanish Heritage Education Observatory/El Observatorio de Educación Patrimonial en España. *Culture and Education*, 28(1), 254-266.
- Fontal, O. (2016b). Educación patrimonial: retrospectiva y perspectivas para la próxima década. *Estudios pedagógicos*, 42(2), 415-436.
- Fontal, O., García-Ceballos, S., Arias Martínez, B., y Arias González, V. (2019). Assessing the Quality of Heritage Education Programs: Construction and Calibration of the Q-Edutage Scale. *Revista de Psicodidáctica* 24(1), 31-38. doi: <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.07.003>
- Fontal, O., e Ibáñez-Etxebarria, A. (2015). Strategies and Tools for Heritage Education in Spain. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 15-32.
- Fontal, O., e Ibáñez-Etxebarria, A. (2017) La investigación en educación patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. *Educación*, (375), 184-214.
- Fontal, O., y Martínez-Rodríguez, M. (2018). Evaluación de programas educativos sobre Patrimonio Cultural Inmaterial. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 69-89.
- Fonseca, D., Navarro, I., de Rentería, I., Moreira, F., Ferrer, A., y de Reina, O. (2018). Assessment of Wearable Virtual Reality Technology for Visiting World Heritage Buildings: An Educational Approach. *Journal of educational computing research*, 56(6), 940-973. doi: 10.1177/0735633117733995
- Foutz, S., y Emmons, C.T. (2017). Application and Adaptation of an Institutional Learning Framework. *Journal of museum education*, 42(2), 179-189.
- García-Ceballos, S. (2018). *Evaluación de programas en educación patrimonial. Indicadores de calidad a través del método SAEPEP-OEPE y su instrumento basado en estándares EBEB-OEPE* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- García-Ceballos, S., do Amaral, L., y Olivar, J. (2017). La Educación Patrimonial en el contexto no formal de São Paulo (Brasil). "Plataforma Paranapiacaba: memoria y experimentación". *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 91-113.
- Gil, C., Pena, J., Agua, F., Garcia-Heras, M., y Villegas M.A. (2018). Diseño y ejecución de un proyecto didáctico sobre la conservación del patrimonio cultural para la educación previa a la universidad. *Ensayos* 33(2), 161-180.
- Gómez-Redondo, C., Calaf, R., y Fontal, O. (2017). Design of an instrument of analysis for heritage educational resources. *Cadmo*, 1, 63-80. doi: 10.3280/CAD2017-001008

- Gómez-Redondo, C., Fontal, O., e Ibáñez-Etxebarria, A. (2016). Procesos de patrimonialización e identificación patrimonial con uso de TIC en torno al arte contemporáneo. *Artnodes: revista de arte, ciencia y tecnología*, (17), 52-63.
- Gross, Z., y Rutland, S.D. (2017). Experiential learning and values education at a school youth camp: Maintaining Jewish culture and heritage. *International Review of Education*, 63 (1), 29-49. doi: 10.1007/s11159-016-9609-y
- Hernández-Sampieri, R.H., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Ibáñez-Etxebarria, A. (2006). *Educación y patrimonio: el caso de los campos de trabajo en la comunidad autónoma del País Vasco* (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco, Donosti.
- Ibáñez-Etxebarria, A., Fontal, O., y Rivero, P. (2018). Educación Patrimonial y TIC en España: Marco normativo, variables estructurantes y programas referentes. *Arbor*, 194(788), a448. doi: <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2008> .
- Kasapoğlu, P. (2016). Applying the intangible cultural heritage into the formal education: A webquest example. *Milli Folklor*, (111), 149-170.
- Klarin, M.V. (2016). Twenty-First Century Educational Theory and the Challenges of Modern Education: Appealing to the Heritage of the General Teaching Theory of the Secondary Educational Curriculum and the Learning Process. *Russian Education and Society*, 58(4), 299-312. doi: 10.1080/10609393.2016.1250510
- Klein, S., y Van Boxtel, M.G. (2011). 'See, think, feel, ask, talk, listen, and wonder'. Distance and proximity in history teaching and heritage education in the Netherlands. *Tijdschrift Voor Geschiedenis*, 124(3), 381-395.
