

## La enseñanza y el aprendizaje del patrimonio en los museos: la perspectiva de los gestores

---

### Heritage Education and Learning in Museums: The Managers' Perspective

Myriam J. Martín y José M. Cuenca

Universidad de Huelva

#### Resumen

En este artículo se analizan las concepciones de los gestores patrimoniales respecto al concepto de patrimonio y a su enseñanza aprendizaje en los ámbitos educativos no formales. Así, tomando como muestra de estudio 43 gestores de museos y centros de interpretación patrimonial de las provincias de Huelva, Sevilla y Cádiz, se presentan los obstáculos conceptuales detectados para el desarrollo, por parte de este colectivo, de propuestas didácticas de carácter holístico, identitario, innovador y sociocrítico. Para ello, se diseñan dos instrumentos de investigación: un cuestionario para la obtención de datos y un sistema de categorías para el análisis de la información obtenida. Como resultado, se puede destacar la alta especialización de los gestores patrimoniales respecto al concepto de patrimonio frente a su escasa formación, conceptualización e incluso interés hacia la educación patrimonial.

*Palabras clave:* Educación patrimonial, gestores patrimoniales, análisis de concepciones, enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales.

#### Abstract

This article analyses the notions of patrimonial managers in terms of the concept of heritage and its teaching and learning in non-formal educational areas. So, taking 43 managers of museums and patrimonial interpretation centres of the provinces of Huelva, Seville and Cadiz as our study sample, we present the conceptual obstacles detected to the development by this group of didactic proposals of a holistic, identitarian, innovating and socio-critical nature. To this end, two research instruments were designed: a data gathering questionnaire and a system of categories for analysis of the information obtained. As a result, the high degree of specialisation of the patrimonial managers is notable in terms of the concept of heritage compared with their scant training, conceptualisation and even interest in patrimonial education.

*Keywords:* Heritage education, patrimonial managers, conceptions analysis, social sciences teaching-learning.

## Introducción

La didáctica del patrimonio, como campo de estudio sistemático, ha comenzado a desarrollarse desde hace aproximadamente dos décadas en el ámbito español y no muchas más en el internacional, hecho que justifica el aún escaso número de tesis y proyectos de investigación centrados específicamente en esta temática. El trabajo de Prats (2001) pone de relieve las diferentes líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales con la novedad de que a las líneas tradicionales se le suma la didáctica del patrimonio, ya que existe una necesidad de abrir campos de trabajo relacionados con el uso didáctico del patrimonio tanto en el ámbito educativo formal como en el no formal. Particularmente, el artículo que aquí se presenta analiza las concepciones que manifiestan los gestores patrimoniales en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje del patrimonio de carácter no formal, que se desarrollan en sus centros de trabajo.

En primer lugar se indican los antecedentes directos que han desembocado en el desarrollo del estudio y los problemas de investigación y objetivos que se abordan en él. Posteriormente se desarrolla el apartado de método, en el que se presentan los gestores que participan en esta investigación como muestra, el procedimiento de análisis en distintas fases, así como los instrumentos empleados para la realización de este estudio. Los siguientes aparta-

dos abordan los resultados obtenidos en el proceso analítico y la discusión de estos datos.

Dentro de los estudios que investigan el museo como institución educativa destacan los trabajos de Asensio y Pol (2002, 2003) y Pérez (2000) donde se realizan evaluaciones de museos, así como propuestas educativas en los mismos, y estudios de público en la línea de Teboul y Champarnaud (1999). En este ámbito de investigación existe una mayor diversificación de trabajos, que ponen de relieve la importancia y el potencial de la institución museística para la enseñanza/aprendizaje dentro de la misma (Antoranz, 2001; Estepa, Domínguez y Cuenca, 2001; Girault, 2003).

Esta potencialidad del museo como instrumento para la educación (formal) y difusión (no formal e informal) tiene como consecuencia que un número importante de investigaciones didácticas no vayan orientadas hacia la escuela, sino a la sociedad en general (Martín, 2004), al igual que sucede en el caso de la educación ambiental (Álvarez y Vega, 2009). Uno de los aspectos más estudiados en esta línea son los procesos de comunicación que se establecen entre el museo y el público, desarrollándose una serie de interesantes trabajos tanto nacionales (Fontal, 2004; González, 2000; Montañés, 2001; Pastor, 2004) como internacionales (Allard y Lefebvre, 2001; Clemente, 2004; Hooper-Greenhill, 2007) que han establecido unas líneas analíticas generales.

Otro campo de investigación, relacionado directamente con el objeto de este estudio, aborda el análisis de las actividades y materiales que los museos e instituciones patrimoniales ofrecen al público escolar. Así, se pueden citar los trabajos de Cuenca y Martín (2005) donde se analizan las actividades que proponen los diferentes museos de las provincias de Huelva, Cádiz y Sevilla y el proceso educativo que se produce en los mismos. En este sentido hay que destacar también la tesis doctoral de Serrat (2005) donde realiza un amplio análisis de las acciones didácticas de los museos teniendo en cuenta actividades, proyectos y materiales didácticos, realizando un mayor hincapié en el tratamiento de los contenidos procedimentales. Igualmente, es de gran interés la tesis de Lidia Rico (2009), en la que se analiza el papel relevante de los Gabinetes Pedagógicos de Bella Artes andaluces, como instituciones que han posibilitado, multiplicado y mejorado el uso didáctico del patrimonio y especialmente del museo en el ámbito escolar. Finalmente dentro del análisis de materiales didácticos en el museo cabe señalar el trabajo de Parcerisa (2006), que constituye un importante referente a nivel metodológico, respecto al diseño y aplicación de los instrumentos de investigación.

Recientemente aparece una nueva línea de investigación en este campo que está adquiriendo fuerza respecto a la relación del museo con las nuevas tecnologías. Así desta-

can trabajos como los de Carreras (2006), Cuenca y Estepa (2004), Cuenca, Martín y Estepa (2006), Fontal (2003), Ibáñez, Correa y Jiménez (2003) o Solanilla (2002), que ponen de relieve tanto el potencial como las deficiencias de la aplicación de esta tecnología en el museo, valorándose su impacto en la innovación educativa (Correa y de Pablos, 2009).

La tesis doctoral de Masriera (2007) realiza un análisis de los espacios de presentación arqueológica centrándose en el tratamiento didáctico de los centros de interpretación en los yacimientos correspondientes a la Edad de los Metales. En una línea similar, la tesis de Ibáñez (2006) analiza los procesos educativos desarrollados en campos de trabajo arqueológicos en el marco del País Vasco.

Últimamente, muchos estudios dentro del campo de la didáctica del patrimonio y el museo se están centrande en lo que unos denominan pedagogía museística (Pastor, 2004) y otros museología didáctica (Santacana y Hernández, 2006; Santacana y Serrat, 2005) donde se pone de relieve la necesidad de incorporar la didáctica al tratamiento que se da al patrimonio dentro de estas instituciones museísticas ya que esto, tal como también indica Calaf (2008) posibilita un mayor conocimiento de los contenidos que comunican los museos y, a través de una metodología didáctica de intervención en los mismos, se podrá dar respuestas a la demanda social y educativa que

se reivindica a las instituciones patrimoniales.

Sin embargo, en todos estos trabajos sobre el papel educativo del museo habitualmente no se relaciona museo y escuela ni se profundiza en el análisis del papel que los gestores patrimoniales tienen en la educación patrimonial.

