



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
VALPARAÍSO

Facultad de Filosofía y Educación

Escuela de Pedagogía

Pedagogía en Educación General Básica

**Evaluación de la acción pedagógica de los museos: El caso de seis museos
de la ciudad de Valparaíso y Viña del Mar**

TRABAJO DE TITULACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE

PROFESOR DE EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIONES EN PRIMER CICLO Y
EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN;

PROFESOR DE EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIONES EN PRIMER CICLO Y
EN HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES;

PROFESOR DE EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIONES EN PRIMER CICLO Y
EN CIENCIAS NATURALES

Profesora Guía: Dámaris Collao Donoso

Estudiantes: Rocío Fuster Olguín

María Jesús Hughes Fandos

Sofía Jury Vergara

Maddalena Muzio Vitali

2017

Agradecimientos

En esta ocasión, queremos agradecer a la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso por brindarnos la posibilidad de formarnos profesionalmente bajo un proyecto educativo íntegro que considera tanto el ámbito académico como valórico. Así mismo, a los profesores que han contribuido enormemente a esta tarea, especialmente, a la profesora Dámaris Collao Donoso, quien nos ha guiado y acompañado en este proceso desde sus vastos conocimientos y experiencia.

Agradecer por sobre todo a nuestras familias, las cuales han velado por otorgarnos las mejores y mayores oportunidades, alentándonos a enfrentar la vida con responsabilidad, optimismo y valentía, siendo pilares indispensables para recorrer este camino con determinación y confianza.

Finalmente, dar infinitas gracias a Dios quien ha iluminado nuestro andar, llamándonos a entregar lo mejor de nosotras mismas donde quiera que nos encontremos.

Resumen

Esta investigación tiene como objeto de estudio al museo, una *“institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y abierta al público, que adquiere, conserva, estudia, expone y difunde el patrimonio material e inmaterial de la humanidad y su ambiente con fines de estudio, educación y recreo.”* (ICOM, 2017, s/p).

El interés principal versa sobre la evaluación de la acción pedagógica de seis museos de la región de Valparaíso, la que valora los factores más relevantes que integran los procesos educativos propuestos en ellos. La idea surge a partir de la premisa de que las instituciones museísticas no desarrollan prácticas acorde a lo que propone la metodología, pedagogía y psicología para el despliegue de un sólido proceso de enseñanza-aprendizaje, existiendo una desconexión crónica entre el museo y la escuela.

El estudio, basado en una metodología observacional sobre el personal educador, busca develar potencialidades y debilidades que presentan las propuestas didácticas de cada institución. Ante esto, se evidencian visitas pedagógicas ceñidas a un paradigma tradicional de enseñanza que se remite a la exposición de las colecciones a través de prácticas memorísticas y reproducción de contenidos, limitando la reflexión y pensamiento crítico, aspectos fundamentales para el desarrollo de la empatía histórica. Esto constata una inconsistencia en la accesibilidad universal al patrimonio y por ende, en la construcción identitaria de los estudiantes.

Palabras clave: museo, museografía, acción pedagógica, vinculación museo-escuela

Abstract

The purpose of this investigation is to study the museum as a "non-profit, permanent institution in the service of society and its development, open to the public, which acquires, conserves, investigates, communicates and exhibits the tangible and intangible heritage of humanity and its environment for the purposes of education, study and enjoyment." (ICOM, 2017, para.1).

The main interest is the evaluation of the pedagogical action of six museums located in Valparaíso. This evaluation assesses the most relevant factors that are integrated in the educational processes proposed by the different museums. The idea arises from the premise that museum institutions do not develop practices that agree with what methodology, pedagogy and psychology propose for the display of a strong teaching-learning process. As a result, there is a chronic disconnection between the museum and the school.

The research, based on an observational methodology implemented on the educational personnel, seeks to reveal the potentialities and weaknesses presented by the didactical proposals of each institution. Taking this into account, the pedagogical visits evidenced follow a traditional teaching paradigm that refers to the exhibition of collections through rote learning and the reproduction of content. Thus, limiting reflection and critical thinking which are fundamental aspects in the development of historical empathy. This shows an inconsistency in the universal accessibility to heritage and, therefore, in the students' construction of identity.

Keywords: museum, museography, pedagogical action, museum-school bonding

Índice

Índice de gráficos.....	11
Índice de tablas.....	20
Índice de anexos.....	22
INTRODUCCIÓN.....	23
PARTE I.....	26
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	26
CAPÍTULO 1: JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	27
1.1 Cómo surge la investigación.....	28
1.2 Identificación del problema de estudio.....	30
1.3 Implicancias prácticas de la investigación.....	34
1.4 Delimitación del ámbito o área de estudio.....	36
1.5 Interrogantes iniciales.....	36
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	39
2.1 Museografía didáctica.....	40
2.2 Museo.....	45
2.3 Acción pedagógica de los museos.....	53
2.4 Vinculación museo-escuela.....	63
CAPÍTULO 3: PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	72
3.1 Objetivos.....	73
3.1.1 Objetivo general.....	73
3.1.2 Objetivos específicos.....	74
3.1.3 Hipótesis.....	74
3.2 Variables de la investigación.....	74
3.3 Diseño metodológico de la investigación.....	78
3.4 Calendarización.....	79
CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	84
4.1 Paradigma, método y tipo de investigación.....	85
4.2 Técnica de recogida de información.....	88

4.3 Selección del tipo de muestra	89
4.4 Código ético	91
4.5 Instrumento a aplicar	93
4.5.1 Selección del instrumento	93
4.5.1.1 Instrumento inicial creado	96
4.5.1.2 Validación del instrumento	97
4.5.1.3 Instrumento final	102
4.6 Plan de análisis de información	112
4.6.1 Estadística descriptiva	112
4.6.2 Instrumentos de análisis de datos	116
PARTE II	118
ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	118
CAPÍTULO 5: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE MONITOR/A	119
5.1 El monitor y su intervención educativa a lo largo de visita pedagógica ...	124
5.1.1 Relativo a la puntualidad del monitor en la visita pedagógica	126
5.1.2. Relativo al interés que el monitor muestra tras realizar las actividades	129
5.1.3. Relativo al dominio conceptual del monitor durante la visita pedagógica	130
5.1.4. Relativo a la reacción frente a las acciones de los participantes	134
5.1.5. Relativo a la motivación que brinda el monitor a los visitantes para trabajar, participar y comprometerse con las actividades	136
5.1.6. Relativo a la actitud que tiene el monitor frente a las opiniones y problemas de los estudiantes.....	144
5.1.7. Relativo a la gestión del comportamiento de los estudiantes.....	150
5.1.8. Relativo a la autonomía profesional del monitor y a la organización del trabajo de los participantes	153
5.2 El monitor y su intervención comunicativa en las visitas pedagógicas	157
5.2.1. Relativo al lenguaje utilizado para el colectivo al cual se dirige el monitor	159

5.2.2. Relativo a la comunicación de los objetivos de aprendizaje de la sesión.....	163
5.2.3. Relativo a la utilización y retroalimentación de técnicas de interrogación y discusión utilizadas por el monitor	165
5.2.4. Relativo a la cercanía del monitor hacia los visitantes	168
5.2.5. Relativo a la comunicación fluida del monitor con los participantes y a la ampliación del vocabulario	169
CAPÍTULO 6: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE ACCIÓN EDUCATIVA	177
6.1 Las tareas y actividades desarrolladas por el monitor en las visitas pedagógicas	183
6.1.1 Sobre la coherencia entre las tareas y los objetivos planteados por el monitor	185
6.1.2 Sobre las actividades de tipo reflexivo propuestas por el monitor.....	187
6.1.3 Sobre las actividades y tareas propuestas por el monitor de carácter práctico	189
6.1.4 Sobre la estimulación de la creatividad a partir de las actividades propuestas por el monitor	190
6.1.5 Sobre la adecuación de las actividades al contexto de los participantes	192
6.1.6 Sobre la estructuración de las tareas propuestas por el monitor	196
6.1.7 Sobre la satisfacción de los participantes frente a las tareas propuestas por el monitor	198
6.1.8 Sobre la promoción de actitudes y valores positivos a partir de las actividades propuestas por el monitor.....	201
6.1.9 Sobre la estimulación de interactividad a partir de las actividades propuestas por el monitor	203
6.1.10 Sobre las actividades de tipo reactivo propuestas por el monitor ...	205
6.1.11 Sobre las actividades de tipo receptivo propuestas por el monitor .	206
6.2 El tiempo gestionado por el monitor para el desarrollo de las visitas pedagógicas	208
6.2.1 En relación a la puntualidad del monitor para finalizar la sesión.....	210
6.2.2 En relación a la gestión eficiente del tiempo por parte del monitor ...	211

6.2.3 En relación a la duración y estructuración del tiempo por parte del monitor	212
6.2.4 En relación a la puntualidad por parte del monitor para iniciar la sesión	215
6.3 La metodología didáctica implementada por el monitor en las visitas pedagógicas	216
6.3.1 En cuanto a la contribución de la metodología didáctica para el logro de aprendizajes.....	220
6.3.2 En cuanto al carácter indagatorio de las estrategias y métodos didácticos	221
6.3.3 En cuanto a los métodos y técnicas didácticas colaborativas	224
6.3.4 En cuanto a las técnicas didácticas que fomentan autoaprendizaje y el trabajo autónomo	226
6.3.5 En cuanto al método de enseñanza resolutivo.....	227
6.3.6 En cuanto a las técnicas didácticas que fomentan el aprendizaje interactivo.....	229
6.3.7 En cuanto a la motivación que genera la metodología didáctica	230
6.3.8 En cuanto a la correcta estructuración de la sesión.....	233
6.3.9 En cuanto a las estrategias y técnicas didácticas de dramatización y juego	234
6.3.10 En cuanto a las técnicas didácticas basadas en preguntas y lluvia de ideas	236
6.3.11 En cuanto a la modalidad organizativa práctica de la enseñanza...	241
6.3.12 En cuanto a la metodología didáctica de corte expositivo.....	242
6.4 Los recursos disponibles en las visitas pedagógicas	245
6.4.1 Referente a la contribución de los recursos para el logro de aprendizajes.....	247
6.4.2 Referente a la diversidad de recursos disponibles en las visitas pedagógicas.....	248
6.4.3 Referente a la tipología de los recursos utilizados en las visitas pedagógicas.....	249
6.4.4 Referente a la adecuación de los recursos utilizados en las visitas pedagógicas.....	251

6.5 Los contenidos expuestos por el monitor en las visitas pedagógicas	254
6.5.1 En relación a la coherencia entre los contenidos y los objetivos planteados	257
6.5.2 En relación a la adecuación y significatividad de los contenidos	259
6.5.3 En relación a la progresión de los contenidos.....	261
6.5.4 En relación a la carga afectiva-emotiva de los contenidos.....	261
6.5.5 En relación a la lógica museológica que siguen los contenidos.....	263
6.5.6 En relación a la actualización de los contenidos	264
CAPÍTULO 7: ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA VARIABLE ESPACIO.....	266
7.1 El espacio museal que alberga las visitas pedagógicas.....	267
7.1.1 Sobre las condiciones del espacio para el desarrollo de las visitas pedagógicas.....	272
7.1.2 Sobre la infraestructura y equipamiento del espacio para el desarrollo de las visitas pedagógicas	274
7.1.3 Sobre las dimensiones del espacio que alberga las visitas pedagógicas.....	275
7.1.4 Sobre la accesibilidad del espacio para personas con discapacidad visual, auditiva y motórica que acuden a las visitas pedagógicas.....	277
CAPÍTULO 8: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE PARTICIPANTES.....	284
8.1 La relevancia de los participantes en las visitas pedagógicas.....	285
8.1.1 En cuanto a la participación activa de los alumnos en las tareas propuestas	288
8.1.2 En cuanto a la interacción positiva entre los participantes en las visitas pedagógicas.....	291
8.1.3 En cuanto a la interacción positiva entre participantes y profesor en las visitas pedagógicas.....	293
8.1.4 En cuanto a la atención de los participantes frente a las explicaciones del monitor	295
8.1.5 En cuanto a la pertinencia de las preguntas de los participantes en las visitas pedagógicas.....	298
8.1.6 En cuanto al respeto con que los participantes se dirigen al monitor	300

8.1.7 En cuanto al desarrollo de las tareas en el tiempo acordado por el monitor	301
8.1.8 En cuanto al logro de los objetivos del taller por parte de los participantes.....	303
CAPÍTULO 9: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE EVALUACIÓN DE LA SESIÓN.....	306
9.1 Sobre la evaluación de la sesión por parte del monitor	310
9.1.1 Sobre la evaluación de los conocimientos adquiridos y las actividades desarrolladas por los estudiantes.....	313
9.1.2 Sobre la evaluación de la satisfacción de los estudiantes y profesores en las visitas pedagógicas	315
9.1.3 Sobre la autoevaluación de los participantes en las visitas pedagógicas.....	318
9.2 Sobre la evaluación de la sesión por parte de los participantes	321
CONCLUSIONES	325
PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	342
BIBLIOGRAFÍA.....	343
ANEXOS.....	354

Índice de gráficos

Gráfico N° 1: Resultados de la variable “monitor/a” en comparación al resto de las variables pertenecientes a la pauta de observación	122
Gráfico N° 2: Promedio porcentual obtenido por la subvariable “monitor/a” en comparación con el resto de las subvariables.	123
Gráfico N° 3: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para la subvariable "intervención educativa del monitor".....	126
Gráfico N° 4: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°1: Asiste puntualmente a la visita pedagógica que se llevará a cabo	127
Gráfico N° 5: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°2: "Muestra interés por la actividad que realiza a través del lenguaje verbal y no verbal"	129
Gráfico N° 6: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 3: "Muestra dominio del contenido y rigurosidad conceptual de los contenidos que enseña"	131
Gráfico N° 7: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 8: "Se muestra seguro/a cuando contesta las preguntas planteadas por los participantes"	133
Gráfico N° 8: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°4: "Reacciona positivamente frente a las acciones de los participantes"	135
Gráfico N° 9: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 5: "Anima a los participantes constantemente a trabajar"	137
Gráfico N° 10: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°13: "Promueve la participación del grupo de participantes"	138
Gráfico N° 11: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°14: "El monitor/a motiva y anima al grupo de participantes a lo largo de la actividad"	140

Gráfico N° 12: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°15: "Refuerza positivamente el trabajo realizado por los participantes"	142
Gráfico N° 13: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°16: "Logra que los participantes se comprometan con las actividades propuestas"	143
Gráfico N° 14: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°6: "Presta atención a los problemas del grupo de participantes"	144
Gráfico N° 15: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 7: "Atiende y retroalimenta las opiniones del grupo"	147
Gráfico N° 16: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°9: "Acepta la opinión de los participantes"	149
Gráfico N° 17: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°10: "Gestiona adecuadamente el comportamiento de los participantes"	150
Gráfico N° 18: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 11: "Es eficaz en el establecimiento de reglas, normas de comportamiento"	152
Gráfico N° 19: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°12: "Tiene autonomía profesional suficiente para desempeñar su tarea formativa"	154
Gráfico N° 20: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°17: "Organiza adecuadamente el trabajo de los participantes a lo largo de la sesión"	155
Gráfico N° 21: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para la subvariable "Comunicación del monitor/a"	158
Gráfico N° 22: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°18: "Su lenguaje es apropiado para el colectivo al que se dirige"	159
Gráfico N° 23: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°19: "Se comunica de forma clara y precisa"	161

Gráfico N° 24: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°26: "Su comunicación verbal es coherente con su expresión corporal y gestual"	162
Gráfico N° 25: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°20: "Comunica a los participantes los objetivos de la sesión"	164
Gráfico N° 26: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°21: "Usa técnicas de interrogación y discusión"	165
Gráfico N° 27: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°27: "Utiliza las consultas de los participantes para retroalimentar el discurso y/o explicaciones"	167
Gráfico N° 28: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°22: "Se muestra cercano/a en el trato a través de su lenguaje verbal y no verbal, generando un clima adecuado"	168
Gráfico N° 29: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°23: "Se preocupa por estimular el diálogo con los participantes"	170
Gráfico N° 30: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°24: "Promueve una comunicación fluida con los participantes"	172
Gráfico N° 31: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°25: "Desarrolla habilidades comunicativas positivas, permitiendo la comprensión de los contenidos"	173
Gráfico N° 32: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 28: "Explica conceptos mejorando y ampliando el vocabulario utilizado por los participantes"	175
Gráfico N° 33: Resultados de la variable "acción educativa" en comparación con al resto de las variables pertenecientes a la pauta de observación.....	180
Gráfico N° 34: Promedio porcentual obtenido por cada una de las subvariables pertenecientes a la variable "acción educativa"	181
Gráfico N° 35: Promedio porcentual obtenido por cada museo para la variable "acción educativa"	182

Gráfico N° 36: Promedio porcentual obtenido por cada museo para la subvariable “tareas”	185
Gráfico N° 37: Promedio porcentual obtenido por cada museo para el indicador N°31: “Las tareas son coherentes con los objetivos planteados”	186
Gráfico N° 38: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°35: “ <i>Las actividades propuestas son de tipo reflexivo</i> ”	188
Gráfico N° 39: Relación entre los promedios porcentuales obtenidos por los indicadores N°38, N°42 y N°43 en cuanto a las actividades prácticas.....	189
Gráfico N° 40: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°39: “Las actividades estimulan la creatividad”.	191
Gráfico N° 41: Relación entre los promedios porcentuales obtenidos por los indicadores N°45 y N°46 en cuanto a la adecuación de las actividades al contexto de los participantes.	193
Gráfico N° 42: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°29 y N°30 en cuanto a la adecuación de las actividades.	195
Gráfico N° 43: Promedios porcentuales obtenidos para cada museo en relación al indicador N°32: La estructuración de las tareas de enseñanza responde a la planificación	197
Gráfico N° 44: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°40: “Las tareas producen satisfacción en los participantes quienes a través de su lenguaje verbal y no verbal se muestran interesados por las actividades”	199
Gráfico N° 45: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°41: “Las actividades promueven actitudes en valores positivos”	202
Gráfico N° 46: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°44: “Las actividades estimulan la interactividad emocional”	204
Gráfico N° 47: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°34 y N°37	206

Gráfico N° 48: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para la subvariable “tiempo”	209
Gráfico N° 49: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°50: “La sesión acaba puntualmente”	211
Gráfico N° 50: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°51: “La gestión del tiempo se ha hecho de manera eficiente”	211
Gráfico N° 51: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°47 y N°49.....	213
Gráfico N° 52: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°48: “La sesión comienza puntualmente”	216
Gráfico N° 53: Promedio porcentual obtenido por la subvariable metodología en comparación con el resto de las subvariables pertenecientes a la variable “acción educativa”	218
Gráfico N° 54: Promedio porcentual obtenido por cada museo para la subvariable “metodología”	220
Gráfico N° 55: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°57 y N°59.....	222
Gráfico N° 56: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°57, N°59 y N°62	223
Gráfico N° 57: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°61, N°68 y N°72	224
Gráfico N° 58: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°66 y N°71	226
Gráfico N° 59: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°69: “El método de enseñanza utilizado es resolutivo”	227
Gráfico N° 60: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°67: “Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje interactivo”	230
Gráfico N° 61: Caso M1 Relación entre los puntajes obtenidos por cada museo por los indicadores N°52, N°74 y N°91 en relación al componente motivacional presente en las visitas pedagógicas	231

Gráfico N° 62: Caso M2 Relación entre los puntajes obtenidos por los indicadores N°30, N°52 y N°64 en relación al componente motivacional presente en las visitas pedagógicas.....	232
Gráfico N° 63: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada museo para el indicador N°56 y N°64 en cuanto a la relación entre técnica y estrategia	235
Gráfico N° 64: Promedio porcentual obtenido por cada uno de los museos para el indicador N°63: “La técnica didáctica utilizada se basa en el método de preguntas”	237
Gráfico N° 65: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°65: “La técnica didáctica utilizada se basa en una lluvia de ideas”...239	
Gráfico N° 66: Promedios porcentuales obtenidos por cada uno de los museos para el indicador N°70: “La modalidad organizativa de la enseñanza es práctica”	241
Gráfico N° 67: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada museo para el indicador N°55, N°58 y N°69 en cuanto al paradigma expositivo	243
Gráfico N° 68: Promedio porcentual obtenido por cada museo para la subvariable “recursos”	246
Gráfico N° 69: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°80: “Los recursos utilizados se adecúan a los contenidos presentados”	248
Gráfico N° 70: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°77, N°78 y N°79 en cuanto a la tipología de recursos empleados.....	250
Gráfico N° 71: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°73: “Dispone de los recursos materiales indispensables para llevar a cabo la actividad”	251
Gráfico N° 72: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°74: “Los recursos son óptimos para los usuarios a los que van dirigidos”	252

Gráfico N° 73: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°80: “Los recursos utilizados se adecuan a los contenidos presentados”	253
Gráfico N° 74: Promedio porcentual obtenido por cada museo para la subvariable “contenidos”	256
Gráfico N° 75: Promedio porcentual obtenido por cada museo para el indicador N°83: “Los contenidos son coherentes con los objetivos planteados”	257
Gráfico N° 76: Promedio porcentual obtenido por cada uno de los museos para el indicador N°87: “Los contenidos planteados en la programación se han expuesto en su totalidad”	258
Gráfico N° 77: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°82 y N°84 en cuanto a la adecuación de los contenidos a los participantes.....	260
Gráfico N° 78: Promedio porcentual obtenido por cada uno de los museos para el indicador N°89: “Los contenidos tienen una alta carga afectiva-emotiva”	262
Gráfico N° 79: Correspondencia de los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°55, N°58 y N°85 en cuanto a la lógica expositiva de las visitas pedagógicas	264
Gráfico N° 80: Promedio porcentual obtenido por cada uno de los museos para el indicador N°88: “Los contenidos expuestos están actualizados”	265
Gráfico N° 81: Variable “espacio” en comparación con el resto de las variables pertenecientes a la pauta de observación	268
Gráfico N° 82: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para la subvariable “espacio”	270
Gráfico N° 83: Resultados para el indicador N°90 “El espacio tiene una infraestructura y equipamiento adecuado para el desarrollo de la actividad.....	272
Gráfico N° 84: Promedios obtenidos por cada museo para el indicador N°91 “El espacio tiene una infraestructuras y equipamientos adecuados para el desarrollo de la actividad	274

Gráfico N° 85: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 92: El espacio tiene las dimensiones adecuadas para albergar la actividad.....	276
Gráfico N° 86: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°93: El espacio accesible para persona con discapacidad visual	279
Gráfico N° 87: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°94: El espacio es accesible para personas con discapacidad auditiva	281
Gráfico N° 88: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°95: El espacio es accesible para personas con discapacidad motórica	282
Gráfico N° 89: Variable participantes en comparación con el resto de las variables pertenecientes a la pauta de observación	286
Gráfico N° 90: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para la variable participantes.....	288
Gráfico N° 91: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°96: Participan activamente en las tareas propuestas	290
Gráfico N° 92: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°97: Interactúan entre sí de forma positiva	291
Gráfico N° 93: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°98: Interactúan con el profesor de forma positiva.....	293
Gráfico N° 94: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°99: Prestan atención a las explicaciones del monitor/a	296
Gráfico N° 95: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°100: Realizan preguntas pertinentes al contenido tratado.....	299
Gráfico N° 96: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°100: Se dirigen al monitor/a con respeto	301
Gráfico N° 97: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°102: Realizan las tareas en el tiempo acordado por el monitor/a	302

Gráfico N° 98: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°103: Demuestran haber logrado los objetivos del taller	304
Gráfico N° 99: Variable evaluación de la sesión en comparación con el resto de las variables pertenecientes a la pauta de observación	308
Gráfico N° 100: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para la subvariable “evaluación de la sesión”	311
Gráfico N° 101: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°104 y N°106 en cuanto a la evaluación de conocimientos y participantes	314
Gráfico N° 102: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos por los indicadores N°105 y 108 en cuanto a la satisfacción de los participantes y profesores.....	316
Gráfico N° 103: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°107: Promueve la autoevaluación de los participantes.....	319
Gráfico N° 104: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°109 y N°110 pertenecientes a la subvariable “los participantes”	322

Índice de tablas

Tabla N° 1: Variables que emergen de la investigación.....	77
Tabla N° 2: Tabla de categorización según puntaje.....	94
Tabla N° 3: Modificaciones a la pauta de observación según juicio de expertos.	101
Tabla N° 4: Pauta de observación de la acción pedagógica de los museos modificada. Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). <i>La evaluación de la acción cultural de los museos</i> . España, Editorial Trea.....	108
Tabla N° 5: Correspondencia entre objetivos específicos de la investigación e indicadores modificados.	112
Tabla N° 6: Indicadores recodificados	114
Tabla N° 7: Rangos de puntajes obtenidos por cada variable y subvariable.	116
Tabla N° 8: “Tabla de categorización de indicadores según puntaje obtenido” ...	121
Tabla N° 9: Indicadores pertenecientes a la subvariable “Intervención educativa del monitor”. Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). <i>La evaluación de la acción cultural de los museos</i> . España, Editorial Trea).....	125
Tabla N° 10: Indicadores pertenecientes a la subvariable “Comunicación del monitor/a”. Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). <i>La evaluación de la acción cultural de los museos</i> . España, Editorial Trea).....	158
Tabla N° 11: “Tabla de categorización de indicadores según puntaje”	179
Tabla N° 12: Indicadores pertenecientes a la subvariable “tareas”. Extraída de Calaf, R; Suárez, M. y Gutiérrez, S. (2014). <i>La evaluación de la acción cultural de los museos</i> . España, Editorial Trea.	184
Tabla N° 13: Indicadores pertenecientes a la subvariable “tiempo”. Extraída de Calaf, R; Suárez, M. y Gutiérrez, S. (2014). <i>La evaluación de la acción cultural de los museos</i> . España, Editorial Trea	209
Tabla N° 14: Indicadores pertenecientes a la subvariable “metodología”. Extraída de Calaf, R; Suárez, M. y Gutiérrez, S. (2014). <i>La evaluación de la acción cultural de los museos</i> . España, Editorial Trea	218

Tabla N° 15: Indicadores pertenecientes a la subvariable “recursos”. Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). <i>La evaluación de la acción cultural de los museos</i> . España, Editorial Trea	245
Tabla N° 16: Indicadores pertenecientes a la subvariable “contenidos”. (Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). <i>La evaluación de la acción cultural de los museos</i> . España, Editorial Trea)	255
Tabla N° 17: Indicadores pertenecientes a la variable “Espacio”. (Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). <i>La evaluación de la acción cultural de los museos</i> . España, Editorial Trea)	267
Tabla N° 18: “Tabla de categorización de indicadores según puntaje”	268
Tabla N° 19: Indicadores pertenecientes a la variable “participantes”.(Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). <i>La evaluación de la acción cultural de los museos</i> . España, Editorial Trea)	285
Tabla N° 20: “Tabla de categorización de indicadores según puntaje”	286
Tabla N° 21: Indicadores pertenecientes a la variable “evaluación de la sesión”.(Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). <i>La evaluación de la acción cultural de los museos</i> . España, Editorial Trea).....	308
Tabla N° 22: Tabla de categorización de indicadores según puntaje	308

Índice de anexos

Anexo N°1. Carta de fidelización.....	352
Anexo N°2. Pauta de observación “La evaluación de la acción pedagógica: el caso de dos museos de patrimonio artístico en Gijón”	354
Anexo N°3. Pauta “Evaluación cualitativa de programas educativos en museos de España”	359
Anexo N° 4. Datos obtenidos a partir de las observaciones realizadas.....	360
Anexo N°5. Instrumento inicial creado.....	395
Anexo N°6. Instrumento final.....	400

INTRODUCCIÓN

“Pero, a fin de cuentas, las preguntas fundamentales son ¿para qué están los museos? ¿Para qué nos sirven?, ¿Son verdaderamente útiles para nuestros estudiantes? ¿Los museos son verdaderamente apreciados por el público general? Y si la respuesta a esta última pregunta es positiva y si se basa en la valoración que reciben en el Día del Patrimonio; único día de visitas masivas a museos y edificios patrimoniales, podemos preguntarnos, ¿y qué pasa con el resto de los días del año?” (Ayala y Gómez, 2006, p.203).

La investigación que se presenta a continuación, tiene el objetivo de develar la problemática que envuelve a ciertas instituciones museísticas de la ciudad de Valparaíso y Viña del Mar, en cuanto a la acción educativa que ejercen los monitores en las visitas pedagógicas que se implementan actualmente en dichos espacios.

A pesar de que el museo como recurso educativo ya ha sido objeto de análisis a nivel internacional, en Chile es un tema que se encuentra aún incipiente. Es por este motivo que se busca poner en discusión lo relativo a la museografía didáctica, desde una mirada pedagógica que vuelque la atención en el quehacer educativo de quienes llevan a cabo el proceso de enseñanza en el espacio museal.

Indudablemente, esto pone en tela de juicio temas como la educación patrimonial, el rol educativo del museo, el vínculo museo-escuela y las prácticas docentes requeridas por los alumnos de hoy.

Sustentado en un paradigma positivista y en una metodología cuantitativa, este estudio pretende dar respuesta a las interrogantes y cuestionamientos que emergen en función de la acción pedagógica que ocurre en estos espacios no formales de educación. Bajo esta perspectiva, se presenta un trabajo de carácter

evaluativo que posibilita diagnosticar el panorama actual referente a la temática abordada.

Con el fin de organizar la información recogida y analizada de forma coherente, a continuación se presenta la organización de este informe dividido en dos partes:

Parte I: Justificación de la investigación

- Capítulo 1: Plantea el origen de la investigación, delimita el problema de estudio y lo justifica, junto con entregar las directrices que articulan el desarrollo del trabajo.
- Capítulo 2: Expone los antecedentes teóricos de la investigación, abordando desde la literatura distintas posturas referentes a las cuatro categorías conceptuales que sostienen la problemática: museografía didáctica, museo, acción pedagógica de los museos y vinculación museo-escuela.
- Capítulo 3: Establece propósitos de la investigación, específicamente el objetivo general, del cual se desprenden los objetivos específicos y la hipótesis. Así también el diseño metodológico y la calendarización del estudio.
- Capítulo 4: Declara la metodología de la investigación utilizada, definiendo paradigma, método y tipo de investigación. Además se presentan las técnicas de recogida de información, selección del tipo de muestra, código ético, instrumento a aplicar y el plan de análisis de información.

Parte II: Análisis de los resultados de la investigación

- Capítulo 5: Presenta y analiza la información recopilada a partir de las observaciones efectuadas en relación al ejercicio del monitor/a de los museos seleccionados, contrastando los resultados obtenidos con referentes teóricos.

- Capítulo 6: Presenta y analiza la información recopilada a partir de las observaciones efectuadas en relación a la acción educativa ejercida por el monitor/a de los museos seleccionados, contrastando los resultados obtenidos con referentes teóricos.
- Capítulo 7: Presenta y analiza la información recopilada a partir de las observaciones efectuadas en relación al espacio e infraestructura de los museos seleccionados, contrastando los resultados obtenidos con referentes teóricos.
- Capítulo 8: Presenta y analiza la información recopilada a partir de las observaciones en relación a la evaluación final de las visitas pedagógicas de los museos seleccionados, contrastando los resultados obtenidos con referentes teóricos.

En seguida se despliegan las conclusiones que emergen del análisis de los resultados, en concordancia con los objetivos específicos propuestos para la investigación. Junto con esto, se señalan las proyecciones que se desprenden del proceso llevado a cabo, en relación al perfeccionamiento del mismo.

Finalmente se presentan las referencias bibliográficas que sustentan este trabajo de título y los anexos que evidencian el proceso realizado.

Cabe destacar que el grupo de tesoristas postuló a un proyecto de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, presentando una propuesta de indagación innovadora en relación a la evaluación de la acción pedagógica que ejercen los museos actualmente. De esta manera, el presente trabajo se suscribe a ello y contó con recursos para su óptimo desarrollo.

PARTE I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 1: JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Cómo surge la investigación

El presente estudio se origina, principalmente, a la luz de una idea o interés de las investigadoras, pues tal como lo plantean Hernández, Fernández y Baptista (2006), toda investigación surge a partir de una idea inicial que aproxima a los sujetos a la realidad que se pretende analizar, independiente del paradigma y enfoque al cual se supedita.

De este modo, la idea que impulsa la indagación tiene como fuente generadora las conversaciones sostenidas entre las distintas integrantes del grupo de investigación. Este diálogo devela un intercambio de experiencias personales, ligadas a las instituciones museísticas, que han tenido lugar tanto en la etapa escolar, como en la de formación profesional docente. Ahora bien, teniendo en cuenta que los mismos autores definen las fuentes de investigación como: “instancias de donde surgen las ideas de investigación, como materiales escritos y audiovisuales, teorías, conversaciones, creencias, etcétera” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p.35); se puede establecer que las conversaciones constituyen un punto de partida válido para el planteamiento de una determinada problemática, pues a partir de éstas, se generan cuestionamientos y discusiones que posibilitan la apertura a nuevos tópicos de estudio.

Discutiendo sobre las visitas a museos nacionales que cada una de las investigadoras ha realizado en distintas instancias, es que se ha detectado un patrón común que pone en tela de juicio el objetivo de las dinámicas llevadas a cabo durante éstas. Desde una perspectiva educativa, se da cuenta que las prácticas ejercidas por los monitores que guían las visitas pedagógicas no apuntan a la construcción de auténticos aprendizajes. Dicho de otro modo, recordando las vivencias dentro del espacio museal, se cree que el acudir a éste responde preferentemente a una instancia recreativa más que a una oportunidad para la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes. Esto, se piensa que es

consecuencia de los paradigmas educativos que allí imperan y de la desconexión existente entre el museo y la escuela.

Dado lo anterior, emerge desde el grupo de investigación, el interés por conocer la efectividad de las instituciones museísticas como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pretendiendo comprobar o derribar ciertas creencias que decretan la vaguedad de la acción pedagógica ejercida en dichos espacios.

Aquel interés guarda directa relación con la labor profesional de las investigadoras, quienes como futuras profesoras de Educación Básica, reconocen la importancia de contar con diversos recursos que apoyen y complementen el aprendizaje, siendo el museo una de las opciones viables para ello. Esto último, se debe a que tanto en la literatura como en la praxis, éste es considerado como un espacio de educación no formal.

Antes bien, aun cuando los museos atañen a diversas temáticas abordadas en el currículum escolar, se piensa que los docentes no disponen de ellos como una potente herramienta didáctica debido a múltiples factores que conciernen tanto a la institución museística como a la escolar.

Así por tanto, el interés se traduce en una necesidad específica por evaluar la acción pedagógica que ejercen seis museos concurridos por público escolar, con objeto de crear mayores instancias de aprendizaje enriquecedoras para la formación de los estudiantes. Desde una concepción educativa, el estudio parte de la premisa de querer identificar aquellos nudos críticos en el quehacer del monitor que guía las sesiones; lo que a largo plazo permitirá modificar y mejorar las oportunidades que en un comienzo brinda cada escuela al llevar a sus alumnos a una visita al museo.

Se pretende entonces, obtener información fiable que permita la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas y por consiguiente, garantice el logro de objetivos que competen a las diversas disciplinas escolares en el proceso de

enseñanza-aprendizaje. En otras palabras, evaluar la acción pedagógica de los museos insertos en el contexto de las investigadoras, permitiría establecer pisos concretos de acción, en cuanto a la mejora sustantiva de las propuestas pedagógicas que estos poseen.

Lo mencionado anteriormente, adquiere aún más fuerza cuando se da cuenta de que si bien a nivel internacional, existen estudios que abordan la temática de esta investigación, en Chile, aún no se cuenta con evaluaciones que valoren el impacto que ejerce la institución museística en el contexto escolar, como un recurso que complementa el aprendizaje intra-aula y ayuda a desarrollar nuevos conocimientos y destrezas. Según Gómez y Ayala: “La relación entre escuela y museo, aunque ya ha sido objeto de profundos y conocidos exámenes en el extranjero, se trata de un tema que en Chile aún no ha logrado posicionarse en la mesa de discusión, cuestión que impone necesariamente una serie de retos en el ámbito de la reflexión pedagógica” (2006, p.194). Es por este motivo, que temas como la museografía didáctica, la acción educativa de los museos y por consiguiente, la vinculación museo-escuela, se encuentran aún incipientes en el contexto nacional, exigiendo ser revisados en profundidad.

1.2 Identificación del problema de estudio

Si nos situamos en el panorama vigente, podemos evidenciar que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sufrido un vuelco que releva la apropiación de conocimientos en espacios menos formales que el aula. Desde tiempos remotos, la ciudad ha develado la necesidad de educar a la sociedad en cuanto a la riqueza patrimonial que emerge inherentemente de ella. Es aquí donde el museo tiene lugar, pues se consolida como un espacio específico que alberga dicha riqueza y que por consiguiente desprende un vínculo inquebrantable con la ciudad.

Remontándose a la Grecia Clásica y a las polis como modo de organización política, administrativa y cultural, se evidencian los primeros albores de la idea de ciudad como un espacio geográfico de interacción donde se desarrolla la vida pública. Desde ese momento y a través del tiempo, el hombre, en busca de satisfacción intelectual y personal le otorgó a ésta una función educativa, rasgo adquirido de forma natural y paulatina. Aun cuando dicha idea ha sufrido ciertos cambios, el concepto de ciudad que se conoce en la actualidad conserva aquel cariz pedagógico que la caracteriza desde sus inicios.

Ahora bien, la concepción de ciudad educadora no surge hasta 1970, año en que Edgar Faure según Amaro, Lorenzo y Delgado la plantea como un ideal y utopía para ese entonces, sin embargo, él es quién establece los cimientos de una ciudad lejana pero posible: “una ciudad que eduque siempre y eduque para bien”(Amaro, Lorenzo, y Sola, 2003, pág. 491). Esto da paso a que en las últimas décadas se hayan consensuado diversos elementos entorno al concepto de ciudad educadora, categorizándolo en tres grandes principios:

En primer lugar se afirma que constituye un fenómeno educativo complejo, pues es el centro de procesos educativos tanto formales como informales, que da la posibilidad de aprender de la ciudad, en la ciudad y la ciudad propiamente tal.

Un segundo principio, da cuenta de la ciudad como un sistema que exige colaboración social de todos los miembros que la constituye, como mencionan Amaro, Lorenzo y Delgado:

“Ciudad Educadora es un todo. En ella los diferentes sistemas educativos se entrelazan y conjugan sus fuerzas para funcionar (...) tener, en sí misma y en sus instituciones, planteamientos educadores globales e integradores. Por ello, la ciudad debe cuidarse de toda la serie de relaciones y efectos educativos premeditados y azarosos que se dan dentro de ella.” (2003, pág. 492).

Como tercer y último principio, se entiende la ciudad como un ente dinámico que requiere de la educación integral y permanente, compuesta por una red educativa que se modifica junto a la sociedad a lo largo de los años. Tal como señalan Amaro, Lorenzo y Delgado,

“Las ofertas extraescolares y de la misma escuela están cada día más obligadas a la renovación, a ofrecer nuevas formas de conocimiento y de complemento de las personas. Todo ciudadano tiene el derecho de disfrutar su ciudad y las múltiples posibilidades que ésta le ofrece. La educación forma y cambia a los ciudadanos, la educación debe cambiar con ellos” (2003, pág. 493)

De este modo se esclarece la estrecha vinculación de las ciudades con la escuela, forjadas como un recurso eficaz y necesario para la apropiación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Frente a esto, los docentes deben asumir un rol activo en cuanto al trabajo sinérgico que se debe generar a partir de dicha relación.

De lo anterior, se sabe que la ciudad educadora está conformada por diversos entes educadores, siendo uno de estos, los museos, los cuales establecen un vínculo con la escuela. Frente a esto, Santacana y Hernández (2014) dirán que tanto el museo como la escuela son concebidos como escenarios educativos, y como tales han de adaptarse a la época y al mundo que los envuelve.

Ahora bien, considerando que las instituciones museísticas poseen un gran potencial didáctico, es que debieran asegurar a los usuarios una visita contextualizada, respondiendo a las necesidades y expectativas de los mismos, para cumplir con los objetivos propuestos.