- Lobovikov-Katz, A. (2009), "Heritage Education for Heritage Conservation. A Teaching Approach", *Strain*, 45(1), 480-484.
- Maldonado, M.S. (2016). *Educación Patrimonial y redes sociales. Análisis y evaluación de acciones en los medios de comunicación social para la definición de una cartografía educativa* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Malegiannaki, I., y Daradoumis, T. (2017). Analyzing the educational design, use and effect of spatial games for cultural heritage: A literature review. *Computers & education* (108), 1-10.
- Marín-Cepeda, S. (2014). *Educación Patrimonial y diversidad: evaluación de programas y definición de un modelo basado en los procesos de patrimonialización* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Marín-Cepeda, S., García-Ceballos, S., Vicent N., Gillate, I., y Gómez-Redondo, C. (2017). Educación Patrimonial Inclusiva en OEPE: un estudio prospectivo. *Educación*, (375), 110-135.
- Ott, M. y Pozzi, F. (2011). Towards a new era for cultural heritage education: Discussing the role of ICT. *Computers in Human Behavior*, 27(4), 1365-1371. doi: 10.1016/j.chb.2010.07.031
- Pablos, L. (2018). *Evaluación de programas de educación patrimonial para personas con trastorno del espectro autista (TEA) en museos* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Pérez-Juste, R. (Coord) (2000). Evaluación de programas educativos. *Revista de investigación educativa*, 18(2).

- Potočník, R. (2017). Effective approaches to heritage education: Raising awareness through fine art practice. *International Journal of Education Through Art*, 13(3), 285-294. doi: 10.1386/eta.13.3.285_1
- Prieto, G., y Delgado, A.R. (2010). Fiabilidad y validez. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 67-74.
- Rivero, P., Fontal, O., García-Ceballos, S., y Martínez-Rodríguez, M. (2018). A Model for Heritage Education through Archaeological Sites: the Case of the Roman City of Bilbilis. *Curator, the museum journal*, 61(2), 315-326. doi: <https://doi.org/10.1111/cura.12258>
- Sánchez-Ferri, A. (2016). *Memoria, identidad y comunidad: evaluación de programas de Educación Patrimonial en la comunidad de Madrid* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Sanz, R. (1996). *Evaluación de programas en orientación educativa*. Madrid: Pirámide.
- Shashayeva, G., Zhappasov, Z., y Tasilova, N. (2016). Teaching the cultural heritage of Kazakh people in higher education by means of extracurricular activities in museums. *International Journal of Critical Cultural Studies*, 14(2), 11-22.
- Soriano, A.M. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. *Diálogos* 14, 19-40.
- Suárez, M.A. (2017). *Enseñar y aprender historia con el patrimonio. Evaluación cualitativa en museos de Asturias* (Tesis doctoral). Universidad de Oviedo, Oviedo.
- Suárez, M.A., Gutierrez, S., Calaf, R., y San Fabián, J.L. (2013). La evaluación de la acción educativa museal: una herramienta para el análisis cualitativo. *Cfío* 39.
- Tamanini, E., y Peixer, Z.I. (2011). Education and cultural heritage: Town and country as identity settings. *Tempo e Argumento*, 3(1), 30-50.
- Teixeira, S. (2006). Educación Patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía. *Revista Estudios Pedagógicos*. 32(2), 133-145.
- Tejedor, F.J. (2000). El diseño y los diseños en la evaluación de programas. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 319-339.
- Vicent, N. (2013). *Evaluación de un programa de Educación Patrimonial basado en tecnología móvil* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Vicent, N., Ibáñez-Etcheberria, A., y Asensio, M. (2015). Evaluation of heritage education technology-based programs. *Virtual Archaeology Review*. 6, (13), 20-27.
- Vienni, B. (2014). Interdisciplinary socialization of archaeological heritage in Uruguay, *Journal of Cultural Heritage Management and Sustainable Development* 4(1), 95-106. doi: <https://doi.org/10.1108/JCHMSD-11-2012-0066>
- Zambrano, G., González, A., y Tejada, J. (2007). El programa, su diseño y evaluación como estrategia de mejora educativa. *Evaluación e Investigación*, 2(2), 68-80.