En este sentido, es importante señalar estudios que ponen de relieve la poca articulación que existe entre la escuela y los centros de comunicación del patrimonio (Domínguez, Estepa, y Cuenca, 1999), lo que supone uno de los principales obstáculos para su investigación. Estos obstáculos se han puesto de manifiesto en la tesis doctoral de Cuenca (2002) y diversos estudios posteriores han incidido en ellos, planteando propuestas diversas para su superación (Cuenca y Martín, 2005; Estepa, Ávila, y Ferreras, 2008; Jiménez, Cuenca, y Ferreras, 2010). Es en esta línea en la que se enmarca el presente estudio, abordando las relaciones existentes entre educación formal y no formal en el ámbito de los museos y centros de interpretación del patrimonio. Para ello se analizan las concepciones que los gestores manifiestan con respecto al concepto de patrimonio y a su participación en el diseño de propuestas didácticas desde el plano educativo no formal.

Partiendo de las investigaciones previas que se han realizado en la línea del objeto de estudio de este trabajo (Cuenca, 2002; Masriera, 2007; Rico, 2009; Serrat, 2005), se establece como problema general

de análisis ¿Cómo los gestores patrimoniales aplican sus conocimientos disciplinares en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje del patrimonio? En este sentido se atiende especialmente a sus concepciones respecto al patrimonio y a los procesos relacionados con su enseñanza y aprendizaje, considerando como visión deseable un concepto de patrimonio de carácter holístico y simbólico-identitario y unas propuestas didácticas participativas, interactivas, integradoras y sociocríticas (Cuenca, 2003; Estepa, Wamba, y Jiménez, 2005).

A partir de esta problemática de investigación, se establecen como objetivos de este estudio los siguientes:

1. Determinar qué perspectiva tienen los gestores patrimoniales sobre el concepto de patrimonio y sobre las diferentes tipologías patrimoniales.
2. Conocer el modelo de enseñanza y el aprendizaje del patrimonio que conciben los gestores, a través de los programas educativos de las instituciones patrimoniales y del papel que juegan en los mismos.
3. Valorar la influencia del contexto y de la formación como profesionales del patrimonio en su capacidad para concebir este concepto de forma holística e identitaria y desarrollar programas educativos participativos, interactivos y socialmente relevantes.

### **Método**

Una visión holística caracteriza el planteamiento metodológico general de esta investigación, entendiéndose ésta como un proceso integral al mismo tiempo que empático por parte de los investigadores que realizan este estudio, tanto con la temática de la investigación como con los sujetos que componen la muestra. Es por ello por lo que se engloban diferentes aspectos como la comprensión e interpretación del significado de los fenómenos sociales, la explicitación de los valores del investigador, la asunción de la necesidad de integración entre teoría y práctica y el subjetivismo reconocido que, entre otros, son todos ellos identificativos de los estudios cualitativos (Bisquerra, 2000; Flick, 2004; Mertens, 2005; Yoshikawa, Weisner, Kalil, y Way, 2008).

Por otro lado, debido a los aún escasos trabajos de investigación centrados en este campo de estudio se hace necesario llevar a cabo un análisis general de tipo cuantitativo que permita obtener una visión amplia de los problemas objeto de estudio, al tiempo que se desarrollan aspectos de corte cualitativo en la investigación. De esta manera, los cuestionarios se complementan con entrevistas no estructuradas realizadas en el momento de la distribución o la recogida individualizada de los mismos, que se refuerzan a su vez con un cuaderno de campo en el que se realizan las observaciones referidas al desarrollo de las diferentes fases de investigación que posteriormente se presentan.

Teniendo en cuenta estos aspectos referidos y en función a la problemática y objetivos de la investigación, se establece como hipótesis de trabajo que los gestores patrimoniales poseen una importante formación académica en sus disciplinas de referencia, pero una escasa o casi nula formación didáctica y comunicativa. Como consecuencia de esta situación los gestores tienen un elevado nivel de desarrollo conceptual respecto a la comprensión del patrimonio y la tipología patrimonial, pero sin embargo no son capaces de traducir este conocimiento en propuestas educativas efectivas para la sociedad.

### **Participantes**

La muestra, enmarcada geográficamente en las provincias de Huelva, Sevilla y Cádiz, se ha confeccionado en función a parámetros institucionales y administrativos, concretándose en todos aquellos museos, centros de interpretación y archivos que se encuentran integrados en el Registro de Museos de Andalucía, Red Andaluza de Centros de Interpretación del Patrimonio Histórico y Sistema Andaluz de Archivos de la Junta de Andalucía.

De igual manera se han incluido aquellos centros de interpretación de la naturaleza o centros de visitantes de la Red de Espacios Naturales Protegidos de Andalucía, situados en estas provincias. Así, la totalidad de la muestra queda compuesta por 43 casos (tabla 1).

Tabla 1

*Muestra de la investigación*

	Museos	Archivos	Espacios Naturales	Centros de Interpretación	Total
Huelva	6	1	4	4	15
Sevilla	9	2	1	—	12
Cádiz	12	1	3	—	16
Total	27	4	8	4	43

**Procedimiento**

En el desarrollo del proceso de investigación se siguen diferentes fases, una inicial en la que se diseñan los diferentes instrumentos de obtención y análisis de la información, una intermedia donde se cumplimentan los cuestionarios y, finalmente, una tercera fase para el análisis empírico de los cuestionarios que da lugar a la discusión de los datos.

La primera fase posee una gran importancia dentro de la investigación porque es en ella donde se diseñan los principales instrumentos que van a establecer las pautas básicas de la propia investigación: sistema de categorías y cuestionario.

Tras la elaboración de estos instrumentos se procede a su validación mediante la revisión por parte de un grupo de expertos que proponen algunas modificaciones e indican finalmente su aprobación al empleo del instrumento. Posteriormente, a través de los datos que se

obtienen con los informantes que validan el cuestionario borrador, se realiza una segunda validación del sistema de categorías, con el objetivo de comprobar si las respuestas aportan información para las diferentes categorías y variables de este instrumento.

Una vez elaborado el cuestionario y el sistema de categorías se inicia la segunda fase, remitiéndose a los participantes seleccionados para la muestra. Esta fase incluye un riguroso seguimiento del proceso, con la elaboración de un cuaderno de campo y entrevistas con los participantes cuando se considera necesario. También en esta segunda etapa se elaboran instrumentos de segundo orden para procesar los datos obtenidos del cuestionario en función a las categorías y variables de la investigación.

La última fase consiste en el análisis de datos donde se van sistematizando y analizando cada una de las preguntas de forma pormenorizada. Una vez obtenidos los datos y estructurados en unidades de infor-

mación, a través de los instrumentos de primer y segundo orden, se procede a su análisis. El estudio se realiza en función al sistema de categorías procediéndose a glosar las unidades de información en ítems numéricos sistematizados en la matriz de datos, a partir de las diferentes categorías.

### **Variables e instrumentos de investigación**

El primer instrumento que se diseña es un sistema de categorías, que incluye subcategorías, indicadores y descriptores (articulado en forma de gradación de lo más simple a lo más complejo), para el cual se ha tomado como referencia los trabajos de Ávila (2001), Cuenca (2003) y Estepa, Ávila y Ruiz (2007). Este sistema se concibe como instrumento de investigación de segundo orden para el análisis de los datos que se obtengan a través del cuestionario que se describirá a continuación. De esta forma, mediante su uso puede guiarse de forma más rigurosa todo el proceso analítico de la investigación, a la hora de adscribir las diferentes respuestas otorgadas por los profesionales, cuyas concepciones son analizadas, en función a los ítems y niveles establecidos.