Así pues, frente a la idea señalada del museo como espacio educativo, resulta importante analizar si la acción pedagógica que éste ejerce, considera los elementos que emergen desde la didáctica para ofrecer experiencias de calidad al

público que les visita, teniendo en cuenta para ello los nuevos paradigmas imperantes. Entonces, considerando que estos lugares se constituyen como espacios de educación informal, es que debieran trabajar sinérgicamente con la escuela, contribuyendo a la educación integral del público escolar.

Cabe señalar que la vinculación museo-escuela se ve reflejada en diversos momentos. Uno de ellos y el más común, es cuando los estudiantes visitan el museo, sin embargo, el propósito de ello muchas veces es ajeno al ámbito educativo. Junto con esto, en el museo las experiencias que se presentan con mayor habitualidad son las visitas seriadas, descontextualizadas y estándar.

Tal como lo señalan Suárez, Calaf y Gutiérrez (2012) la mayoría de los museos presenta su colección de forma no actualizada, lo que resulta menos comprensible y atractivo para sus visitantes. Aun cuando aquello se intenta enmendar con la intervención de equipos de guías, no se ofrece un instrumento de evaluación efectivo que permita dar cuenta de la calidad de la mediación que éstos entregan al público, lo que al mismo tiempo incide en las visitas pedagógicas que se desarrollan al interior de los museos, en la cantidad de visitas que se registran al año y principalmente en la posibilidad de generar alianzas estratégicas con las escuelas.

En vista de todo lo anterior, el problema de estudio emerge del desconocimiento de cómo se lleva a cabo, específicamente en Chile, la acción pedagógica de los museos. Si bien, existen numerosos estudios a nivel internacional que abordan esta temática, nuestro país aún no reconoce alguna indagación evaluativa sobre aquello. Asimismo, se cree que dicha acción pedagógica no se está desarrollando tal como lo propone la metodología, la pedagogía y la psicología actualmente en relación a las características de los niños del siglo XXI.

1.3 Implicancias prácticas de la investigación

En todo estudio es menester identificar y determinar las repercusiones de éste en el contexto que se ampara, lo que para este caso, guarda relación con la acción pedagógica que ejercen ciertas instituciones museísticas de la ciudad de Valparaíso y Viña del Mar. Dado esto, es que a continuación se exponen los argumentos que avalan el “para qué” de este trabajo.

Puesto que en la actualidad es cada vez más común generar instancias de aprendizaje en espacios no formales de enseñanza como lo es el museo, se torna fundamental desplegar estudios que, bajo una mirada pedagógica, certifiquen que las prácticas y decisiones adoptadas por el personal educador, están siendo efectivas para la construcción de aprendizajes. Lo anterior se condice en el decir de Sánchez:

“(…) la relación Museo-Escuela supone pensar que el museo es educativo, esto es, que es asequible a todos. Sin embargo, cuando el museo se refiere a una relación exitosa con el sistema escolarizado, se contenta con señalar el número de escuelas que lo visitan a lo largo del año, dejando de lado una verdadera relación educativa que implica un trabajo conjunto y consciente entre ambas instituciones” (2013, p.16).

Así por tanto el vínculo que se desprende de las instituciones es ineludible y determina que las implicancias de la investigación conciernen a ambas.

El estudio realizado a los seis museos de la región, permitirá iluminar una problemática que en el contexto nacional no ha sido abordada desde el ámbito educativo. El hecho de dar a conocer el panorama que emerge de las visitas pedagógicas efectuadas a los museos y el impacto generado por la acción educativa de los monitores que las guían, permite investigar la efectividad de elementos que subyacen a dichas visitas. Estos constituyen metodologías, tareas,

gestión de los tiempos, recursos seleccionados, interacción del personal con los visitantes, entre otros, los cuales son insumos para revelar el estado de las instituciones museísticas desde una perspectiva didáctica.

La investigación dará la posibilidad de develar la acción del personal que ejerce la práctica pedagógica en el museo, con el fin de poder identificar cuáles son las fortalezas y debilidades de los programas educativos propuestos. Junto con ello, se pretende posicionar el tema para la búsqueda de lineamientos en vista de mejoras o refuerzos de aquellos aspectos más descendidos.

Finalmente, otra implicancia de este trabajo, dice relación con indagar de qué manera las competencias adquiridas durante la formación docente pueden ser utilizadas en ámbitos no formales, como los museos, fortaleciendo con ello las experiencias educativas de aquellos que aprenden en dichos espacios.

1.4 Delimitación del ámbito o área de estudio

La investigación se circunscribe al campo de la Didáctica de la Ciencias Sociales, específicamente a la museografía didáctica. Entendida según Llonch y Santacana como aquella: “actividad, disciplina o ciencia que tiene como objeto principal las exposiciones, su diseño y ejecución, así como adecuación e intervención de espacios patrimoniales con la finalidad de facilitar su presentación y su comprensión” (2011, p.11).

Lo anterior, se debe a que, tal como lo señala el Consejo Internacional de Museos (ICOM), en el último tiempo la nueva museología adquiere funciones educativas concordantes con la difusión y enseñanza patrimonial al público que visita los museos, de lo que se desprende el concepto de museografía didáctica. De ahí que este trabajo se enmarca en dicha área, pues confabula tres entidades inseparables: personal del museo, colección y público escolar en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje que les subyace y que por lo demás compete al grupo de investigadoras.

1.5 Interrogantes iniciales

Para establecer las directrices y lineamientos de la investigación a desarrollar desde los intereses que la mueven, se articula la siguiente pregunta rectora:

¿De qué manera se desarrolla la acción pedagógica que ejercen los seis museos seleccionados de la región de Valparaíso, desde la observación del personal educador?

De este modo, a partir de la pregunta rectora se desprenden diversas interrogantes que pretenden dar sustento a tópicos específicos de la investigación, constituyendo los pilares fundamentales de las temáticas que se desarrollarán, a saber:

- ¿Cuentan los monitores con las competencias necesarias para llevar a cabo la acción pedagógica en los museos?
- ¿Cuentan los museos con los recursos didácticos necesarios para el desarrollo de las visitas pedagógicas?
- ¿Se encuentran las visitas pedagógicas planificadas en función de determinados objetivos de aprendizaje?
- ¿Cuál es la metodología didáctica utilizada por los monitores que guían las visitas pedagógicas?
- ¿Qué tipo de actividades implementan los monitores en las visitas pedagógicas?
- ¿Qué tipo de contenidos son abordados por los monitores en las visitas pedagógicas?
- ¿Cuentan los museos con el espacio, infraestructura y equipamiento adecuado para desarrollar las visitas pedagógicas?
- ¿Cómo son las dinámicas de comportamiento de los participantes en el desarrollo de las visitas pedagógicas?
- ¿Cómo se evalúa la efectividad de las visitas pedagógicas?
- ¿Cómo es el vínculo que se establece entre el museo y la escuela?

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 Museografía didáctica

Es posible evidenciar, que actualmente, no se discute que el museo constituye un instrumento educativo importante, cuyo valor didáctico recae en las imágenes y los objetos que almacena y expone. Ahora bien, según Santacana (2012), es recién María Montessori (1870-1952), quien sienta las bases y sitúa al objeto como potencial recurso de enseñanza. Para esta pedagoga el objeto es más que un mero accesorio, pues se convierte en un elemento crucial para generar aprendizaje, llegando incluso a reemplazar el rol del docente. El empleo de objetos en la enseñanza, es entonces, la premisa fundamental del método expuesto por Montessori, reconociendo al alumno, es decir, al usuario de estos objetos, como el protagonista de este proceso.

Para sustentar la denominada didáctica del objeto explorada por María Montessori, Santacana (2012) recurre también a Decroly (1871-1932), quien desarrolló un método tomando en consideración, principalmente, los “centros de interés” y concibiendo el aprendizaje como un proceso global. Dicho proceso concluye en la determinación de tres tipos de ejercicios fundamentales en la didáctica: observación, asociación y expresión, posicionando a los objetos como requisitos necesarios para aquello.

Dado ambos referentes teóricos, los objetos o elementos adquieren un rol fundamental en el aprendizaje de los individuos, en torno a los cuales se desarrolla una acción pedagógica que resulta consecuente con la lógica de los museos; como bien sustenta Santacana:

“La razón de ello es que nuestra imaginación, tanto la infantil como la adulta, funciona sobre elementos concretos y no sobre abstracciones (...) Por lo tanto, podemos concluir que los objetos concretos que se exponen en los museos constituyen los soportes conscientes o inconscientes de las construcciones abstractas de la Historia” (2012, s/p).

De acuerdo con las palabras de Santacana, se puede establecer que los objetos museísticos son cruciales para reconstruir el pasado, y por ende, comprender el presente, desde lo tangible a lo intangible. Al ser fuentes de información concreta y manipulable, facilitan el acceso al conocimiento.

En torno a esto, se da cabida al concepto de museística, entendida, según Llonch y Santacana (2011), como aquella disciplina encargada del estudio de todo lo relativo al museo, abarcando dos grandes términos: museología y museografía, los que convergen en un punto para dar respuesta a la forma en que los museos transmiten sus colecciones al público, abordando desde los contenidos, temáticas y metodologías hasta cómo estos se disponen a los visitantes.

Por una parte, la museología, dirige el estudio del museo desde una perspectiva global, puesto que involucra diversos ámbitos, considerando su interacción social, organización y funcionamiento. Por otra, la museografía, concepto que compete a la presente investigación, es planteado por los mismos autores de la siguiente manera: “actividad, disciplina o ciencia que tiene como objeto principal las exposiciones, su diseño y ejecución, así como adecuación e intervención de espacios patrimoniales con la finalidad de facilitar su presentación y su comprensión” (Llonch y Santacana, 2011, p.11).

De acuerdo con lo anterior, es posible afirmar que la museografía si bien se manifiesta explícitamente en la institución museística, trasciende también a distintas exposiciones que no se ubican físicamente en ella. Esto da cabida a que las técnicas museográficas se amplíen tanto a conjuntos patrimoniales como a ciudades y espacios naturales abiertos. Tal como lo definen los autores, mientras que la museología determina el “qué”, es decir, el contenido que se pretende presentar en los museos, la museografía alude al “cómo”, en otras palabras, a la manera en que se debe presentar dicho contenido para que sea comprensible por un público amplio y variado. Es en este último punto donde opera la didáctica, pues se encarga de la transposición necesaria para que los visitantes construyan

conocimientos a partir de una determinada colección museística, lo cual se sustenta en lo siguiente:

“(…) para la museografía resulta fundamental elaborar un “producto” accesible a públicos muy variados, lo más variados y amplios posible; es decir, productos que puedan llegar a ser comprensibles y asequibles para mucha gente, cuanta más mejor. Y es aquí donde interviene el concepto de didáctica. Para alcanzar a este público destinatario de amplio espectro los objetos y artefactos o restos a exponer requieren de informaciones complementarias, de contextualizaciones, de herramientas de interpretación que permitan a los visitantes integrarlos en su red de conocimientos” (Llonch y Santacana, 2011, p.12).

A la luz de la cita, es posible determinar que la museografía didáctica depende directamente de la museología, dado que la intermediación varía según el tipo de museo y por tanto, lo que este expone. Frente a esto Santacana plantea lo siguiente: “Así, por ejemplo, en los museos de historia el recurso escenográfico ha sido constante desde principios del siglo XX; mientras que, en los museos de ciencia o tecnología el recurso más utilizado ha sido la interactividad” (2006, p.125).

Entonces, se concibe también la museografía didáctica, como un espacio en el cual interactúan saberes que adquieren sentido profundo al incidir en la creación o acción de los elementos museográficos, donde la interdisciplinariedad debe actuar de manera tal que los participantes tengan acceso efectivo al conocimiento que se desprende de los elementos que el museo ofrece. Para ello, se vuelve indispensable que los museógrafos posean un conocimiento científico sólido y acabado sobre estos productos, pues solo así lograrán contextualizar y dar a comprender el contenido de las exposiciones.

En consideración con lo señalado anteriormente, es posible afirmar entonces, que la museografía didáctica se fundamenta en la necesidad de adaptar y transformar

aquellos constructos científicos en saberes comprensibles por todo público. Esto implica que la visita a la institución museística adquiera sentido, el cual genere una motivación en los asistentes que los haga volver a este lugar, ya sea porque comprendieron, aprendieron y/o disfrutaron en él.

Así pues, se lograría uno de los propósitos de la museografía didáctica, planteado por Llonch y Santacana: "(...) mostrar, dar a conocer, comunicar diferentes objetos de estudio- históricos, geográficos, artísticos, patrimoniales, tecnocientíficos, biológicos, etc.- a un determinado horizonte destinatario" (2011, p.12). Para esto, la museografía didáctica exige la implicancia de los principios didácticos específicos de cada disciplina que guardan relación con el elemento que se busca museizar.

Sin embargo, según lo que plantea Calaf (2009), es recién a finales del siglo XX cuando el museo deja a un lado la exclusividad de público que lo caracterizaba, para dar paso a una institución abierta a la ciudadanía y con ello los discursos museográficos se ven obligados a cambiar. Esto último, se debe a que ya no se expone únicamente a eruditos o entendidos en el tema sino que las colecciones deben ser comprendidas ahora por personas comunes y corrientes que se acercan a las instituciones.

Junto con ello, surgen nuevas teorías de aprendizaje que reformulan la manera en que aprenden los sujetos y por tanto, la manera en que el público debiera comprender las colecciones de los museos. De este modo, se comienza a construir tal como lo señala la autora, una de las caras del perfil de la didáctica del patrimonio, es decir, la museografía didáctica. Esto se sustenta en palabras de Calaf:

"Cuando fabricamos materiales didácticos para que los estudiantes aprendan mejor cuestiones sobre el patrimonio, estamos haciendo didáctica del patrimonio (...) cuando evaluamos los comportamientos, los gustos, y la eficacia de las museografías también estamos

haciendo didáctica del patrimonio. Si nos situamos ante todo el instrumental (diseño del proyecto con sus diferentes prototipos, itinerarios, etcétera) que hace posible la puesta en valor del bien patrimonial y con ello conseguimos que este sea comprendido por un horizonte amplio de destinatarios, estamos construyendo la museografía didáctica” (2009, p.288).

Dado lo anterior, es que la museografía didáctica así como lo plantea la misma investigadora devela una serie de preguntas que apuntan a enriquecer el carácter público del museo, tales como: ¿cómo funcionan las exposiciones?, ¿cómo nos permitimos presentar los objetos?, ¿cómo conseguimos hacer comprender los conocimientos que encierran?

A raíz de lo anterior, se hace necesario develar cómo opera la museografía didáctica desde una perspectiva real, para lo cual se alude a un estudio nacional (Chile), que hace referencia a la primera etapa de una investigación realizada por Bárbara Elmúdesi y Daniela Marsal: “Pequeñas grandes experiencias: investigando las visitas guiadas de niños y niñas en el Museo Histórico Nacional”.

Dicha investigación versa sobre las visitas guiadas que realizan alumnos en el Museo Histórico Nacional de Santiago de Chile, buscando comprender cómo éstos se relacionan con el museo y los conocimientos que construyen a partir de esta experiencia. De la mano de investigaciones realizadas en museos alrededor del mundo se obtiene que el factor decisivo para convertir a los museos en un espacio de educación no formal constante en el tiempo, la primera visita es decisiva. Un buen recorrido otorga una experiencia satisfactoria que genera el interés de volver a repetirla. No obstante, esta resulta de manera positiva cuando la museografía didáctica actúa de manera eficaz.

Para el caso de Museo Histórico Nacional, en primer lugar, se evidencia que la vivencia del museo depende en demasía si es planeada o no por la escuela que la realiza, pues aquellos alumnos que habían pasado por una preparación previa a la

visita les resultaba mucho más significativa que aquellos que no. Esta situación refleja la brecha que existe entre aquellos niños que asisten al museo como un complemento del proceso de enseñanza-aprendizaje y aquellos que van de paseo.

En segundo lugar, se observa que las visitas guiadas percibidas positivamente promueven el potencial pedagógico del museo, siendo un componente motivacional importante para volver a él, mientras que las visitas decepcionantes se instalan como experiencias frustradas difíciles de modificar en el futuro.

Por último, se plantea como fundamental tener en cuenta que la Museografía didáctica tiene cabida en una etapa previa, durante y después de la estadía en la institución misma, comenzando y culminando en la sala de clases, contando de esta manera con un claro inicio, desarrollo y cierre de la experiencia. Junto con esto, se rescata la importancia de la retroalimentación para con los guías por parte de los alumnos, aun cuando en la actualidad ésta sólo es realizada por los profesores.

Finalmente, el estudio concluye la necesidad de conocer y evaluar la acción pedagógica de los museos en general teniendo en cuenta que es un tema en el cual no se ha profundizado en nuestro país y el cual adquiere cada día mayor relevancia debido a la importancia que se le está dando a las instancias de educación no formal en el área de la Museografía Didáctica.

2.2 Museo

Los museos se han encargado de exponer a la comunidad elementos del pasado que de alguna u otra forma pertenecen al presente y permiten comprenderlo, dejando en evidencia el papel activo que ocupan en la construcción de conocimientos. Antes bien, hablar de museos en la actualidad, exige remontarse al pasado, pues es un concepto dinámico que ha evolucionado a través del tiempo.

Etimológicamente, la palabra museo según Pierre Grimal (1991), proviene del latín “museum” y este del griego “mouseion”, aludiendo a un altar dedicado a las musas protectoras de las ciencias y artes liberales, quienes se tornaban fuente de inspiración para el saber, develando que desde sus inicios este espacio invitaba al conocimiento y aprendizaje.

Antiguamente, los museos eran considerados como espacios elitistas, donde se exponían colecciones privadas disponibles para un público selecto, constituido por familias de alto prestigio y poder adquisitivo. Para estos grupos, la forma de demostrar mayor riqueza y estatus era contar con la mayor colección posible de objetos como cuadros, esculturas, reliquias, artefactos entre otras, siendo la colección (los recursos materiales) la que otorgaba la condición de museo. De esta manera, el traspaso de la cultura y tradición que albergaban estos espacios era más bien limitado, coartando el acceso de muchos a la riqueza de sus propias culturas y reduciendo el concepto de museo únicamente a la colección.

Dado lo anterior, uno de los hitos más significativos del concepto museo, lo constituye el volcamiento de esta institución a un ámbito público en el siglo XVIII, es así como en la Revolución Francesa se da origen a los primeros museos que abrieron sus puertas a todo el público marcando un quiebre en este concepto desde el ámbito social y cultural. En torno a esto, Betancourt plantea lo siguiente:

“(…) la palabra aparece ligada a las colecciones que se establecen en las galerías de los palacios reales y de la nobleza para deleite de los señores y de sus amigos. Fueron la Revolución Norteamericana y, más significativamente para nosotros, la Revolución Francesa (influidas por los ideales de la Ilustración, por lo menos en el caso francés), las que empiezan a borrar los privilegios de las élites. Era imperativo entonces expropiar las colecciones para gozo no de la nobleza sino del pueblo o mejor del ciudadano, quien haría de vez en

cuando largas colas para deleitarse con la exposición de las joyas de la corona y la nobleza” (2011. p.115).

Considerando lo anterior, la evolución del concepto museo, radica en educar y conservar, contribuyendo a subsanar la deficiencia cultural que poseía la sociedad en dicha época.

Durante el siglo XIX y XX, los cambios continúan, pues en concordancia con lo planteado por García y Lillo (2001) el concepto museo se abre aún más a la sociedad, tornándose un espacio donde se presentan exposiciones, investigación de sus colecciones y conocimiento real de la riqueza, permitiendo y ofreciendo nuevamente un espacio de conocimiento.

Actualmente y luego de las diversas variaciones que fueron transformando el concepto, en consonancia con los cambios que vivía la sociedad, el Consejo Internacional de Museos establece la siguiente definición:

“Un museo es una institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y abierta al público, que adquiere, conserva, estudia, expone y difunde el patrimonio material e inmaterial de la humanidad y su ambiente con fines de estudio, educación y recreo.”
(ICOM, 2007)

De acuerdo con esto último y en vista del panorama vigente, es posible establecer que el museo se consolida como una institución -con identidad propia- en una ciudad educadora, el cual forma parte fundamental de la comunidad en la que se encuentra inserto, pues alberga la identidad y riqueza cultural de esta. En relación a esto, Ruiz alude a lo siguiente:

“Las metas de un museo han evolucionado hacia su capacidad de estimular en el visitante su iniciativa creadora, hacia una estructura descentralizada, una metodología interdisciplinar, un público formado por visitantes locales —de la comunidad—, su asentamiento en un

territorio, y su recuperación y estudio del patrimonio cultural y natural de todos los pueblos, y tanto el patrimonio tangible como el intangible. Es el museo de una sociedad democrática, abierta, global, con una industria desarrollada del ocio y del turismo, con un concepto permanente de la educación, con nuevas tecnologías a su disposición, un museo con un programa dinámico y en el que debe participar la comunidad de diversas formas” (2006, p. 275)

De acuerdo con lo señalado por el autor, el museo se dispone como un espacio abierto a todas las personas, destinado al conocimiento y al ocio. Permitiendo el estudio de las ciencias, letras y artes liberales, no solo se limita a la colección (en términos materiales) sino a cómo esta establece una vinculación con el público.

El estudio, educación y deleite, establecidos como los principales fines por el Consejo Internacional de Museos (ICOM), adquieren sentido, sólo si se centran en los visitantes, pues tal como lo decreta Hernandez;

“El museo debe estar en función del público, tiene que educar y comunicar, sin relegar la misión de conservar los testimonios culturales y transmitirlos a las generaciones futuras. De ahí nuestra responsabilidad, bien como simples usuarios o como profesionales de los museos” (1992, p.96).

Por lo tanto, como se ha mencionado, los museos son concebidos como un lugar donde diversos agentes forman parte de lo que se quiere comunicar; considerándose un importante elemento en el ámbito educativo y cultural. Es por esto, que se hace posible establecer que las instituciones museísticas poseen un sentido didáctico que se torna inherente a ellas. Antes bien, tomando en cuenta que dichas instituciones tienen un gran potencial didáctico, debiesen asegurar a los usuarios una visita contextualizada, que responda a las necesidades y expectativas para cumplir con el objetivo que posee cada museo.

Frente a la idea señalada del “museo como espacio educativo” cabe destacar la acción pedagógica que este tiene, por lo que debiese considerar los elementos que emergen desde la educación para dar experiencias de calidad al público que les visita. Los museos son espacios complementarios a los de educación formal y debieran trabajar sinérgicamente tanto con un público escolar como general, con el fin de ofrecer experiencias de calidad que potencien la educación integral de los individuos que forman parte de la sociedad.

Es por esto, que de todos los planteamientos anteriores en torno al concepto de museo emerge una de las interrogantes más determinante para el panorama futuro de las instituciones museísticas: ¿hacia dónde deben ir los museos?

Una primera respuesta está dada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO):

“Debería facilitarse al público más diverso la apreciación de las colecciones mediante una presentación clara, una rotulación sistemática que facilite datos sucintos, la edición de guías y folletos que proporcionen a los visitantes las explicaciones necesarias y la organización sistemática de visitas con guía y comentadas, adaptadas a las diferentes categorías de visitantes (...)” (1960, p.125).

De este modo la UNESCO plantea que toda institución museística debe contextualizar las colecciones a un público variado, de modo que se comprendan y por ende, se vuelvan atractivas a sus visitantes.

Como segunda respuesta, el camino que deberían seguir los museos desde la actualidad hacia un panorama futuro hace referencia a la mediación entre los objetos que se disponen y el público que los aprecia. Ante esto, Certeau en Morales afirma que:

“En efecto, nunca se llega a los hombres del pasado sin pasar por los del presente. Esta vuelta [...] constituye un grave impedimento, en la medida en que nuestro paisaje mental queda como el fondo sobre el cual se imprime todo conocimiento histórico. Pero también es una posibilidad. La mediación de los otros, hoy, es la condición de un acceso a la alteridad del pasado.” (2003, s/p)

A la luz de la cita, esta transposición viene a cubrir la necesidad de contextualizar las colecciones ofertadas con el fin de situarlas en el tiempo, entregar información relevante sobre ellas, motivar a los visitantes a construir sus propias perspectivas y apreciaciones, desplazando la idea de una visita guiada expositiva por una comunicación conjunta entre los agentes involucrados.

La tercera y última senda a seguir por los museos, se encuentra marcada por la necesidad de que estos espacios se empoderen de un rol importante en el ámbito cultural de la ciudad a la que pertenecen, disponiendo sus dependencias como centros que convoquen, inviten y llamen a toda una comunidad a participar de ellas, con el fin de afianzar una identidad de los museos como parte de una ciudad que educa en la cultura. Frente a esto Gómez alude a:

“Nuestra idea de museo supera con creces el viejo modelo conservador y exhibidor de piezas; apunta a una entidad que promueva activamente el conocimiento del pasado, de las ciencias sociales y las ciencias naturales, y que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de las personas, proveyendo cada vez mejores y más abundantes servicios culturales que redunden en un efectivo desarrollo social de la comunidad en la que se está inserta” (2004, p.145).

Junto con lo anterior, es posible establecer también, que los museos deberían llegar a ser instituciones con total y libre acceso a los visitantes. Con esto se espera derribar las limitaciones en términos económicos que impiden, entre otras

causas, que se acuda constantemente a los museos, desplazando la idea de que estos espacios sean inalcanzables para algunos. Este vuelco permitirá el deleite, disfrute y educación de todos, propiciando a su vez, la consolidación de más espacios educativos y culturales dentro de la ciudad y la construcción de una identidad patrimonial formada en base al vínculo de los visitantes con estas instituciones. Esto se sustenta en las palabras de Martínez en el I Congreso Internacional Los Museos en la Educación:

“Como principio democrático y con el fin de facilitar el acceso a la cultura, todas nuestras actividades destinadas a público escolar, infantil, familiar y joven son gratuitas, sin embargo, la observación del desarrollo de nuestra práctica educativa nos llevó a interrogarnos acerca de cuál era el impacto de nuestro trabajo en la población con la que convivíamos. Nos preguntamos en qué medida estábamos comprometidos con la igualdad social, esto es, hasta qué punto nuestro trabajo estaba potenciando la cohesión social, el diálogo intercultural y facilitando el acceso a la cultura a los más desfavorecidos” (2008, p.145)

De los lineamientos que marcan el camino hacia el cual deberían ir los museos, es posible evidenciar que son pocas las instituciones que se encuentran adaptadas para brindar una experiencia motivadora a todo público, donde generalmente una visita a un museo se transforma en una instancia poco atractiva y –por ende- no se genera un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo considerando el potencial didáctico que poseen estas instituciones.

Debido a esto, emergen diversos desafíos que se plantean con objeto de contribuir a la mejora de las instituciones museísticas, tomando en cuenta el vuelco que podrían dar los museos si se explota su potencial educativo.

Un primer reto que se presenta ante los museos hace referencia a que estos ocupen un rol activo dentro de las ciudades en las que se encuentran, forjando en

la comunidad un sentido de pertenencia con la cultura que albergan las instituciones. De esta manera, las visitas a los museos no sólo serían con objeto de observar o apreciar colecciones, sino también de hacer de sus ciudadanos una pieza fundamental y activa dentro de las demandas de la institución. Así pues, el museo debe ser capaz de redondear aquel proceso de democratización necesario para la existencia de una relación fluida entre la institución y su público tal como lo propone Ochoa:

“(…) que los públicos participen de y en los discursos del museo, es decir, generar mecanismos para favorecer un acercamiento crítico de los públicos a los museos que permita dialogar y cuestionar los mensajes que propone la exposición” (2008, p.12).

De lo anterior, se desprende la necesidad que tiene el museo de crear alianzas con diversas agrupaciones como por ejemplo; clubs, centros recreativos, escuelas, juntas de vecinos entre otras, en los que se generen espacios de interacción entre recursos materiales y humanos para apuntar directamente a la conformación de una identidad local. Frente a esto el mismo autor sugiere lo siguiente: “También se presenta el reto de ampliar la colaboración con diversos grupos sociales para que cada vez más museos puedan devenir en palancas para el empoderamiento” (Ochoa, 2008, p. 12).

Otro desafío de las instituciones museísticas, alude a la adaptación de la infraestructura y los recursos a todo tipo de público, de modo que tanto los espacios físicos como los materiales utilizados para llevar a cabo una visita guiada, permitan que cualquier persona acceda al conocimiento que el museo ofrece a través de sus exposiciones. De esta manera, contribuirían a formar un vínculo con la comunidad en la que se encuentran insertos, basado en el traspaso del patrimonio, tal como Zabala y Roura expresan en función de lo que ocurrió en países Europeos y en Estados Unidos hace un tiempo atrás:

“En este proceso de cambio que vivieron los museos en busca de mejorar su relación con la comunidad y hacerla miembro activo, también debieron modificar sus salas de exhibiciones. Para ello, los museos comenzaron a tener en cuenta la diversidad de público que los visitaban con sus capacidades específicas (hipoacúsicos, gerontes, niños, minorías étnicas, marginados, etc.) e intereses para diseñar sus montajes.”(2006, p.242)

Finalmente, aún queda pendiente que el museo asuma la tarea de introspección y constante actualización, respondiendo a las diversas necesidades imperantes, tal como expone Hernández:

“El desarrollo de una educación patrimonial museística capaz de responder a la demanda social, a las demandas de la enseñanza y al replanteo de estrategias expositivas, será, sin duda alguna, una de las necesidades para el desarrollo de la cultura del siglo XXI” (2005, p.243).

En conversación con el autor, el desafío de actualización debe ser enfrentado en relación a las demandas del contexto vigente, dadas por los cambios sociales, educativos y tecnológicos que rigen esta nueva era de globalización. De este modo, contar con los recursos adecuados y actualizados permitirían llevar a cabo una educación patrimonial íntegra y acabada.

2.3 Acción pedagógica de los museos

“La función educativa de los museos se remonta al mismo nacimiento de estas instituciones. Como se reconoce desde principios del siglo XIX, el rol educativo es inherente a su misma naturaleza” (Hooper-Greenhill, 1991, s/p). No obstante, así como el concepto de museo mutaba a través de los años, lo mismo hacía la acción pedagógica que se le atribuía a éste, la cual se ha llevado a cabo desde

distintos paradigmas y variantes. Es así como Calaf (2009) describe, a modo general, el tránsito entre el museo que custodia objetos sin ningún tipo de proyección social o vocación pública, a la época en que el museo abre sus puertas a los habitantes, permitiéndoles comprender y deleitar sus colecciones.

Si bien, el valor educativo de dichas instituciones es indiscutible, el museo, tal como se ha mencionado anteriormente, en su primera concepción, se piensa como un espacio exclusivo de eruditos, donde impera un comportamiento de superioridad y elitismo. Entre el fin del siglo XX y el inicio del XXI, se da paso a la segunda acepción del museo, la cual, según Calaf (2009), viene de la mano de nuevos enfoques cognitivos para las situaciones de puesta en valor del patrimonio. Nuevos modelos que relevan la importancia de las emociones en el desarrollo de la inteligencia y el conocimiento, y que por ende, repercuten directamente sobre quienes visitan el museo.

Ahora bien, la autora plantea la existencia de significativas coincidencias entre el modelo educativo que adoptan las escuelas y cómo éste se prolonga al espacio museal. Así por ejemplo, a principios del siglo XX la base del proceso de enseñanza-aprendizaje era la transmisión oral y los conocimientos se afianzaban a partir del fundamento de la demostración. De este modo, tal como señala la investigadora, en la primera mitad del siglo XX, en el contexto anglosajón, los museos complementaban el aprendizaje del aula a través de prácticas demostrativas-experimentales, dando paso a una cierta continuación de las clases. Por ese entonces, las prácticas estuvieron orientadas primeramente por una metodología de carácter demostrativo y luego por una de corte experimental.

En el decir de la misma autora, se tiene que el fin del siglo XX está definido por grandes cambios en el mundo, dónde hay lugar para una transformación social y científica que termina por instaurar nuevos paradigmas de pensamiento. Aquello, repercute en el museo, espacio que al experimentar una nueva cultura de consumo, desplaza los valores educativos en los programas para niños y adopta

prácticas conforme al contexto de economía de mercado, dejando al debe la acción pedagógica que compete a dicho espacio.

No obstante, Calaf (2009) señala que a inicios del siglo XXI, tiene su aparición la museografía didáctica que trae consigo una nueva metodología orientada a la interacción, a la apropiación simbólica de los contenidos del museo y al desarrollo del pensamiento crítico. De este modo, se releva la importancia del discurso museográfico para el diseño de un modelo educativo que tenga cabida en la institución museística como tal y que de origen a una nueva etapa en la relación museo y escuela, cimentada en la interactividad.

De forma más detallada, Zavala y Roura (2006) explican que principalmente en Estados Unidos y Europa, a fines de los años 60 y comienzos de los 70 del siglo XX, se cuestiona profundamente el sistema educativo formal. Aparecen nuevas teorías y se descubren otras formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, junto con esto se realza la idea de exponer a los estudiantes a múltiples contextos, es decir, a situaciones de educación formal y no formal.

Lo anterior, supone también un cambio en la visión que se tiene del museo, pues pasa de ser considerado un espacio de contemplación y ocio a un verdadero centro de aprendizaje: “A partir de entonces los museos comenzaron a reconocer como su campo de intervención la interpretación del patrimonio que almacenaban para transmitirlo a sus visitantes” (Zavala y Roura, 2006, p.238). Sin embargo, tiene que pasar un tiempo para que el tema se sitúe en la palestra, tal como lo sugieren las autoras:

“La creación en 1963 de la Comisión Internacional para la Educación y la Acción Cultural (CECA) en el marco del Consejo Internacional de Museos (ICOM), convoca a diversos profesionales (museólogos, maestros, pedagogos, artistas, etc.) y promueve reuniones y conferencias para debatir temas sobre la educación en el museo. La función educativa de la institución museística pasó a ser uno de los

núcleos de estudio fundamentales del ICOM” (Zavala y Roura, 2006, p. 239).

En los años posteriores crece el interés por la función didáctica del museo y la idea de que éste debía ejercer una acción pedagógica de calidad, comienza a tomar fuerza a fines de los años 80, época en la que se entabla una relación consistente entre profesores y museos. Los docentes son quienes deciden actividades y organizan las visitas al museo a partir de lo que se oferta, complementando así su trabajo dentro del aula.

A la luz de lo expuesto por Almagro lo cierto es que aquello tuvo lugar especialmente en países nórdicos europeos, Estados Unidos y Rusia, naciones que distan de la realidad latinoamericana. No obstante, el autor describe lo que ocurría en España en ese entonces:

“Por el contrario, en España no son aún los museos, en la medida en que lo debieran ser, un elemento esencial al servicio de la educación ciudadana. Más bien tienden aún a reflejar entre nosotros el orgullo de poseer ricos tesoros de arte o de valor histórico, por la colectividad o el propietario que los cuida y fomenta. Son ciertamente siempre algo representativo de un afán espiritual. Mas no ha calado todavía, como es necesario, la evidente verdad y las exigencias de ella derivadas, según la cual, los museos deben ser hoy centros pedagógicos insustituibles, a la vez que sirven en otras direcciones a la cultura, cobrando por ello una importancia que no alcanzaron ciertamente en ningún otro momento de la historia y de la educación humana” (1969, s/p).

A la luz de la cita, se devela un contexto en el cual Chile encuentra mayores semejanzas. Así pues, aproximándose a la realidad nacional referente a la acción pedagógica de los museos, Zavala y Roura (2006) afirman que en Argentina este proceso recién empieza a desarrollarse en los años 80, luego del advenimiento de

la democracia. Tomando como referencia lo experimentado en el exterior, poco a poco se edifican nuevas instituciones museísticas, se renuevan las ya existentes y se promueve la afluencia de visitantes. Asimismo, las nuevas concepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje llevan a replantearse lentamente la perspectiva que se tiene sobre la función didáctica del museo. Las autoras referente a los primeros atisbos de educación patrimonial en Argentina, señalan que:

“De esta manera, estamos en presencia de un proceso que impulsa a los museos a buscar nuevas estrategias para dar respuesta a las exigencias procedentes del mundo de la educación. Éstos, deben responder además a la demanda social de adecuación metodológica y conceptual respecto al medio en el cual el museo se inserta como educador” (2006, p.242).

De la cita anterior, evidencia que este es un proceso que recién está comenzando en países sudamericanos tales como Argentina y Chile, los cuales están haciendo el intento de imitar a naciones donde el progreso en esta materia se instauró hace ya muchos años.

Pese a ello, Serrat sugiere lo siguiente: “La concepción didáctica del museo no es nunca una variable independiente respecto a la concepción que tienen los órganos rectores del mismo del modelo cultural e ideológico de la sociedad en la que se inscribe” (2005, p.130).

Frente a lo que se plantea es posible deducir que en Chile aún predomina la observación directa, el método inductivo basado en la observación de las cosas, el rol pasivo del alumno frente al adulto transmisor de contenidos, entre otros rasgos propios de la teoría conductista del aprendizaje. Puesto que aquello se condice completamente con lo que ocurre día a día dentro de la mayoría de las salas de clases de nuestro país.

Dicha afirmación adquiere aún más fuerza en las palabras de Calaf, quien incluso devela en una realidad europea lo siguiente acerca del constructivismo:

“En el contexto museal este modelo ha sido funcional en pocas investigaciones, ya que en la mayoría de los casos sus objetivos se orientan a conocer el grado de satisfacción que ha producido la visita al museo o lugar de patrimonio entre el público; para este ejercicio el mejor modelo es el conductismo” (2009, p.107).

Sin embargo, el panorama nacional parece aún más desalentador si acudimos a las palabras de Gómez y Ayala referente a la deficiente y prácticamente nula acción pedagógica que ejercen los museos:

“Si se nos permite la analogía, en Chile el museo —en términos generales— cumple la función de nuestro viejo ropero. Se guardan las ropas, los objetos y las fotos antiguas a riesgo de que se apolillen; son fundamentales como bodegas de nuestros recuerdos, pero hay que tener valor para ordenarlos y limpiarlos, aun cuando en sus oscuros fondos guardemos extrañas joyas de gran valor familiar. Por lo tanto, el museo chileno es un contenedor patrimonial que no asume—con la frecuencia que debiera— una labor de evaluación constante de su rol sociocultural, olvidando que tiene tareas pendientes en el ramo de educación” (2006, p.196).

Dado lo anterior, si nos situamos en el panorama vigente, podemos evidenciar que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sufrido un vuelco que releva la apropiación de conocimientos en ámbitos menos formales que el aula. Es aquí donde la institución museística cumple un rol fundamental en cuanto a su componente social y educativo. Antes bien, tal como lo señalan Gutiérrez y Calaf (2013) la mayoría de los museos presenta su colección de forma no actualizada, lo que resulta menos comprensible y atractivo para sus visitantes. Junto con esto, la intervención de equipos de guías no ha sido sometida a evaluación, y por ende, no

se tiene certeza de la calidad de su mediación. Aquello, afecta en los aprendizajes adquiridos durante las visitas pedagógicas y principalmente, en la posibilidad de generar alianzas estratégicas con las escuelas.

Ahora, entendiendo que la acción pedagógica efectiva de los museos recae directamente en el impacto que estos tienen sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la estrecha vinculación que se puede establecer con la escuela, se sabe que al trabajar desde aquellos objetos que salvaguarda promueve no solo el conocimiento, sino que el desarrollo de habilidades en los visitantes. No obstante, los museos requieren para ello, de una óptima adaptación o reformulación que dé respuesta a las necesidades supeditadas por el currículum imperante y las características contextuales circundantes (características de los niños del siglo XXI y la era del conocimiento tecnológico actual).

Se sabe también que los restos y los objetos del pasado no son fáciles de interpretar, ya que a menudo se necesitan elementos de intermediación entre el objeto y el observador, es decir, instrumentos o métodos didácticos que permitan acercar dichos objetos contenidos en el museo a los visitantes. Así pues, conocer las implicaciones y los significados de los objetos depositados en un museo, siempre supone un reto difícil para la mayoría de las personas, aún más para los niños en etapa escolar, quienes además se encuentran inmersos en un contexto imposible de ignorar.

Dado lo anterior, es que la acción pedagógica que ejercen los museos actualmente, desprende una serie de necesidades, que exigen ser atendidas para concretar y desarrollar de manera óptima la función educativa de los mismos.

Así, se torna un crucial desafío fijar la mirada en las nuevas teorías de aprendizaje que apuntan específicamente a un modelo constructivista. Para ello, es indispensable dar un vuelco rotundo al rol que cumple el público en la institución museística, situándolo como ente activo de la visita al museo. Es decir, desplazar la condición de espectador y receptor de información para asumir una de

protagonista, donde los guías sean mediadores del aprendizaje que surge a partir de las colecciones del espacio museal. Frente a esto Godoy, Hernández y Adán, en relación al papel que cumplen los educadores, sugieren:

“Nuestra función no es la de ser autoridades pedagógicas verticales, sino que entendemos nuestro accionar como agentes gatilladores de procesos en el educando. En este contexto de horizontalidad, el diálogo, el intercambio de ideas, el experimentar y el hacer en conjunto debe a lo menos facilitar la incorporación de categorías que redefinen al objeto (investigado, experimentado y replicado)” (2003, p.26-27)

Todo lo anterior, exige al museo adaptar sus propuestas pedagógicas en función de los distintos públicos que acuden a él, para lo cual es crucial considerar el contexto del cual provienen, sus características generales, motivaciones, intereses, entre otros. De este modo, ofrecer visitas con sentido real que conlleven la construcción de aprendizajes significativos y que contribuyan a la conformación de una comunidad entre ambos agentes. Esto se condice con lo señalado por Zabala y Roura de la siguiente manera:

“Es importante determinar el ritmo y la secuencia en la presentación de los contenidos en función de las capacidades de los destinatarios. Esto implica conocer el desarrollo intelectual, físico, emocional y social de los destinatarios de la acción didáctica, para poder adecuarse a los mismos. El conocimiento de la existencia de distintos segmentos de público será fundamental para que la institución museística pueda elaborar propuestas adaptadas a cada grupo” (2006, p.258).

Por cierto, conocer el contexto de los visitantes del museo incluye necesariamente indagar en los conocimientos previos que éstos poseen, pues tal como lo plantea

la corriente constructivista los nuevos aprendizajes se elaboran a partir de aquellos ya adquiridos. Al decir de Zabala y Roura se evidencia lo siguiente:

“Además de conocer al público destinatario de la oferta educativa, es necesario ir un poco más allá, e iniciar la presentación a partir de los conocimientos previos que éste posee. Es bastante frecuente encontrar en los museos actividades didácticas que se articulan en torno a núcleos de contenido que un conservador o un técnico en la materia suponen como básicos” (2006, p.258).

Para que se desarrollen los elementos mencionados de la manera más pertinente, otro menester de la acción pedagógica actual alude a que los trabajadores del museo que se desempeñan como guías en las visitas pedagógicas, tengan una sólida formación en educación con el fin de que sean capaces de pensar y generar transposiciones didácticas acabadas en base a lo planteado por la teoría especializada. Así pues, el museo debe contar con profesionales idóneos para que la función educativa que la institución desarrolle sea efectiva, tal como lo estipulan Calaf y Gutiérrez:

“Aunque el educador debe ser un especialista en los contenidos del museo, debería serlo, también, en enseñanza, haciendo uso de técnicas y procedimientos didácticos que revitalicen el mensaje de las obras expuestas. Sin embargo, éste sigue siendo hoy en día uno de los principales hándicaps del educador patrimonial, su poca competencia didáctica” (2013, p.45).

Junto a lo anterior, se desprende otra necesidad propia de los procesos de enseñanza-aprendizaje que desarrollan los museos, la cual tiene que ver con las relaciones establecidas entre el personal del museo y los profesores a cargo de los cursos que lo visitan. El hecho de generar redes entre estas dos entidades da paso a un trabajo colaborativo que enriquece a ambas partes y por sobretodo beneficia al sujeto que aprende. El profesional del museo desde su dominio

acabado sobre museología y museografía, y el profesor desde su conocimiento profundo del contexto forman una alianza que transforman la visita pedagógica en una instancia significativa, compuesta a su vez de actividades y recursos significativos que generan un aprendizaje auténtico. Dicha alianza da la oportunidad también de que el museo trascienda a la sala de clases, constituyéndose como un recurso educativo considerable y asequible. Esto se sustenta en las siguientes palabras de Calaf:

“Si en esta actividad hay una colaboración entre el maestro que llega al espacio expositivo y el animador cultural del lugar, entonces empezamos a tener una estructura didáctica valiosa. Ambos profesionales pueden construir un contexto de experiencia donde sea posible reconocer un proceso de guía, de estructuración, de comparación de percepciones, de detección de ideas nuevas y todo el *contínuum* de secuencias que orientan el aprendizaje mediado individual y socialmente por un contexto cultural y que ha recibido el apoyo e interacciones entre iguales y la guía de profesionales que conocen el medio que se visita y al grupo escolar (2009, p.116).

Finalmente, de las necesidades ya mencionados que se le atribuyen a la acción pedagógica que ejercen los museos hoy en día, se evidencia un desafío que exige ser abordado previamente a éstas: la capacidad reflexiva y evaluativa de las prácticas educativas de forma constante. Si aquella introspección no tiene lugar, se vuelve imposible tomar conciencia de aquellos puntos críticos que demandan ser reformulados para la mejora. De la misma forma lo plantea Ochoa:

“Un nudo central está en la reflexión educativa. En términos generales, falta que los museos investiguen, evalúen y desarrollen más y mejores formas de comprender y promover los aprendizajes que tienen lugar en el museo, y que reconozcan su impacto como recurso para la formación” (2008, p.12)

Esto se traduce en que la principal necesidad que develan las prácticas educativas del museo es la actualización permanente y contextualizada a la realidad en la que se insertan, lo cual encuentra sentido en las palabras de García citado por Zabala y Roura:

“La oferta del museo a la sociedad no es algo que está definitivamente establecido. Al contrario, el museo ha de esforzarse para responder a las nuevas motivaciones de sus usuarios, de modo que ha de estar atento y sensible a los cambios sociales y, por ello, a la evolución y a los distintos planteamientos educativos” (2006, p.251).

Referente a esto, se puede afirmar que la acción educativa que ejerce el museo debe constituirse de prácticas, actividades, metodologías, recursos y contenidos acordes a lo planteado por las nuevas corrientes pedagógicas, las que, sin lugar a dudas, son coherentes con las necesidades de la sociedad actual.

2.4 Vinculación museo-escuela

Entendemos, según lo expuesto anteriormente, que el museo abre sus espacios para educar a la sociedad y exponer elementos del pasado, permitiendo comprender el presente. Así la escuela, ha incorporado las visitas pedagógicas acercando a los estudiantes al patrimonio cultural y forjando en ellos una identidad local.

A lo largo del tiempo, se ha denotado cierta cercanía entre ambas entidades que permite afirmar que las escuelas, por su parte, han tenido interés por complementar la educación formal, con el material expuesto en el espacio museal. Es así como ha surgido la necesidad de establecer vínculos entre el museo y la escuela, de modo que la educación impartida por ambas instituciones posea un objetivo en común, con el fin de brindar experiencias enriquecedoras a quienes

visitan el museo. Ahora bien, la historia de esta vinculación comienza en Estados Unidos y, más tarde, en otros países europeos, cuando el museo se democratiza, es decir, abre sus puertas a la ciudadanía para transmitir valores culturales y patrimoniales, dejando atrás la institución exclusiva para la élite.

Es así como en la primera mitad del siglo XX, los museos efectuaban prácticas donde, como plantea Calaf, se buscó complementar el conocimiento escolar con las colecciones albergadas en ellos. Ejemplos como el Glasgow Museum and Art Galleries, demuestran un interés por establecer relaciones con la escuela, “mediante vitrinas especiales y réplicas para poder manipular en una sala específica” (Calaf, 2009, p.195). De esta manera, se encuentran los primeros atisbos de una relación entre el museo y la escuela.

Con el paso del tiempo, ya para el año 1950, Calaf (2009) advierte una evolución en la relación museo-escuela, donde el tipo de aprendizaje está basado en la transmisión, pues el docente explica a sus estudiantes el tema a tratar y encuentra apoyo en la observación de las obras. Esto revela un avance en las metodologías empleadas, dado que el saber es construido por el monitor o por el profesor a cargo del grupo, presentando las colecciones museísticas a través de su discurso.

Aun cuando, Martín en Sánchez, afirma que: “en las dos últimas décadas, mucho se aprendió acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación formal, pero poco se incursionó en el proceso que ocurre en los ambientes educativos informales” (2013, p.16), en el último lustro han proliferado museos, específicamente, de carácter científico que a través de su impacto social han logrado instaurar a estos espacios como lugares de aprendizaje informal. Sin embargo, Lucas mencionado por el mismo autor alude que: “aunque todavía se discute la calidad de sus aportaciones a la educación formal, históricamente las escuelas han recurrido al museo para ampliar o completar la enseñanza escolarizada” (2013, p.16).

Así pues, teniendo en cuenta que las escuelas acuden a las instituciones museísticas desde hace ya varios años, es que emerge la necesidad de crear allí situaciones de aprendizaje contextualizadas. A pesar de que los colegios recurran a dichos espacios, existe un débil nexo entre ambas entidades, que no permite consolidar al museo como un lugar de educación informal que imparte experiencias didácticas de calidad.

En función de esto, Gómez y Ayala mencionan lo siguiente: “El objetivo es convertir a los museos en espacios para un aprendizaje tangible y socialmente valioso en niños y jóvenes; generando una instancia de trabajo real entre museo y escuela.” (2006, p.15). De esta forma, se torna trascendental crear espacios culturales que evidencien el trabajo mancomunado entre las dos entidades.

Antes bien, se hace necesario aludir a las palabras de Fernández, quien avala el rol cultural y educativo de los museos en el contexto escolar, y complementa lo anteriormente expuesto:

“Siempre los museos han tenido claro su papel cultural como depositarios de conocimiento, pero frecuentemente estos conocimientos se han dirigido a un público erudito, nada despreciable. Pero en el momento en que los museos se comprometen a ser espacios de instrucción, educación y divulgación orientados a público diverso, entre ellos al escolar, se han visto obligados no solamente a presentar su patrimonio sino a hacerlo comprensible. Esto ha implicado saber transferir todo un conjunto de conocimientos científicos de manera que facilite llenar el saco del bagaje cultural del que todo ciudadano debería disfrutar.” (Fernández, 2003, s/p).

Por añadidura, se hace necesario que la acción ejercida por los museos contemple la divulgación de contenidos aptos para el entendimiento del público escolar. Esto indica que la comunicación entre la institución museística y la

escuela debe ser permanente, de tal manera que se lleve a cabo una planificación en conjunto, en pro de implementar prácticas efectivas. Como bien se afirma en el texto de Botero:

“En este sentido debe existir un diálogo oportuno entre los educadores y el personal de los museos, con el fin de planificar y de estructurar una visita acorde con los requerimientos del currículo escolar, y con los fines y principios que animan a las instituciones museísticas. Además, en la preparación de la visita el docente debe asumir el rol de interviniente en el museo, es decir de educador y de acompañante de sus estudiantes durante el recorrido” (2010, p.10).

En relación a esto, se vuelve imprescindible la creación de un programa de aprendizaje que contemple las exigencias del currículo y al mismo tiempo, se ponga en manifiesto el fin último del museo. Esto, teniendo en cuenta que ambas entidades poseen objetivos distintos pero que deben converger en un punto para crear situaciones de aprendizajes que desarrollen los propósitos que tiene cada institución.

Ahora bien, la vinculación existente entre la escuela y el museo como respuesta a la necesidad de comunicar y educar lo referido al patrimonio cultural; ha denotado ciertos problemas que causan que la unión entre estas dos instituciones se vea debilitada. Tal como plantea Sánchez (2013), la importancia del docente reside en su rol como facilitador, pues es este quién establece el nexo entre museo-estudiantes, y entre museo-escuela. No obstante, el profesor, además de cumplir dicho rol, deberá orientar la visita a lo que exige el currículum escolar. A partir de esto, se menciona también que -una vez en el museo- los profesores suelen sentirse intimidados, pues no tienen claras las metas u objetivos con los cuales están visitando la institución.

Aludiendo a la misma autora, en el texto se hace referencia a un estudio realizado por Griffin y Symington que revela que: “solamente el 50% de los profesores

encuestados fueron capaces de describir los objetivos de la visita y, aunque, la mayoría opinan que se trata de una experiencia valiosa, no saben cómo o en qué reside ese valor” (Sánchez, 2013, p.18). Esto deja en evidencia que los docentes, por su parte, visualizan la visita pedagógica, más bien como una salida meramente recreativa, permitiendo afirmar, una vez más, que existe una vaga vinculación entre las dos instituciones.

Es así como esto da pie para mencionar que la experiencia que se puede tener tras realizar una visita pedagógica, podría ser considerablemente más fructífera de lo que actualmente es, pues el no tener objetivos claros y el no reconocer el valor que ésta tiene, imposibilita llevar a cabo una visita acorde a lo que plantea el currículum y a la edad, experiencias, conocimientos previos y contexto sociocultural de los estudiantes.

Además, Sánchez también menciona que el considerar al profesor como una pieza clave de la comunicación generada entre las instituciones, tiene las siguientes implicancias:

“La actitud o postura que tenga ante el museo y la forma en que pueda utilizarlo condicionarán los resultados obtenidos, no solo en cuanto a conocimientos, sino también en lo que se refiere a actitudes de sus alumnos, tanto hacia el tema explorado como hacia la propia visita al museo” (2013, p.18).

Esto permite afirmar que la responsabilidad de desarrollar visitas efectivas, no reside sólo en las prácticas generadas por el monitor, sino que la postura que adopte la escuela y, específicamente, el docente, será un factor incidente en la calidad de la experiencia.

Se revela además un panorama donde las instituciones declaran los problemas que implica una visita pedagógica, tanto para la escuela como para el museo comprometidos en el proceso, evidenciando, aún más, la frágil unión que existe

entre ellos. Es así como Sánchez acude a Tal y Steiner (2010), quienes revelan lo siguiente:

“Las quejas más comunes de los museos se refieren a su falta de participación y control de los grupos, y a que los profesores ven la visita como día de asueto. Señalan, además, el mal uso de los equipos, el vandalismo, la falta de interés de los alumnos e, incluso, el ruido excesivo y la alteración de su organización. Por su parte, las escuelas reclaman, en muchos casos, la pérdida de un día de clases —de acuerdo con el momento en que la visita les es asignada por el museo— y la falta de coincidencia con las temáticas que en ese periodo se están trabajando” (2013, p.19).

En base a lo planteado anteriormente, se denota una disconformidad tanto por la escuela, como por el museo, dándose a conocer sólo algunos de los problemas que emergen tras coordinar una visita pedagógica.

Ahora bien, en palabras de la misma autora, las escuelas -por su parte- apuntan que las visitas pretenden abarcar más de lo necesario y que no hay ningún tipo de variación en las muestras. Menciona también que existen restricciones para que los alumnos circulen libremente por el recinto. Se lamenta, en especial, que no se proporcionen ideas para poder trabajar lo enseñado en el museo dentro del aula o en espacios más formales. En torno a esto, Sánchez agrega que:

“Todas estas situaciones redundan en la dificultad de amoldar el aprendizaje formal al informal. Cabría entonces preguntar si se trata entonces de promover el aprendizaje informal de los grupos escolares en ambientes extraescolares, o bien, de llevar el aprendizaje formal al museo” (2013, p.19).

Una vez más, se hace posible vislumbrar que las dificultades presentes no permiten efectuar visitas pedagógicas contextualizadas y que contemplen el desarrollo de contenidos, habilidades y actitudes en los estudiantes.

Pese a las adversidades que puede conllevar establecer vínculos entre estas dos instituciones que comparten un fin educativo, la relevancia de este nexo reside en la necesidad de poder aproximar a los estudiantes a la cultura, naturaleza, arte, tecnología, etc.; temas abordados en la educación formal, pero que pueden ser desarrollados también en ámbitos informales, como lo es el museo. Ineludiblemente se reconoce la importancia de llevar temas educativos a espacios menos formales, donde los estudiantes puedan observar, explorar y aprender de una manera más libre y cercana. Es así como Esach (2006) en Sánchez, menciona lo siguiente:

“Varios estudios señalan que cuando las experiencias de aprendizaje externas a la escuela se integran al currículum, se aumenta el impacto educativo de las visitas. Dicho de otra manera, las exhibiciones pierden su eficacia educativa si no se parte de un nexo con el currículum escolar.” (2013, p.20).

En relación a esto, se puede añadir además que la complementariedad que se da entre la escuela y el museo posee como punto de encuentro obligado el currículum. Sin embargo, es necesario dejar de lado la rigidez de esta herramienta, para dar paso a que sea utilizado como una guía para crear experiencias libres y abiertas para los alumnos, y que sólo el museo es capaz de proporcionar. La misma autora menciona que lo anterior “implicará, además, hacer comprender al docente que los resultados del aprendizaje informal serán, más que cognitivos, de corte actitudinal y motivacional hacia el autoaprendizaje” (Sánchez, 2013, p.20).

Dado esto, se hace necesario mencionar que una óptima relación entre el museo-escuela, permitirá a ambas partes entender el valor educativo que posee una visita

pedagógica. Aquello, tendrá lugar en la medida en que ambas entidades dejen a un lado las críticas y opten por un trabajo sinérgico.

La misma investigadora, menciona a Griffin (2004), quien propone cinco elementos que, a su juicio, afectan positivamente el aprendizaje en los museos:

1. Extender los contactos con el museo a partir de las visitas previa y posterior.
2. Integrar los temas de clase con los tratados en el museo.
3. Conectar la experiencia del aula con la experiencia en el museo.
4. Promover la participación del estudiante a través del planeamiento de problemas que pueden resolverse en el museo. Y, desde luego,
5. Intentar alinear el currículum con los contenidos del museo.” (2013, p.20)

En torno a esto, es posible afirmar que al tiempo en que ambas instituciones comiencen a comunicarse de manera periódica, poniendo en manifiesto los temas a tratar durante la visita para establecer una conexión entre la educación impartida en las escuelas y en el museo; el nexo entre ambos comenzará a consolidarse en pro de ofrecer experiencias auténticas y significativas.

En síntesis, se evidencia un patrón común en la bibliografía recabada referente a las problemáticas de la vinculación entre la escuela y los museos, las cuales aluden principalmente a objetivos poco definidos por parte de docentes, dificultades en la adaptación de contenidos formales a informales y comunicación poco fluida entre los agentes educativos de ambas instituciones. Por otro lado, se denota la falta de compromiso por parte de los profesores, quienes visualizan la visita como una actividad sin fines educativos concretos, lo que conlleva al poco manejo de grupo y a un clima desfavorable al aprendizaje. Ante esto, Gómez y Ayala declaran:

“La cuestión es compleja y la respuesta puede ser fácil, si dibujamos la relación escuela – museo- recursos profesionales como un espacio relacional cuyos agentes tienen responsabilidades, y por qué no, funciones compartidas. Ninguno de los cambios sugeridos aquí podría implementarse si no existe el trabajo colaborativo de diagnosticar estos problemas y la posibilidad de reflexionar y generar un modelo de trabajo más eficaz, no una solución” (2006, p.7).

De aquí es que se requiere de un proceso evaluativo que dilucide y reflexione en torno a las falencias existentes en el vínculo museo-escuela, donde cada institución tenga la oportunidad de introspección sobre sus prácticas y responsabilidades. Esto, para luego desplegar un plan de acción concreto que contemple un trabajo colaborativo en función de brindar mejores y mayores situaciones de aprendizaje.

CAPÍTULO 3: PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN

Una investigación es una puesta en diálogo con el mundo que habitamos, suponiendo posicionarnos frente a una realidad y concebirla de una forma determinada. Todo estudio surge del origen de una idea, con la finalidad de dar solución a un problema o a una situación de interés, para lo cual se generan preguntas, objetivos e hipótesis que se deben desarrollar a lo largo de esta. Dicho de otro modo, en palabras de Sampieri, Collado y Lucio, la investigación:

“(...) se utiliza respecto a una función para conocer un fenómeno y para conducirnos a la solución de los diversos problemas y cuestionamientos. El investigador debe ser metodológicamente plural y guiarse para el contexto, la situación, los recursos de que dispone, sus objetivos y el problema de estudio. En efecto, se trata de una postura pragmática” (2006, p.1)

Al respecto, el propósito establecido para esta investigación posee relación con obtener información de seis museos de la ciudad de Valparaíso y Viña del Mar mediante la observación, para lo cual, se aplica un cuestionario con preguntas cerradas que tienen por objeto evaluar la acción pedagógica de tales instituciones.

Ahora bien, las directrices de la investigación han sido planteadas y establecidas a partir de los objetivos que surgen de las preguntas iniciales, con la finalidad de delimitar el campo investigativo que emerge de los datos e información recopilada a lo largo de toda la indagación.

3.1 Objetivos

3.1.1 Objetivo general

Evaluar la acción pedagógica de seis museos de la región de Valparaíso a partir de la observación de: la acción educativa, la adaptación del espacio, la

interacción desarrollada y la propuesta evaluativa que desarrollan los profesionales a cargo de las visitas dirigidas al público escolar.

3.1.2 Objetivos específicos

1. Describir la interacción entre el monitor y visitante que se desarrolla en la visita pedagógica al museo.
2. Reconocer la acción educativa desarrollada por el monitor, identificando tareas y actividades propuestas, tiempo de la actividad, metodología aplicada, recursos utilizados y contenidos desarrollados en la visita pedagógica al museo.
3. Describir la adecuación del espacio que realiza el monitor para el público escolar en la visita pedagógica al museo.
4. Reconocer la participación e interacción que se origina en la visita pedagógica en el museo entre monitor, profesor y estudiantes.
5. Identificar cómo se desarrolla la evaluación de la sesión de visita al museo por parte del monitor y los participantes.

3.1.3 Hipótesis

- Se evidencia una escasa acción pedagógica en las visitas realizadas por escolares a los museos de la región de Valparaíso debido a una falta de formación de profesionales que ejercen como monitores de éstas.

3.2 Variables de la investigación

A continuación se dará a conocer mediante una tabla, las variables que emergen de la investigación:

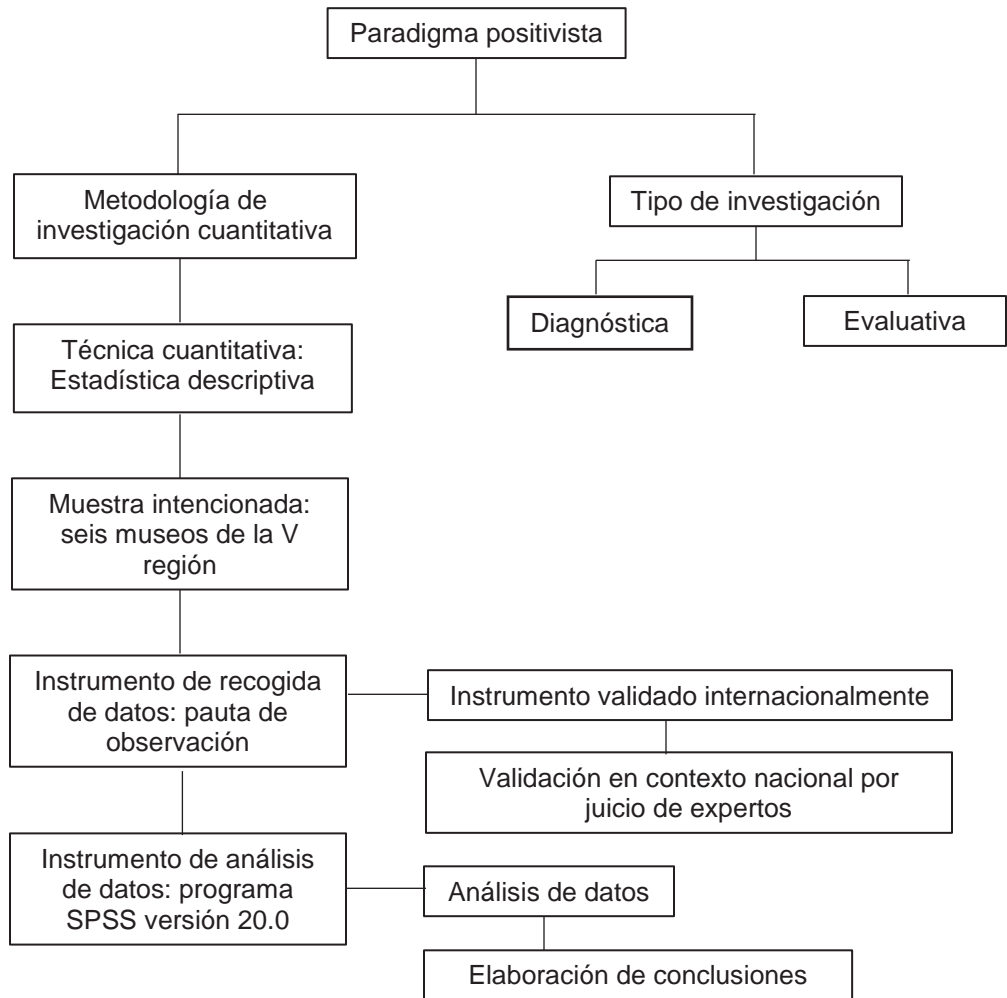
Variable	Tipología	Conceptualización de la variable	Sub-variables	Conceptualización de la subvariable
Variab les independie ntes	Datos personales	Información sobre persona física identificada que le aporta existencia real.	Período de dedicación	Años en ejercicio como monitor de visitas pedagógicas.
			Formación Profesional	Estudios profesionales culminados.
			Formación complementaria	Estudios adicionales a la formación profesional en el área de museografía y pedagogía
Variab les dependientes	Monitor/a	Sujeto a cargo de la visita pedagógica.	Intervención educativa del monitor	Acciones del monitor en pro del proceso de aprendizaje de los visitantes.
			Comunicación del monitor/a	Expresión verbal y no verbal del monitor hacia los participantes de la visita pedagógica.
	Acción Educativa	Tareas, tiempo, metodología, recursos y contenidos seleccionados por el monitor, en función del aprendizaje de los visitantes.	Tareas y actividades implementadas.	Adecuación, coherencia, estructuración, tipo y propósitos de las actividades y tareas implementadas durante la visita pedagógica.
			Tiempo de la actividad	Duración del tiempo de cada actividad realizada durante la visita pedagógica
			Metodología	Conjunto de procedimientos aplicados en la visita pedagógica
			Estructuración de la sesión	Estrategia, método, técnica y

				modalidad organizativa de la enseñanza aplicada a la visita pedagógica.
			Estrategia didáctica	Acciones y recorrido pedagógico para el logro de un objetivo
			Método de enseñanza	Conjunto de técnicas coordinadas para guiar el aprendizaje
			Técnica didáctica	Procedimiento didáctico en función de la estrategia didáctica utilizada para favorecer el aprendizaje.
			Modalidad organizativa de la enseñanza	Orden y disposición de las actividades y momentos de la visita pedagógica.
			Recursos utilizados	Disposición, diversidad, carácter, empleabilidad y beneficio al aprendizaje
			Contenidos desarrollados	Pertinencia y coherencia de los contenidos expuestos por el monitor en la visita pedagógica.
	Espacio	Superficie o lugar que se dispone para realizar la visita pedagógica.	Adaptado y accesible	El espacio permite el desarrollo de las actividades a todo público.
			Adecuación	El espacio atiende las necesidades de las personas con capacidades diferentes.

	Participantes	Sujetos internos y externos al museo que participan en visita pedagógica.	Comportamiento con el monitor	Actitud con que se dirigen al monitor.
			Comportamiento con el profesor	Actitud con que se dirige al profesor.
	Evaluación de la sesión	Valoración por parte del monitor y los participantes de la visita pedagógica realizada.	El monitor	Valoración por parte del monitor de los conocimientos adquiridos, actividades realizadas y satisfacción de los visitantes.
			Los participantes	Valoración por parte de los participantes de la acción del monitor.

Tabla N° 1: Variables que emergen de la investigación

3.3 Diseño metodológico de la investigación



5.1	Elaboración de informes generales para cada museo																																												
5.2	Entrevistas para analizar los informes																																												

CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Toda investigación requiere de una metodología específica que permita concretar los procedimientos que se llevan a cabo en ella, así como también definir las técnicas, instrumentos, etc. que se adecúan de mejor manera a los datos recolectados y a su posterior interpretación y análisis. Para sustentar lo mencionado, baste como definición las palabras de Cortés e Iglesias:

“La Metodología es la ciencia que nos enseña a dirigir determinado proceso de manera eficiente y eficaz para alcanzar los resultados deseados y tiene como objetivo darnos la estrategia a seguir en el proceso” (2004, p.8).

En consonancia con lo señalado por los autores, es que la finalidad de este apartado es dar a conocer de manera ordenada el procedimiento metodológico llevado a cabo, el cual le otorga coherencia y fundamento a los datos obtenidos y a las conclusiones establecidas.

4.1 Paradigma, método y tipo de investigación

La presente investigación busca evaluar la acción pedagógica de seis museos de la V región. Para ello, se toma en consideración aspectos como la acción educativa, adecuación del espacio, la interacción entre los agentes implicados y las propuestas desarrolladas para llevar a cabo las visitas pedagógicas.

Teniendo en cuenta lo anterior, la tesis se ampara bajo un paradigma positivista, cuyo objetivo, como bien afirma Bisquerra (2009), es el de explicar, relacionar y predecir variables. Frente a esto, Quesada agrega que:

“Desde el punto positivista la realidad se presenta como simple, tangible, convergente y fragmentable. Esta concepción supone la legitimidad de estudiar la realidad en sus manifestaciones externas, con la posibilidad de observar y medir sus elementos.” (2004, p.34).

Así, tomando las palabras de los autores, se evidencia que el paradigma que subyace a la investigación posibilita el análisis de un fenómeno empírico, buscando descubrir las leyes que lo rigen. En este caso, lo anterior se acota al estudio de la acción pedagógica ejercida por los monitores de los museos en la actualidad.

Es pertinente también, mencionar que este paradigma, como bien señala Bogan y Taylor en el texto de Cook y Reichardt, se ampara bajo el positivismo lógico que “busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, prestando escasa atención a los estados subjetivos de los individuos” (1986, p.29). Así pues, la metodología en la cual se enmarca el presente trabajo, responde a una lógica cuantitativa que destaca la objetividad, mediante la cuantificación de los fenómenos estudiados. En torno a esto, Bisquerra señala que en dicha metodología “habitualmente se sigue el modelo hipotético-deductivo para formular unas hipótesis (relaciones causales entre conceptos) que hay que contrastar y verificar en muestras representativas seleccionadas a través de las técnicas de muestreo (...)” (2009, p.82). Es así como la presente investigación cuenta con una hipótesis que se busca comprobar a través de la observación y evaluación de la muestra museal seleccionada.

La metodología cuantitativa según Hernández, Fernández y Baptista (2006) responde a ciertos pasos, los cuales se encuentran presente en esta investigación; se plantea un problema delimitado y concreto, revisión de la literatura, creación de la hipótesis, recolección de datos numéricos de los fenómenos, los cuales son estudiados y analizados estadísticamente. Complementariamente, Quesada, afirma que:

“El método cuantitativo se caracteriza por su interés en medir, en relacionar las partes, más que comprender el todo, tampoco enfatiza en las causas. El investigador no interviene durante el proceso, se

basa en resultados objetivos que dan los instrumentos de análisis”
(2004, p. 35).

Junto a lo anterior, cabe señalar que la investigación responde a una tipología evaluativa diagnóstica, pues el objetivo de ésta es, precisamente, evaluar la acción pedagógica en una visita de público escolar a una institución museística, mediante una escala de Likert de la cual se obtienen resultados medibles y objetivos. De este modo, se pretende develar la presencia o ausencia de los indicadores a evaluar y la efectividad de estos en función de la construcción de aprendizajes.

Complementando lo mencionado, Ruthman en el texto de Cook y Reichardt, define la investigación evaluativa como “el proceso de aplicar procedimientos científicos para acumular evidencia válida y fiable sobre la manera y grado en que un conjunto de actividades específicas produce resultados o efectos concretos” (1986, p.16).

Ahora bien, tal como afirma McMillan y Shumacher (2005) la tipología evaluativa de la presente investigación busca dar cuenta del valor de una práctica para arrojar el panorama general, mejorar y/o justificar el procedimiento de los museos y las escuelas en las visitas pedagógicas observadas.

Además de esto, es relevante dilucidar la tipología diagnóstica del estudio, la cual trata sobre el análisis de diversas instancias con la finalidad de dar cuenta de lo que sucede en una determinada situación. Aquello se sustenta en el decir de Rovere en Escalada, Fernández y Fuentes, develando el sentido que posee la evaluación diagnóstica: “brecha entre una realidad o un aspecto de una realidad observada y un valor o un deseo de cómo debe ser esa realidad para un determinado ‘observador’ sea éste individual o colectivo.” (2004, p.77).

De ahí que las investigadoras pretenden contrastar lo que sucede en el espacio museal con lo que debiese ocurrir en términos pedagógicos para consolidar a la institución museística como un auténtico recurso de aprendizaje.

4.2 Técnica de recogida de información

Siendo esta investigación de carácter cuantitativo, es que se ha puesto énfasis en recoger datos que arrojen información objetiva acerca de cómo se sitúan los museos frente a una visita pedagógica. Frente a esto, McMillan y Schumacher plantean lo siguiente:

“La investigación cuantitativa, normalmente, está basada en alguna forma de «positivismo lógico», el cual asume que hay hechos sociales estables, con una realidad única, separados de los sentimientos y de las opiniones de los individuos” (2005, p.19).

A la luz de la cita y para llevar a cabo lo anterior, se seleccionaron los seis museos más concurridos por público escolar, de la ciudad de Viña del Mar y Valparaíso. Posterior a esto se agendaron fechas tentativas de las visitas a efectuar con el fin de recopilar los datos necesarios para la investigación. La compilación de la información recabada se efectúa mediante una pauta de observación o -también llamada- escala de Likert; la cual validada y elaborada en España por Gutiérrez y Calaf (2013), fue sometida al juicio de expertos para ser utilizada en el contexto nacional.

Luego de esto, se observaron tres visitas pedagógicas de escolares en cada uno de los museos escogidos, las cuales debían estar mediadas por los educadores o agentes culturales a cargo. Así por tanto, se obtiene un total de seis evaluaciones por institución museística.

Cabe destacar que con el fin de otorgar objetividad, credibilidad y validez a la recolección de datos, fueron dos las observadoras encargadas de implementar la pauta de observación, desde el comienzo de la visita pedagógica hasta el término de ésta.

Es pertinente precisar que durante la evaluación no existe interacción entre las evaluadoras, pues para evitar la alteración de los resultados, cada una cuenta con su propia pauta.

4.3 Selección del tipo de muestra

Tal como en la mayoría de las situaciones investigativas, para este estudio se hace pertinente seleccionar una muestra en virtud del tiempo y los recursos disponibles, concepto definido por Hernández, Fernández y Baptista como: “Subgrupo de la población del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de dicha población” (2006, p.236).

Así pues, luego de determinar la unidad de análisis que en este caso corresponde a las instituciones museísticas, se hace posible seleccionar la muestra: seis museos pertenecientes a las ciudades de Valparaíso y Viña del Mar. No obstante, dicha muestra se obtiene a partir de una previa delimitación de la población (instituciones museísticas) con el fin de que ésta sea representativa y permita una generalización de los resultados. Por consiguiente, recurriendo a los mismos autores, se establecen criterios que dependen directamente de los objetivos de la investigación, los cuales aluden, principalmente, a la ubicación geográfica de los museos y a la concurrencia de público escolar a estos.

De este modo, la población se limita a: museos de la V región de Valparaíso con mayor concurrencia de público escolar.

Cabe destacar, que la muestra escogida responde a una tipología no probabilística, es decir, la probabilidad no determina la elección de los elementos sino que según Hernández, Fernández y Baptista (2006) ésta depende de causas relacionadas con los objetivos propios de la investigación. En este sentido, el estudio requiere de una muestra que cumpla con las características que son de interés para las investigadoras, relacionadas directamente con la población delimitada. Aquello se condice con lo planteado por McMillan y Schumacher: “El muestreo no probabilístico no incluye ningún tipo de muestreo aleatorio. Más bien, el investigador toma sujetos que resultan accesibles o que pueden representar ciertos tipos de características” (2005, p.140).

Al mismo tiempo, dentro de esta categoría, se determina un muestreo intencionado, el cual apunta al trabajo con una muestra específica y premeditada que se condice plenamente con los propósitos investigativos. Es decir, se escogen con anterioridad exactamente los museos idóneos para el estudio que se busca llevar a cabo.

Frente al muestreo intencionado y en consonancia con lo señalado anteriormente, McMillan y Schumacher exponen: “Sobre la base del conocimiento que tiene el investigador de la población, se hace un juicio sobre qué sujetos deberían ser seleccionados para proporcionar la información más adecuada que responda al propósito de la investigación” (2005, p.142).

A la luz de la literatura y en relación a la selección del tipo de muestra, se pone en práctica el siguiente procedimiento:

- Se define la unidad de análisis: museos
- Se limita la población: museos de la V región de Valparaíso con mayor concurrencia de público escolar.
- Se realizan visitas a los distintos museos existentes en las ciudades de Valparaíso y Viña del Mar con el propósito de obtener información sobre la afluencia de público escolar a sus dependencias, además de conocer la

disposición que éstos tendrían para formar parte de la presente investigación.

De lo anterior se obtiene que de la totalidad de los museos ubicados en la ciudad de Valparaíso sólo cuatro muestran un flujo considerable de visitas pedagógicas ocurriendo lo mismo con dos instituciones de la ciudad de Viña del Mar.

- Se toma contacto con los seis museos que cumplen los criterios establecidos y se les invita a participar de la investigación.
- Se recibe una respuesta favorable por parte de los seis museos escogidos, los cuales permiten la observación directa de determinadas visitas pedagógicas.
- Se determina la muestra: seis museos de las ciudades de Valparaíso y Viña del Mar que cumplen con los criterios mencionados: ubicación geográfica y concurrencia de público escolar.
- Se plantea la temática y directrices de la investigación a los directorios de los museos, coordinando las visitas pedagógicas a observar.

4.4 Código ético

En el marco de una investigación se entiende código ético como aquella responsabilidad de los investigadores de resguardar la integridad de los participantes y objetos de estudio. En este sentido, es que el presente trabajo responde a determinadas normas de comportamiento y actuación que permitan llevar a cabo un proceso éticamente correcto que genere resultados acorde a ello, es decir, protegiendo el bienestar de los involucrados en todas sus dimensiones.

Tal como lo señalan Buendía y Berrocal:

“(…) desde el punto de vista de la investigación, un acto ético es el que se ejerce responsablemente, evitando el perjuicio a personas,

que a veces se realiza inconscientemente, por estar vinculado el daño a los métodos que el investigador utiliza para la consecución de sus fines” (2001, s/p).

De este modo, se ha decidido mantener el anonimato de los museos y su personal, resguardando la identidad, los datos y la información recopilada. Para ello, se elabora una carta de fidelización presentada a las muestras seleccionadas que estipula las principales directrices de la investigación, realzando el carácter confidencial de ésta (**ver anexo N°1**).

Así pues, se desprende el siguiente protocolo de acción:

1. Se da a conocer al director del museo el detalle de las acciones que se llevarán a cabo dentro de la institución, junto con la entrega de la carta firmada por las investigadoras que respalda el compromiso de anonimato y el cumplimiento de plazos y tareas declaradas.
2. En la fase de recogida de datos, se informa al museo con anticipación las posibles fechas de las visitas pedagógicas que serán observadas por parte de las investigadoras, con el fin de que éstas sean identificadas por el personal y así evitar irrupciones en el funcionamiento de la institución.
3. Para la recolección y análisis de datos, se utiliza una nomenclatura que asegura el anonimato de los museos para evitar que estos se vean perjudicados y que se atente contra lo pactado en la carta de fidelización. De este modo, las instituciones se codifican de la siguiente manera:

Museo 1: M1

Museo 2: M2

Museo 3: M3

Museo 4: M4

Museo 5: M5

Museo 6: M6

4.5 Instrumento a aplicar

Con el propósito de recopilar la información necesaria para establecer un panorama sobre la acción pedagógica que ejercen los seis museos de la V región frente a una visita de público escolar, es que el instrumento a aplicar corresponde a una pauta de observación validada por Sué Gutiérrez y Roser Calaf (2013). A través de esta, se recopilarán los datos que posteriormente serán analizados de manera estadística, dando a conocer resultados de carácter cuantitativo, correspondiente a cada museo visitado.