El diseño del sistema de categorías (tabla 2) se ha desarrollado en función a tres categorías: concepto y tipología patrimonial, modelo de enseñanza y difusión del patrimonio y patrimonio e identidad. Así,

dentro de la primera categoría concepto y tipología patrimonial se establecen dos subcategorías: perspectivas sobre el patrimonio y tipos de patrimonio. La primera profundiza en qué concepción se tiene sobre el hecho patrimonial y qué criterio se maneja para determinar lo que los individuos piensan que es o no es patrimonio; la segunda subcategoría establece una gradación respecto a la tipología de patrimonio que va desde la visión más habitual y cercana como referente natural o histórico-artístico hasta la más compleja, caracterizada por una concepción holística, con varios niveles intermedios entre las dos visiones.

La segunda categoría modelo de enseñanza y difusión del patrimonio se subdivide en cuatro subcategorías o variables. La primera de ellas, papel del patrimonio en los programas educativos y de difusión valora el uso que se le da al patrimonio en la formación del alumnado y ciudadanía; la segunda variable, papel de emisores y receptores en la enseñanza y difusión del patrimonio, se centra en el tipo de comunicación existente entre los centros de interpretación y difusión patrimonial y el público; la tercera subcategoría, integración de contenidos, revisa el nivel de interrelación entre conceptos, datos e informaciones con los procedimientos de análisis, actitudes y valores socioculturales; finalmente, la cuarta y última subcategoría enunciada como finalidad de la enseñanza y

Tabla 2

*Sistema de categorías para el análisis de la información*

Categorías	Variable	Cuest.	Indicadores	Descriptores
CATEGORÍA I: CONCEPTO Y TIPOLOGÍA PATRIMONIAL	1. Perspectivas sobre el patrimonio	1, 2, 4	Persp. Feticlista-Excepcionalista	Admiración irracional, convirtiéndose en amuleto, objeto de culto o mágico. Escasez, rareza, singularidad y valor crematístico
			Persp. Monumentalista	Grandiosidad (espectacularidad y grandes dimensiones). Reconocido prestigio.
			Persp. Estética	Belleza natural, artística y estilística.
			Persp. Histórica	Antigüedad superior a tres generaciones.
			Persp. Simbólico-identitaria	Elementos simbólicos que caracterizan a una sociedad
			2. Tipos de patrimonio	2 y 3
CATEGORÍA II: MODELO DE ENSEÑANZA Y DIFUSIÓN DEL PATRIMONIO	3. Papel del Patrimonio en programas educativos y de difusión	5 y 6	Patr. Etnológico	Elementos significativos y tradicionales que explican el cambio social. Paisajes asociados.
			Patr. Científico-Tecnológico	Objetos e instrumentos que han contribuido a la construcción del conocimiento científico. Componentes tecnológicos e industriales catalizadores del cambio socioeconómico. Inmuebles y paisajes asociados.
			Patr. Holístico	Consideración global e integrada de todas las manifestaciones anteriores.
			3.1.- Sin interés socioeducativo	No se considera interés del patrimonio en enseñanza y difusión
			3.2. Utilización anecdótica	Actividades puntuales y descontextualizadas sin relación con el diseño didáctico.
			3.3. Recurso didáctico	Fuente de información para el trabajo e interpretación del contexto socioambiental.
			3.4. Integración plena	Inclusión significativa en todos los elementos del diseño didáctico.

Categorías	Variable	Cuest.	Indicadores	Descriptores
CATEGORÍA II: MODELO DE ENSEÑANZA Y DIFUSIÓN DEL PATRIMONIO	4. Papel de emisores y receptores en la enseñanza y difusión del patrimonio	7 y 10 6	4.1. Comunic. Unidireccional	Inexistencia de interacción emisores-receptores. Comportamiento pasivo de los receptores.
			4.2. Comunic. Recíproca	Interacción biunívoca entre emisor y receptor. Comportamiento activo de los receptores
			4.3. Comunic. Multidireccional	Interacciones múltiples. Todos pueden actuar como emisores y receptores.
	5. Integración de Contenidos	6, 7, 8	Sin integración	Se trabaja de forma predominante un tipo de contenidos (Conceptuales; Procedimentales y Actitudinales).
			Integración simple	Se trabajan de forma predominante dos tipos de contenidos relacionados (C-P; C-A; P-A)
CATEGORÍA III: PATRIMONIO E IDENTIDAD	6. Finalidad de la enseñanza y difusión del patrimonio	9	Integración compleja	Se trabajan los tres tipos de contenidos de forma interrelacionada
			6.1. Finalidad académicista	Conocimiento de hechos e informaciones de carácter cultural, ilustrado y/o centrado en aspectos anecdóticos.
			6.2. Finalidad práctica-conservacionista	Valor económico y/o sentimental en la vida cotidiana. Conservación a ultranza de todos los elementos que se consideren patrimonio
	6.3. Finalidad crítica	Formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible, que valoren y respeten los elementos patrimoniales con alto valor simbólico constitutivos de identidades.		
	7. Tipología patrimonial e identidad	11 y 12	8.1. Etnológico	Identificación con elementos festivos. Tradicionales y con paisajes asociados.
8.2 Natural			Identificación con elementos de carácter medioambiental.	
		8.3 Histórico	Identificación con referentes arqueológicos y documentales.	
		8.4 Artístico	Identificación con manifestaciones correspondientes a los diferentes movimientos estilísticos	
		8.5 Holístico	Identificación indiferenciada con diversas manifestaciones patrimoniales.	

difusión del patrimonio, aborda el tema de para qué se enseña el patrimonio, proporcionando tres niveles de concreción correspondientes cada uno de ellos a una finalidad.

Finalmente, la tercera y última categoría Patrimonio e identidad cuenta únicamente con una variable o subcategoría relacionada con el problema de la compleja relación entre el concepto de identidad y el patrimonio, se denomina tipología patrimonial e identidad, y pretende establecer qué tipo de representaciones patrimoniales está más relacionado con la visión simbólico-identitaria de los individuos.

Una vez establecido el sistema de categorías se diseña el instrumento de primer orden, para la obtención de la información, que en este estudio es un cuestionario. Éste debe recibir un tratamiento y unas consideraciones específicas que le proporcionen la rigurosidad analítica imprescindible en este tipo de trabajo, para lo cual se sigue las indicaciones propuestas por Walker (1997) y Wiersma (2000).

La composición del cuestionario empleado en el presente estudio está formado por un total de 12 preguntas, a las que se suman las cuestiones iniciales que se incluyen con el objetivo de proporcionar una información genérica sobre las características de los informantes, que pueden ser cruciales para interpretar los resultados del estudio y se concibe como una ficha técnica que sin desvelar la identidad del encuestado proporciona todos los datos ne-

cesarios para dibujar un perfil del mismo (procedencia, edad, sexo, formación, experiencia, etc.).

El resto de las preguntas se establecen como aporte de información para las diferentes categorías de estudio, establecidas según las subcategorías específicas que guían el análisis. Así, se pregunta sobre los elementos que se consideran patrimonio, sobre el concepto de patrimonio en sí, por la implicación en las tareas de enseñanza y aprendizaje así como por las actividades que se realizan en los centros y por el papel que posee la educación tanto en las instituciones como para ellos mismos. Todos estos aspectos se van tratando a lo largo del cuestionario planteándose para cada uno de ellos una o varias preguntas para intentar ver el grado de coherencia que presentan los encuestados.

## Resultados

En el estudio de las variables de la presente investigación se sintetiza la información obtenida en el análisis descriptivo de las cuestiones, en función al sistema de categorías, ya presentado anteriormente, a partir de las tres categorías que justifican y estructuran todo el estudio y que a su vez responden a los diferentes problemas y objetivos de la investigación. Hay que tener en cuenta que el sistema de categorías se articula a través de una hipótesis de progresión que parte desde

las visiones más básicas y simples hasta las más complejas y desarrolladas, configurando en sus niveles más altos una concepción deseable del patrimonio y su enseñanza y aprendizaje. Por ello los indicadores de cada una de las variables se presentan a su vez como subhipótesis de progresión dentro del marco general mencionado anteriormente, que evolucionan en diversos estadios de complejidad.