4.5.1 Selección del instrumento

Para realizar las observaciones, es pertinente mencionar que no se diseña un instrumento propiamente tal. Al revisar la literatura, en el texto titulado “La evaluación de la acción cultural de los museos” de Calaf, Suárez y Gutiérrez (2014); especialistas en el área, se encuentran dos propuestas evaluativas ya validadas en España que podrían ser utilizadas para cubrir los objetivos establecidos en la presente investigación.

Los investigadores a cargo de la elaboración de los instrumentos evaluativos, conforman el equipo ECPME (Evaluación cualitativa de Programas Educativos en Museos Españoles) cuya finalidad es “diseñar y aplicar una herramienta de evaluación cualitativa que sirva para conocer en profundidad el funcionamiento y la incidencia educativa de los programas en museos de España” (2017, s/p).

Particularmente, Roser Calaf, investigadora principal del proyecto, es profesora Titular de la Universidad de Oviedo en el área de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Sué Gutiérrez, por su parte, es Licenciada en Pedagogía y Máster en Intervención e Investigación Socioeducativa de la Universidad de Oviedo. Un tercer integrante, es Miguel Ángel Suárez Suárez; quien posee Máster en

Formación del Profesorado e Intervención e Investigación Socioeducativa de la Universidad de Oviedo.

La pertinencia de dar a conocer la trayectoria de los autores del texto, reside en la relación de coherencia existente entre ésta y el tema abordado en la investigación. Dicho de otro modo, el área al cual se dedican los profesionales, respaldan la decisión de acudir a sus estudios para consultar distintas propuestas evaluativas.

En el capítulo siete del texto se encuentra la investigación de Sué Gutiérrez, denominada: "La evaluación de la acción pedagógica: el caso de dos museos de patrimonio artístico en Gijón". De esta se desprende una pauta de observación elaborada junto a Calaf (2013), correspondiente a una escala de tipo Likert que categoriza numéricamente en grados de equivalencia valorativa para indicar si se aprecia o no el rasgo que se pretende observar.

Dicha pauta consta de 110 indicadores distribuidos en cinco variables diferentes: monitor, acción educativa, espacio, participantes y evaluación de la sesión, las cuales a su vez se dividen en nueve subvariables, a saber: intervención educativa del monitor, comunicación del monitor, tareas, tiempo, metodología, recursos, contenidos, el monitor y los participantes.

Ahora bien, a cada indicador le corresponde, según lo observado, una puntuación, que oscila entre un intervalo dispuesto de la siguiente manera:

Valoración	Porcentaje	Categoría
0	0%	No observado
1	0,1-25%	Totalmente en desacuerdo
2	25,1-50%	Bastante en desacuerdo
3	50,1-75%	Bastante de acuerdo
4	75,1-100%	Totalmente de acuerdo

Tabla N° 2: Tabla de categorización según puntaje

Junto con esto, los investigadores incluyen una entrevista semiestructurada con la finalidad de complementar la información obtenida con la pauta de observación, referida a datos personales y formación profesional de los encargados de las visitas pedagógicas. El objetivo de aquello es analizar la incidencia de estos factores con respecto a la acción pedagógica ejercida **(ver anexo N°2)**.

En el siguiente capítulo se encuentra la investigación de Calaf titulada “Evaluación cualitativa de programas educativos en museos de España”, para la cual se utiliza una herramienta multicategorial elaborada por el equipo ECPEME (Suárez, Gutiérrez, Calaf y San Fabián, 2013). Esta última pretende organizar la información cualitativa recabada a lo largo de diferentes fases y procedimientos investigativos, tales como: plantillas de observación directa sobre las concepciones de patrimonio, protocolo de evaluación de la acción didáctica de los monitores y guías, entrevista semiestructurada y valoración de los cuestionarios de satisfacción de las visitas a los museos por parte del profesorado.

Dicho instrumento abarca los siguientes ámbitos: metodología, objetivos, contenidos y actividades; así como también las competencias, recursos, interacción museo-escuela, gestión y evaluación, subdivididos en diferentes dimensiones, que arrojan un total de 57 indicadores, puntuados mediante una escala valorativa que oscila del 1 al 5 **(ver anexo N°3)**.

Teniendo en consideración los dos instrumentos, el que fue seleccionado para poder realizar las evaluaciones a las visitas pedagógicas en las instituciones museales, es la pauta de observación “La evaluación de la acción pedagógica: el caso de dos museos de patrimonio artístico en Gijón”, mencionada en una primera instancia. Esto se debe a que se consideró el panorama en el que se sitúan los museos actualmente; en cuanto a la intercomunicación escuela-museo y estado de la educación museal, específicamente en las ciudades de Viña del Mar y Valparaíso.

Asimismo, se consideró el tiempo con el que se cuenta para llevar a cabo los estudios y se decidió utilizar el instrumento que recopila datos de carácter cuantitativo. El instrumento no seleccionado, al ser una herramienta que recaba datos cualitativos, demanda más tiempo del estipulado para desarrollar la investigación. Por último, la herramienta seleccionada se adecúa y cubre el objetivo propuesto para realizar el presente trabajo.

4.5.1.1 Instrumento inicial creado

El instrumento inicial creado, se constituye por dos partes: la primera, corresponde a los antecedentes personales del monitor de la visita pedagógica a observar, mientras que la segunda, a la escala de estimación que utiliza la investigadora para evaluar la visita efectuada (**ver anexo N°5**).

Para la construcción del instrumento, inicialmente, se extrajo la entrevista semiestructurada de la investigación de Calaf, Suárez y Gutiérrez (2014), de la cual se seleccionaron las preguntas correspondientes a los antecedentes personales del monitor. Dichas preguntas fueron modificadas de manera tal que, de ser una entrevista semiestructurada pasa a ser un cuestionario a cuyos resultados se les asigna una valoración numérica.

Una vez realizado lo anterior, se unen las preguntas referidas a la información personal del monitor con aquellas contenidas en la pauta de observación presentada por Gutiérrez y Calaf (2013) en Calaf, Suárez y Gutiérrez (2014). Esto con objeto de elaborar un instrumento congruente que arroje en su totalidad resultados cuantitativos.

El producto obtenido, alude a una escala de estimación que se presenta a juicio de expertos para la validación en Chile, requerimiento indispensable para poder aplicarla.

4.5.1.2 Validación del instrumento

Es pertinente dar a conocer el proceso llevado a cabo para validar la herramienta evaluativa, considerando la importancia de éste para poder aplicarla en el contexto nacional:

- En una primera instancia, se realizó un análisis de la pauta original y se determinó dejar todas las preguntas sin alterar los indicadores propuestos por los creadores de dicho instrumento, conservando los 110 indicadores. Estas guardan relación con la participación e interacción del monitor-visitantes durante la visita pedagógica, organizadas en sub-variables que permiten categorizarlas según su tipología, respondiendo a lo siguiente:
 - Intervención educativa del monitor/a
 - Comunicación del monitor/a
 - Tareas y actividades implementadas
 - Tiempo de actividad
 - Metodología
 - Estructuración de la sesión
 - Estrategia didáctica
 - Método de enseñanza.
 - Técnica didáctica
 - Modalidad organizativa de la enseñanza
 - Recursos utilizados
 - Contenidos desarrollados
 - Espacio adaptado y accesible
 - Adecuación del espacio
 - Comportamiento con el monitor
 - Comportamiento con el profesor
 - Comportamiento con el grupo de iguales
 - Atención prestada
 - Tareas realizadas

- Evaluación desarrollada por el monitor
- Evaluación desarrollada por los participantes
- Una vez analizados los indicadores que constituirían la pauta de observación, se sometieron a una evaluación bajo dos criterios: pertinencia de contenidos y lenguaje utilizado, la cual fue realizada por los siguientes expertos:
 - ❖ Validador 1: Doctor Europeus en Historia del Arte / Profesor responsable de la Cátedra de Historia del Arte, Instituto de Historia, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
 - ❖ Validador 2: Doctor en Investigación en Didáctica de la Historia, Universidad de Valladolid, España / Doctor en Historia Contemporánea y de América, Universidad de Salamanca, España.
 - ❖ Validador 3: Profesora de Historia, Geografía y Cs. Sociales, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso/ Magíster en Historia, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
- Posterior al juicio de los expertos, se recibe de ellos una propuesta con las observaciones correspondientes a cada indicador que requiere modificación. De esto se desprende un segundo análisis por parte de las investigadoras, teniendo en cuenta dos criterios: pertinencia de las observaciones a cada pregunta y coincidencia de éstas entre los expertos.
- Finalmente, se determinó modificar los indicadores de la pauta en base a lo sugerido por los validadores. A continuación, se presenta una tabla que evidencia el proceso explicado anteriormente:

Subvariable en la cual se encuentra la pregunta	Pregunta inicial	Pregunta modificada	Explicación de la modificación realizada
Período de dedicación	Período de dedicación	Años en ejercicio como monitor	Se efectuó dicho cambio ya que se sugirió especificar la pregunta de modo que quedara explícito que

			se refiere a los años en ejercicio como monitor y no otro trabajo realizado.
Intervención educativa del monitor	1. Asiste puntualmente a la sesión	Asiste puntualmente a la visita pedagógica que se llevará a cabo	El cambio realizado permite especificar a qué se refiere con "sesión", dejando explícito que se está aludiendo a la visita pedagógica propiamente tal.
Intervención educativa del monitor	2. Muestra interés por la actividad que realiza	Muestra interés por la actividad que realiza a través del lenguaje verbal y no verbal	Es pertinente dejar en manifiesto que la muestra de interés se da mediante el lenguaje verbal y no verbal, es decir, la actitud que el monitor tiene frente a la visita pedagógica que está realizando.
Intervención educativa del monitor	7. Atiende a las opiniones del grupo	Atiende y retroalimenta las opiniones del grupo.	En torno a lo sugerido por uno de los validadores, se agregó el componente de retroalimentación, entendiendo esto como una atención eficaz hacia el estudiante o el grupo.
Comunicación del monitor	22. Se muestra cercano en el trato	Se muestra cercano/a en el trato a través de su lenguaje verbal y no verbal, generando un clima adecuado.	Se efectuó el cambio dado que es necesario dejar explicitado que mostrarse cercano en el trato, viene dado mediante la forma de comunicarse y de esta manera poder crear un clima propicio para la actividad.
Comunicación del monitor	25. Desarrolla habilidades comunicativas	Desarrolla habilidades comunicativas positivas, permitiendo	La modificación fue realizada de manera en que se manifestara

	positivas.	la comprensión de los contenidos.	que las habilidades comunicativas están en función de la comprensión de los contenidos por parte de los visitantes.
Comunicación del monitor	28. Mejora y amplía el vocabulario utilizado por los participantes	Explica conceptos mejorando y ampliando el vocabulario utilizado por los participantes	La modificación fue realizada en base a lo planteado por el validador 3, con el fin de establecer una forma en la que se mida la mejora de vocabulario utilizado por los participantes, de modo que el descriptor sea observable.
Tareas	30. Las actividades están adecuadas al contexto.	Las actividades están adecuadas al contexto de los participantes	El validador 3 sugirió la reformulación de este indicador, siendo modificada para especificar el contexto específico para el cual se adecúan las actividades.
Tareas	40. Las tareas producen satisfacción en los participantes.	Las tareas producen satisfacción en los participantes, quienes a través de su lenguaje verbal y no verbal se muestran interesados por las actividades.	El indicador se modificó con objeto de establecer aspectos que atenderán los evaluadores para medir el nivel de satisfacción de los participantes.
Tareas	41. Las actividades propician alcanzar actitudes y valores positivos.	Las actividades promueven actitudes y valores positivos.	La modificación de este indicador hace referencia a uno de los objetivos de las actividades propuestas. Dado el poco tiempo en el que observan las evaluadoras a un curso específico en una visita, no se alcanza a apreciar si los participantes alcanzaron un valor,

			por lo que se evaluará desde la perspectiva de las actividades, en cuanto a si estas promueven actitudes y valores positivos.
Metodología	54. Existe una correcta estructuración de la sesión.	Existe una correcta estructuración de la sesión dada por un claro inicio, desarrollo y cierre	La modificación realizada a este indicador se basa en lo señalado por el validador 3, quien plantea declarar una estructura específica que sea observable por las evaluadoras durante la visita al museo.
Metodología	56. La estrategia utilizada es de dramatización.	La estrategia utilizada es de dramatización ya sea por parte del monitor o de los participantes	El indicador fue modificado con el fin de especificar el agente que aplica la estrategia de dramatización, para esclarecer si se pide a los visitantes que dramaticen como una actividad o bien, son los monitores quienes lo hacen como parte de la visita guiada.
Espacio	90. El espacio está en condiciones óptimas para el desarrollo de la actividad	El espacio cuenta con las condiciones necesarias para el desarrollo de la actividad	La modificación realizada alude a que las condiciones para desarrollar las actividades sean pertinentes y adecuadas.

Tabla N° 3: Modificaciones a la pauta de observación según juicio de expertos

4.5.1.3 Instrumento final

A partir de lo anterior, se configura el instrumento final (adjuntado también en **anexo N°6**) que será aplicado en las visitas pedagógicas de los seis museos seleccionados, dispuesto de la siguiente manera:

Datos generales

Fecha	
Observador	
Duración de la observación	
Nombre del museo	

Datos personales del monitor

Nombre del monitor	
Años en ejercicio como monitor	
Formación académica	
Formación complementaria relacionada con didáctica, metodología, pedagogía etc.	

Datos del establecimiento escolar

Nombre del establecimiento educacional	
Curso	
Número de participantes	

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

- **0** refleja que **no observado**
- **1** refleja que está **totalmente desacuerdo.**
- **2** refleja que usted lo valora **bastante en desacuerdo.**
- **3** refleja que usted lo valora **bastante de acuerdo.**
- **4** refleja que está **totalmente de acuerdo.**

	Indicadores	0	1	2	3	4
	INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL MONITOR					
MONITOR/A	1. Asiste puntualmente a la visita pedagógica que se llevará a cabo					
	2. Muestra interés por la actividad que realiza a través del lenguaje verbal y no verbal					
	3. Muestra dominio del contenido y rigurosidad conceptual de los contenidos que enseña					
	4. Reacciona positivamente frente a las acciones de los participantes					
	5. Anima a los participantes constantemente a trabajar					
	6. Presta atención a los problemas del grupo de participantes					
	7. Atiende y retroalimenta las opiniones del grupo					
	8. Se muestra seguro/a cuando contesta las preguntas planteadas por los participantes					
	9. Acepta la opinión de los participantes					
	10. Gestiona adecuadamente el comportamiento de los participantes					
	11. Es eficaz en el establecimiento de reglas, normas de comportamiento					
	12. Tiene autonomía profesional suficiente para desempeñar su tarea formativa					
	13. Promueve la participación del grupo de participantes					
	14. El monitor/a motiva y anima al grupo de participantes a lo largo de la actividad					
	15. Refuerza positivamente el trabajo realizado por los participantes					
	16. Logra que los participantes se comprometan con las actividades propuestas					
	17. Organiza adecuadamente el trabajo de los participantes a lo largo de la sesión.					

		Indicadores	0	1	2	3	4
MONITOR/A	COMUNICACIÓN DEL MONITOR/A						
		18. Su lenguaje es apropiado para el colectivo al que se dirige					
		19. Se comunica de forma clara y precisa					
		20. Comunica a los participantes los objetivos de la sesión					
		21. Usa técnicas de interrogación y discusión					
		22. Se muestra cercano/a en el trato a través de su lenguaje verbal y no verbal, generando un clima adecuado					
		23. Se preocupa por estimular el diálogo con los participantes					
		24. Promueve una comunicación fluida con los participantes					
		25. Desarrolla habilidades comunicativas positivas, permitiendo la comprensión de los contenidos					
		26. Su comunicación verbal es coherente con su expresión corporal y gestual					
		27. Utiliza las consultas de los participantes para retroalimentar el discurso y/o explicaciones					
	28. Explica conceptos mejorando y ampliando el vocabulario utilizado por los participantes						
ACCIÓN EDUCATIVA	TAREAS						
		29. Las actividades son adecuadas al colectivo de participantes al que van dirigidas					
		30. Las actividades están adecuadas al contexto de los participantes					
		31. Las tareas son coherentes con los objetivos planteados					
		32. La estructuración de las tareas de enseñanza responde a la planificación					
		33. La estructuración de las actividades responde a la improvisación.					
		34. Las actividades propuestas son de tipo receptivo.					
		35. Las actividades propuestas son de tipo reflexivo					
		36. Las actividades propuestas son de tipo reactivo					
		37. Las tareas de aprendizaje consisten en explicaciones teóricas					
		38. Las actividades de aprendizaje consisten en la realización de tareas manuales, prácticas.					
	39. Las actividades estimulan la creatividad.						
	40. Las tareas producen satisfacción en los participantes, quienes a través de su lenguaje verbal y no verbal se muestran interesados por las actividades						
	41. Las actividades promueven actitudes y valores positivos.						

	Indicadores	0	1	2	3	4
ACCIÓN EDUCATIVA	42. Las tareas promueven la interactividad manual.					
	43. Las actividades promueven la interactividad física.					
	44. Las actividades estimulan la interactividad emocional					
	45. Las actividades se adaptan en función de los intereses de los participantes					
	46. Las actividades responden a la diversidad dentro del grupo de los participantes					
	TIEMPO					
	47. El tiempo de la sesión se ha estructurado de manera flexible					
	48. La sesión comienza puntualmente					
	49. La sesión tiene una duración adecuada					
	50. La sesión acaba puntualmente					
	51. La gestión del tiempo se ha hecho de manera eficiente					
	METODOLOGÍA					
	52. La metodología didáctica que utiliza es motivadora					
	53. La metodología didáctica ayuda al logro del aprendizaje del taller					
	54. Existe una correcta estructuración de la sesión dada por un claro inicio, desarrollo y cierre					
	55. La estrategia didáctica utilizada es de tipo expositivo					
	56. La estrategia utilizada es de dramatización ya sea por parte del monitor o de los participantes					
	57. La estrategia didáctica utilizada es de carácter indagatorio					
	58. El método de enseñanza utilizado es expositivo					
	59. El método de enseñanza utilizado es indagatorio					
	60. El método de enseñanza utilizado es resolutivo					
	61. El método de enseñanza es cooperativo					
	62. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de casos					
	63. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de preguntas					
	64. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de simulación y juego					
	65. La técnica didáctica utilizada se basa en una lluvia de ideas					
	66. Las técnicas didácticas fomentan el autoaprendizaje					
	67. Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje interactivo					
68. Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje colaborativo						

	Indicadores	0	1	2	3	4
	69. La modalidad organizativa de la enseñanza es expositiva					
	70. La modalidad organizativa de la enseñanza es práctica					
	71. La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo autónomo					
	72. La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo en grupo					
	RECURSOS					
	73. Dispone de los recursos materiales indispensables para llevar a cabo la actividad					
	74. Los recursos son óptimos para los usuarios a los que van dirigidos					
	75. Existe diversidad de recursos y materiales para hacer más atractiva la visita					
	76. Los recursos empleados en el tratamiento de los contenidos son de carácter textual					
	77. Los recursos empleados son de carácter gráfico					
	78. Los recursos empleados son de carácter audiovisual					
	79. Los recursos empleados son de carácter manipulativo					
	80. Los recursos utilizados se adecuan a los contenidos presentados					
	81. Los recursos utilizados ayudan al logro del aprendizaje del taller					
	CONTENIDOS					
	82. Los contenidos se adecuan a los participantes a los que van dirigidos					
	83. Los contenidos son coherentes con los objetivos planteados					
	84. Los contenidos son significativos para los participantes					
	85. Los contenidos siguen la lógica museológica presentada en el mensaje expositivo					
	86. Existe progresión en el tratamiento de los contenidos (de más concreto a lo general, o a la inversa; de lo más sencillo a lo más complejo, o viceversa)					
	87. Los contenidos planteados en la programación se han expuesto en su totalidad					
	88. Los contenidos expuestos están actualizados					
	89. Los contenidos tienen una alta carga efectiva-emotiva					
ESPACIO	90. El espacio cuenta con las condiciones necesarias para el desarrollo de la actividad					
	91. El espacio tiene una infraestructuras y equipamientos adecuados para el desarrollo de la actividad					
	92. El espacio tiene las dimensiones adecuadas para albergar la actividad					
	93. El espacio accesible para persona con discapacidad visual					
	94. El espacio es accesible para personas con discapacidad auditiva					
	95. El espacio es accesible para personas con discapacidad motórica					

	Indicadores	0	1	2	3	4
PARTICIPANTES	96. Participan activamente en las tareas propuestas					
	97. Interactúan entre sí de forma positiva					
	98. Interactúan con el profesor de forma positiva					
	99. Prestan atención a las explicaciones del monitor/a					
	100. Realizan preguntas pertinentes al contenido tratado					
	101. Se dirigen al monitor/a con respeto					
	102. Realizan las tareas en el tiempo acordado por el monitor/a.					
	103. Demuestran haber logrado los objetivos del taller.					
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	EL MONITOR					
	104. Evalúa los conocimientos adquiridos por los participantes					
	105. Evalúa la satisfacción de los participantes					
	106. Evalúa las actividades desarrolladas por los participantes					
	107. Promueve la autoevaluación de los participantes					
	108. Evalúa la satisfacción de los profesores					
	LOS PARTICIPANTES					
	109. Evalúan la intervención educativa del monitor					
	110. Evalúan las actividades desarrolladas					

Tabla N° 4: Pauta de observación de la acción pedagógica de los museos modificada. Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea

Finalmente, en virtud de la coherencia entre los objetivos específicos trazados y los ítems que se han modificado para esta investigación, se referencia la siguiente tabla:

Objetivo específico	Variable	Sub-variable	Indicador
<p>1. Describir la interacción entre el monitor y visitante que se desarrolla en la visita pedagógica al museo.</p>	<p>Monitor/a</p>	<p>Intervención educativa del monitor/a</p>	<p>1.Asiste puntualmente a la visita pedagógica que se llevará a cabo</p> <p>2. Muestra interés por la actividad que realiza a través del lenguaje verbal y no verbal.</p> <p>7.Atiende y retroalimenta las opiniones del grupo.</p>
		<p>Comunicación del monitor/a</p>	<p>22. Se muestra cercano/a en el trato a través de su lenguaje verbal y no verbal, generando un clima adecuado.</p> <p>25. Desarrolla habilidades comunicativas positivas, permitiendo la comprensión de los contenidos.</p> <p>28.Explica conceptos mejorando y ampliando el</p>

			vocabulario utilizado por los participantes
2. Reconocer la acción educativa desarrollada por el monitor, identificando tareas y actividades propuestas, tiempo de la actividad, metodología aplicada, recursos utilizados y contenidos desarrollados en la visita pedagógica al museo.	Acción educativa	Tareas	<p>30. Las actividades están adecuadas al contexto de los participantes.</p> <p>40. Las tareas producen satisfacción en los participantes, quienes a través de su lenguaje verbal y no verbal se muestran interesados por las actividades.</p> <p>41. Las actividades promueven actitudes y valores positivos.</p>
		Metodología	<p>54. Existe una correcta estructuración de la sesión dada por un claro inicio, desarrollo y cierre</p> <p>56. La estrategia utilizada es de dramatización, ya sea por parte del monitor o de los participantes</p>

3. Describir la adecuación del espacio que realiza el monitor para el público escolar en la visita pedagógica al museo.	Espacio		90. El espacio cuenta con las condiciones necesarias para el desarrollo de la actividad.
4. Reconocer la participación e interacción que se origina en la visita pedagógica en el museo entre monitor, profesor y estudiantes.	Participantes		
5. Identificar como se desarrolla la evaluación de la	Evaluación de la sesión	El monitor	

sesión de visita al museo por parte del monitor y los participantes.		Los participantes	
--	--	-------------------	--

Tabla N° 5: Correspondencia entre objetivos específicos de la investigación e indicadores modificados.

4.6 Plan de análisis de información

Toda investigación requiere de un plan de análisis de la información obtenida, la cual se caracteriza por contar con procedimientos estadísticos, descripciones y argumentaciones, para generar un posterior análisis de los datos. Sumado a lo anterior, este plan posee como objetivo, ayudar a responder las preguntas planteadas mediante la recogida de datos y convertirlos en información útil que permita verificar hipótesis y dar cuenta del objetivo de estudio.

4.6.1 Estadística descriptiva

En el marco de una investigación cuantitativa, se vuelve indispensable utilizar un método que permita organizar y analizar los datos recogidos. Es aquí donde la estadística cumple un rol fundamental dentro de la investigación, pues exige una correcta interpretación de los números para generar conclusiones acertadas sobre la muestra estudiada. Lo anterior, se condice con lo planteado por McMillan y Schumacher, quienes señalan lo siguiente: “Las estadísticas son métodos de organizar y analizar datos cuantitativos. Estos métodos son herramientas diseñadas para ayudar al investigador a organizar e interpretar números derivados de la medición de un rasgo o variable” (2005, p.179).

Tal como lo expresan los autores, la elección del tipo de estadística a utilizar es crucial para otorgar validez a la investigación. En este sentido, la fiabilidad de los

resultados depende tanto del adecuado empleo de la estadística como del diseño creado para el estudio.

Teniendo en cuenta lo anterior, para la presente investigación se ha optado por una estadística del tipo descriptiva. Considerando la cantidad de observaciones realizadas a las distintas instituciones museísticas y la cantidad de datos arrojados por ellas, junto con la naturaleza metodológica del estudio, es que se ha encontrado en este tipo de estadística una respuesta a la necesidad de sintetizar y ordenar la información obtenida. Aquello se sustenta en las caracterizaciones que hace la literatura sobre este método, tal como lo expresan McMillan y Schumacher en lo siguiente: “La estadística descriptiva transforma un conjunto de números u observaciones en índices que describen o caracterizan los datos. La estadística descriptiva se usa para resumir, organizar y reducir grandes cantidades de observaciones” (2005, p.179-180).

Así pues, siguiendo la lógica de la metodología cuantitativa, para la presente investigación se han realizado distintos procedimientos que dan paso al análisis de la información ya organizada:

- Se ingresa la pauta de observación con todos sus ítems a un archivo Excel, en el cual es posible visualizar las puntuaciones otorgadas a los seis museos en cada una de las visitas pedagógicas. Para ello, se dispone una columna por cada museo, la cual a su vez se divide en tres columnas correspondientes a cada observación realizada.
- Recodificación: Dentro de la escala Likert empleada para las observaciones, existen indicadores que apuntan a aspectos negativos o desfavorables de la acción ejercida por el monitor. Por consiguiente, para expresar el total acuerdo con dichos aspectos, se les asigna el mayor puntaje. No obstante, esto requiere de la recodificación para que los resultados no se vean alterados en cuanto a que la mayoría de los indicadores se valoran como “Totalmente de acuerdo” en el caso de una

acción positiva o correcta del monitor. Aquello, se ejemplifica con el siguiente criterio desprendido de la pauta de observación:

33. La estructuración de las actividades responde a la improvisación.

- 0: No observado
- 1: Totalmente en desacuerdo
- 2: Bastante en desacuerdo
- 3: Bastante de acuerdo
- 4: Totalmente de acuerdo

En el caso anterior, se hace necesario recodificar el puntaje asignado al indicador en la escala valorativa, puesto que al puntuar con un 4 dicha situación, en términos numéricos, se vuelve favorable para la institución museística aun cuando se está hablando de una acción en desmedro del ejercicio del monitor. De esta manera, se decide invertir los valores del siguiente modo:

Indicadores	Codificación original	Recodificación
33, 34, 36, 37, 55, 58, 69,76,85	0	0
	1	4
	2	3
	3	2
	4	1

Tabla N° 6: Indicadores recodificados

- Cálculo de puntaje: **(ver anexo N°4)** considerando las variables y subvariables de la escala Likert utilizada, es que se calcula el puntaje tanto de las cinco variables principales como de cada una de las nueve subvariables distribuidas en éstas. Esto se realiza a través de la sumatoria del puntaje asignado a cada uno de los indicadores en las respectivas variables, asignándole al puntaje total obtenido un rango que permitirá el análisis e interpretación de la información para establecer un panorama de cada uno de los museos referente a la acción pedagógica ejercida por el monitor, aquello se clarifica en la siguiente tabla:

Variables	Indicadores	Rango	Sub-variables	Indicadores	Rango
Monitor/a	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28	0-112	Intervención educativa del monitor	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17	0-68
			Comunicación del monitor/a	18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28	0-40
Acción Educativa	29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89	0-240	Tareas	29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36,, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46	0-68
			Tiempo	47, 48, 49, 50, 51	0-16
			Metodología	52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72	0-80
			Recursos	73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81	0-36

			Contenidos	82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89	0-32
Espacio	90, 91, 92, 93, 94, 95	0-24			
Participantes	96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103	0-32			
Evaluación de la sesión	104, 105, 106, 107, 108, 109, 110	0-28	El Monitor	104, 105, 106, 107, 108	0-20
			Los Participantes	109, 110	0-8

Tabla N° 7: Rangos de puntajes obtenidos por cada variable y subvariable.

- Transformación porcentual: a partir de los puntajes obtenidos con la sumatoria realizada, se calcula un porcentaje por cada una de las variables y subvariables con el fin de realizar un análisis preciso.
- Medidas de tendencia central: se obtiene moda, mediana y media de los resultados obtenidos en la pauta de observación para el posterior análisis.

4.6.2 Instrumentos de análisis de datos

En esta investigación de carácter cuantitativo, los datos obtenidos a través de la aplicación de la pauta de observación, fueron analizados estadísticamente con un

software informático llamado SPSS (Statistical Product and Service Solutions), versión 20.0.

Conforme a lo señalado por Bisquerra en el texto de Bausela: “El *SPSS* junto con el *BMDP*, son los más utilizados en investigación aplicada a las Ciencias Sociales” (2005, p. 63). La utilización de un programa estadístico posee ventajas que -según Bausela (2005)- corresponden a la optimización del tiempo, obtención de cálculos exactos evitando conseguir resultados redondeados o aproximados; permite el trabajo con grandes cantidades de datos numéricos y variables, y -por último- posibilita la interpretación y análisis de resultados.

De esta manera, cabe señalar que con la utilización de este programa y con los recursos brindados por el proyecto adjudicado de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso referente a Tesis Innovadoras (rol 07.728-48), se hace posible ahorrar tiempo y acudir a un estadístico, quien organice los datos recopilados por las investigadoras y genere los cálculos a través del programa descrito con anterioridad.

Frente a esta situación, Bausela señala que este programa es capaz de realizar una “detección y corrección de los posibles errores cometidos al introducir datos, hasta transformaciones, pasando por la recodificación de los códigos para los valores de alguna variable, o la creación de nuevas variables a partir de otras ya existentes” (2005, p.66).

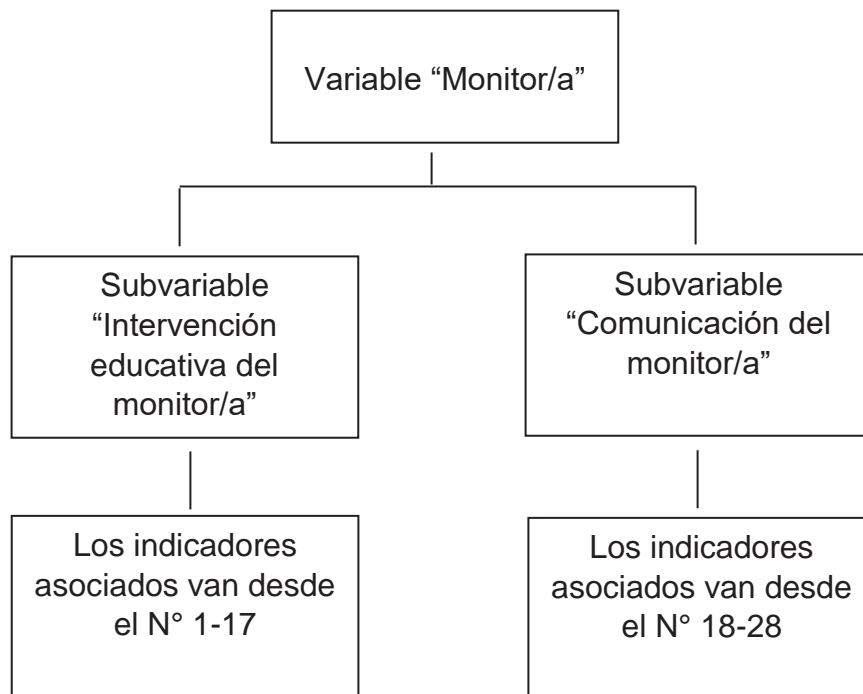
PARTE II

ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 5: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE MONITOR/A

Este apartado pretende dar a conocer los resultados referidos a la variable “monitor/a”, persona a cargo de la visita pedagógica. Es este quién cumplirá el rol de guía al momento en que los visitantes lleguen a la institución, pues él será quién les enseñe los distintos contenidos expuestos el museo, deberá desarrollar distintas estrategias para el aprendizaje y deberá adaptar los contenidos para el público al cual se dirigirá.

Ahora bien, este apartado tiene como objetivo analizar los resultados obtenidos de dicha variable y a las dos subvariables asociadas a ella. A continuación, se presenta un esquema de lo que contendrá este capítulo:



En torno a esto, la subvariable “Intervención educativa del monitor” contempla 17 o indicadores que van referidos a las acciones que ejerce la persona a cargo de la visita pedagógica, en pro del proceso de aprendizaje de los visitantes. En lo que concierne a la subvariable “Comunicación del monitor”, este posee 10 indicadores

asociados que hacen referencia a la expresión verbal y no verbal hacia los participantes.

Es importante señalar que la variable “monitor/a” al igual que las demás, fue evaluada en una escala de valoración cuya puntuación fluctúa del 0 al 4. Cada uno de estos valores numéricos tiene asociados porcentajes que determinará el grado de aprobación o acuerdo entre las evaluadoras, en torno a la efectividad de cada indicador de la pauta de observación. Lo anterior, se muestra en la siguiente tabla:

Valoración	Porcentaje	Categoría
0	0%	No observado
1	0,1-25%	Totalmente en desacuerdo
2	25,1-50%	Bastante en desacuerdo
3	50,1-75%	Bastante de acuerdo
4	75,1-100%	Totalmente de acuerdo

Tabla N° 8: “Tabla de categorización de indicadores según puntaje obtenido”

Conforme a esto, el resultado de los datos obtenidos en la variable “monitor”, revelan un promedio de 47,2% de acuerdo entre las evaluadoras en cuanto a lo observado. Según la escala valorativa, este porcentaje está dentro de la categoría de “bastante en desacuerdo”. Esto revela que a lo largo de las 36 observaciones efectuadas en los distintos museos, los indicadores pertenecientes a la variable no se lograron a cabalidad o –en algunos casos- no se presentaron. Lo anterior se puede observar en el siguiente gráfico:

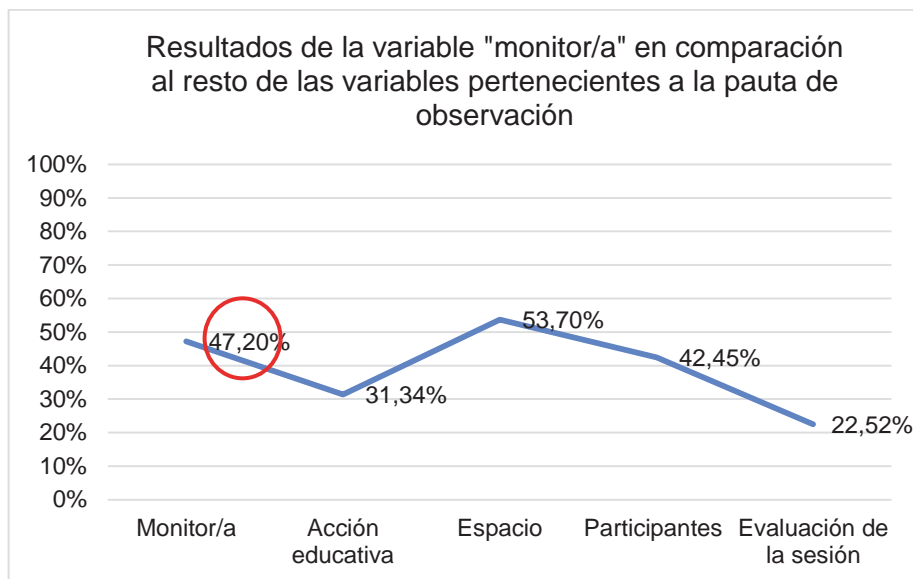


Gráfico N° 1: Resultados de la variable “monitor/a” en comparación al resto de las variables pertenecientes a la pauta de observación

Lo presentado en el gráfico anterior, muestra que la variable “monitor”, en relación con las cinco variables que componen el análisis de este trabajo, se sitúa como la segunda más alta con un promedio porcentual de 47,2% de aprobación, tras el proceso de observación. Sin embargo, no hay que olvidar que el grado de aceptación de las evaluadoras posiciona a esta variable en la categoría “bastante en desacuerdo”, dentro de la escala valorativa. El porcentaje obtenido, devela las falencias en cuanto a la intervención educativa y comunicación del monitor en las visitas pedagógicas, las que serán analizadas exhaustivamente en los siguientes apartados.

Particularmente, en lo que respecta a la “intervención educativa del monitor/a”; este alcanza un 48,7% de aceptación por parte de las evaluadoras. Por su parte, la subvariable “comunicación del monitor/a”, alcanza un 44,9% de haberse logrado lo que cada indicador pretende alcanzar. Esto, se puede observar en el siguiente gráfico.

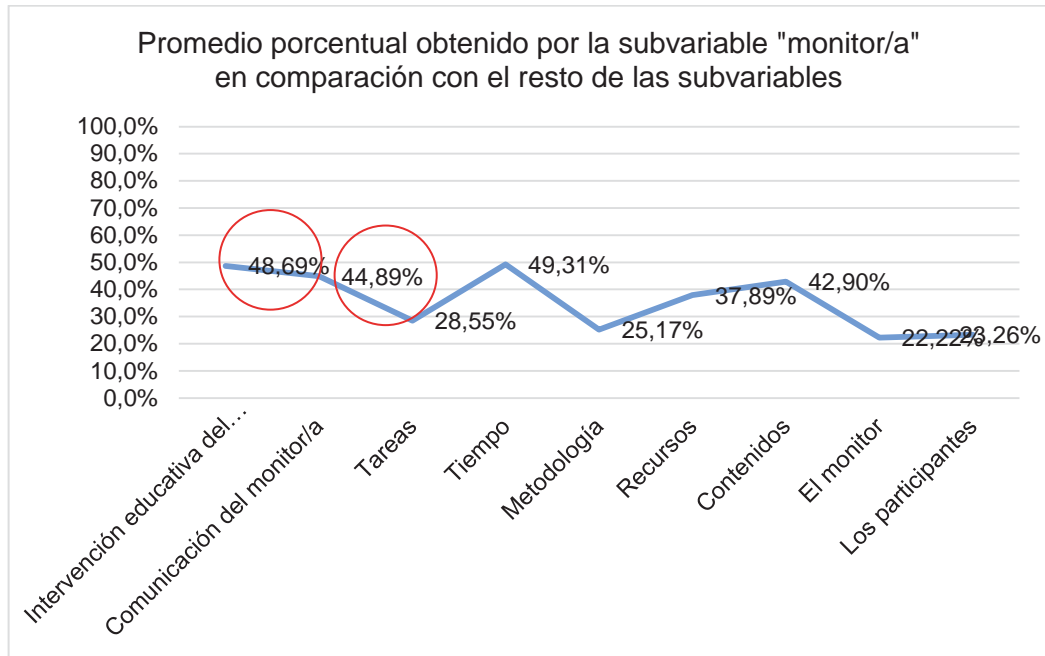


Gráfico N° 2: Promedio porcentual obtenido por la subvariable “monitor/a” en comparación con el resto de las subvariables.

Frente a lo presentado en el gráfico N°2, es posible entender por qué el grado de aceptación de las evaluadoras sitúa a la variable “monitor” dentro de la categoría “bastante en desacuerdo”. A pesar de que estas dos subvariables poseen los puntajes más altos (después de la subvariable “tiempo”), de igual manera no se alcanzan resultados que sobrepasen el 50% de aprobación ante lo observado.

Para una mejor y clara comprensión de las razones que fundamentan el 48% de aprobación de la variable, se analizarán los 28 indicadores que componen dicha variable. La información se organizará en dos apartados distintos: el 1.1 dará a conocer lo que respecta a los indicadores de la subvariable “intervención educativa del monitor” y el 1.2 al de la subvariable “comunicación del monitor”.

5.1 El monitor y su intervención educativa a lo largo de visita pedagógica

Para contextualizar, el concepto *intervención educativa* viene dado por las acciones que ejerce el monitor en pro del aprendizaje de los visitantes que asisten al museo, es decir, los indicadores de la pauta de observación ponen énfasis en cómo éste se relaciona con los educandos y como fomenta la participación de los mismos en dichos encuentros. En torno a esto, Huerta (2010) señala que la intervención y participación de los guías a cargo de la visita pedagógica, “ofrece un modelo de proceso que no se reduce solamente a exponer, sino que también implica una máxima participación del alumnado, siempre sobre la base de las motivaciones que impulsan a los monitores de sala” (Huerta, 2010, p.139). Esto quiere decir que la literatura especializada señala que el rol que cumple el monitor, va más allá de la simple explicación de los contenidos que resguarda el museo, más bien señala que el monitor tiene un rol importante en la motivación de los asistentes y en la promoción de la participación de la misma.

Lo anterior indica que el monitor debe ser un mediador activo dentro de la visita pedagógica realizada a los visitantes, poniendo énfasis en que éstos últimos se hagan partícipes del proceso de aprendizaje y que la visita no se traduzca en una experiencia netamente expositiva. De esta manera, se contribuye al desarrollo de habilidades que suponen un componente cognitivo superior en función de un aprendizaje significativo, tal como plantea la psicología educativa constructivista en nuestros días.

Ahora bien, para analizar esa acción educativa del monitor, en lo que respecta a la pauta de observación, ésta contempla 17 indicadores que apuntan específicamente a cómo el monitor se relaciona con los estudiantes y cómo la serie de acciones ejercidas durante la sesión pedagógica, podría determinar el grado de efectividad de ésta. A continuación, se presentarán los indicadores con el fin de que podamos analizar cada uno de ellos.

Indicadores pertenecientes a la subvariable “Intervención educativa del monitor”
1. Asiste puntualmente a la visita pedagógica que se llevará a cabo
2. Muestra interés por la actividad que realiza a través del lenguaje verbal y no verbal
3. Muestra dominio del contenido y rigurosidad conceptual de los contenidos que enseña
4. Reacciona positivamente frente a las acciones de los participantes
5. Anima a los participantes constantemente a trabajar
6. Presta atención a los problemas del grupo de participantes
7. Atiende y retroalimenta las opiniones del grupo
8. Se muestra seguro/a cuando contesta las preguntas planteadas por los participantes
9. Acepta la opinión de los participantes
10. Gestiona adecuadamente el comportamiento de los participantes
11. Es eficaz en el establecimiento de reglas, normas de comportamiento
12. Tiene autonomía profesional suficiente para desempeñar su tarea formativa
13. Promueve la participación del grupo de participantes
14. El monitor/a motiva y anima al grupo de participantes a lo largo de la actividad
15. Refuerza positivamente el trabajo realizado por los participantes
16. Logra que los participantes se comprometan con las actividades propuestas
17. Organiza adecuadamente el trabajo de los participantes a lo largo de la sesión.

Tabla N° 9: Indicadores pertenecientes a la subvariable “Intervención educativa del monitor”.
 Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea)

Es posible ver que estos 17 indicadores apuntan principalmente al conocimiento, a la animación, la organización, la flexibilidad, entre otras acciones del monitor.

En relación a los resultados obtenidos a partir de las 36 observaciones efectuadas, esta subvariable permite ser categorizada como “bastante en desacuerdo”, lo que refleja que la acción del monitor es deficiente para los distintos indicadores que la constituyen. A la luz de lo anterior, los porcentajes por museos en función de esta variable fluctúan desde el 0,0% hasta el 81,37% de acuerdo entre las evaluadoras, lo que podrá ser observado en el siguiente gráfico:

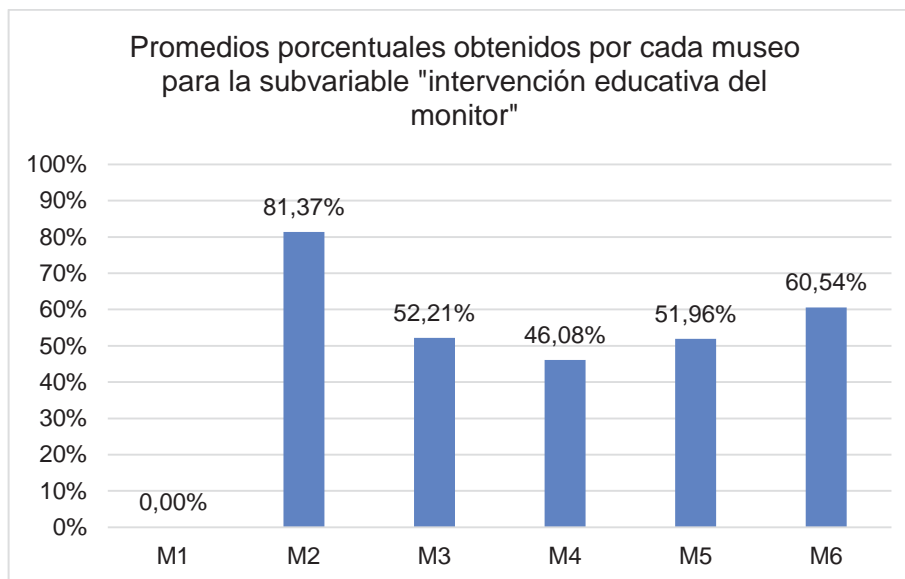


Gráfico N° 3: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para la subvariable "intervención educativa del monitor".

En función del gráfico presentado, se puede evidenciar que el M.2 supera considerablemente a los demás museos, lo que indica que los resultados de las evaluaciones realizadas, sitúa a esta institución en la valoración "totalmente de acuerdo" y es posible por tanto encontrar una incidencia en el resultado general. Esto podría deberse a la formación profesional del monitor (profesora de Educación Básica) y la manera que aborda los problemas y preguntas efectuadas por los estudiantes.

A la luz de los resultados presentados, es pertinente analizar cada indicador presente en esta subvariable. Para ello, se presentan distintos apartados identificados por subtítulos, los que agrupan los indicadores correspondientes a la temática.

5.1.1 Relativo a la puntualidad del monitor en la visita pedagógica

En cuanto a la puntualidad que tiene el monitor cuando efectúa una visita pedagógica, encontramos el indicador N° 1: "Asiste puntualmente a la visita

pedagógica que se llevará a cabo”. Los resultados de este indicador van desde el 0,0% hasta el 91,67% de aprobación por parte de las evaluadoras, los cuales se muestran en el siguiente gráfico:

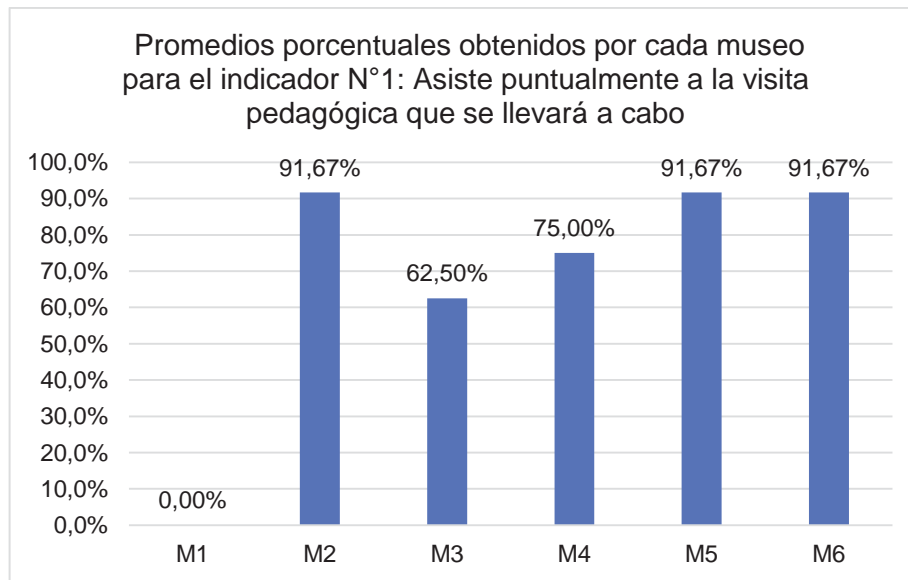


Gráfico N° 4: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°1: Asiste puntualmente a la visita pedagógica que se llevará a cabo

Como se puede observar, los promedios porcentuales obtenidos dan cuenta de un panorama heterogéneo, donde se aprecia una diferencia considerable entre los distintos museos. Esta situación tiene como una de sus causas la ausencia de monitor en el M1, dado que las visitas pedagógicas se llevan a cabo con la utilización de un audio-guía, hecho importante de analizar, ya que frente a la gran mayoría de los indicadores este museo presentará deficiencia. Lo relevante de destacar es que este es un museo que diariamente recibe alrededor de XXX visitas, tanto nacionales como extranjeras, siendo uno de los más concurridos de la ciudad ya que su historia está muy unida a la cultura de la ciudad. Sobre este punto Huerta (2010) indica que la explicación de los contenidos dentro de una visita pedagógica recae en el rol de los monitores. Por el contrario, dicha

institución organiza las sesiones de tal manera que no hay ninguna persona que guíe presencialmente a los visitantes, y por ende, que se relacione con ellos.

Ahora bien, en el gráfico anterior se puede observar que el M2, M5 y M6 poseen un promedio de 91,67% de aceptación por parte de las observadoras, situándolos por sí solos en la categoría “totalmente de acuerdo” de la escala de estimación, esto quiere decir que al parecer la mayoría de los museos gestiona que los monitores realicen los recorridos a la hora presupuestada. Ante esto, en términos pedagógicos, García manifiesta lo siguiente:

“Muchos problemas de indisciplina surgen porque el profesor llega tarde a clase. A medida que se retrasa aumenta el desorden y desconcierto en el aula, pues los chicos no pueden estar quietos y sin hacer nada. El empezar la lección con puntualidad se está indicando a los alumnos la eficiencia personal y la importancia de la lección que están trabajando” (2008, p.34).

Lo anterior, advierte que la puntualidad del monitor se relaciona con indicadores que evalúan la manera en que éste gestiona el comportamiento de los alumnos a lo largo de la visita pedagógica, pues cómo sería posible gestionar una buena convivencia o experiencia en la visita si los visitantes están molestos porque el monitor no fue puntual o bien, cómo el monitor solicitará buen comportamiento a los visitantes, si el no manifiesta dichas conductas. En general, se evidencia que en varias de las observaciones el guía a cargo de la sesión cumplió con los horarios acordados entre la escuela y el museo. Sin embargo, en aquellas que fueron evaluadas con puntajes deficientes, podrían incidir directamente en los resultados obtenidos para el indicador N° 10: “*Gestiona adecuadamente el comportamiento de los participantes*”, que se analizará más adelante.

5.1.2. Relativo al interés que el monitor muestra tras realizar las actividades

El indicador N°2 “*muestra interés por la actividad que realiza a través del lenguaje verbal y no verbal*” evalúa la disposición o interés que el monitor a cargo de la visita pedagógica, muestra por la actividad(es) a realizar. En el siguiente gráfico, se podrán observar los resultados obtenidos - en porcentajes- de las observaciones realizadas en los seis museos.

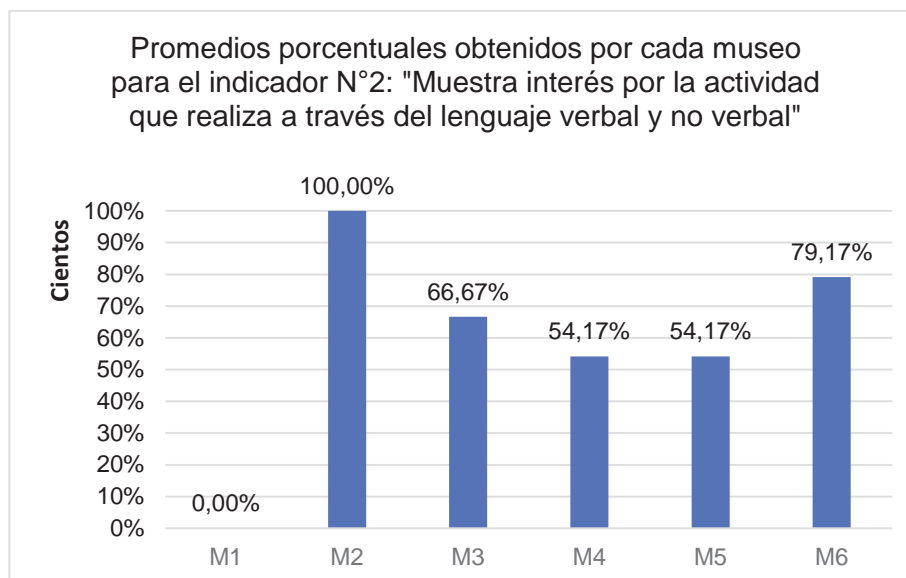


Gráfico N° 5: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°2: "Muestra interés por la actividad que realiza a través del lenguaje verbal y no verbal"

A la luz de lo presentado en el gráfico, al igual que en el caso anterior, se evidencia que M1 obtuvo un 0%, es decir, no fue posible de observar por las evaluadoras, puesto que no existe la figura del monitor.

Por el contrario, M2 obtuvo una aprobación del 100% de acuerdo entre las evaluadoras frente a la efectividad de lo observado, indicando que el monitor se mostró en todo momento y en cada una de las visitas pedagógicas, interesado por las actividades o tareas a realizar. Como se puede observar también, los otros cuatro museos igualmente se encuentran por sobre el 50% de aprobación por parte de las observadoras. No obstante, de igual manera los resultados permiten evidenciar ciertas falencias en lo que respecta a este indicador. Se reconoce que a

medida que el monitor se muestre interesado, carismático y cercano a los alumnos, estos sentirán la confianza necesaria para incentivar la expresión de sus ideas de manera libre y espontánea, guardando la originalidad y personalidad de cada uno.

5.1.3. Relativo al dominio conceptual del monitor durante la visita pedagógica

Para este sub-apartado, encontramos los indicadores N° 3 y N°8 que se relacionan con el dominio conceptual que tiene el monitor, en dos instancias: a lo largo de toda la visita pedagógica, y al momento en que los visitantes realizan preguntas relacionadas con el tema tratado.

Particularmente, el indicador N°3 *“Muestra dominio del contenido y rigurosidad conceptual de los contenidos que enseña”* arroja un promedio porcentual de 68,06% de aceptación por parte de las evaluadoras, lo que lo posiciona en la categoría “bastante de acuerdo”. Esta situación responde a que el personal educador a cargo de las visitas pedagógicas, muestra en su generalidad, seguridad al momento exponer y al responder las preguntas, no evidencia inconsistencias ni vaguedades en términos conceptuales, ni momentos dubitativos que dejen entrever poco sustento teórico. Ahora bien, en cuanto a los resultados de cada museo en particular, se puede observar lo siguiente:

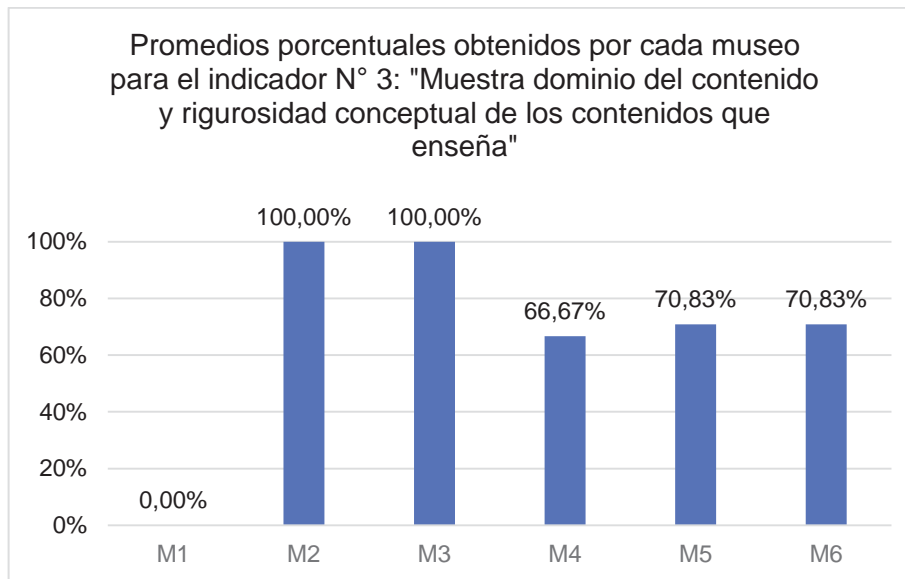


Gráfico N° 6: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 3: "Muestra dominio del contenido y rigurosidad conceptual de los contenidos que enseña"

A la luz del gráfico, es posible señalar que el M1 se ubica en la categoría "no observado", mientras que el M2 y M3 obtienen el puntaje máximo, según el grado de acuerdo entre las evaluadoras. A pesar de que el M4, M5 y M6 alcanzan porcentajes menores, igualmente se encuentran por sobre el 50% de aceptación por parte de las observadoras, categorizándolos a los tres como "bastante de acuerdo" en la escala de estimación.

Tomando en cuenta el puntaje menor, es decir, el correspondiente a M4 con un 66,67% de acuerdo entre las evaluadoras, es posible establecer una relación con la información personal de los monitores, tal como su formación profesional. De este modo sabe que dos de ellos son guías turísticos, mientras que otro es un estudiante de técnico en turismo. Además, uno de ellos lleva trabajando sólo 5 meses en la institución, y el estudiante sólo 2 meses. El tiempo en ejercicio como monitor podría ser una de las razones de por qué los resultados son más bajos para esta institución, pues no se tiene certeza de que los guías a cargo de las visitas pedagógicas conozcan a cabalidad los temas a tratar y –por ende- tengan un total dominio conceptual.

No así, el monitor a cargo de la visita pedagógica de M2, ha trabajado 2 años en la institución, y los de M3, su trayectoria laboral corresponde a 15 años de trabajo en el museo, explicando la diferencia en los resultados porcentuales de estas dos instituciones, respecto a M4.

Lo anterior, se vincula con lo que expone Romero:

“El docente (o quién enseñe algo), bajo esta perspectiva, es un especialista en el manejo de los contenidos y su eficiencia se liga estrechamente al dominio de las disciplinas. Esta rama considera, por tanto, que cuanto más conocimiento posea el docente mejor podrá desarrollar su función de transmisión que en esencia consiste en saber exponer los componentes fundamentales de las disciplinas del saber en forma clara y ordenada” (2005, p.115)

A pesar de que el autor se esté refiriendo al quehacer docente, esto también se traduce en una visita pedagógica, pues el monitor será quien imparta la enseñanza en un espacio menos formal, y es quien debiese manejar a cabalidad los contenidos que está enseñando en el museo. De esta manera, podrá transmitir con fluidez lo que la institución pretende exponer con sus obras. Lamentablemente, el tener resultados que muestran ciertas falencias en este tema, indica que los monitores no están siendo capaces de difundir y comunicar con eficacia los contenidos.

Ahora bien, para el caso del indicador N°8 *“Se muestra seguro/a cuando contesta las preguntas planteadas por los participantes”*, los resultados por museos son similares a los del indicador anterior:

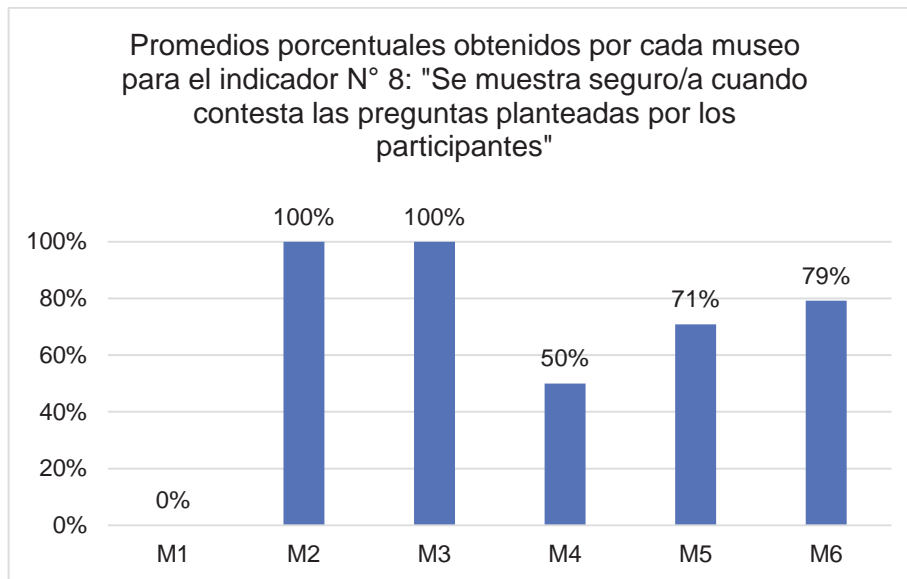


Gráfico N° 7: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 8: "Se muestra seguro/a cuando contesta las preguntas planteadas por los participantes"

Como bien se mencionó en el párrafo anterior, se puede evidenciar una cierta semejanza entre los resultados del indicador N°3 referente al dominio conceptual del monitor, con el indicador N°8 que alude a la seguridad de éste. El M1 mantiene sus resultados con un 0,0% de aprobación por parte de las evaluadoras. Igualmente, el M2 y M3 también los mantienen, alcanzando el puntaje máximo; y el M5 y M6 se mantienen similares en términos de puntajes, con el indicador N°3. Esta situación indica que, si se tiene dominio y rigurosidad conceptual en torno a lo tratado en el museo, el monitor se enfrentará de una manera más segura al contestar las preguntas, estableciéndose así una relación entre el presente indicador y el anteriormente expuesto (N°3). De no conocer bien los contenidos expuestos en la institución, las preguntas provenientes de los estudiantes podrían causar confusión en el monitor dando una respuesta inapropiada para la pregunta o -simplemente- que no sepa cómo responder y pase por alto a la pregunta del estudiante.

En función de lo mencionado anteriormente, en lo que respecta al M4, los resultados develan una baja en sus puntajes en relación al indicador anterior. Esto

revela que, a pesar de que el monitor –en cierta medida- muestre un dominio en el contenido y rigurosidad conceptual, al momento de tener que contestar dudas que –ineludiblemente- guardan relación con el tema tratado en la sesión; se muestra dubitativo. Como se puede observar en el gráfico, para este museo, los puntajes alcanzan sólo un 50,0% de aprobación por parte de las observadoras, resultado que lo categoriza en “bastante en desacuerdo” dentro de la escala de estimación.

Esto lo podemos relacionar directamente con lo expuesto por Romero (2005) en párrafos anteriores, pues en la medida que los monitores conozcan y dominen los temas que se abordan en el museo, serán capaces de contestar las preguntas con total seguridad, y que ineludiblemente generará seguridad en los estudiantes también, tras escuchar una respuesta con argumentos y bien fundamentada. Por otro lado, la formación profesional incidirá en el dominio de los distintos temas, pues no todos los monitores son profesionales y –más aún- no todos poseen estudios relacionados con la educación

En torno a esto, Amat menciona que “la contestación adecuada a las preguntas es un elemento imprescindible para el éxito del proceso de formación (...) Las preguntas son un indicativo de interés por parte de los alumnos” (2010, p.45-46). He aquí donde recae la importancia de que los monitores manejen todo el contenido conceptual, de lo contrario, los visitantes perderán poco a poco el interés por lo que se está exponiendo y –por consiguiente- no harán más preguntas.

5.1.4. Relativo a la reacción frente a las acciones de los participantes

El indicador N°4 “*Reacciona positivamente frente a las acciones de los participantes*” revela resultados que podrán ser observados en el gráfico presentado a continuación:

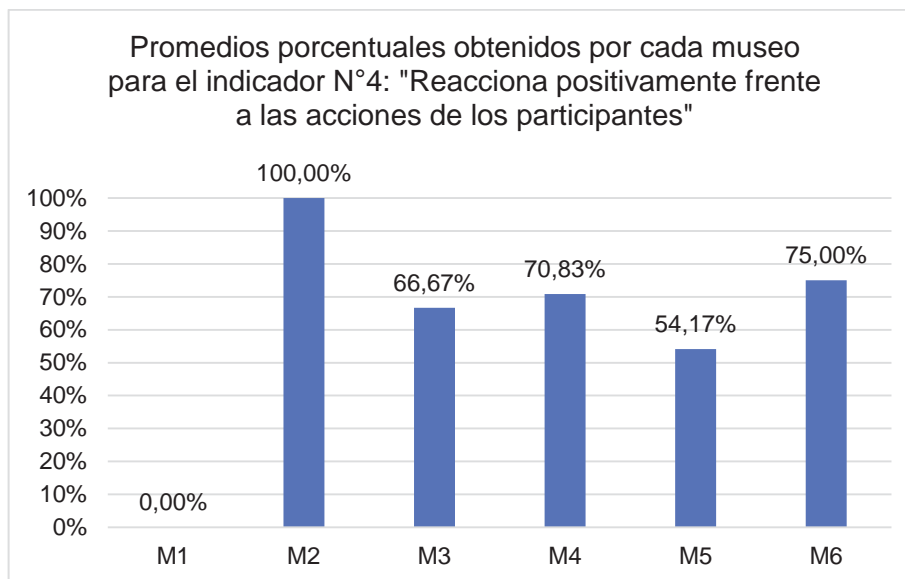


Gráfico N° 8: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°4: "Reacciona positivamente frente a las acciones de los participantes"

Como bien se observa, el M1 y M2, mantienen sus puntajes de 0,0% y 100,0% de aprobación por parte de las evaluadoras, respectivamente. Para el M1, no se visualiza la figura del monitor, por lo que la relación "reacción del monitor-participantes", no existe, por ende no se puede evaluar en otra categoría más que en "no observado", dentro de la escala de estimación.

El M5 es el que menor porcentaje arrojó tras las observaciones realizadas, y denota una diferencia de más de un 20% con respecto al M6. Esto demuestra que para este indicador, el M5 fue evaluado con puntajes descendidos en variadas ocasiones. En relación a esto, una reacción positiva o negativa frente al comportamiento de los participantes, podría determinar –en cierto grado- la actitud que adoptará el alumno, después de haber recibido cualesquiera de dichas reacciones. Esto tiene un impacto directo en el clima de aprendizaje el cual puede ser positivo o negativo; dependiendo de las reacciones que el monitor tenga. Como bien afirma Viera, "un ambiente facilitador del aprendizaje presupone una atmósfera y un medio favorecedor, cuyo principal factor se considera que es la calidad de las relaciones interpersonales" (2007, p.39). Esto viene a reforzar lo que anteriormente se señalaba, es decir la relevancia que tiene la figura del

monitor en gestionar un ambiente adecuado para que todas y todos aprendan y se sientan cómodos para participar.

Tal como se muestra en el gráfico N°8, se presentan disonancias entre los resultados mostrados en el gráfico y lo expresado en la cita. Por ejemplo, en el caso del M5 (institución que obtuvo menores resultados respecto a los demás), el porcentaje obtenido, evidencia que los monitores reaccionaron negativamente en variadas ocasiones. Esto, por consiguiente, podría provocar que los estudiantes no tengan ganas de seguir participando de las tareas propuestas. Es importante señalar que reaccionar positivamente implica que el monitor tome una postura adecuada ante las acciones de los alumnos, por ejemplo, no alterarse al notar algún desorden, mantener la cercanía con los estudiantes a pesar de que ocurra algún imprevisto, continuar dando refuerzos positivos a aquellos alumnos que pudiesen haber causado algún problema, etc. De esta manera, se reflejará que el guía a cargo de la visita pedagógica sabe mantener lo positivo, frente a alguna situación negativa, demostrando tener control frente a las situaciones adversas.

5.1.5. Relativo a la motivación que brinda el monitor a los visitantes para trabajar, participar y comprometerse con las actividades

Los indicadores comprendidos en este apartado guardan directa relación con la motivación que brinda el monitor durante las visitas pedagógicas, comprometiendo a los estudiantes a participar y realizar las tareas propuestas.

El indicador N° 5 *“Anima a los participantes constantemente a trabajar”* arroja un promedio de 42,36% de acuerdo entre las observadoras. Esto quiere decir que se observa que en la mayoría de las visitas, el monitor no mantiene una actitud que promueva la participación, por ende, lo sitúa dentro de la categoría “bastante en desacuerdo” dentro la escala de valoración. La situación particular de cada museo, se muestra en el siguiente gráfico:

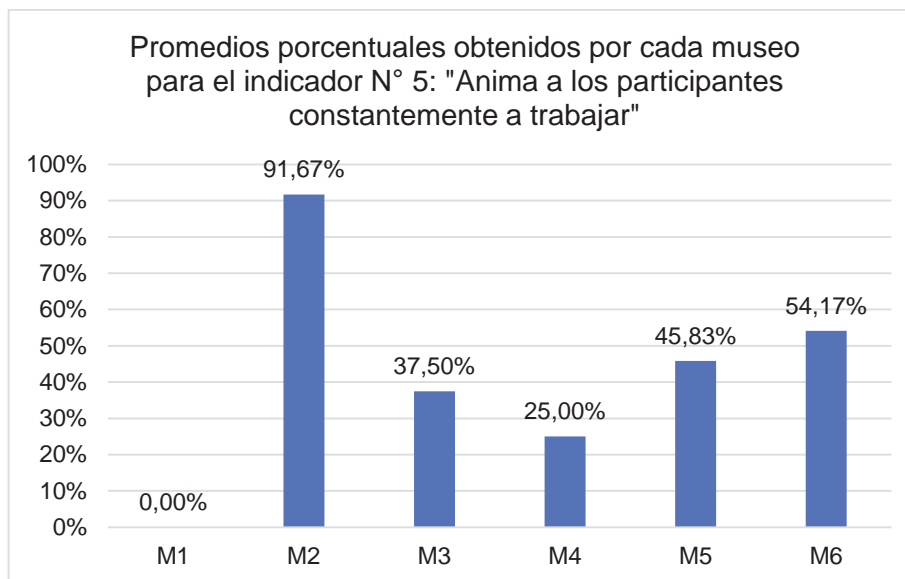


Gráfico N° 9: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 5: "Anima a los participantes constantemente a trabajar"

Conforme a lo expuesto en el gráfico, se puede dar cuenta que el M1 no califica. Por su parte, el M2, continúa siendo el museo que posee mayores puntajes. Con respecto a éste último, los demás museos muestran una gran diferencia en cuanto a los resultados obtenidos, verificándose que el M4 obtuvo sólo un 25,0% de acuerdo entre las evaluadoras, lo que indica que está inmerso en la categoría "totalmente en desacuerdo".

Los resultados obtenidos por este indicador pueden ser analizados a partir de lo mencionado por Aylwin, Muñoz, Flanagan y Ermter, quienes señalan que: "los profesores transmiten implícitamente a los alumnos la idea de que lo que están haciendo es importante y valioso y éstos se sienten comprometidos a prestar atención y a trabajar intensamente" (2005, p.40).

Así pues, mantener este tipo de acciones referidas por los autores, ayudará a motivar y animar a los estudiantes a seguir trabajando y participando de las propuestas que plantea el monitor. Es por esta razón que es importante que el guía a cargo de la visita pedagógica utilice distintas estrategias para animar a los visitantes. Por otro lado, lo anterior tiene directa relación con el indicador N° 13, que se analizará a continuación, debido a que, a medida que anime a los

participantes a trabajar, estos se motivarán y, por consiguiente, se promoverá la participación activa a lo largo de la sesión. No así, los bajos resultados de M3 y M4, por ejemplo, demuestran que el monitor no animó a los visitantes, y -por ende- estos no participan de la sesión (esta relación se entenderá de mejor manera tras observar los resultados del próximo gráfico, correspondiente al indicador N°13).

Ahora bien, el indicador N° 13 *“Promueve la participación del grupo de participantes”*, que guarda directa relación con el indicador anterior; obtiene un promedio porcentual de un 46,53% de aprobación, situándolo en la categoría *“bastante en desacuerdo”* de la escala de estimación. Este promedio se puede explicar con los resultados que obtuvo cada museo en particular, mostrados en el siguiente gráfico:

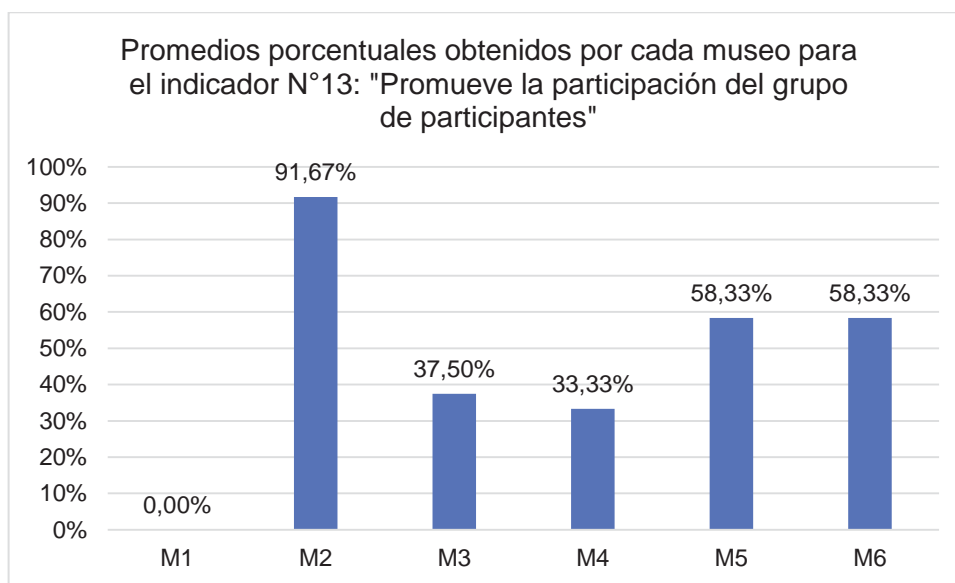


Gráfico N° 10: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°13: "Promueve la participación del grupo de participantes"

En virtud del gráfico anterior, el panorama sigue siendo similar al expuesto en el indicador anterior, pues la mayoría de los indicadores inciden en componente motivacional de los alumnos, teniendo implicancias unos sobre los otros: el M1 sigue siendo el museo que obtiene el menor valor de aprobación por parte de las observadoras, y el M2, el con mayor valor respecto a los demás. Al contrario de éste último, el M3 y M4 obtienen puntajes bajo la media, por lo que se pueden

categorizar como “bastante en desacuerdo” dentro de la escala estimativa. Esto se debe a que el monitor no selecciona actividades donde se requiera la participación de los alumnos, la visita pedagógica se caracteriza por ser expositiva, desconociendo la importancia del rol protagónico que deben tener los visitantes y - además- no realiza preguntas a lo largo de la sesión. En cuanto a este último aspecto, se verá que los resultados para el indicador N° 21 (*“Usa técnicas de interrogación y discusión”*), son considerablemente bajos, lo cual permite afirmar que la interrogación incidirá en la participación de los alumnos, pues una implica la otra. (El indicador N°21 se analizará en el apartado 1.2.3)

En torno a este aspecto, como bien menciona Woolfolk, “cuando la tarea proporciona indicios continuos al estudiante sobre qué debe hacer a continuación, la participación es mayor. Las actividades que incluyen pasos claros suelen ser más absorbentes, ya que un paso conduce al siguiente de manera natural” (2010, p.408). En una institución museística, el monitor es quien debe guiar las tareas y proporcionar esos indicios de los cuales alude la autora, por ejemplo, explicando las instrucciones, contestando dudas, formulando preguntas respecto al tema, monitoreando el trabajo de forma permanente, etc. De esta manera, deberá cerciorarse de que todos los estudiantes se hagan partícipes de las distintas actividades propuestas. Es importante hacer hincapié en que la participación se generará a medida que el monitor esté constantemente mencionando y recordando lo que los estudiantes deben hacer, pues si se les deja en total libertad, hay posibilidad de que se generen momentos de dispersión y la participación disminuya progresivamente.

Por otro lado, el indicador N° 14, también guarda directa relación con los dos anteriores, pues evalúa lo siguiente: *“El monitor/a motiva y anima al grupo de participantes a lo largo de la actividad”*. Como ya se mencionó, el hecho de que anime a los participantes, estos se motivarán y participarán más durante la visita. En el caso contrario, si no anima o no promueve la participación, los resultados de este indicador disminuirán de manera directa. De esto, se obtuvo un promedio

igual a 49,31% de aceptación por parte de las observadoras, valor que denota una leve alza en su puntaje respecto a los indicadores anteriores. En lo que respecta a los porcentajes de cada museo, se podrá observar en el gráfico expuesto a continuación:

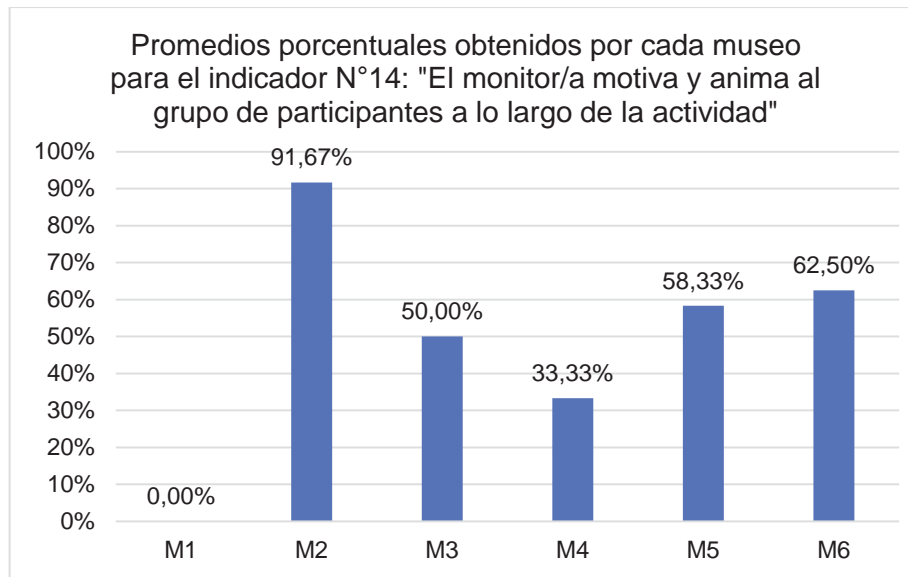


Gráfico N° 11: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°14: "El monitor/a motiva y anima al grupo de participantes a lo largo de la actividad"

De acuerdo al gráfico, M4 mantiene su porcentaje de 33,3% de aceptación, conservando su posición de "bastante en desacuerdo" en la escala de estimación. Esto demuestra que el monitor no está siendo lo suficientemente motivador para alentar a los estudiantes a que se mantengan activos y participen de las actividades. En este sentido, Melero, expresa claramente que: "motivar, sugerir, proponer, animar, coordinar, deberán ser características de un maestro "investigador". Nadie mejor que el maestro para potenciar todas y cada una de las ideas que tienen los alumnos "escondidas" de forma más o menos profunda" (2013, p.15). En este caso, el monitor es quien debe motivar a los participantes a que se hagan *investigadores* –como lo menciona la autora- y juntos den respuesta a las interrogantes que puedan ir surgiendo en torno al contexto y a las experiencias que se viven en cada museo. Junto con esto, los estudiantes se

motivarán en la medida que el monitor se haga cargo de sus intereses, se adecúe a los contextos de cada grupo de visitantes, preste atención a los problemas y se preocupe de mantener una cercanía que genere confianza en los estudiantes.