El análisis de variables se va a realizar por cada una de las categorías del sistema, atendiendo a cada uno de los aspectos tratados para, finalmente realizar un análisis conjunto de todos los individuos en función a los resultados obtenidos en cada una de las variables de la investigación. De esta forma, la hipótesis de progresión, desarrollada en el sistema de categorías, se presenta como el hilo conductor para este análisis por variables.

### **Categoría I: Concepto y tipología patrimonial**

Esta primera categoría pretende ser un estudio de concepciones acerca de qué consideran los gestores patrimoniales por patrimonio. Para ello se trabaja la categoría a partir de dos variables que se desarrollan a continuación.

La primera variable, perspectiva sobre el patrimonio, se refiere a la visión que poseen los diferentes informantes que componen la muestra respecto a qué es patrimonio. Existen cinco indicadores, para determi-

nar los diferentes niveles en el que se encuentran los individuos, definidos como una progresión desde posicionamientos más simples y concretos hacia los más complejos y con mayor capacidad de abstracción. A su vez los indicadores van complementados con una serie de descriptores que ayudan a definir y a objetivar la ubicación de los sujetos en uno u otro nivel.

La mayoría de los individuos se encuentran en un nivel alto de evolución conceptual en lo que se refiere a este variable, ya que el 75.8% se adscriben a la perspectiva histórica, posicionada en el cuarto nivel. En el nivel considerado como deseable, la visión simbólico-identitaria, sólo se encuentra el 9.1% de la muestra. Quizás el aspecto que más se podría destacar es que ninguno de los individuos se encuentra en el nivel más simple, la perspectiva fetichista/excepcionalista, y sólo uno en cada uno de los dos niveles restantes, la perspectiva monumentalista y la perspectiva estética (gráfico 1).

La segunda variable, tipos de patrimonio, analiza las diferentes características tipológicas que los gestores identifican como patrimonio. Aquí aparecen cuatro indicadores con sus descriptores correspondientes y de nuevo se presentan como una progresión de lo más simple a lo más complejo.

La mayoría de los individuos en esta variable se posicionan en tipos de patrimonio más complejos, aunque el mayor número (30.3%) están

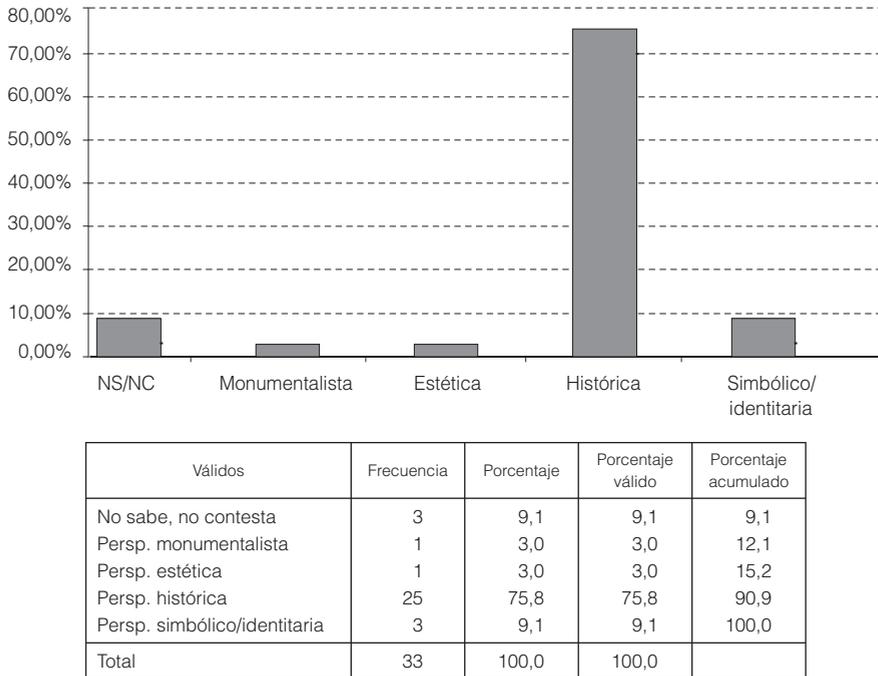
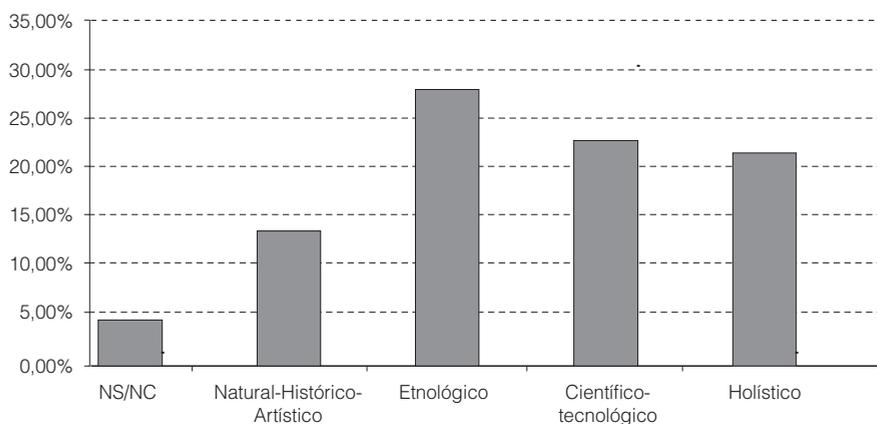


Gráfico 1. Perspectiva sobre el patrimonio.

en el nivel referido al patrimonio etnológico, que es el que aparece como intermedio. Los niveles más altos, patrimonio científico-tecnológico y patrimonio holístico, representan cada uno un 24.8%. Esto demuestra un nivel intermedio con tendencia hacia el nivel deseable (gráfico 2).

Es importante reseñar las diferencias existentes en los resultados entre las dos variables que definen esta categoría. En la primera variable, la mayoría de la muestra se sitúa en el cuarto nivel de evolución (75.8%), mientras que en la segunda el más representativo es el segundo

nivel (30.3%), aunque los dos niveles superiores casi igualan en significatividad al segundo nivel (24.2% c/u). Según la hipótesis inicial no debería existir esta divergencia de resultados, pero a la hora de definir el tipo de patrimonio ha pesado mucho el sesgo profesional de cada uno de los integrantes de la muestra. Sin embargo, analizados los individuos en su conjunto se puede afirmar que, sin que la inmensa mayoría de ellos se encuentren en el nivel deseable, están en un nivel de reflexión elevado sobre todo en la perspectiva que poseen sobre el patrimonio.



Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sabe, no contesta	2	6,1	6,1	6,1
Patrimonio natural-histórico-artístico	5	15,2	15,2	21,2
Patrimonio etnológico	10	30,3	30,3	51,5
Patrimonio científico/ tecnológico	8	24,2	24,2	75,8
Patrimonio holístico	8	24,2	24,2	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Gráfico 2. Tipos de Patrimonio.

### Categoría II: Modelo de enseñanza y de difusión del patrimonio

La segunda categoría de esta investigación abarca un ámbito bastante más amplio que la anterior, es por ello que la integran cuatro variables: papel del patrimonio en programas educativos y de difusión, papel de emisores y receptores en la enseñanza y difusión del patrimonio, integración de contenidos y finalidad de la enseñanza y difusión del patrimonio. Esta categoría se centra, fundamentalmente, en los diferentes componentes que pueden definir, al menos en parte, los

aspectos metodológicos referidos a la educación patrimonial, en el ámbito no formal e informal, dentro sus respectivas instituciones de trabajo. Al igual que en la categoría primera, la estructura que siguen las variables consiste en una serie de indicadores colocados en progresión, y establecidos a través de descriptores de análisis para facilitar su adscripción, en función a las respuestas otorgadas por los informantes que integran la muestra.