Además, dentro de este apartado se puede incluir también, el indicador N° 15: *“Refuerza positivamente el trabajo realizado por los participantes”*, guardando relación con los otros indicadores expuestos, pues a medida que el monitor vaya reforzando positivamente a los estudiantes, estos se motivarán y seguirán participando a lo largo de la visita pedagógica. En torno a esto, la psicología indica que el refuerzo, ya sea positivo o negativo: “dan por resultado el de nuevas conductas o el fortalecimiento de conductas existentes” (Morris y Maisto, 2005, p.154). Por consiguiente, el refuerzo positivo por parte del monitor permitirá que los estudiantes mantengan la conducta de participar en las actividades, o bien, aquellos que no participan, cambien su actitud tras observar que sus compañeros están siendo felicitados o alagados por colaborar con la exposición.

En relación a lo anterior, Jie- Qi menciona que “el reconocimiento y el refuerzo de los puntos fuertes de los niños les ayuda a desarrollar la confianza en sí mismos y la autoestima, así como a aumentar sus sentimientos positivos con respecto a la escuela” (2001, p.18). Ineludiblemente, lo anterior se traduce también a la experiencia en el museo, pues tras reforzar positivamente los aportes de los estudiantes, estos sentirán que sus opiniones son acogidas, por lo que querrán seguir participando de las actividades.

Ahora bien, a pesar de que se reconoce que el refuerzo positivo da como resultado conductas positivas, el promedio de los resultados de todos los museos observados es 0,0% de acuerdo entre las evaluadoras, es decir, se sitúa dentro de la categoría “no observado”. Esto indica que en ningún momento los monitores alentaron o felicitaron a los estudiantes por aquellos comentarios, opiniones o conductas positivas a lo largo de la visita pedagógica, lo cual se puede observar en el siguiente gráfico:

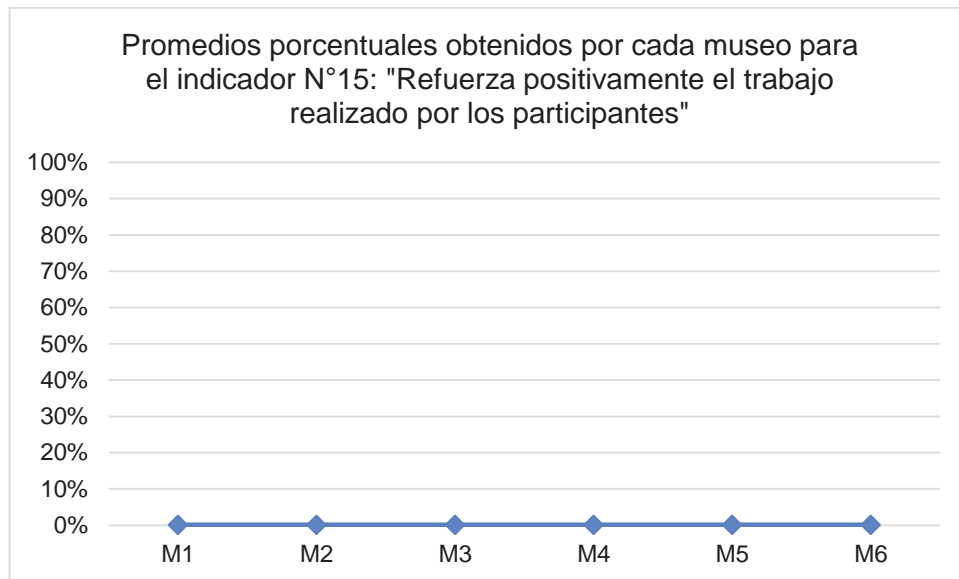


Gráfico N° 12: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°15: "Refuerza positivamente el trabajo realizado por los participantes"

En virtud de lo expuesto con anterioridad, Aylwin, Muñoz, Flanagan y Ermter mencionan que el refuerzo positivo “contribuye no solo a estimular las actitudes deseables y el cumplimiento de normas, sino también mejora la autoestima, la energía de los alumnos y el clima en el aula.” (2005, p.53). Además, agregan que “para que sea efectivo, un refuerzo debe ser: Oportuno (...), preciso (...), proporcional (...) y personalizado” (2005, p.54). Esto quiere decir que en toda situación de aprendizaje, se debe brindar el refuerzo en el momento en que se produjo la acción, sino este pierde efectividad. Junto con esto, indicar cuál es la conducta que se quiere destacar permitirá al estudiante saber qué aspecto le están reforzando. Del mismo modo, el refuerzo debe ser proporcional al grado de la acción y debe considerar el punto de partida o avances que el visitante ha tenido en las actividades. Ahora bien, el hecho de tener sólo resultados que evidencian un “no observado”, hacen que la visita pedagógica no sea del todo efectiva, pues la literatura avala que un refuerzo positivo, será un aspecto que – además- ayudará al logro de los objetivos propuestos tanto por el monitor como por el profesor a cargo del curso.

Al igual que en el caso anterior, el indicador N° 16 “Logra que los participantes se comprometan con las actividades propuestas”, el promedio de los resultados de los 6 museos es 0% de aprobación por parte de las evaluadoras –es decir- no se observó en ninguna de las visitas un compromiso por las tareas que el monitor propuso a lo largo de la sesión; tal como se observa en el siguiente gráfico:

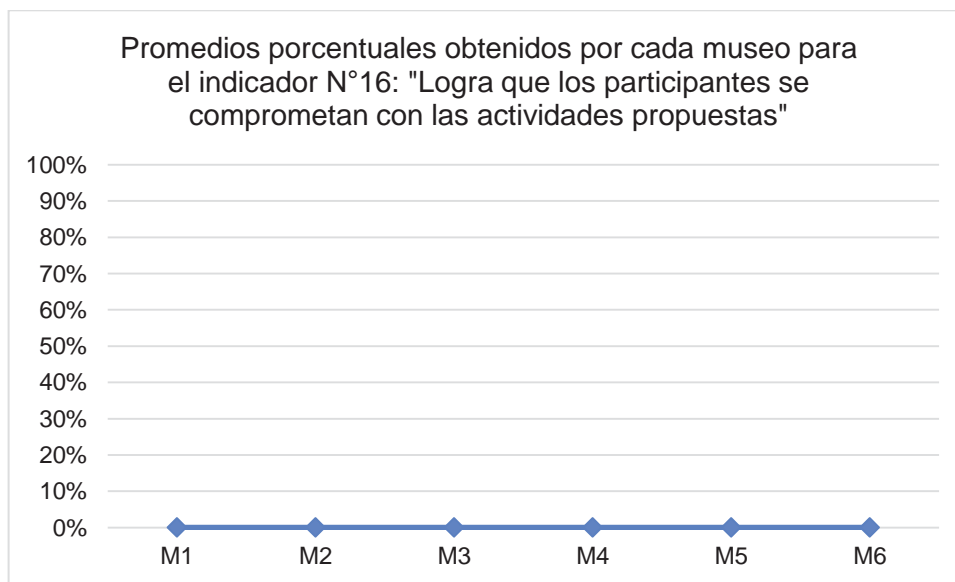


Gráfico N° 13: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°16: "Logra que los participantes se comprometan con las actividades propuestas"

Se puede establecer un vínculo entre este indicador y el anterior (N°15), generándose una relación causa-consecuencia. No se podría definir con certeza si la causa es el hecho de que no haya refuerzo positivo por parte del monitor, y por consecuencia, los estudiantes no se comprometen con las actividades (pues no hay quién los motive y aliente) -o bien- como no se comprometen con las tareas, no hay acciones que favorezcan al curso normal de la exposición y, por ende, el monitor no tiene a quién felicitar o fortalecer alguna conducta positiva. En síntesis, se podría decir que esta relación se torna un círculo vicioso, entendiendo que al mejorar alguno de los dos puntos, se podrá progresar en el otro, obteniendo así mejores resultados en las evaluaciones realizadas por las observadoras.

Por otro lado, el compromiso se puede lograr a través de una estructuración adecuada de la clase y la utilización de metodologías motivadoras. Esto además de ayudar a que los estudiantes se comprometan, permitirá un mayor manejo conductual, pues no habrán momentos inactivos durante la visita pedagógica.

5.1.6. Relativo a la actitud que tiene el monitor frente a las opiniones y problemas de los estudiantes

Este apartado pretende dar a conocer los resultados obtenidos por los cuatro indicadores que van referidos a la aceptación y retroalimentación que tiene el monitor frente a las opiniones y problemas del público escolar asistente.

Para comenzar, el indicador N°6 evalúa lo siguiente: *“Presta atención a los problemas del grupo de participantes”*. El promedio de los resultados de los seis museos dio un porcentaje de 47,92% de acuerdo, lo cual se desprende de los siguientes puntajes por museo:

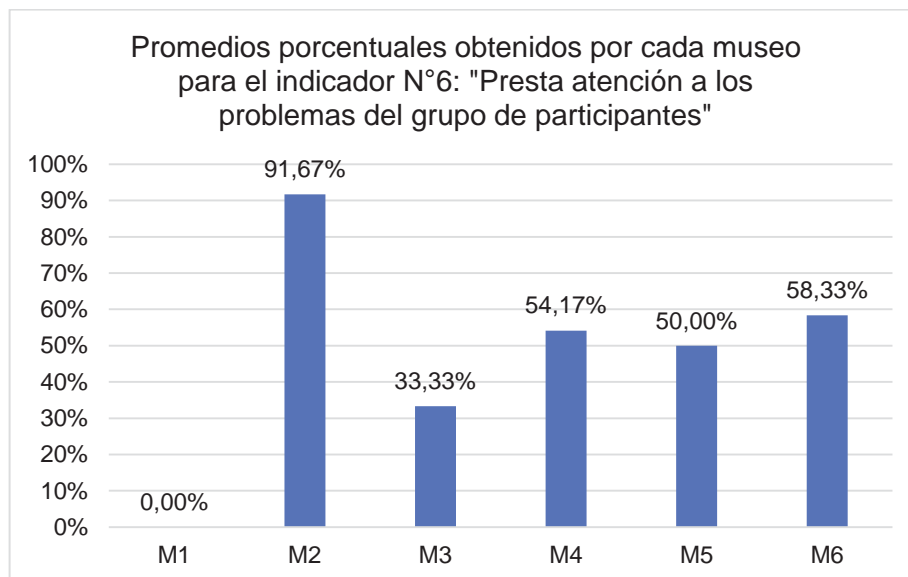


Gráfico N° 14: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°6: "Presta atención a los problemas del grupo de participantes"

En función del gráfico expuesto con anterioridad, se puede observar que el M1 mantiene sus puntajes en 0% de acuerdo entre las evaluadoras, y el M2 sigue siendo el museo con porcentajes más altos respecto a los otros cinco.

Por su parte, el M3 se mantiene dentro de la categoría “bastante en desacuerdo” con un 33,3% de aceptación tras haberse observado, siendo aquel con más bajos resultados, después del M1, lo que indica que el monitor no está prestando atención a las necesidades del grupo. Esta situación se evidencia -por ejemplo- cuando se genera alguna situación conflictiva, el monitor se desentiende, delegando el conflicto al profesor o persona a cargo del curso. Por otro lado, cuando no atiende ni resuelve dudas de los alumnos o no refuerza contenidos que no han sido comprendidos, tampoco se está haciendo cargo de los problemas del grupo, por lo que les da razones suficientes a las evaluadoras para puntuarlos con puntajes bajos.

Tal como se expone en el texto de García:

“Pocas cosas hay que frustren más a un alumno que ver que el profesor no se preocupa de sus problemas. Para el alumno puede ser que trate de hechos graves pero para el profesor sea algo que apenas merece consideración. Sin embargo, el chico no debe experimentar que el profesor se inhibe de analizar su problema”.
(2008, p.35).

A pesar de que el autor se está refiriendo al profesor de clases en un colegio propiamente tal, lo anterior también se traduce a espacios no formales, como lo es el museo; dada la connotación educativa de una visita pedagógica. Se hace necesario que el monitor atienda a los problemas que pueden ir surgiendo en el curso de la sesión, pues como bien lo menciona el autor, puede generar frustración y -por ende- que el alumno adopte una conducta negativa, produciéndose un clima no favorable para la enseñanza.

Ahora bien, el M4 y M6 se categorizan dentro de “bastante de acuerdo” en la escala de estimación, pues la puntuación otorgada por las evaluadoras permite situar sus puntajes sobre la media.

Lo anterior, se condice con lo mencionado en el texto de Calcagnini y Testa “no existen reglas fijas que dar al educador de museo sobre cómo guiar la visita; todo lo contrario, probablemente sería preferible no tener únicamente un método sino guiar al grupo escuchando sus necesidades” (2005, p.2). En este sentido, la atención a los problemas y necesidades de los estudiantes sólo se atienden en mayor medida en el M2, pues los demás puntajes demuestran que el monitor presenta falencias a la hora de atender estas necesidades de las cuales el autor habla.

En lo que concierne al indicador N°7 de la pauta de observación: “*Atiende y retroalimenta las opiniones del grupo*”, el promedio obtenido tras la evaluación a los seis museos es de un 54,86% de aceptación por parte de las evaluadoras. Este porcentaje –que está por sobre el 50% de aprobación- sitúa a este indicador dentro de la categoría “bastante de acuerdo” en la escala de estimación. Esto indica que, en cierta medida, el monitor escucha los comentarios u opiniones de los participantes, generando una retroalimentación en el caso de que sea necesario.

En el siguiente gráfico se podrán observar los porcentajes por museo:

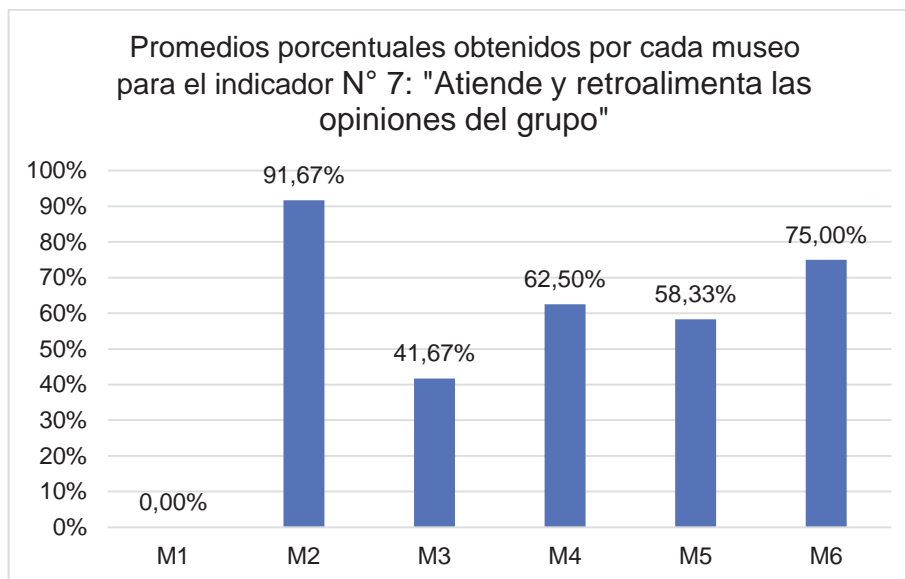


Gráfico N° 15: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 7: "Atiende y retroalimenta las opiniones del grupo"

A pesar de que el promedio de todos los museos sitúa a este indicador en la categoría de “bastante de acuerdo”, se puede observar un patrón común entre este gráfico y los demás con respecto a los resultados de M3, pues sigue estando bajo el 50% de aprobación, con un porcentaje de 41,67% de acuerdo entre las evaluadoras.

Esto indica que dicha institución tiene falencias a la hora de atender y prestar atención a las opiniones de los estudiantes y –por ende- si no las atiende, no retroalimenta. En este sentido, Villardón menciona en su texto que la importancia de retroalimentar reside en que puede ser utilizado como una herramienta evaluativa, tanto para el profesor como para los estudiantes. Este concepto es referido por la autora como “feedback”, aludiendo lo siguiente:

“Los estudiantes reciben mejor un feedback sin calificaciones, como una indicación de lo que van progresando. Si la información se organiza alrededor de los objetivos de la tarea y se relaciona con criterios y estándares, tendrá más impacto en el aprendizaje que el feedback poco estructurado. La calidad del impacto del feedback

puede mejorar a través de resúmenes claros por parte del profesorado, de las discusiones en clase, y de la discusión sobre las mejoras que los estudiantes intentan hacer en la tarea como consecuencia del feedback.” (2006, p.69)

En este sentido, a pesar de que el monitor no evalúa directamente a los estudiantes (con calificaciones propiamente tal); de igual manera se está realizando evaluaciones formativas todo el tiempo y con una retroalimentación permitirá que los visitantes den cuenta de sus avances en los aprendizajes tras haber participado de la visita pedagógica. Las discusiones de las cuales se refiere la autora, vienen dadas precisamente por las retroalimentaciones que el monitor genera a lo largo de la sesión, pues el estudiante podrá dar cuenta de los errores y aciertos, reflexionar sobre su propia práctica y –en función de ello- mejorar los trabajos o tareas propuestas; tanto en la escuela como en el museo.

Por otro lado, se puede mencionar que las profesiones de los guías a cargo de las visitas incidirán en este aspecto. Está demás hablar sobre M1, pues no existe un monitor presencial, pero en el caso del M3 (institución que obtuvo los más bajos puntajes), se puede mencionar que las profesiones de los guías a cargo de las visitas no se relacionan con un ámbito pedagógico, lo que puede tener asociado el desconocimiento de la retroalimentación desde esta perspectiva.

A modo de contraste, M2, institución que ha tenido los mayores resultados en prácticamente todos los indicadores, tiene a cargo sus visitas pedagógicas a una profesora de Educación Básica con un Magíster en curso de Museología. En cierta medida, esto explica los resultados que se han obtenido a lo largo de las evaluaciones, pues la monitora tiene nociones pedagógicas, psicológicas y didácticas de cómo tratar a los distintos estudiantes que visitan el museo.

En lo que respecta al indicador N° 9 “*Acepta la opinión de los participantes*”, se obtiene un promedio de 63,19% de acuerdo entre las observadoras, indicando que los resultados por museo son los siguientes:

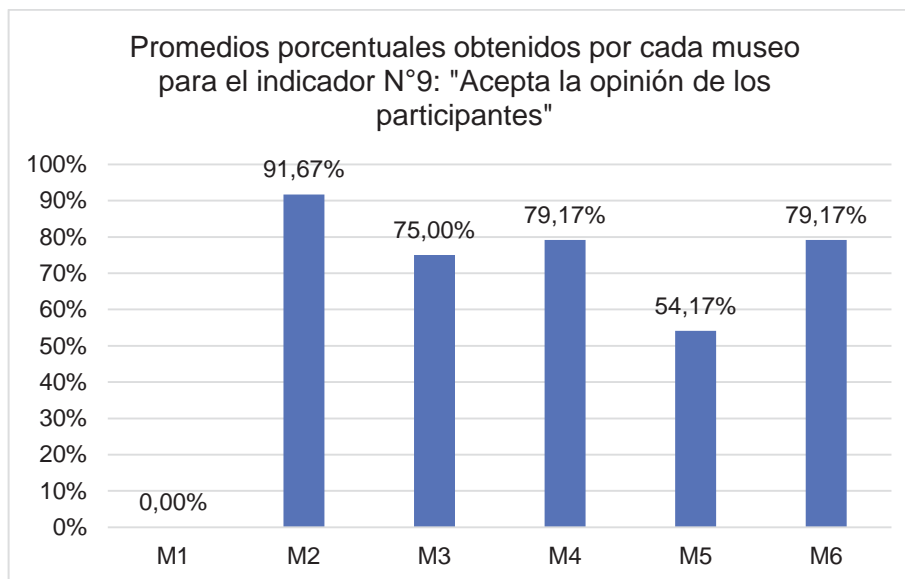


Gráfico N° 16: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°9: "Acepta la opinión de los participantes"

En función de lo ilustrado en el gráfico, se puede observar que todos los porcentajes están por sobre el 50% de acuerdo entre las evaluadoras; excepto el M1, pues ya se sabe que la figura del monitor no existe, por ende no se puede evaluar más que con un "no observado" dentro de la escala de valoración. Sin embargo, que no se haya obtenido la máxima puntuación, puede ser explicado por las palabras de Barreiro, quien expresa en su texto que una persona autoritaria: "entre otras cosas porque teme, en general, ser cuestionado; siente que ello va en desmedro de su figura de autoridad. Es reticente, por lo tanto, a escuchar opiniones distintas a la propia; renuente a aceptar sus errores, no le es fácil practicar la auto-crítica" (2007, p.98). Entonces, en el caso de que un monitor o guía sea más autoritario en la forma de tratar a los alumnos, no reaccionará de buena manera ante los comentarios u opiniones de los participantes.

Sin embargo, a pesar de que el monitor haya atendido –hasta cierto punto- a los comentarios de los estudiantes, tal como se muestra en la gráfica, esto no indica que se haga cargo de los problemas; tal como se señala en el gráfico N°16 del indicador N°6 que hace alusión a prestar atención a los inconvenientes del grupo de participantes.

5.1.7. Relativo a la gestión del comportamiento de los estudiantes

En torno al tema que se presenta en esta sección, los indicadores N°10 y N°11 van referidos a cómo el monitor gestiona el comportamiento de los estudiantes y a la eficacia al momento de establecer normas y reglas para una óptima realización de la visita pedagógica.

Particularmente, el indicador N°10 evalúa lo siguiente: *“Gestiona adecuadamente el comportamiento de los participantes”*, obteniendo un promedio porcentual de 52,78% de acuerdo entre las evaluadoras. Esto sitúa al indicador dentro de la categoría “bastante de acuerdo” en la escala de estimación, pero no hay que olvidar que está a tan sólo un 2,65% de estar bajo el 50% de acuerdo entre las evaluadoras y –por ende- situarse en la categoría de “bastante en desacuerdo”. Ahora bien, los resultados por museo, se presentan en el siguiente gráfico:

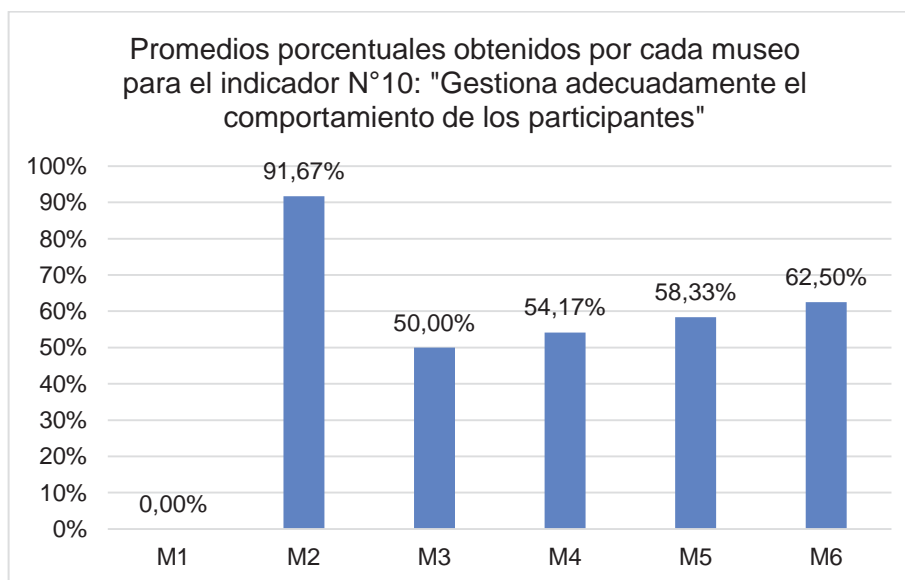


Gráfico N° 17: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°10: "Gestiona adecuadamente el comportamiento de los participantes"

En virtud del gráfico anterior, se puede observar que los resultados de M3 lo categorizan en “bastante en desacuerdo”, estando al límite con la categoría “bastante de acuerdo” de la pauta de observación. Por el contrario, las demás

instituciones obtuvieron puntajes un poco más elevados, siendo M2 el único que se sitúa en “totalmente de acuerdo” en la escala de estimación. Se visualiza que en los demás museos, los monitores no poseen habilidades en el manejo de aula, o bien, no saben cómo mantener un adecuado comportamiento en los estudiantes, propiciando así un buen clima de convivencia. En este sentido, Woolfolk, hace alusión a que mantener un buen manejo de aula tiene como objetivo “mantener un ambiente de aprendizaje positivo y productivo” (2010, p.397). Claramente el hecho de que el comportamiento de los estudiantes no sea adecuado a lo largo de la visita pedagógica, ésta será menos productiva –pues el monitor perderá tiempo en hacer que la situación se ordene- y el clima para un buen aprendizaje, una vez más se verá afectado.

En cuanto al indicador N° 11 *“Es eficaz en el establecimiento de reglas, normas de comportamiento”*, se puede agregar que la sumatoria de todos los resultados por museos, dio como promedio porcentual un 48,61% de aprobación por parte de las observadoras. Esto significa que este indicador se puede evaluar dentro de la escala de estimación como “bastante en desacuerdo” según lo observado por las evaluadoras, y los resultados por museos se pueden visualizar en el siguiente gráfico:

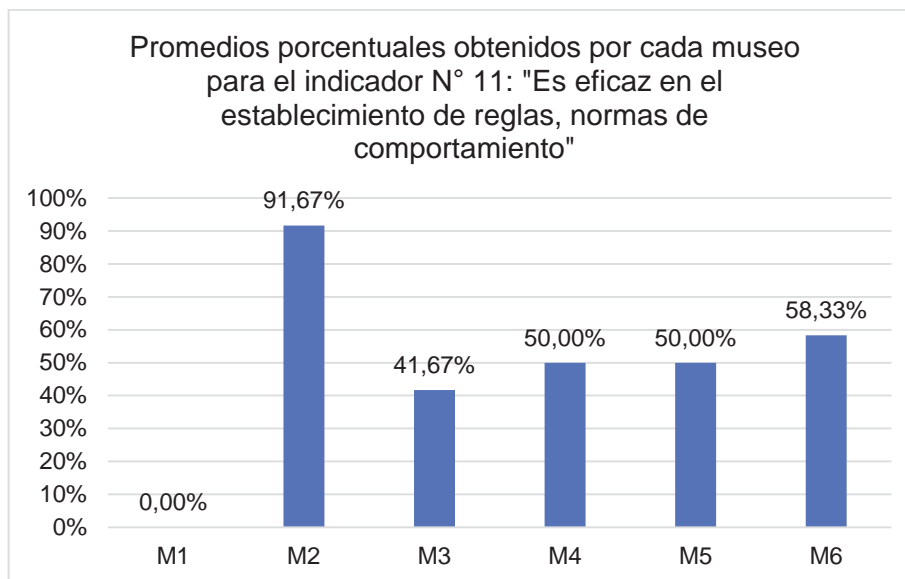


Gráfico N° 18: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 11: "Es eficaz en el establecimiento de reglas, normas de comportamiento"

Al igual que en la mayoría de los otros casos, se sigue manteniendo un patrón común: M2 es el que mayor porcentaje de aceptación posee y M3 es el que menor resultado alcanza, después del M1.

Al mismo tiempo, M4 y M5 según el grado de aceptación son clasificados por las evaluadoras como "bastante en desacuerdo". Por tanto, en la mayoría de las visitas pedagógicas observadas, no se visualizan reglas claras para un buen comportamiento. En concordancia con esto, Woolfolk estipula que: "las reglas deben ser positivas y observables (alzar la mano para hablar). Es mejor tener unas cuantas reglas generales que cubran muchas cuestiones específicas que una lista extensa con todo lo que debe hacer y todo lo que no" (2010, p.422). Atendiendo a las palabras del autor, es así como el establecimiento de reglas no implica llegar y mencionar todo lo que no pueden hacer dentro del museo, de forma autoritaria, sino que debiesen ser compartidas, de manera que los estudiantes entiendan el propósito de las normas establecidas. De esta manera, el monitor deberá hacer explícitas esas reglas para generar una buena convivencia y un buen entendimiento de la materia tratada durante la visita.

Siguiendo con la misma línea, Aylwin, Muñoz, Flanagan y Ernter mencionan en su texto que “algunos profesores tienden a ser más estrictos y otros asumen una actitud más flexible pero, más allá de variaciones de estilo, es importante que exista un conjunto de normas de convivencia básicas claras y compartidas por profesores y alumnos. Si todos los adultos transmiten el mismo mensaje (por ejemplo, la importancia de ser puntuales, de no burlarse del que comete un error, etc.), los niños lo incorporarán más fácilmente.” (2005, p.50). Es así como las instituciones museísticas demuestran tener una baja eficacia al momento de establecer las reglas de convivencia, por lo que claramente incidirá al momento de querer hacer una actividad, querer que los estudiantes participen y se mantengan atentos.

5.1.8. Relativo a la autonomía profesional del monitor y a la organización del trabajo de los participantes

Para esta última sección de la sub variable *Intervención educativa del monitor*, se pretende dar a conocer los resultados de los indicadores N° 12 y N° 17 que guardan relación con la autonomía que tiene el monitor para desempeñar su tarea y la organización de las tareas de los participantes.

El indicador N° 12 “*Tiene autonomía profesional suficiente para desempeñar su tarea formativa*”, obtuvo un porcentaje total de 58,33% de acuerdo entre las evaluadoras. Esto lo sitúa en la categoría “bastante de acuerdo” en la escala de estimación, ahora bien, es necesario observar los puntajes por museo. A continuación, se presenta el gráfico de resultados de este indicador:

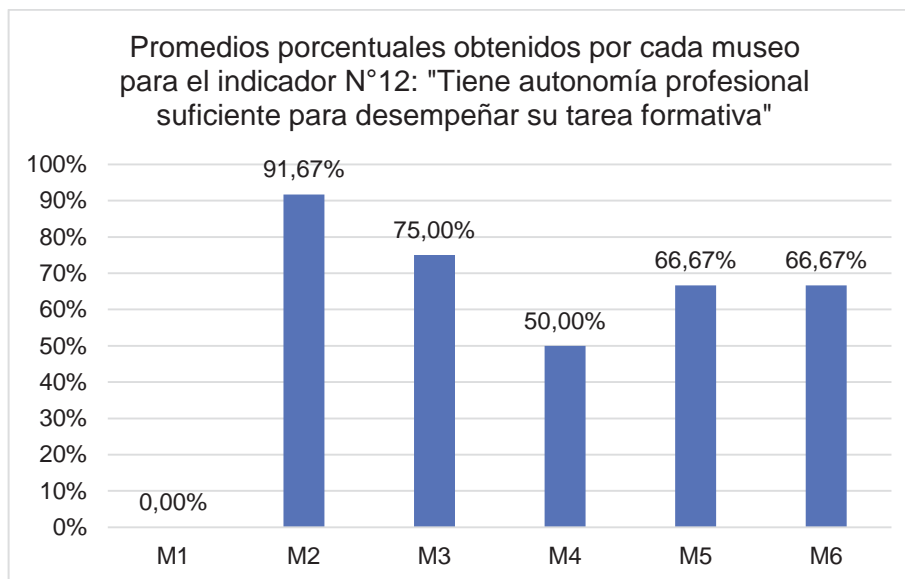


Gráfico N° 19: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°12: "Tiene autonomía profesional suficiente para desempeñar su tarea formativa"

Como bien se observa en la gráfica anterior, M2 sigue manteniendo sus puntajes casi al máximo. Esto demuestra que la formación profesional del monitor tiene implicancias directas en la efectividad de este indicador. Tal como se mencionó en párrafos anteriores, el guía a cargo de las visitas pedagógicas de M2 corresponde a una profesora de Educación Básica, lo que responde a sus altos porcentajes en las evaluaciones, pues la tarea formativa es inherente a un profesor, por lo que para este monitor le será menos complejo realizar la visita pedagógica desde lo integral, es decir, atendiendo a lo cognitivo y formativo o emocional.

En el caso de M3, el guía a cargo de las sesiones conoce a cabalidad lo que se quiere presentar y abordar en cuanto a las colecciones del museo, pues expone obras relacionadas con su área profesional. Antes bien, posee falencias en cuanto al componente actitudinal, dada su escasa formación pedagógica. Por otro lado, este mismo museo tiene a dos profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que también tienen conocimientos del área de la educación y sobre todo, de cómo enseñar dichas materias

Los resultados obtenidos en M4 -institución que obtuvo sólo un 50% de aceptación por parte de los evaluadores- y se sitúa -por tanto- en la categoría "bastante en

desacuerdo”. Lo anterior, también tiene como una de sus causas de la baja en sus puntajes, las profesiones o estudios de los monitores de las visitas pedagógicas, ya que no tienen conocimientos pedagógicos, por lo que no tienen suficiente autonomía para desempeñar su tarea desde lo formativo.

Por último, el indicador N°17 “Organiza adecuadamente el trabajo de los participantes a lo largo de la sesión” obtuvo un promedio de 40,28% de acuerdo entre las observadoras –o sea- se incluye dentro de la categoría “bastante en desacuerdo” de la pauta de observación. En el siguiente gráfico se podrán observar los porcentajes obtenidos por museo:

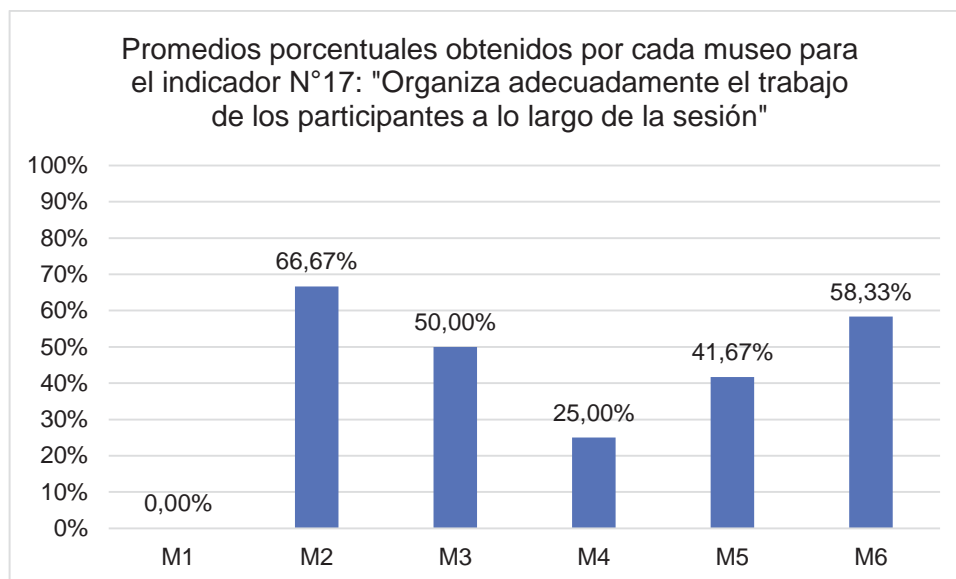


Gráfico N° 20: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°17: "Organiza adecuadamente el trabajo de los participantes a lo largo de la sesión"

Ante lo expuesto, se puede observar que los únicos dos museos que se encuentran dentro de la categoría “bastante de acuerdo” en la escala de estimación, son M2 con un 66,67% de aceptación y M6 con un 58,33% de acuerdo entre las evaluadoras. Las demás instituciones se encuentran bajo 50% de aprobación por parte de las evaluadoras, siendo el M4 el con más bajos puntajes, categorizándolo como “totalmente en desacuerdo” dentro de la escala estimativa. En torno a esto, García menciona lo siguiente: “Cuando el profesor logra una distribución equitativa de su tiempo, atención, explicación,... concederá a cada

alumno concreto la ayuda y la orientación apropiadas, transmitiéndoles la impresión que se preocupa por su trabajo y sus progresos” (2008, p.35).

Lo anterior, se condice con este indicador ya que la distribución de las tareas, dependerán también de los tiempos que el monitor otorga para las distintas tareas que debe desarrollar en la visita pedagógica. Por ejemplo, cuánto tiempo le tomará introducir el tema, cuánto demorará en explicar y mostrar la colección, cuántas actividades hará y cuánto le tomará desarrollar cada una, etc.

Al igual que en el caso anterior, la deficiencia de estos puntajes se podría explicar con la ocupación de los guías a cargo de una visita pedagógica; recordando que dicha institución posee dos monitores que no tienen ningún estudio relacionado con la educación y no se explicitan haber tenido experiencias pedagógicas o alguna formación complementaria relacionada con el área, por lo que no tienen conocimientos de cómo organizar una clase o alguna situación que involucre a estudiantes.

En síntesis, y como bien se pudo observar a lo largo del análisis de estos 17 indicadores, los resultados obtenidos dan respuesta a por qué dicha subvariable se categoriza como “bastante en desacuerdo”, respecto a las observaciones generadas por las evaluadoras. Además, nos encontramos con M1, el cual obtuvo en todos sus puntajes 0% de acuerdo entre las observadoras, y M3, aquel que en la gran mayoría de las evaluaciones, fue la institución que menores porcentajes obtuvo a lo largo de la evaluación. Por otro lado, la literatura nos permite dar cuenta de lo importante que es que todos esos aspectos, por ejemplo la efectividad de la comunicación del monitor, las acciones ejercidas, etc., se evalúen, para poder ver la efectividad de una visita pedagógica, pues las acciones del monitor incidirán de alguna u otra manera en el actuar de los estudiantes y en cómo recepcionarán los contenidos abordados en la sesión.

5.2 El monitor y su intervención comunicativa en las visitas pedagógicas

Uno de los elementos centrales que se necesita para llevar a cabo una visita pedagógica con éxito, es la comunicación que ejerce el monitor con sus visitantes. Esto hace referencia al lenguaje verbal y paraverbal, es decir, la utilización de un vocabulario adecuado, proximidad con los participantes, postura corporal, etc. Como bien afirma Guisasola y Morentin “una de las razones del éxito de estos centros es que crean ambientes que facilitan la interacción social y el aprendizaje colaborativo (...)” (2007, p.402); donde parte de esta interacción viene dada por la comunicación de la cual se habló con anterioridad. Por añadidura, Woolfolk menciona que el acto comunicativo “va más allá del intercambio de palabras entre individuos. Nos comunicamos de diversas formas: nuestros actos, movimientos, tono de voz, expresiones faciales y muchas otras conductas no verbales envían mensajes a nuestros alumnos. Muchas veces, los mensajes que deseamos enviar no son los mensajes que ellos reciben.” (2010, p.443). Dicho esto, se espera que en una visita pedagógica, el monitor a cargo sea capaz de utilizar todas las estrategias discursivas en su comunicación oral, y que su trato sea cercano con los visitantes, de manera que se generen instancias de confianza para desarrollar un diálogo fluido entre los estudiantes y el monitor.

Ahora bien, en lo que respecta a la pauta de observación propiamente tal, dentro de esta subvariable encontramos 11 indicadores que van referidas al lenguaje y la comunicación empleada por el monitor. Estos indicadores son el N°18 hasta el N°28 de la pauta de observación:

Indicadores pertenecientes a la subvariable “Comunicación del monitor/a”
18. Su lenguaje es apropiado para el colectivo al que se dirige
19. Se comunica de forma clara y precisa
20. Comunica a los participantes los objetivos de la sesión
21. Usa técnicas de interrogación y discusión
22. Se muestra cercano/a en el trato a través de su lenguaje verbal y no verbal, generando un clima adecuado
23. Se preocupa por estimular el diálogo con los participantes
24. Promueve una comunicación fluida con los participantes

25. Desarrolla habilidades comunicativas positivas, permitiendo la comprensión de los contenidos
26. Su comunicación verbal es coherente con su expresión corporal y gestual
27. Utiliza las consultas de los participantes para retroalimentar el discurso y/o explicaciones
28. Explica conceptos mejorando y ampliando el vocabulario utilizado por los participantes

Tabla N° 10: Indicadores pertenecientes a la subvariable "Comunicación del monitor/a". Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea)

En este sentido, el promedio de los resultados de las 36 observaciones efectuadas, sitúan a esta subvariable como "bastante en desacuerdo" en la escala de estimación, al igual que la anterior.

Para dar a conocer el panorama general de los resultados arrojados en esta subvariable, se presentará un gráfico que muestra los porcentajes totales por cada museo sometido a la evaluación:

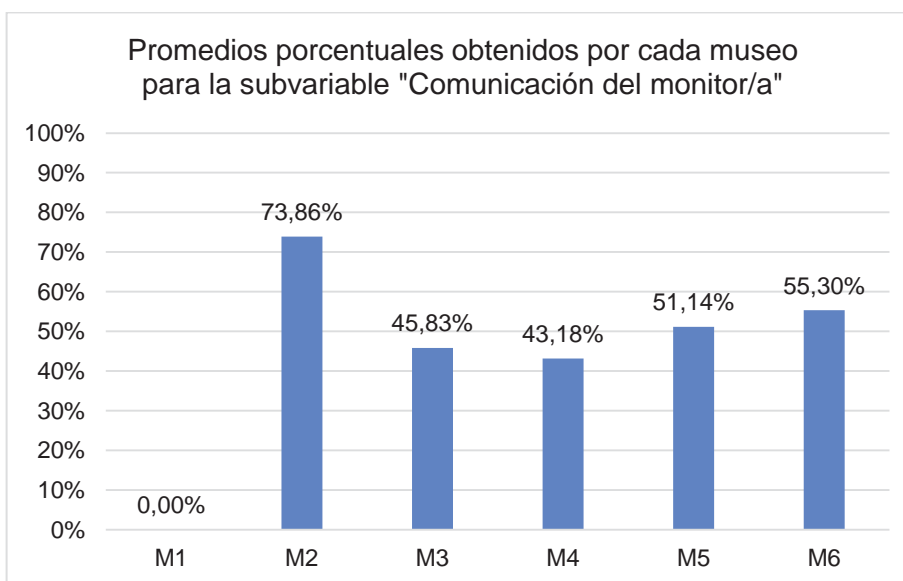


Gráfico N° 21: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para la subvariable "Comunicación del monitor/a"

Como bien se puede observar en la gráfica anteriormente expuesta, los porcentajes de los museos fluctúan entre un 0,0% y un 73,86% de acuerdo entre las evaluadoras. Se puede evidenciar además que –al igual que en la subvariable

anterior- el M2 es la institución que mejores resultados obtuvo tras haberse sometido a las evaluaciones.

Este apartado se organizará tal como el anterior: cada subtítulo tendrá asociados los indicadores que tengan relación a la temática y su respectivo análisis.

5.2.1. Relativo al lenguaje utilizado para el colectivo al cual se dirige el monitor

Para este sub-apartado, encontramos los indicadores N°18, N°19 y N°26, que guardan relación con el lenguaje y la manera en que el monitor se comunica con el colectivo al cual se dirige.

Específicamente, el indicador N°18: *"Su lenguaje es apropiado para el colectivo al que se dirige"*, obtuvo un promedio porcentual de 63,89% de aceptación entre las evaluadoras, lo cual se desprende de los siguientes resultados por museo:

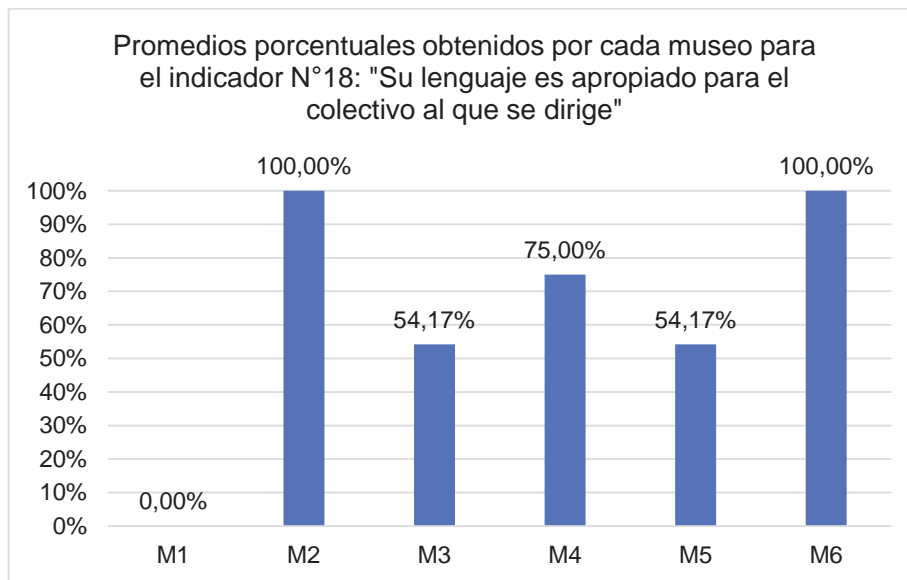


Gráfico N° 22: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°18: "Su lenguaje es apropiado para el colectivo al que se dirige"

En relación al gráfico anterior, se puede observar que M1 obtuvo 0,0% de acuerdo entre las evaluadoras. Como se ha mencionado en varias ocasiones, esta

institución no tiene un monitor, sino que se utilizan audio-guías, por lo que sitúa en la categoría “no observado” de la escala de valoración.

En cuanto al M2 y M6, se observa que ambos obtuvieron un puntaje máximo, es decir, las evaluadoras estuvieron 100% de acuerdo con que los monitores utilizaron un lenguaje apropiado para el colectivo al que se dirigen.

En torno a los puntajes de M3, se puede atribuir esa diferencia entre dicha institución y las que obtuvieron puntaje máximo, a los guías que están a cargo de la sesión. El M3 tiene a cargo un sub-oficial de Marina, lo que podría generar que su lenguaje sea muy específico o técnico para los estudiantes. También tiene a cargo dos profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, por lo que el vocabulario utilizado también es más técnico, produciendo ciertas interrogantes en los estudiantes. Por otro lado, este indicador está directamente asociado a la transposición didáctica, es decir, cómo los monitores transforman el saber conceptual a un saber pedagógico. Tal como mencionan Stiefel, Ibáñez y Alberó (2000), la transposición didáctica viene dada por la transformación de lo que potencialmente puede ser enseñado, a lo que realmente puede ser aprendido. No sirve de nada que un monitor se exprese con un vocabulario elevado y amplio, si los estudiantes no serán capaces de entender y aprender de lo que se está hablando.

Además, Espot indica que “es importante que sepas elegir el lenguaje adecuado, en función de las características de los alumnos y del contenido que estés trabajando. Que sea un lenguaje claro, adaptado a su nivel” (2006, p.234). A pesar de que el texto de dicha autora se relacione con el quehacer docente, la cita se puede aplicar también para una visita pedagógica, pues al tratar con estudiantes, se hace totalmente necesario que el vocabulario o la forma de expresarse se adecúe a la edad, nivel escolar y contexto de los participantes.

En lo que concierne al indicador N° 19: “*Se comunica de forma clara y precisa*”, se puede mencionar que se obtuvo un promedio de 63,19% de acuerdo entre las

observadoras; similar al anterior. Esto significa que en la escala de estimación, se ubica dentro de la categoría “bastante de acuerdo”:

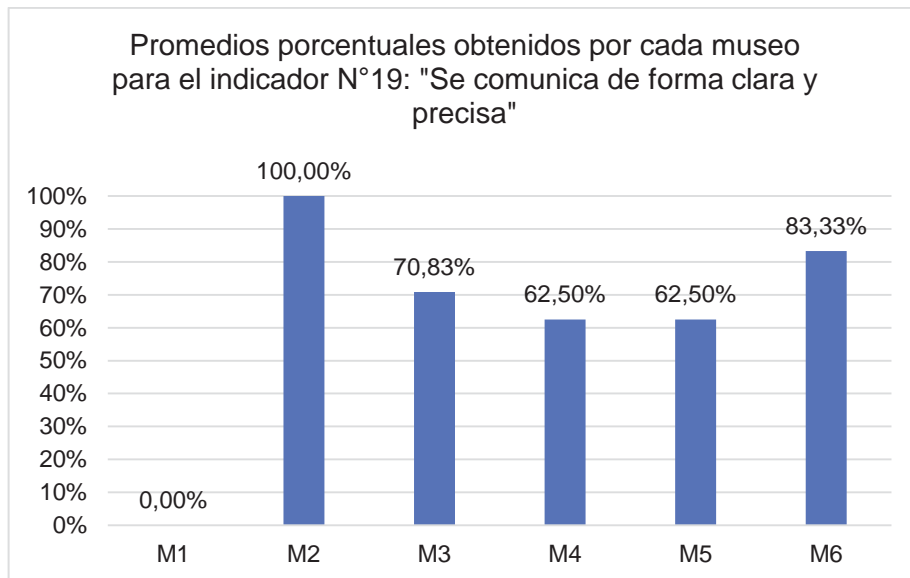


Gráfico N° 23: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°19: "Se comunica de forma clara y precisa"

En virtud de lo que se puede observar en el gráfico, se evidencia un patrón constante en relación a M2, el cual continúa siendo el museo con mejores puntajes. De acuerdo a esto, todos los puntajes están por sobre el 60% de aceptación por parte de las evaluadoras, lo que significa que –al igual que en el caso anterior- este indicador se evaluó como “bastante de acuerdo”, según lo que se observó en las distintas visitas.

Las palabras de García, ayudan a entender aún más la importancia de este indicador, manifestando lo siguiente:

“La palabra constituye el hilo de la comunicación más importante del profesor en clase. Es un medio que ayuda a aprender. Debe utilizarse para establecer una comunicación clara y ha de ser suficientemente alta, tener un tono agradable, no producir cansancio, tensión o aburrimiento, ser flexible expresiva,…” (2008, p.34).

En este sentido, el M1 tras utilizar audio-guías, genera que efectivamente los estudiantes se puedan desconcentrar con mayor facilidad, pues de por sí, esta modalidad no permite la interacción monitor-visitante; se mantiene una voz monótona y los alumnos no pueden entablar conversaciones referidas al tema con la persona que les está enseñando las obras del museo.

Ahora bien, en lo que respecta el indicador N° 26 “*Su comunicación verbal es coherente con su expresión corporal y gestual*”, se puede agregar que el promedio disminuye respecto a los otros dos indicadores, pues encontramos un 52,78% de aceptación por parte de las evaluadoras tras haber observado las visitas pedagógicas. A pesar de que se sitúa en la categoría de “bastante de acuerdo” en la escala de estimación, no hay que olvidar que también se encuentra a tan sólo un 2,68% de que se categorice como “bastante en desacuerdo” por parte de las observadoras. A continuación, se presenta el gráfico que expone los resultados de cada museo:

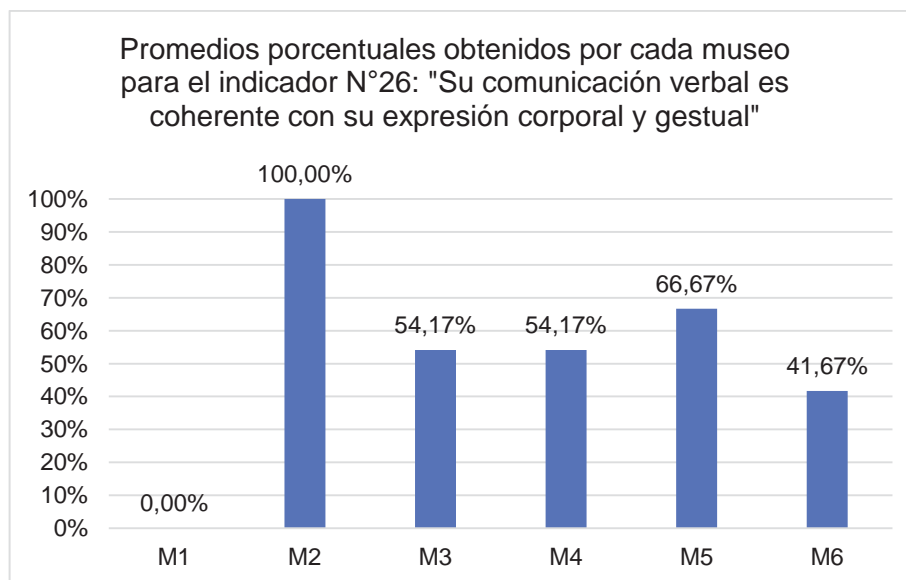


Gráfico N° 24: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°26: "Su comunicación verbal es coherente con su expresión corporal y gestual"

Según lo visualizado en el gráfico, podemos observar que el M2 continúa con puntajes máximos, en función de las observaciones realizadas por las evaluadoras. No obstante, se muestra también que los demás porcentajes son

mucho más bajos, siendo el M6 la institución que se encuentra en la categoría de “bastante en desacuerdo” con un 41,67% de aceptación entre las evaluadoras.

Frente a la relación entre el lenguaje verbal con el gestual o corporal, Olano expone que “a veces el lenguaje corporal y el verbal se complementan. A veces, es absurdo intentar expresar algo con el lenguaje corporal, si podemos hacerlo perfectamente con el lenguaje oral” (2013, p.37). Dicho esto, se hace necesario que los monitores a cargo de la visita pedagógica utilicen elementos comunicativos tanto verbales, no verbales y paraverbales, ya que los ayudará a captar de distintas maneras la atención de los alumnos, los mantendrá activos durante la visita y permitirá una mejor cercanía con los visitantes.

5.2.2. Relativo a la comunicación de los objetivos de aprendizaje de la sesión

En este sub-apartado sólo encontramos el indicador N° 20 que evalúa lo siguiente: *“Comunica a los participantes los objetivos de la sesión”*

En torno a esto, se verá que los resultados son desalentadores en cuanto a la acción educativa que ejerce el personal educador de los museos, ya que el promedio de todos los porcentajes obtenidos corresponde a tan sólo un 29,27% de aceptación por parte de las evaluadoras. Esto lo sitúa inmediatamente en la categoría “bastante en desacuerdo” de la escala de estimación, y no hay que olvidar que está a tan sólo un 4,27% de bajar de categoría a “totalmente en desacuerdo”. Aquello nos permite afirmar que los monitores no están al tanto de la importancia que tiene el hecho de mencionar qué es lo que se pretende que los alumnos logren al finalizar la visita pedagógica.

La importancia de la comunicación de los objetivos de aprendizaje según Woolfolk (2010), reside en que los estudiantes sabrán lo que harán durante la sesión, posicionándose frente a las actividades con una actitud distinta, pues sabrán –en cierta medida- a lo que se enfrentarán y no les será totalmente desconocido.

Ahora, se podrá observar los resultados por museos que permitirá entender el promedio obtenido de todos los porcentajes:

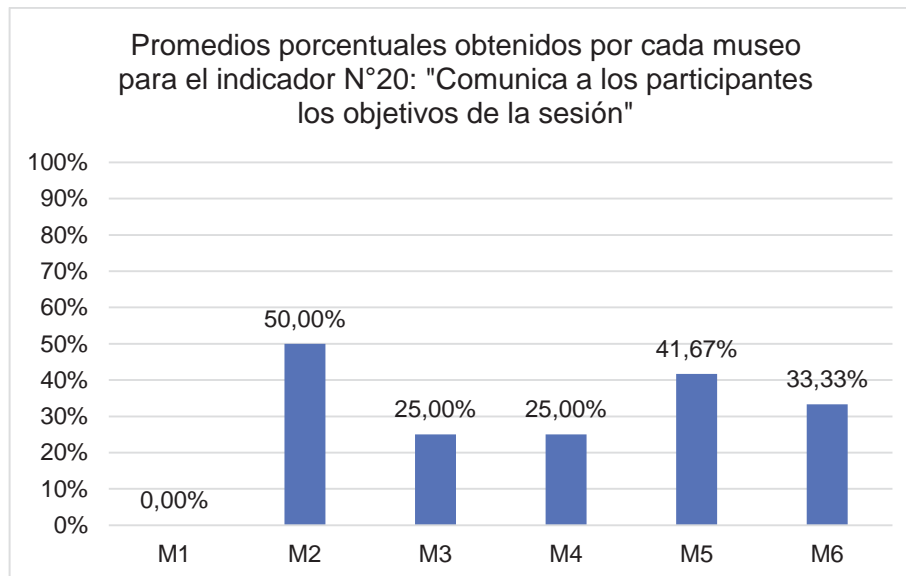


Gráfico N° 25: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°20: "Comunica a los participantes los objetivos de la sesión"

En función de lo anterior, está de más decir que el M1 claramente no tiene quién comunique los objetivos de la sesión, a menos que el profesor lo haya hecho con anterioridad a la visita pedagógica. Se puede observar también que a pesar de que M2 siga siendo la institución con mejores porcentajes, está vez los disminuyó notablemente, respecto a los anteriores. Para el M3 y M4, el 25% de aceptación entre las evaluadoras, los ubican en la categoría de "bastante en desacuerdo" en la escala de estimación.

A partir de los resultados obtenidos, se puede concluir que a pesar de que en cinco museos existe al menos un profesor como monitor, no se mencionan los objetivos de las sesiones. Este hecho revela que se ha olvidado que para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo es sumamente necesario hacer partícipes a los alumnos o visitantes de lo que se hará a lo largo de la visita. Tal como plantea Villardón "Comunicar claramente a los estudiantes las expectativas de logro. La especificación de las metas, criterios y, especialmente, la presentación de modelos de los productos deseados, permite a los estudiantes

utilizar estos referentes para supervisar su propio trabajo” (2006, p.68). Pedagógicamente hablando, de no ser así, los alumnos no sabrán a lo que se enfrentan y –por ende- no podrán realizar una anticipación de los contenidos para luego afirmar, o bien, modificar y reestructurar lo que ellos pensaban acerca del tema a tratar.

5.2.3. Relativo a la utilización y retroalimentación de técnicas de interrogación y discusión utilizadas por el monitor

En cuanto al tema que se presenta en esta sección, se analizarán los indicadores N° 21 y N° 27.

Los resultados del indicador N° 21 “*Usa técnicas de interrogación y discusión*”, arrojó un promedio de 30,56% de aceptación por parte de las observadoras. Esto representa un “bastante en desacuerdo” en la escala de estimación. En el siguiente gráfico se podrán observar los porcentajes de cada museo en particular:

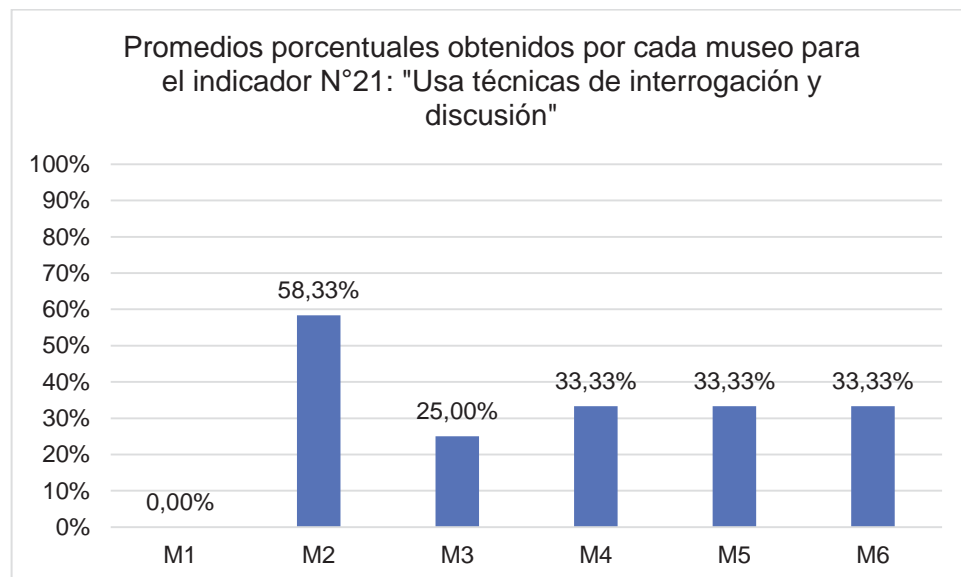


Gráfico N° 26: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°21: "Usa técnicas de interrogación y discusión"

Tal como se puede observar, al igual que en el caso anterior, los resultados son bastantes bajos, por lo que se infiere que el monitor no está siendo lo suficientemente efectivo a la hora de generar una discusión o interrogaciones en torno al tema abordado. Esto, además, indica que la visita pedagógica se tradujo a sólo exponer y no interactuar con los visitantes. En torno a esto, Morata y Rodríguez, mencionan lo siguiente:

“La interrogación es un aspecto de la interacción didáctica que adquiere una relevancia especial por los efectos que produce en los actores y en el propio proceso de enseñanza —aprendizaje, por el empleo que de ella se hace y por la intencionalidad con que se utiliza. Esta intencionalidad puede ser variada: con fines de evaluación— control de conocimientos, como vehículo de descubrimiento de nuevos conocimientos, como simple instrumento de recogida de información, como elemento dinamizador de la interacción... En cualquier caso, la interrogación didáctica exige un respuesta verbal o una acción concreta” (1997, p.154).

En base a las palabras de los autores, se puede agregar también que M1 se ve imposibilitado de generar esa interacción didáctica a la cual se refieren los autores, pues los estudiantes no interactúan más que con sus compañeros, y claramente eso no va a generar instancias de discusiones o formulación de preguntas respecto a lo observado, pues el hecho de preguntar es inherente a la conversación y diálogo. Lo anterior, repercutirá al momento de querer mantener la atención en los alumnos, donde inevitablemente, se generarán espacios de dispersión, que -por consiguiente- influirá en el desarrollo de los objetivos de la sesión.

En lo que respecta al indicador N° 27 *“Utiliza las consultas de los participantes para retroalimentar el discurso y/o explicaciones”*, guarda estrecha relación con el indicador N° 21, pues a partir de las interrogantes y discusiones que se generen,

el monitor debiese ser capaz de retroalimentar. De esta manera, los estudiantes podrán ir verificando los avances de sus aprendizajes y cambiar aquellos errores conceptuales o creencias. Ahora bien, si no se generan instancias de interrogación y discusión, tal como lo vimos en el gráfico anterior, difícilmente el monitor podrá realizar alguna retroalimentación.

De acuerdo con esto, la sumatoria de todos los resultados, dio como promedio un 36,81% de aceptación por parte de las evaluadoras, lo que sitúa a este indicador dentro de la categoría “bastante en desacuerdo”. A continuación, se expondrá el gráfico que muestra los porcentajes por museos:

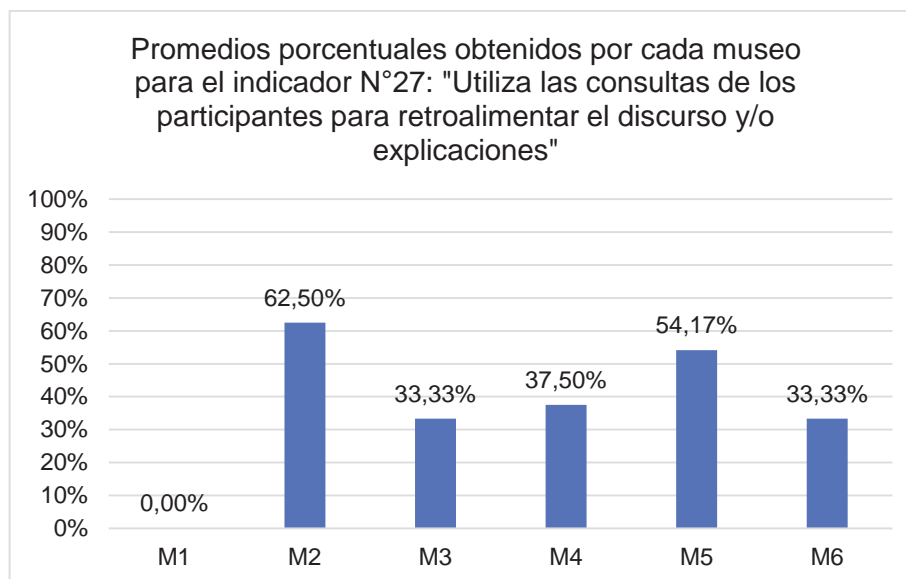


Gráfico N° 27: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°27: "Utiliza las consultas de los participantes para retroalimentar el discurso y/o explicaciones"

En función de lo anterior, se puede visualizar que M2 continúa siendo el museo con mayores puntajes, pero no alcanza la categoría de “totalmente de acuerdo”. Por su parte, M3, M4 y M6 se sitúan en la categoría “bastante en desacuerdo”, con porcentajes inferiores al 50% de aprobación por parte de las evaluadoras. Esto da pie para avalar lo que se mencionó con anterioridad, referente a la importancia de la retroalimentación y formulación de preguntas como una herramienta de evaluación (tanto para el docente como para los estudiantes) y concientización por parte de los alumnos, de los avances que han ido teniendo a lo largo de la visita

pedagógica. Como no se generan las suficientes instancias para la formulación de preguntas o discusiones, el monitor no tiene qué retroalimentar, pues se vislumbra que el protagonista está siendo el guía a cargo de la visita y no los visitantes, como debiese ser.

5.2.4. Relativo a la cercanía del monitor hacia los visitantes

En cuanto a qué tan cercano es el monitor con los visitantes, encontramos el indicador N° 22: *“Se muestra cercano/a en el trato a través de su lenguaje verbal y no verbal, generando un clima adecuado”*. En torno a este indicador, se obtuvo un promedio de 58,33% de acuerdo entre las observadoras. En seguida, se presentará el gráfico que plasma los porcentajes obtenidos por museo:

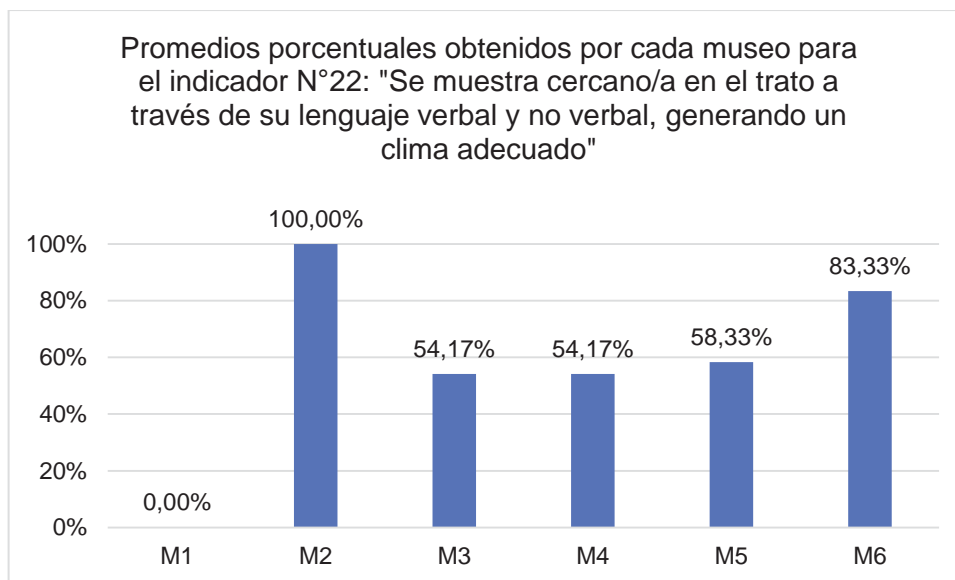


Gráfico N° 28: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°22: "Se muestra cercano/a en el trato a través de su lenguaje verbal y no verbal, generando un clima adecuado"

Como bien se observa en el gráfico anterior, las evaluadoras están 100% conformes con este indicador en las visitas desarrolladas en M2. No así, M3 y M4

obtuvieron puntajes inferiores (54,17% de acuerdo entre las evaluadoras), estando a tan solo un 4,07% de estar bajo el 50% de aceptación por parte de las observadoras.

La importancia de la cercanía que tiene el monitor con los participantes, reside en el hecho de que éstos últimos se sentirán acogidos, en un clima afectuoso, provocando que se puedan expresar de una manera más libre; y con la confianza para hacer preguntas, comentarios o apreciaciones sobre los temas tratados.

El contraste entre ambos puntajes se puede generar, tras realizar una mirada de los datos personales de los monitores: el M2, tiene a cargo una profesora de Educación Básica como monitor, por lo que tiene experiencia con alumnos, facilitándose el hecho de ser cercana y promover un clima apropiado. No así, el M3 y M4 posee algunos monitores sin formación pedagógica, lo que sus vastos conocimientos sobre la importancia del vínculo entre monitor-alumno, afectarán a la hora de tener que mostrarse cercano. En relación con lo anterior, Tejedor y Rodríguez (1996), menciona en su texto que el rendimiento y motivación de los estudiantes, ya sea en una sala de clases o en el museo propiamente tal, será mayor—entre otras cosas- por la cercanía que muestra el profesor, o bien en ese caso, el monitor a cargo de la visita pedagógica. Tras los resultados observados para este indicador, se puede concluir entonces que, los monitores al no ser cercanos con los visitantes, podrían generar una desmotivación en ellos y que, por ende, no participen con el mismo entusiasmo provocando que el clima no sea el más óptimo.

5.2.5. Relativo a la comunicación fluida del monitor con los participantes y a la ampliación del vocabulario

En esta sección, se pretende dar a conocer los indicadores relacionados con el título. Para ello, se analizarán los indicadores N° 23, N°24, N° 25 y N°28.

En lo que concierne al indicador N° 23 “Se preocupa por estimular el diálogo con los participantes”, se puede decir que el promedio de todos los resultados de los seis museos es de un 40,97% de aprobación tras haber sido evaluado por las observadoras. Esto indica que una vez más los monitores presentan falencias a la hora de realizar la visita pedagógica, lo que permite afirmar que este indicador se evalúa como “bastante en desacuerdo” en la escala de estimación. A continuación, se presenta un gráfico para visualizar los porcentajes por cada institución:

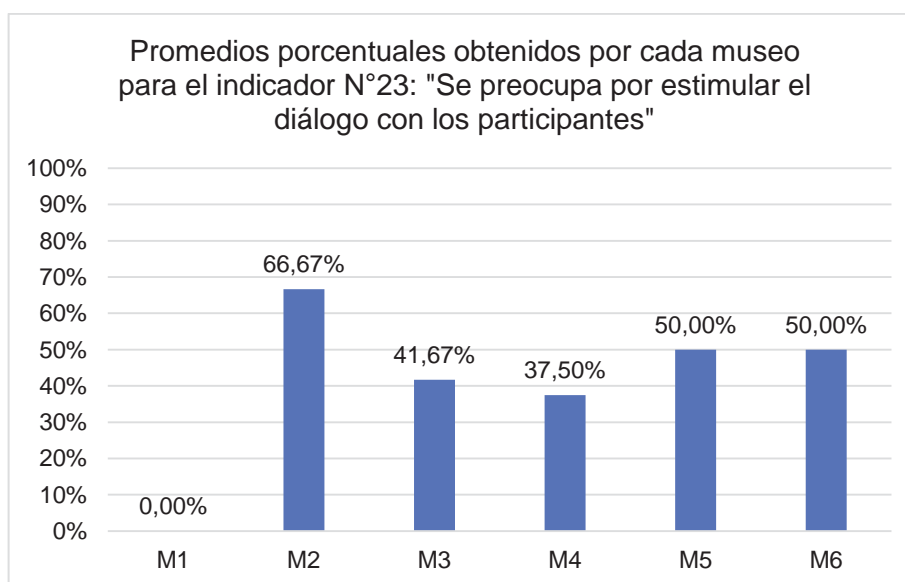


Gráfico N° 29: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°23: "Se preocupa por estimular el diálogo con los participantes"

Como bien se observa, todos los resultados obtenidos (menos el de M2), categorizan a los distintos museos como “bastante en desacuerdo”, exceptuando M1 que se categoriza como “no observado”. Esto explica el promedio que se presentó en el párrafo anterior, pues los monitores no están siendo eficientes a la hora de estimular el diálogo con los visitantes, pues se mantiene un rol pasivo por parte de los estudiantes, la metodología predominante sigue la lógica expositiva y no se generan las suficientes instancias de interrogación y discusión.

En torno a los bajos porcentajes que se pudieron observar en el gráfico, Díaz y Martins, explican en su texto que muchas veces “el profesor se preocupa más de exponer su materia, esto es, de hablar que de comunicar; es decir, despertar el interés y atención, de movilizar la atención de los alumnos, de ser entendido por ellos y de introducirlos a la expresión y al diálogo” (1997, p.211). Por otro lado, Asensio y Asenjo, mencionan que el papel de guía se ha transformado a lo largo del tiempo, pues:

“de ser un transmisor de los contenidos y de la información de los objetos de los museos, pasa a ser un orientador y guía de los aprendizajes de los visitantes; la comunicación se transforma, pasando de ser jerárquica, impuesta desde arriba al visitante (...) y se convierte en un proceso comunicativo más horizontal, autorizando al visitante al diálogo, reclamando su voz y su palabra” (2011, p.262).

A la luz de las citas anteriormente expuestas, es cierto que en la medida en que el monitor genere estas instancias de diálogo (con los estudiantes y entre ellos mismos) se irán abriendo más temas de conversación que pueden ser fructíferos y complementar con lo que ya han aprendido en la visita. En torno a esto, el concepto “conversación” genera posibilidades de apertura al conocimiento, pues a partir de la comunicación interpersonal se generan cuestionamientos, discusiones, se formulan conclusiones, etc. De esta manera, los estudiantes despertarán su interés por pensar, cuestionarse, responder a las interrogantes y, por consiguiente, mantenerse activos a lo largo de la visita.

Referente al indicador N° 24: “*Promueve una comunicación fluida con los participantes*”, se obtuvo el mismo promedio que el anterior (40,97% de aceptación por las evaluadoras), pues los resultados de cada museo son casi iguales (en un museo aumenta y en otro disminuye su puntuación):

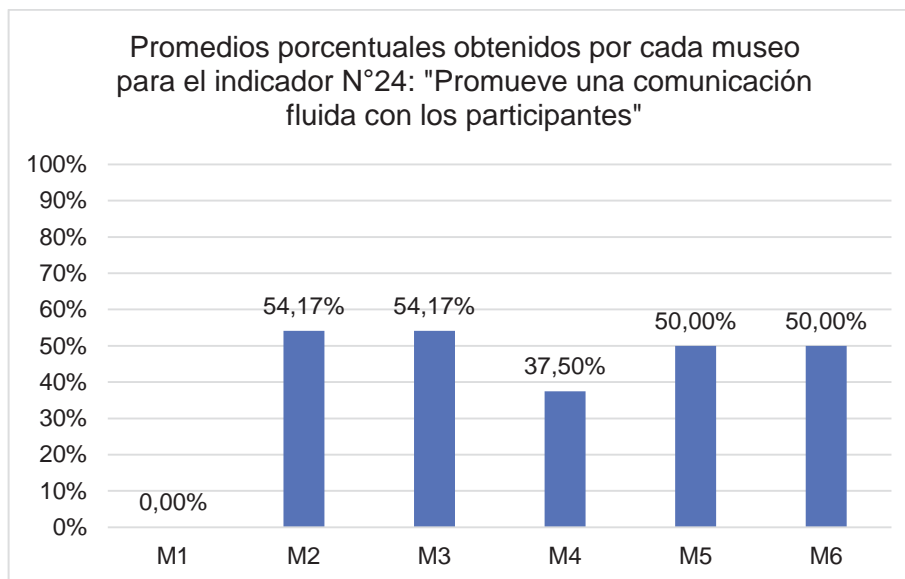


Gráfico N° 30: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°24: "Promueve una comunicación fluida con los participantes"

Como bien se mencionó anteriormente, los resultados de este indicador son prácticamente iguales que los del N°23. La diferencia está en que M2 disminuye sus porcentajes pero M3 los aumenta. Esto evidencia que este indicador guarda estrecha relación con el anterior, pues si no se preocupa por estimular el diálogo con los participantes, tampoco tendrán una comunicación fluida con ellos.

En torno a lo anterior, Díaz expresa en su texto que: "El código de comunicación utilizado condiciona tanto las relaciones sociales como las formas de pensamiento, ya que en la educación es fundamental promover una comunicación fluida y una expresión global de la personalidad de cada individuo y en la colectividad, lo que lleva implícito utilizar múltiples formas de comunicación (...)" (2013, p.136). En función de esto, efectivamente se hace imprescindible que el monitor utilice distintas formas de comunicarse con los estudiantes, posibilitando una mayor fluidez de la conversación entre ambos.

Ahora bien, el indicador N° 25 "*Desarrolla habilidades comunicativas positivas, permitiendo la comprensión de los contenidos*" también se vincula con los dos anteriores, y sus resultados van en función de dicha relación. El promedio de los

porcentajes de todos los museos dio un resultado de 43,75% de aceptación por parte de las observadoras, tras haber evaluado las habilidades comunicativas del monitor, aumentando levemente con respecto a los otros dos indicadores. Esto significa que –al igual que en las anteriores- se categoriza como “bastante en desacuerdo” en la escala de estimación. En el siguiente gráfico se mostrarán los resultados de la evaluación de este indicador, por museo:

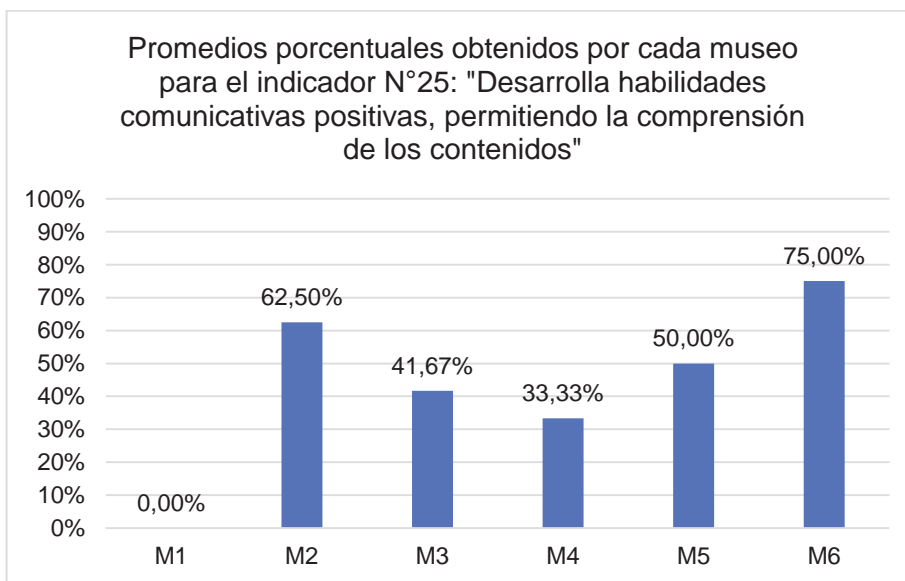


Gráfico N° 31: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°25: "Desarrolla habilidades comunicativas positivas, permitiendo la comprensión de los contenidos"

En este caso, es M6 el cual obtiene los mayores porcentajes en relación a los demás museos, estando a tan sólo un 0,1% de aceptación, para situarse en la categoría “totalmente de acuerdo” en la escala de estimación. Sin embargo, los monitores del M3, M4 y M5 obtuvieron resultados deficientes a la hora de desarrollar dichas habilidades comunicativas, pues para que éstas se desarrollen, implica la escucha activa, el diálogo entre ambas partes, el respeto con los turnos de habla, respeto a la diversidad de opiniones, etc.

Parafraseando lo expuesto en el texto de Ochoa, la optimización de la labor de los profesionales de la educación, viene dada en la medida en que se tome

conciencia de la importancia que tiene la comunicación, sea verbal o paraverbal. Además, menciona que “dichas habilidades comunicativas constituyen aspectos fundamentales en la creación del clima afectivo de cualquier aula” (2014, p.8).

En relación a la cita anterior, los bajos puntajes obtenidos implican que se generen vacíos conceptuales en los estudiantes, pues se observan falencias a la hora de mejorar o ampliar el vocabulario por parte del monitor, en función de un aumento en las posibilidades de comprensión y expresión; y -por ende- mejor entendimiento en la materia tratada. Se puede concluir, entonces, que al generarse dichos vacíos conceptuales los estudiantes tienden a desconcentrarse (pues pierden el hilo de la exposición) y frustrarse provocando que el clima positivo de la sesión se va deteriorando progresivamente.

El último indicador de la variable “monitor/a” corresponde al N° 28: “*Explica conceptos mejorando y ampliando el vocabulario utilizado por los participantes*”, el cual obtuvo un promedio de 33,33% de aceptación por parte de las evaluadoras. Nuevamente podemos situar al indicador en la categoría “bastante en desacuerdo”, de la escala de estimación.