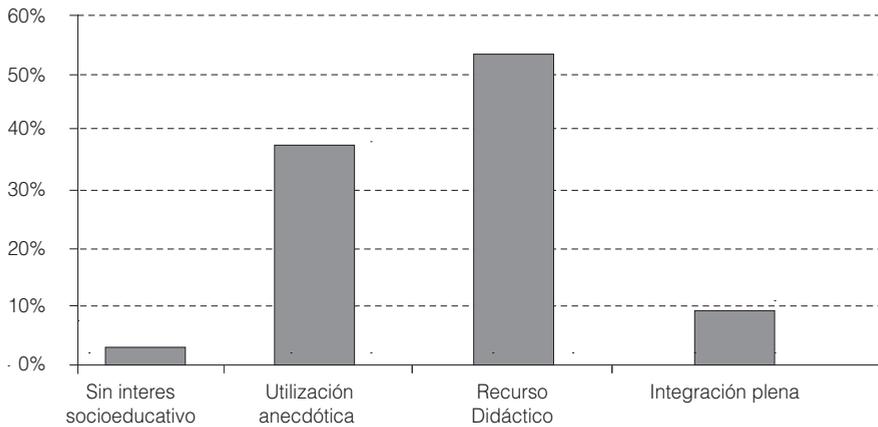
La tercera variable, papel del patrimonio en programas educativos y de difusión, pretende definir el interés y la importancia que presentan

la función educativa y de difusión en estas instituciones. Esta variable presenta cinco indicadores que van de «sin interés socioeducativo» a la «integración plena» de estas actividades educativas y de difusión en este ámbito de estudio.

Los resultados presentan similitudes con los de la primera categoría, principalmente con la variable primera, ya que el posicionamiento en el nivel más inferior, sin interés socioeducativo, es casi inexistente encontrándose únicamente un individuo (3%). Por otra parte, la segunda opción menos significativa es la perteneciente al nivel considerado como

deseable, integración plena, en la que sólo se posiciona el 9.1% de la muestra, siendo el tercer nivel, recurso didáctico, donde se posicionan el mayor número de individuos (51.5%), seguido del segundo nivel, utilización anecdótica (36.4%). Como se puede apreciar aquí los sujetos presentan posturas intermedias aunque más cercanas al nivel deseable que al nivel más básico (gráfico 3).

La cuarta variable, papel de emisores y receptores en la enseñanza y difusión del patrimonio, hace alusión al tipo de comunicación que se produce en estas instituciones con respecto al público



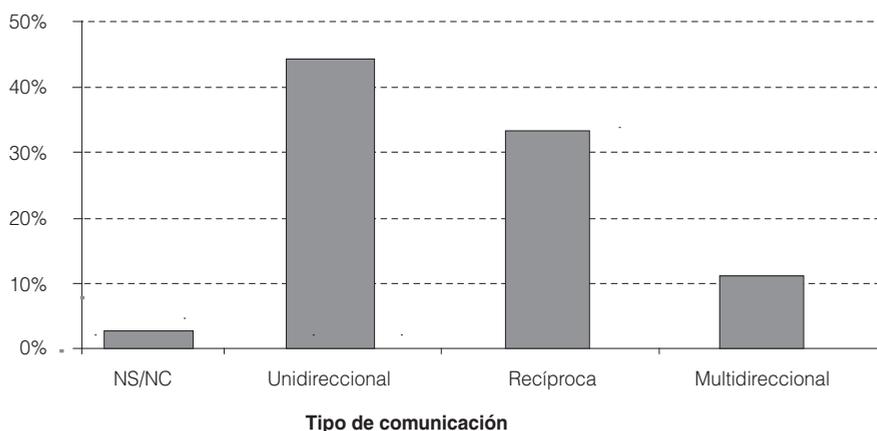
Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sin interés socioeducativo	1	3,0	3,0	3,0
Utilización anecdótica	12	36,4	36,4	39,4
Recurso didáctico	17	51,5	51,5	90,9
Integración plena	3	9,1	9,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Gráfico 3. Papel del Patrimonio en programas educativos y de difusión.

escolar y no escolar. En este caso los diferentes niveles de progresión vienen establecidos a través de tres indicadores con tres tipos de comunicación diferente, desde posiciones más simples en el caso de la comunicación unidireccional, pasando por una posición intermedia representada por la comunicación recíproca, para finalmente encontrar en la comunicación multidireccional el nivel superior o deseable, que implica unos conocimientos de didáctica y/o de comunicación adecuados para un tratamiento activo y dinámico con el público en general y con el alumnado en particular.

Los resultados presentan una diferencia sustancial con el resto de variables ya que el nivel de progresión que demuestran los individuos es muy inferior al resto del análisis. De esta forma, la mayoría de los informantes se encuentran en el nivel más básico y simple, comunicación unidireccional, representada por el 48,5% de la muestra, seguido por el 36,4% que se sitúan en el nivel intermedio, siendo el nivel deseable el que presenta una menor representación con tan sólo el 12,1% de la muestra (gráfico 4).

La peculiaridad de estos resultados viene determinada porque los



Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sabe, no contesta	1	3,0	3,0	3,0
Comunicación unidireccional	16	48,5	48,5	51,5
Comunicación recíproca	12	36,4	36,4	87,9
Comunicación multidireccional	4	12,1	12,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

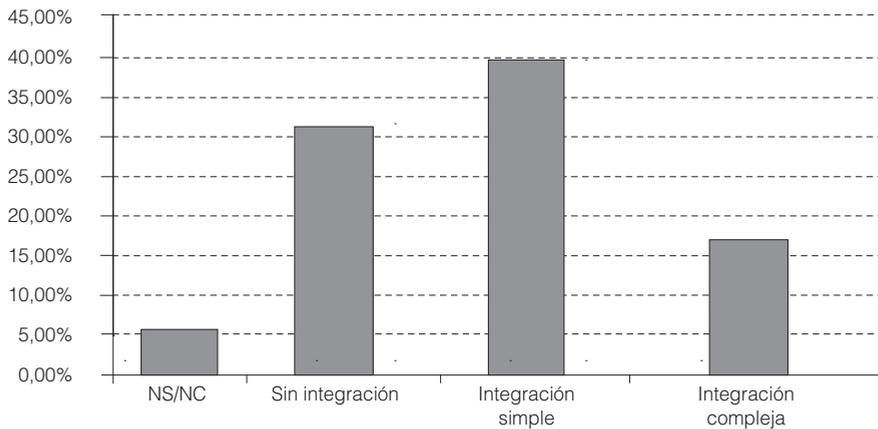
Gráfico 4. Papel de emisores y receptores en la Enseñanza/difusión del Patrimonio.

participantes poseen una alta formación en sus disciplinas de referencia (Historia, Biología, Geología, etc.), mientras que la formación didáctica que poseen es casi inexistente o nula.

La quinta variable, integración de contenidos, hace referencia al nivel de interacción que se dan a los contenidos, a la relación entre actitudes, procedimientos y conceptos-informaciones, y si se realizan de forma aislada o interrelacionada. Nuevamente en esta variable la mayoría de los informantes se posicionan en la postura intermedia, integración simple, donde se sitúa el 42.4% de la muestra, aunque seguidos muy

de cerca por el nivel más básico de concreción, sin integración, con un 33.3%. A pesar de ello en esta variable el mayor número de participantes de la muestra se sitúa en el nivel deseable, representados por un 18.2%.

Esta situación demuestra que aunque la postura intermedia sigue siendo predominante las concepciones de los encuestados se encuentran más repartidas y si se señalaba como algo positivo el mayor número de informantes en el nivel deseable, no es menos cierto que también en esta variable existe un mayor número posicionado en el nivel más básico (gráfico 5).



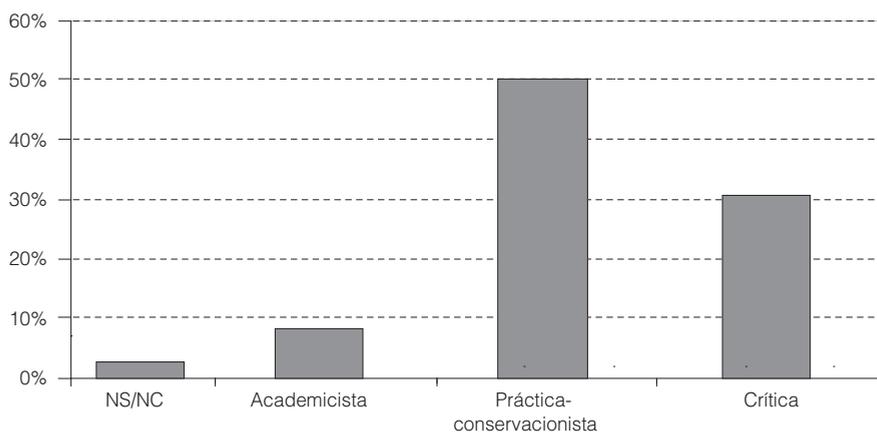
Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sabe, no contesta	2	6,1	6,1	6,1
Sin integración	11	33,3	33,3	39,4
Integración simple	14	42,4	42,4	81,8
Integración compleja	6	18,2	18,2	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Gráfico 5. Integración de contenidos.

Por último, la sexta variable, finalidad de la enseñanza y difusión del patrimonio, hace referencia al objetivo último que han de tener los gestores y las instituciones que representan sobre la utilidad que ha de tener la enseñanza del patrimonio en la sociedad. Para ello son tres los indicadores considerados, la finalidad academicista en el nivel más básico, la finalidad práctica-conservacionista en el nivel intermedio y la finalidad crítica en el nivel superior o deseable.

Los resultados obtenidos arrojan datos en concordancia con el resto de variables analizadas hasta

el momento, ya que aquí, una vez más, la mayoría de los informantes se encuentran en el nivel intermedio de evolución conceptual, finalidad práctico-conservacionista, donde se ubica el 54.5% de la muestra. A este grupo le sigue en significatividad los que se posicionan en el nivel deseable, finalidad crítica, suponiendo el 33.3% de los encuestados, un porcentaje importante. Los individuos que se encuentran en el nivel más elemental, finalidad academicista, obtienen resultados muy básicos con sólo el 9.1% de la muestra de estudio (gráfico 6).



Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No sabe, no contesta	1	3,0	3,0	3,0
Finalidad academicista	3	9,1	9,1	12,1
Finalidad práctica-conservacionista	18	54,5	54,4	66,7
Finalidad crítica	11	33,3	33,3	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Gráfico 6. Finalidad de la enseñanza/difusión del Patrimonio.

A lo largo de las diferentes variables que forman la segunda categoría se ha visto una coherencia de los resultados obtenidos en cada una de ellas con la excepción de la cuarta variable, en la que el porcentaje mayor de individuos se encuentra en el nivel más básico dentro de la hipótesis de progresión. El resto de variables muestran unos resultados en los que la mayor parte de los individuos se posicionan en el nivel intermedio con una tendencia porcentual más cercana al nivel básico que al deseable, a excepción de la variable sexta donde la tendencia es hacia el nivel deseable.

### **Categoría III. Patrimonio e identidad**

Finalmente, la tercera categoría es la más pequeña en tamaño, aunque no en importancia, de las tres trabajadas en este sistema ya que cuenta con una única variable: tipología patrimonial e identidad. Esta categoría es un complemento de la primera, clara es la similitud entre la variable segunda (tipo de patrimonio) y la séptima con la salvedad que en esta última se añade el concepto de identidad, como elemento de gran relevancia para los procesos de educación patrimonial (Domínguez y Cuenca, 2005).

En esta variable se pretende extraer los tipos de elementos y referentes patrimoniales con los que se identifican los gestores. Los indicadores que se presentan son cinco,

evolucionando desde una visión más básica (etnológico), pasando por una situación intermedia (natural, histórico y artístico) hasta la perspectiva deseable (holístico).

Los resultados que arroja el estudio respecto a esta variable presentan gran coherencia con los anteriores, pues la gran mayoría de los informantes se sitúan, una vez más, en las posturas intermedias, con una significatividad del 54.5% de la muestra (12.1% natural, 12.1% histórico y 30.3% artístico). La tendencia de los encuestados gira hacia la visión más deseable ya que son un número importante los que se sitúan en este nivel, el 27.3% del total (gráfico 7).

Es relevante constatar la coherencia existente entre los posicionamientos de los informantes respecto a las variables segunda y séptima. En este sentido, los datos no pueden ser más reveladores, ya que los individuos que se encuentran en el nivel intermedio en una y otra categoría son 18 en ambos casos, mientras que los que se sitúan en el nivel más deseable presentan un número muy similar: 8 para la variable segunda y 9 para la séptima. Estos datos son bastante positivos ya que, por una parte, demuestra lo acertado del cuestionario en relación con el sistema de categorías y, por otra, la coherencia de los individuos en sus concepciones, ya que en la mayoría de los casos presentan equivalencias entre los que se encuentran en los mismos niveles de progresión.

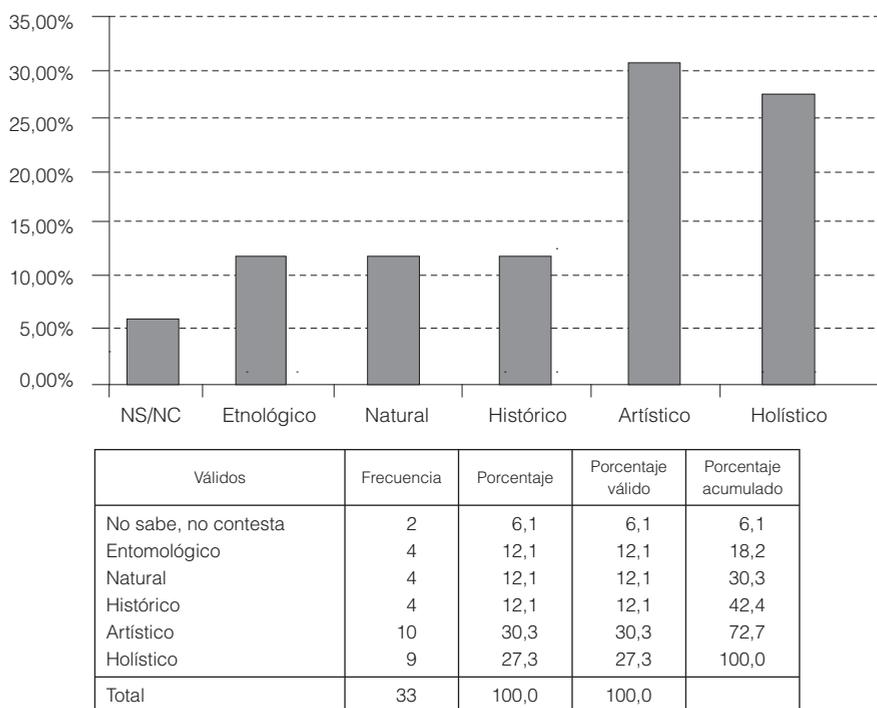


Gráfico 7. Tipología patrimonial e identidad.

## Discusión

La muestra presenta un comportamiento bastante homogéneo en general, aunque siempre existen individuos destacados por uno y otro extremo. Esta homogeneidad se mantiene en general sin que existan diferencias destacables por la procedencia profesional de la muestra. La excepción a esta situación se encuentra en la variable séptima, donde la mayoría de los gestores de museos se posicionan en los niveles superiores, situándose la mitad de éstos en el nivel deseable de pro-

gresión. Sin embargo los gestores de parques naturales obtienen unos niveles de concreción iniciales, situándose en un nivel medio-bajo.

La homogeneidad de la muestra se rompe también si se atiende al análisis por provincias. Aunque la mayoría de las respuestas que se ofrecen siguen la misma pauta a nivel general, no ocurre así en algunos casos, ya que existen grandes similitudes entre los participantes de las provincias de Huelva y Cádiz, pero hay diferencias significativas con las de Sevilla. Cuando esto sucede, la mayoría de las veces las respues-

tas de las primeras se encuentran en un nivel superior que las de la segunda, situación probablemente ligada a las características formativas de este colectivo.

Un aspecto también destacable es que ni el cargo que ocupan en la institución, ni el sexo, ni la edad son valores determinantes para los resultados. Este hecho se pone de manifiesto en el análisis realizado a algunos casos específicos, donde se comprueba cómo tres individuos, varones, de la misma edad y directores de museos locales se posicionan cada uno de ellos en un nivel de progresión diferente.

Por otro lado, es muy interesante comprobar cómo la hipótesis de investigación se corrobora de manera clara ya que la muestra se sitúa en un nivel medio de progresión pero con comportamiento desigual entre la primera y tercera categoría y la segunda. En la primera categoría, dentro de la variable referida al concepto de patrimonio, la mayoría de los participantes se sitúan en un nivel alto de progresión y ninguno se encuentra en los niveles inferiores. En lo que se refiere a la tipología patrimonial se posicionan en un nivel intermedio con tendencia hacia los niveles superiores, apareciendo un elevado grado de reflexión. En la tercera categoría ocurre lo mismo que en esta última variable, ya que la mayoría de los individuos se encuentran en un nivel intermedio de progresión, pero la muestra presenta una clara tendencia hacia el nivel deseable donde se encuentran un importante número de informantes.

Por el contrario, en la segunda categoría, de carácter didáctico, la tendencia se invierte ya que aunque en general se encuentran en niveles intermedios, la muestra se orienta hacia el nivel más básico, comportamiento que aparece tal cual en las variables tercera y quinta. Con tendencia ascendente aparece en la sexta y situados en el nivel básico en la variable cuarta, donde la comunicación unidireccional destaca de forma evidente sobre las demás. Se aprecia una escasez de ideas, quedando palpable la poca o casi nula importancia que se da al proceso educativo y de difusión en estas instituciones, y esto se produce a pesar de que casi la totalidad de los informantes aseguran que son los encargados de las tareas de difusión.

Estos resultados vienen a demostrar que poseen una alta formación disciplinar sobre el patrimonio, pero nula o muy escasa formación didáctica, hacia la que salvo excepciones muestran poco interés. Estas pautas se manifiestan de forma clara en los individuos que llevan bastantes años trabajando como gestores del patrimonio. Además, en general no son capaces de desarrollar propuestas donde se integren conceptos/informaciones, procedimientos y actitudes dentro de las diferentes actividades de comunicación y educación patrimonial que se realizan en sus instituciones.

Ahora bien, la actitud negativa hacia los procesos educativos no es generalizada, ya que existe un proceder desigual de los gestores según la importancia de la entidad. Los res-

ponsables de los grandes museos y espacios naturales de gran reconocimiento se muestran poco receptivos al cuestionario y se consideran evaluados al tiempo que mantienen una postura de superioridad. Por otro lado, los responsables de instituciones de pequeño o mediano tamaño están más abiertos a propuestas de mejora educativas en sus instituciones, y se mostraron más receptivos y colaborativos con el cuestionario y, en general, con todo el proceso de investigación.

A pesar de todo ello, las instituciones sí consideran que desarrollan actividades educativas y piensan que son suficientes, aunque a la hora de describirlas se limitan a señalar que realizan visitas guiadas, material didáctico para el profesor y alumnos y charlas y conferencias, pero en ningún caso describen esos materiales ni sus actividades. Las visitas, materiales y charlas siguen siendo las acciones más habituales dentro de los centros patrimoniales, principalmente en los museos. Por este motivo, aunque se está desarrollando en general un evidente proceso de apertura en la última década, estas instituciones se siguen considerando inmovilistas y alejadas de la realidad social y educativa.

En esta línea, los museos locales, centros de interpretación y parques naturales tienen más predisposición hacia la realización de actividades orientadas al público escolar, pues necesitan de éste para cumplir expectativas de visitas, por contra, los grandes museos aunque poseen material didáctico (guías escolares o

unidades didácticas) restan importancia a las mismas y la visita a la exposición se considera como suficiente para cumplir con su labor de difusión y educación patrimonial.

Gran parte de los problemas y dificultades detectados, como se ha podido comprobar en esta investigación, parten de las concepciones que los gestores patrimoniales presentan fundamentalmente con respecto a los procesos didácticos que pueden ser aplicados a los centros patrimoniales en el ámbito educativo no formal. Esta situación conceptual viene provocada básicamente por la falta de una formación específica en esta materia por parte de los gestores patrimoniales, que los capaciten para afrontar esta parte tan relevante de su labor profesional como es la atención a la comunicación y educación patrimonial.

Ante esta situación parece fundamental modificar el propio sentido de la formación inicial y permanente de estos profesionales, al mismo tiempo que deben modificarse sus concepciones sobre estos aspectos y especialmente sus prejuicios hacia lo didáctico, tal como se ha puesto de manifiesto en ocasiones. Así, al igual que debe mejorarse la formación respecto a los conocimientos didácticos, es importante valorar el papel educativo de estas instituciones como aquello que le otorga el sentido social que se les presupone, situación que se propicia cuando realmente se desarrollan propuestas adecuadas de comunicación dirigidas al público en general y al escolar en particular.

## Referencias

- Allard, M., y Lefebvre, B. (Eds.) (2001). *La formation en muséologie et en éducation museale à travers le monde*. Québec: Editions Multimondes.
- Álvarez, P., y Vega, P. (2009). Actitudes ambientales y conductas sostenibles. Implicaciones para la educación ambiental. *Revista de Psicodidáctica*, 14(2), 245-260.
- Antoranz, M. A. (2001). El museo, un espacio didáctico. En C. Montañés (Coord.), *El Museo. Un espacio didáctico y social* (pp. 41-61). Huesca: Mira Editores.
- Asensio, M., y Pol, E. (2002). *Nuevos Escenarios en Educación. Aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Buenos Aires: Aique.
- Asensio, M., y Pol, E. (2003). Aprender en el museo. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 36, 62-77.
- Ávila, R. M. (2001). *Historia del Arte, enseñanza y profesores*. Sevilla: Díada.
- Bisquerra, R. (2000). *Métodos de Investigación educativa. Guía práctica*. Madrid: CEAC.
- Calaf, R. (2008). *Didáctica del patrimonio. Epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.
- Carreras, C. (2006). L'ús de les TIC en la difusió arqueològica a Catalunya: museus, exposicions i jaciments arqueològics. *Treballs d'Arqueologia*, 12, 87-100.
- Clemente, P. (2004). *Museografia e comunicazione di massa*. Roma: Aracne.
- Correa, J. M., y de Pablos, J. (2009). Nuevas tecnología e innovación educativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14(1), 133-145.
- 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*. Universidad de Huelva. Tesis doctoral.
- Cuenca, J. M. (2003). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 2, 37-45.
- Cuenca, J. M., y Estepa, J. (2004). La didáctica del patrimonio en internet. Análisis de páginas webs elaboradas por centros de interpretación del patrimonio cultural En M. I. Vera y D. Pérez (Eds.), *La formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas* (pp. 173-182). Alicante: Universidad de Alicante.
- Cuenca, J. M., y Martín, M. (2005). La educación en centros de difusión del patrimonio. Análisis de las actividades dirigidas al público escolar En S. Osse (Ed.), *Proceeding del Congreso Internacional de Investigación Educativa* (pp. 22-31). Temuco: Universidad de La Frontera.
- Cuenca, J. M., Martín, M., y Estepa, J. (2006). Educación e Identidad a través de las webs de los museos andaluces. En A. Méndez-Vilas (Eds.), *Current Development in Technology-Assisted Education*. Vol. 3 (pp. 1694-1698). Badajoz: Formatex.
- Domínguez, C., y Cuenca, J. M. (2005). Patrimonio e identidad para un espacio educativo multicultural. Análisis de concepciones y propuesta didáctica. *Investigación en la escuela*, 56, 27-42.
- Domínguez, C., Estepa, J., y Cuenca, J. M. (1999). Museo, curriculum y formación del profesorado de Ciencias Sociales. En C. Domínguez, J. Estepa y J. M. Cuenca (Eds.), *El museo. Un espacio para el aprendizaje* (pp. 15-34). Huelva: Universidad de Huelva.

- Estepa, J., Ávila, R. M., y Ferreras, M. (2008). Primary and secondary teachers' conceptions about heritage and heritage education: A comparative analysis. *Teaching and Teacher Education*, 24, 2095-2107.
- Estepa, J., Ávila, R. M., y Ruiz, R. (2007). Concepciones sobre la enseñanza y difusión del patrimonio en las instituciones educativas y los centros de interpretación. Estudio descriptivo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, 6, 75-94.
- Estepa, J., Domínguez, C., y Cuenca, J. M. (Eds.) (2001). *Museo y Patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Estepa, J., Wamba, A. M., y Jiménez, R. (2005). Fundamentos para una enseñanza y difusión del patrimonio desde una perspectiva integradora de las Ciencias Sociales y Experimentales. *Investigación en la escuela*, 56, 19-26.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. Gijón: Trea.
- Fontal, O. (2004). Enseñar y aprender patrimonio en el museo. En R. Calaf (Coord.), *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio* (pp. 49-78). Gijón: Trea.
- González, P. (2000). Arqueología y enseñanza: la función social y educativa de los museos. *Treballs d'Arqueologia*, 8, 1-8.
- Girault, Y. (Dir). (2003). *L'accueil des publics scolaires dans les Muséums. Aquariums, Jardins Botaniques, Parcs Zoologiques*. Paris: L'Harmattan
- Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and Education*. Cornwall: Routledge
- Ibáñez, A. (2006). *Educación y Patrimonio. El caso de los campos de trabajo en la Comunidad Autónoma del País Vasco*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Ibáñez, A., Correa, J. M., y Jiménez, E. (2003). Museos e internet en el País Vasco: ¿contextos de aprendizaje? En E. Ballesteros y otros (Eds.), *El patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 429-441). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Jiménez, R., Cuenca, J. M., y Ferreras, M. (2010). Heritage education: Exploring the conceptions of teachers and administrators from the perspective of the experimental and social science teaching. *Teaching and Teacher Education*, doi:10.1016/j.tate.2010.01.005
- Martín, M. (2004). Los centros de interpretación del patrimonio como dinamizadores socioculturales del territorio. El caso de Almonte. En *VII Jornadas andaluzas de difusión del Patrimonio histórico* (pp. 419-430). Sevilla: Junta de Andalucía.
- Masriera, C. (2007). *Anàlisi dels espais de presentació arqueològics de l'edat dels metalls*. Universidad de Barcelona. Tesis doctoral.
- Mertens, D. M. (2005). *Research and evaluation in education and psychology. Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Montañés, C. (coord.) (2001). *El Museo. Un espacio didáctico y social*. Huesca: Mira Editores.
- Parcerisa, A. (2006). Materiales didácticos de los museos: un recurso para el aprendizaje. *Aula de innovación educativa*, 148, 23-27.
- Pastor, M. I. (2004). *Pedagogía museística. Nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Barcelona: Ariel.
- Pérez, E. (2000). *Estudio de visitantes en museos. Metodología y aplicaciones*. Gijón: Trea.

- Prats, J. (2001). Hacia una definición de la investigación en didáctica de las ciencias sociales. En F. J. Perales y otros (Eds.), *Congreso Nacional de Didácticas Específicas. Las Didácticas de las Áreas Curriculares en el siglo XXI*. Vol. I (pp. 245-259). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Rico, L. (2009). *La difusión del patrimonio en los materiales curriculares. El caso de los gabinetes pedagógicos de bellas artes*. Universidad de Málaga. Tesis doctoral.
- Santacana, J., y Hernández, F. X. (2006). *Museología crítica*. Gijón: Trea.
- Santacana, J., y Serrat, N. (coords.) (2005). *Museografía didáctica*. Barcelona: Ariel.
- Serrat, N. (2005). *Acciones didácticas en el marco de los museos. Estado de la cuestión y análisis*. Universidad de Barcelona. Tesis doctoral.
- Solanilla, L. (2002). ¿Qué queremos decir cuando hablamos de interactividad? El caso de las webs de los museos de historia y arqueología. [<http://www.uoc.edu/humfil/articles/esp/solanilla0302/solanilla0302.html>] (consultado el 7/12/06).
- Teboul, R., y Champarnaud, L. (1999). *Le public des musées. Analyse socio-économique de la demande muséale*. Paris-Montreal: L'Harmattan.
- Walker, R. (1997). *Métodos de investigación para el profesorado*. Madrid: Morata.
- Wiersma, W. (2000). *Research Methods in Education. An Introduction*. Boston: Allyn & Bacon.
- Yoshikawa, H., Weisner, T. S., Kalil, A., y Way, N. (2008). Mixing qualitative and quantitative research in development science: Uses and methodological choices. *Developmental Psychology*, 44(2), 344-354.
- Myriam J. Martín Cáceres es Licenciada en Humanidades, ha realizado el Master Oficial «Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias» (Univ. Huelva-Extremadura-Internacional de Andalucía, con mención de calidad otorgada por el Ministerio de Educación) y el Master en Docencia Universitaria (Universidad de Huelva). Profesora Ayudante (Didáctica Ciencias Sociales, Universidad de Huelva). Directora de museos durante 5 años. Participación en 3 proyectos I+D+i (nacionales y autonómicos), de carácter competitivo. Su principal línea de investigación es la educación patrimonial en ámbitos no formales. Cuenta con diversas contribuciones a congresos de ámbito nacional e internacional, así como diversas publicaciones sobre museos y educación.
- José María Cuenca López es licenciado en Geografía e Historia y Doctor en Psicopedagogía. Profesor Titular de la Universidad de Huelva en Didáctica de las Ciencias Sociales. Ha participado y/o dirigido 4 proyectos I+D+i (nacionales y autonómicos), así como diversos contratos de investigación. Su trabajo se ha centrado en educación-comunicación patrimonial, educación formal/no formal y formación del profesorado. Sobre estas líneas ha realizado más de 80 publicaciones (libros, capítulos, artículos y congresos), estando los trabajos más relevantes publicados en revistas recogidas en bases de datos nacionales e internacionales.

Fecha de recepción: 10-02-10

Fecha de revisión: 20-04-10

Fecha de aceptación: 10-05-10