Ahora bien, los resultados por museo, se revelarán en el siguiente gráfico:

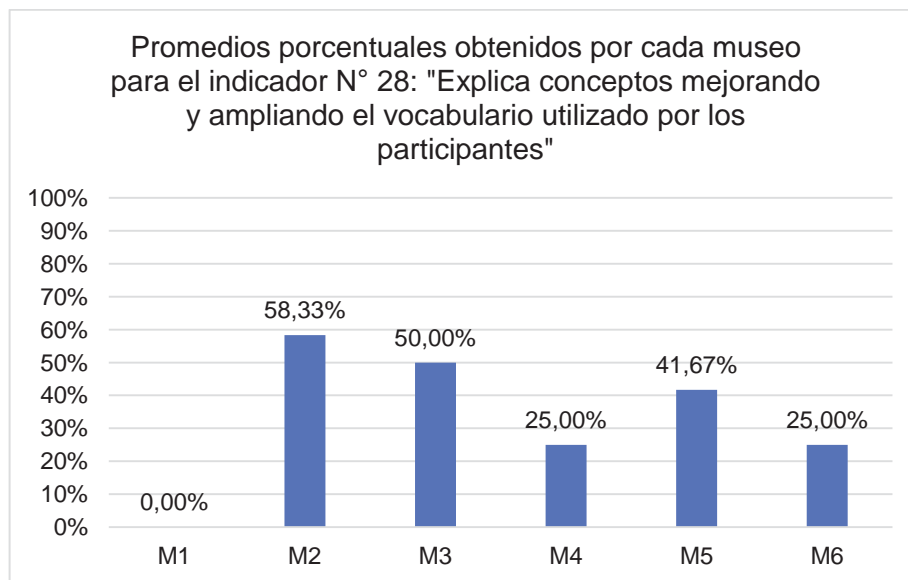


Gráfico N° 32: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 28: "Explica conceptos mejorando y ampliando el vocabulario utilizado por los participantes"

Como bien se puede observar, los porcentajes de los museos son bastante bajos, donde dos de ellos (M4 y M6) alcanzan sólo un 25% de aceptación tras haberse sometido a la evaluación realizada por las observadoras. Esto quiere decir que para este indicador, esos dos museos se categorizan como "totalmente en desacuerdo" en la escala de estimación. Esto, porque los monitores no corrigen los errores conceptuales, no atienden las dudas de los alumnos, pasan por alto el vocabulario inadecuado en la sesión, etc.

Además, es necesario mencionar que al no ampliar o mejorar el vocabulario utilizado por los alumnos, se puede provocar un error conceptual. Es decir, si el monitor no corrige posibles errores, los estudiantes podrían atribuirle un significado erróneo a un concepto en particular, o viceversa.

Los bajos puntajes nos permiten visualizar el panorama que actualmente se vive en los museos de la V región, pues se presentan falencias en los distintos indicadores presentado a lo largo de esta sub-variable. Como se pudo observar en la realización de este análisis, la gran mayoría de los indicadores correspondientes a la variable "Monitor/a" están en la categoría "bastante en desacuerdo" tras haber sido evaluadas con bajos porcentajes por las observadoras.

Frente a esto, Holguin, Baquero y Botero plantean lo siguiente:

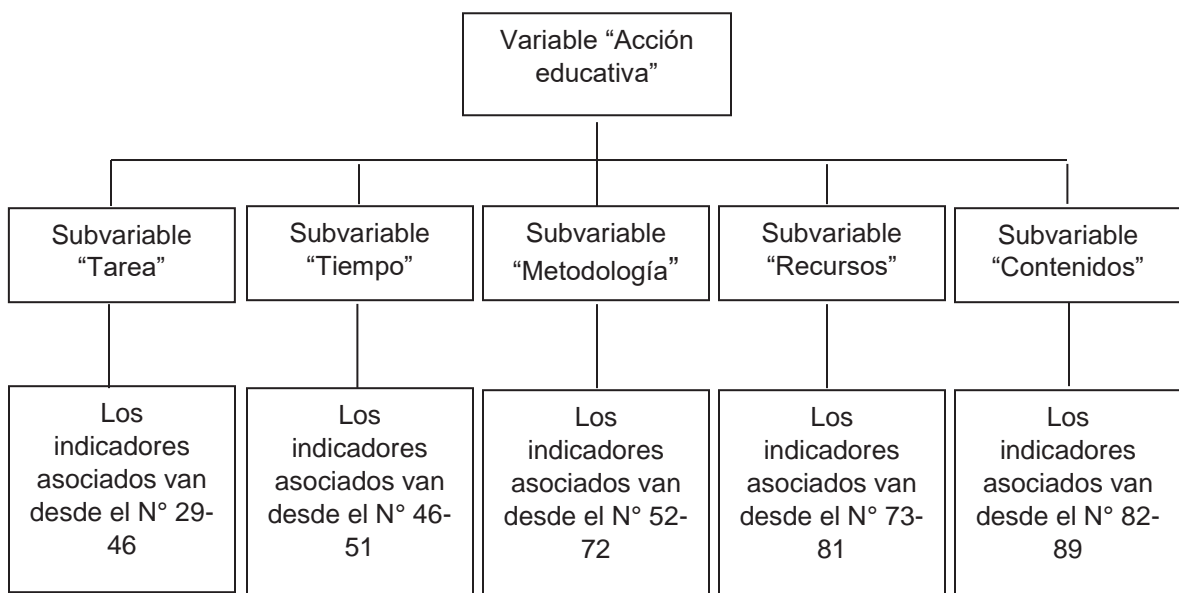
"Sin un plan bien pensado, que incluya una declaración precisa de la misión de la organización, una visión sobre el tipo de organización que se quiere alcanzar; sin objetivos y metas bien definidos para sus programas, no sólo se obstaculiza el camino para llegar donde se quiere, sino que además ninguno de los públicos que para el museo

son importantes tienen una idea clara de qué es lo que la institución hace.” (2010, p.400).

Es así como las diversas formas de comunicación y acciones ejercidas por el guía, serán un aspecto determinante a la hora de evaluar la calidad y éxito de una visita pedagógica en un museo. Como pudimos dar cuenta con los aportes de distintos autores, el monitor es el responsable de propiciar una visita pedagógica fructífera para la formación de los estudiantes y será quien establezca el nexo entre lo expuesto en las distintas salas de la institución, y los visitantes. De esta manera, será quién debiese desarrollar distintas habilidades comunicativas, de modo que los estudiantes amplíen su vocabulario. Junto con esto, se debiese promover un clima adecuado para la participación activa de los visitantes, pues a medida que el monitor se muestre cercano en el trato, quienes visitan el museo sentirán la confianza para hacer preguntas, discutir sobre los distintos temas y formular conclusiones respecto a lo aprendido.

CAPÍTULO 6: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE ACCIÓN EDUCATIVA

La acción educativa entendida como el conjunto de aquellas tareas, actividades, tiempos, metodologías, recursos y contenidos seleccionados para el desarrollo de una determinada visita pedagógica, constituye una variable determinante al momento de comprender el estado general de los museos de la V región, en tanto al rol que éstos cumplen como recurso de aprendizaje. Pues bien, en este apartado se pretende analizar los resultados referidos a dicha variable y a las cinco subvariables que le atañen, representadas en el siguiente esquema:



Cabe señalar, que la variable “acción educativa”, al igual que el resto de las variables que conforman la pauta de observación utilizada, se compone de distintos indicadores que son evaluados en una escala de estimación cuya puntuación oscila en un intervalo del 0 al 4. Estos valores numéricos se traducen en porcentajes asociados a una categoría en particular, la que define el grado de acuerdo de las evaluadoras frente a la efectividad del ejercicio del monitor. Tal como se muestra en la tabla a continuación:

Valoración	Porcentaje	Categoría
------------	------------	-----------

0	0%	No observado
1	0,1-25%	Totalmente en desacuerdo
2	25,1-50%	Bastante en desacuerdo
3	50,1-75%	Bastante de acuerdo
4	75,1-100%	Totalmente de acuerdo

Tabla N° 11: "Tabla de categorización de indicadores según puntaje"

De acuerdo a esto, el resultado general de la variable "acción educativa" que se analizará, es de 31,3% de aprobación por parte de las evaluadoras frente a lo observado. Esto quiere decir, que a lo largo de las 36 observaciones efectuadas a las visitas pedagógicas de los distintos museos seleccionados, los indicadores pertenecientes a la variable en cuestión no lograron ser cubiertos a cabalidad por parte del personal educador de las instituciones, o bien, no se presentaron.

De esta manera, el puntaje obtenido por la variable "acción educativa", se ubica dentro de la escala valorativa en la categoría "bastante en desacuerdo", apreciación que se refiere al grado de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a la forma en que se llevan a cabo las prácticas descritas por cada indicador perteneciente a la variable. Dicho porcentaje la sitúa además como la segunda variable más descendida en contraste a las cuatro restantes (monitor/a, espacio, participantes, evaluación de la sesión), superando solo por un 8,8% a la variable "evaluación de la sesión".

Para representar la información expuesta y comparar el panorama general de la variable "acción educativa" con el resto de las variables pertenecientes a la pauta de observación, se incorpora el siguiente gráfico:

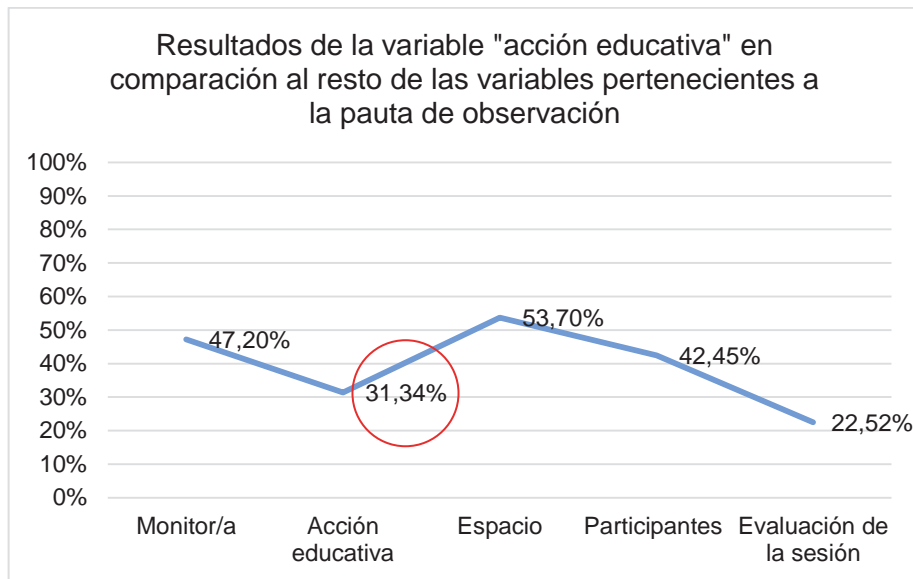


Gráfico N° 33: Resultados de la variable "acción educativa" en comparación con al resto de las variables pertenecientes a la pauta de observación

Ahora bien, la situación referente a la variable "acción educativa", ilustrada en el gráfico N°33, responde a una serie de falencias que presentan los distintos elementos que forman parte de ella, los que corresponden específicamente a las cinco subvariables antes mencionadas: tareas, tiempo, metodología, recursos y contenidos.

En efecto, los promedios obtenidos por cada una de éstas, se expresan en el siguiente gráfico:

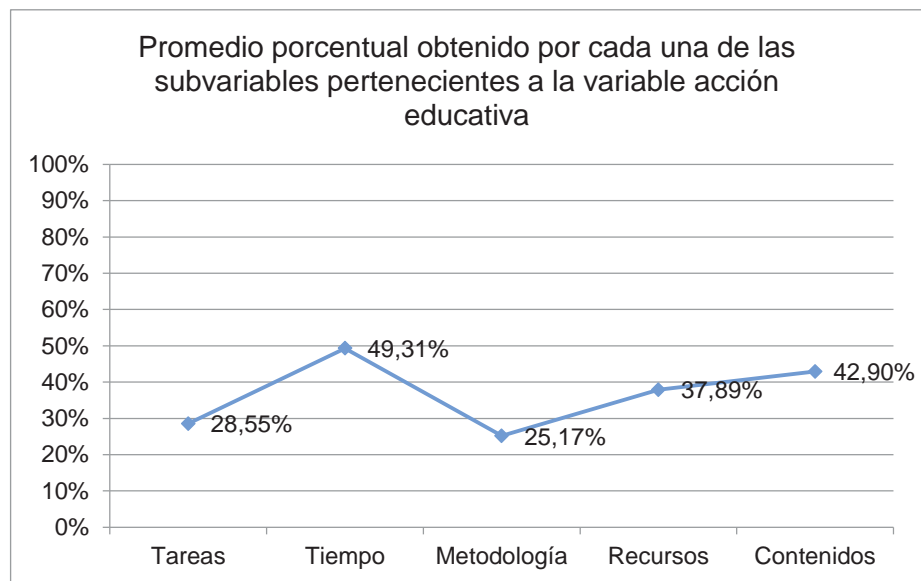


Gráfico N° 34: Promedio porcentual obtenido por cada una de las subvariables pertenecientes a la variable “acción educativa”

A la luz del gráfico N°34, se hace posible comprender el puntaje obtenido por la variable “acción educativa” (31,3%), pues éste se distribuye, aun cuando de forma heterogénea, en porcentajes que no superan el 50% de acuerdo por parte de las evaluadoras.

Se evidencia entonces que la subvariable “metodología” es aquella más deficiente, con un 25,2% de acuerdo frente a lo observado, mientras que la subvariable “tiempo”, es aquella que alcanza el porcentaje más alto, con un 49,3%. No obstante, cabe destacar que esta última se compone de cinco indicadores que no exigen necesariamente que el monitor a cargo de la visita posea un vasto saber pedagógico, dado que considera generalidades tales como la puntualidad y duración de ésta. No así la metodología, la cual abarca un total de veintiún indicadores que en su mayoría requieren el dominio acabado de técnicas, estrategias, métodos y modalidades didácticas para implementar una sesión coherente y efectiva.

Junto con esto, se evidencia que los promedios que arroja la variable “acción educativa” en cada uno de los museos, oscilan entre el 22,47% y el 40,71% de

acuerdo, existiendo una tendencia hacia los porcentajes que se ubican bajo la media (31,3%), tal como lo señala el gráfico expuesto:

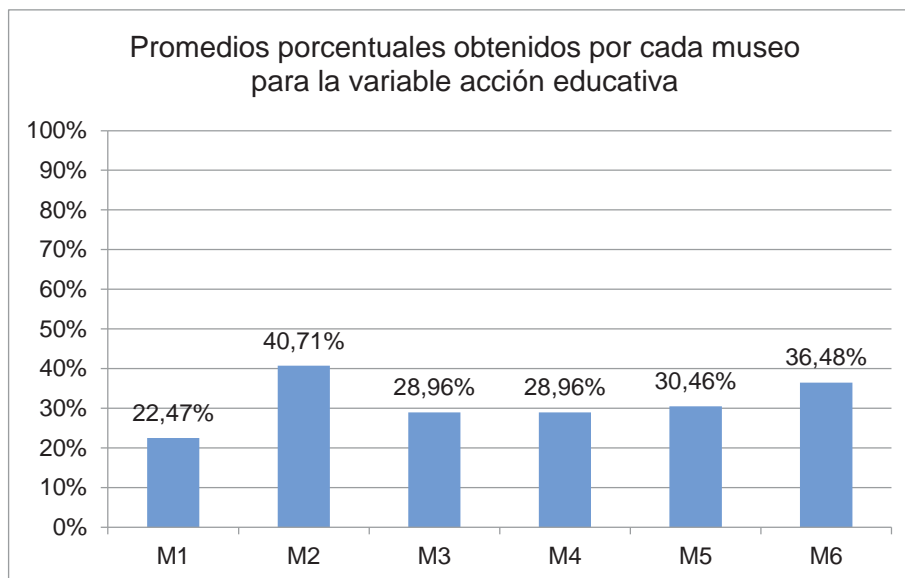


Gráfico N° 35: Promedio porcentual obtenido por cada museo para la variable “acción educativa”

A la luz del gráfico N°35, se evidencia la existencia de dos casos que escapan considerablemente de la media (31,3%), a saber, M1 y M2. Mientras que M1 con un porcentaje de aprobación por parte de las evaluadoras de 22,47%, es el único que se encuentra en la categoría “totalmente en desacuerdo”, M2 presenta un puntaje de 40,71%, obteniendo la mejor evaluación para esta variable.

Ambas excepciones tienen como una de sus causas, la formación académica de los monitores que guían las visitas pedagógicas en dichas instituciones museísticas. De acuerdo a lo recopilado en relación a los datos personales de cada monitor, por un lado, se sabe que M1 reemplaza la existencia del personal educador por un audioguía que cumple el papel de estructurar la visita al museo mediante la explicación de sus colecciones. Y, dado que toda acción educativa exige una mínima interacción entre el sujeto que aprende y el educador, es que esta institución se convierte en la más descendida para esta variable. Por otro lado, es posible deducir que M2, se posiciona como el museo con el puntaje más alto, debido entre otras cosas, a que sus monitores son Profesores de Educación

Básica con un Magíster en curso del área museológica. Así pues, poseen una formación pedagógica que les permite tomar decisiones más acertadas que el resto del personal educador para los indicadores en análisis.

No obstante, la variable, a modo general, se evalúa como “bastante en desacuerdo” en la escala estimativa, gracias a que determinados indicadores poseen una desviación estándar mayor, es decir, en ciertas observaciones específicas se alcanzan puntajes más altos que permiten posicionar a la variable en esta categoría, la cual de no ser así se aproximaría a la categoría más baja de la escala (“totalmente en desacuerdo”).

Dado lo anterior, es que en este apartado se desarrolla un exhaustivo análisis sobre la variable “acción educativa”, en función de las subvariables que la componen y que a su vez se configuran como las causales del resultado final. Para ello, la información se organiza en subtítulos que indican la temática que abordan cada uno de los indicadores.

6.1 Las tareas y actividades desarrolladas por el monitor en las visitas pedagógicas

Uno de los elementos centrales que constituye y pone en evidencia la acción educativa ejercida por el monitor durante las visitas pedagógicas, hace referencia a las tareas y actividades que éste implementa con el público escolar asistente.

De este modo, la pauta de observación incorpora dieciocho indicadores que apuntan específicamente a evaluar la adecuación, coherencia, planificación y tipología de las mismas, con objeto de analizar cómo aquellos factores repercuten en la construcción de aprendizajes. A continuación, se presentan los indicadores correspondientes a la variable “tareas”:

Indicadores pertenecientes a la subvariable “tareas”
29. Las actividades son adecuadas al colectivo de participantes al que van dirigidas
30. Las actividades están adecuadas al contexto de los participantes
31. Las tareas son coherentes con los objetivos planteados
32. La estructuración de las tareas de enseñanza responde a la planificación
33. La estructuración de las actividades responde a la improvisación
34. Las actividades propuestas son de tipo receptivo
35. Las actividades propuestas son de tipo reflexivo
36. Las actividades propuestas son de tipo reactivo
37. Las tareas de aprendizaje consisten en explicaciones teóricas
38. Las actividades de aprendizaje consisten en la realización de tareas manuales, prácticas
39. Las actividades estimulan la creatividad
40. Las tareas producen satisfacción en los participantes, quienes a través de su lenguaje verbal y no verbal se muestran interesados por las actividades
41. Las actividades promueven actitudes y valores positivos.
42. Las tareas promueven la interactividad manual.
43. Las actividades promueven la interactividad física.
44. Las actividades estimulan la interactividad emocional
45. Las actividades se adaptan en función de los intereses de los participantes
46. Las actividades responden a la diversidad dentro del grupo de los participantes

Tabla N° 12: Indicadores pertenecientes a la subvariable “tareas”. Extraída de Calaf, R; Suárez, M. y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea.

De acuerdo a los resultados obtenidos, se aprecia que la subvariable “tareas”, dentro de la escala valorativa, se categoriza como “bastante en desacuerdo” con un promedio de 28,5% en relación a todas las observaciones realizadas. En este sentido, los promedios arrojados por cada museo van desde el 0,0% al 40,74% de aprobación por parte de las evaluadoras, evidenciando que ninguna de las instituciones alcanza niveles óptimos en las tareas y actividades propuestas en pro de la efectividad de las visitas pedagógicas. Si bien, existen dos instituciones que obtienen puntajes que presentan una desviación considerable de la media, a

saber; 42,13% (M2) y 40,74% (M6), existen tres casos (M3, M4 y M5) que presentan una situación similar entre ellos y un último caso (M1) en el cual no se observa algún tipo de tarea o actividad a realizar durante la visita de estudiantes al museo, tal como se muestra en la gráfica a continuación:

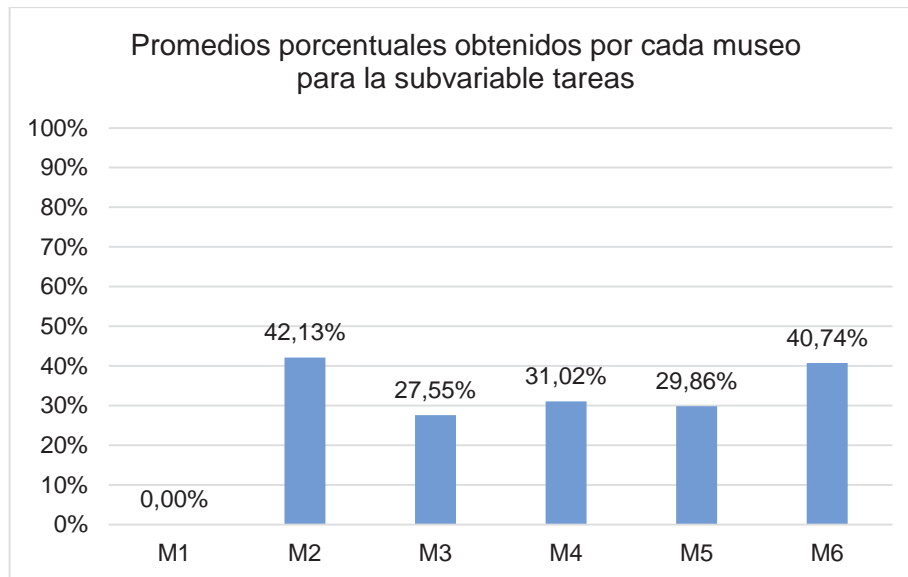


Gráfico N° 36: Promedio porcentual obtenido por cada museo para la subvariable “tareas”

6.1.1 Sobre la coherencia entre las tareas y los objetivos planteados por el monitor

Bajo una mirada exhaustiva, se evidencia que ocho de los dieciocho indicadores que componen esta subvariable, presentan promedios porcentuales que los ubican en el rango denominado “totalmente en desacuerdo”, debido a cuán de acuerdo estuvieron las evaluadoras en relación a la efectividad de lo observado.

Dentro de estos ocho indicadores, existe un caso correspondiente al indicador N°31: “*Las tareas son coherentes con los objetivos planteados*” que presenta un puntaje de 11,11% y la sitúa como aquella más descendida entre las demás, las que se concentran en un intervalo del 20% al 25%.

Dicha excepción, radica fundamentalmente en que, en gran parte de las visitas pedagógicas observadas, el monitor no plantea en ningún momento objetivos de aprendizaje a desarrollar durante la sesión, por consiguiente se vuelve imposible establecer una relación de coherencia entre éstos y las tareas realizadas. Esta situación se grafica de la siguiente manera:

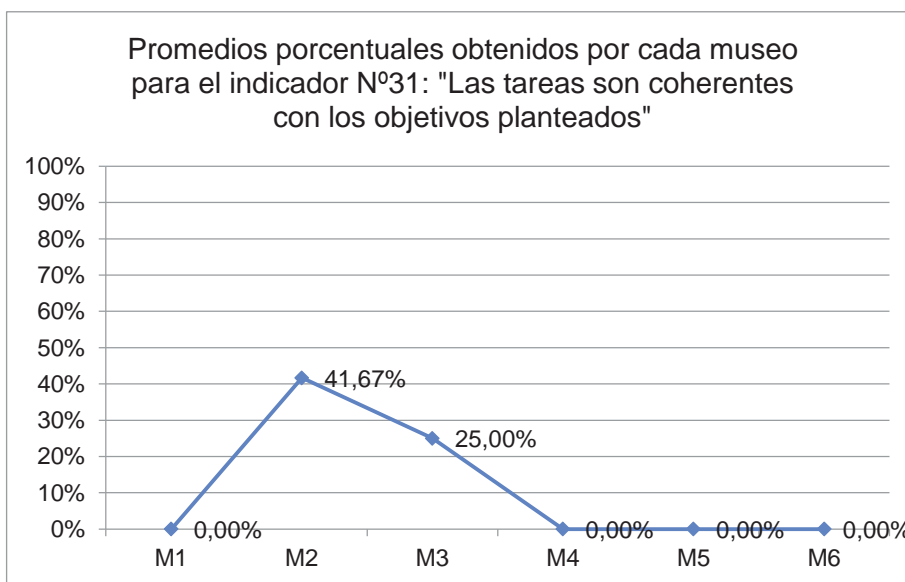


Gráfico N° 37: Promedio porcentual obtenido por cada museo para el indicador N°31: "Las tareas son coherentes con los objetivos planteados"

De acuerdo al gráfico, son cuatro las instituciones museísticas (M1, M4, M5 y M6) que obtienen un promedio de 0%, valor que en la escala de apreciación corresponde a la categoría "no observado", mientras que las dos restantes (M2 y M3) son calificadas como "bastante en desacuerdo". No obstante, dados sus promedios, es posible inferir que aun cuando los objetivos se plantean en ciertas ocasiones, éstos no evidencian una clara concordancia con las actividades llevadas a cabo por los participantes. Frente la importancia de los objetivos de aprendizaje, Careaga indica que:

"Los objetivos redactados de forma clara, constituyen una herramienta fundamental para la planificación de un curso o una clase, puesto que permiten escoger de forma racional , las

metodologías de enseñanza y las estrategias de aprendizaje, así como también las formas de evaluación” (2005, s/p).

Ahora bien, teniendo en cuenta lo planteado por la autora, la ausencia o formulación errónea de objetivos en el contexto educativo, como lo es una visita pedagógica a un museo, constituye una limitación grave en la construcción de aprendizajes de los alumnos. Al ser los objetivos de aprendizaje un factor cardinal dentro de la secuencia didáctica, la omisión de éstos impide encauzar las expectativas de los alumnos y al mismo tiempo dificultan el ejercicio docente. Esto se sustenta en palabras de Salcedo, quien señala lo siguiente: “Cuando hablamos de ausencia de objetivos en los programas de enseñanza, queremos significar la falta de verdaderos instrumentos didácticos que permitan efectivamente racionalizar dicho proceso” (2011, p. 119).

En otras palabras, cuando no se plantean objetivos, los métodos, estrategias, actividades y evaluaciones seleccionadas para una determinada sesión carecen de sentido, cimientos y proyecciones. En conversación con ambos autores y considerando los resultados obtenidos para el indicador que alude a la coherencia entre tareas y objetivos planteados, es posible determinar por tanto, que las instituciones museísticas deben atender con urgencia esta problemática en pro de su acción educativa.

6.1.2 Sobre las actividades de tipo reflexivo propuestas por el monitor

El puntaje 22,92% obtenido por el indicador N°35: “*Las actividades propuestas son de tipo reflexivo*” indica que el personal educador del museo no suele promover prácticas reflexivas, es decir, impide a los visitantes desarrollar un pensamiento exhaustivo sobre los temas que se exponen. Lo cual se refleja en la siguiente ilustración:

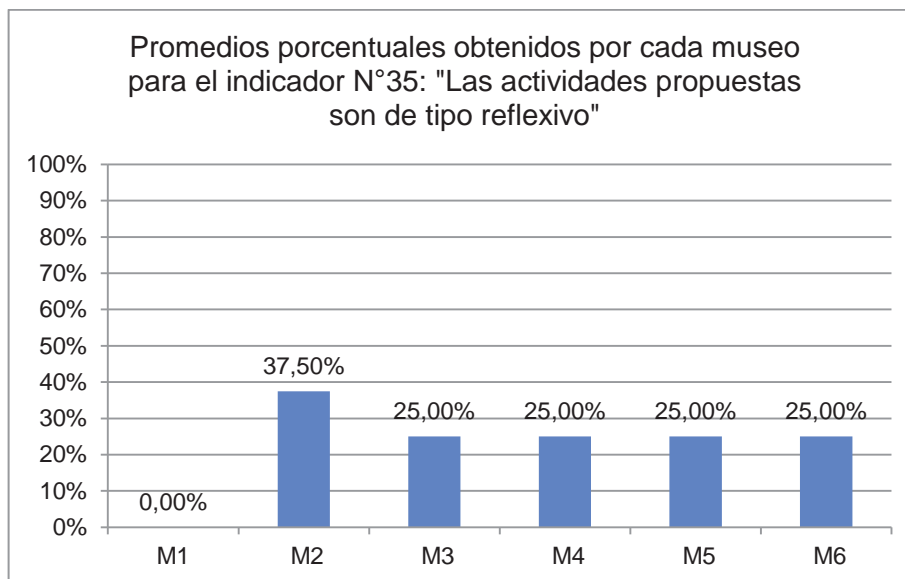


Gráfico N° 38: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°35: "Las actividades propuestas son de tipo reflexivo"

Se sabe que todo proceso educativo, incluido aquel que tiene lugar en una institución museística, debiese desarrollar prácticas reflexivas, pues posibilita a los estudiantes establecer vinculaciones entre los contenidos y las experiencias. Asimismo, facilita el desarrollo del pensamiento divergente, tan necesario para desenvolverse en los diferentes contextos de la vida. Lo anterior, se condice con las palabras de Páez y Puig:

"La reflexión es un mecanismo de optimización del aprendizaje, un dinamismo que se entrelaza con la experiencia para profundizar y aprender más de ella. Cuando el conocimiento adquirido no es suficiente para lograr el éxito esperado en la comprensión de la realidad o en la acción sobre ella, se puede activar un proceso reflexivo que incrementa el aprendizaje para acercarse a un mejor nivel de éxito. La reflexión apunta a una mejora del conocimiento y de las competencias que movilizan la conducta" (2013, s/p).

En este sentido y en consonancia con la realidad observada, es que la reflexión se hace absolutamente necesaria en las visitas pedagógicas, pues contribuye directamente a la formación de individuos autónomos e íntegros, capaces de

comprender la realidad desde distintas dimensiones. La reflexión inmersa en el contexto educativo, ayuda a los alumnos a encontrar nuevas maneras de enfrentar los problemas o desafíos y al mismo tiempo, les proporciona una sensación de mayor control sobre sí mismos.

6.1.3 Sobre las actividades y tareas propuestas por el monitor de carácter práctico

Por otro lado, el indicador N°38: “Las actividades de aprendizaje consisten en la realización de tareas manuales, prácticas”, se relaciona directamente con los indicadores N°42: “Las tareas promueven la interactividad manual” y la N°43: “Las actividades promueven la interactividad física”, puesto que la primera abarca inherentemente las dos restantes. Aquello, se verifica con el siguiente gráfico:

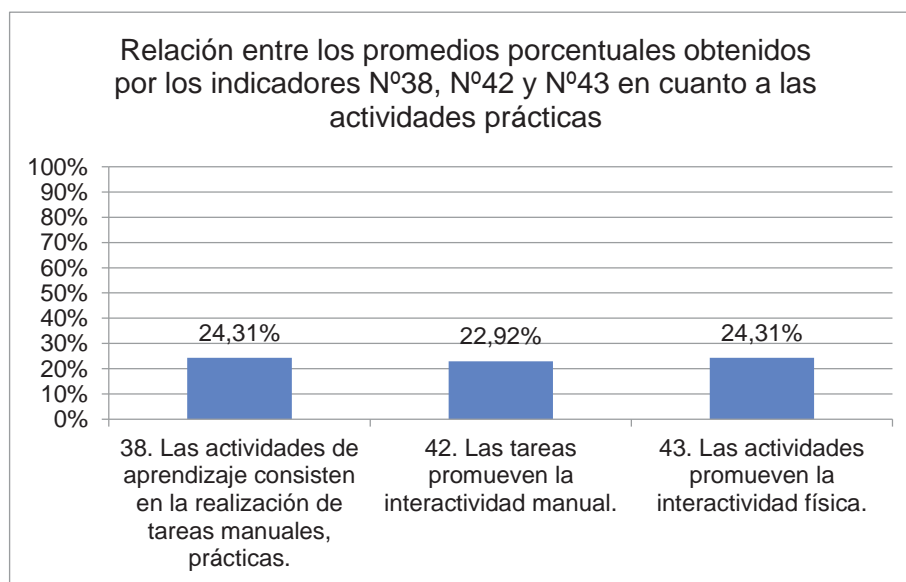


Gráfico N° 39: Relación entre los promedios porcentuales obtenidos por los indicadores N°38, N°42 y N°43 en cuanto a las actividades prácticas.

Como se puede apreciar, los puntajes obtenidos por estos indicadores son similares y no superan el 25% de acuerdo en ninguna de las observaciones efectuadas. Aquello, es reflejo de una carencia importante dentro del programa educativo de los museos, ya que al configurarse como un espacio de aprendizaje informal se convierte en un escenario ideal para el trabajo práctico, el cual

profundiza y enriquece lo realizado en la escuela. Aquello se ilumina en palabras de Sánchez:

“Dado que además el trabajo práctico comprende la realización de experiencias, ejercicios e investigaciones, si se intercalan estas modalidades con las ganancias del trabajo práctico realizable en el museo, se podrá llegar a programas prácticos que lleven a generar experiencias que faciliten la comprensión de las ideas científicas, que permitan llevar a cabo investigaciones que utilicen los procesos propios de la ciencia y que permitan realizar ejercicios que lleven a la adquisición de habilidades de investigación científica” (2013, p.20).

De este modo, es posible afirmar que las tareas que implican una interactividad física y manual por parte de los educandos dentro de una visita pedagógica, establecen un vínculo entre el aprendizaje informal propio de los museos y el aprendizaje práctico de las Ciencias.

6.1.4 Sobre la estimulación de la creatividad a partir de las actividades propuestas por el monitor

El ítem N°39: *“Las actividades estimulan la creatividad”* presenta un promedio porcentual de 23,61% de aceptación entre las observadoras, dado que las visitas pedagógicas se estructuran en su mayoría bajo un paradigma expositivo, es decir, los guías de los museos cumplen la función de transmitir información y los alumnos la de atender a las explicaciones. Dicha situación se clarifica en la gráfica a continuación:

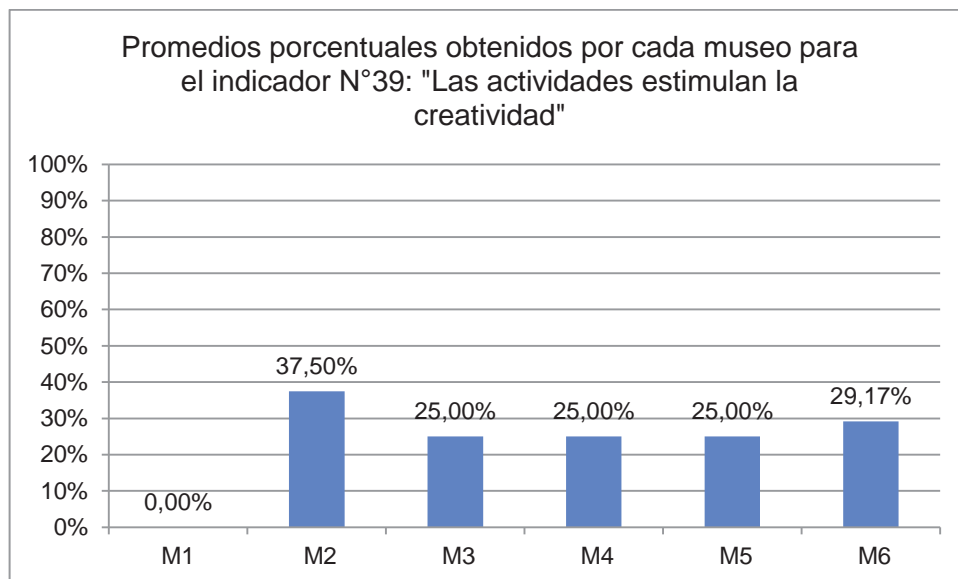


Gráfico N° 40: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°39: "Las actividades estimulan la creatividad".

Así pues, se observa que el monitor no brinda estímulos de aprendizaje ni oportunidades de innovación donde se incentive el cuestionamiento y la resolución de problemas, habilidades ligadas directamente con el pensamiento creativo. De esta manera, la acción educativa que ejercen las instituciones deja de lado un aspecto trascendental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues tal como lo plantean Velásquez, Remolina de Cleves y Calle:

(...) educar en la creatividad es educar para el cambio y formar personas innovadoras, originales, flexibles, con visión futurista, iniciativa propia y confianza en sí mismos; personas amantes de los riesgos y listas para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentando en su vida escolar y cotidiana" (2010, p. 336).

Atendiendo a las palabras de los autores, es que se torna fundamental que los museos busquen desarrollar el pensamiento creativo a través de las visitas pedagógicas que ofrecen. Éste no solo juega un rol crucial en la construcción de la personalidad del alumnado, sino también posibilita la formación de personas íntegras, capaces de transformar la realidad en la que se ven insertas.

6.1.5 Sobre la adecuación de las actividades al contexto de los participantes

Para el caso de los indicadores N°45: *“Las actividades se adaptan en función de los intereses de los participantes”* y N°46: *“Las actividades responden a la diversidad dentro del grupo de los participantes”*, según las observaciones realizadas en cada museo, es posible establecer que éstas sólo alcanzan un promedio de 22,92% y 21,53% de acuerdo por parte de las evaluadoras respectivamente. Ambos indicadores además de presentar una similitud en términos de puntajes, evidencian una clara relación entre ellos, que justifica, de cierto modo, lo anterior. Dicha relación tiene lugar en la adecuación o contextualización de las tareas que propone el monitor a los grupos que visitan las instituciones museísticas. Así, el indicador N°45 hace alusión a los gustos e inquietudes de los participantes, mientras que el indicador N°46 se refiere a la diversidad presente en un grupo en cuanto a Necesidades Educativas Especiales (NEE), estilos de aprendizaje, origen étnico o cultural, creencias religiosas, entre otras.

Ahora bien, el vínculo entre éstos se clarifica en la siguiente gráfica:

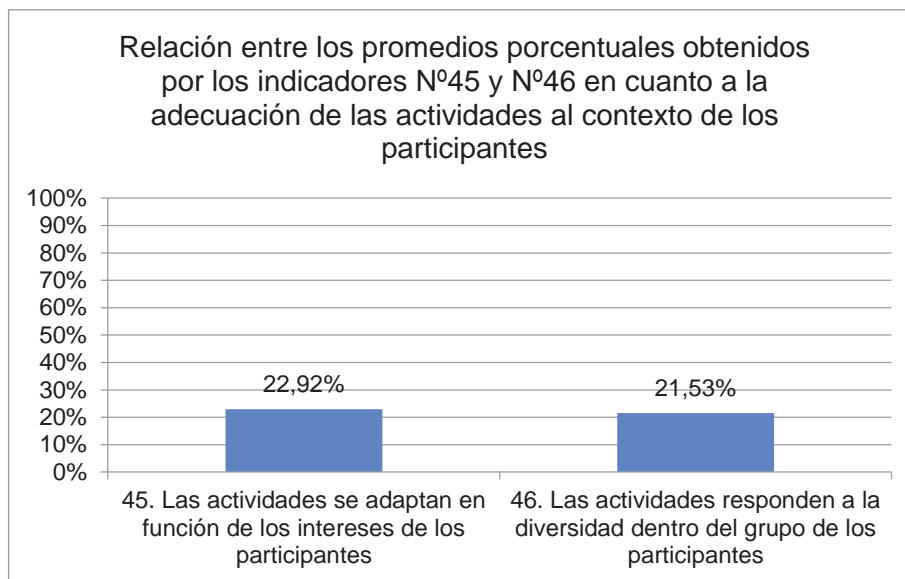


Gráfico N° 41: Relación entre los promedios porcentuales obtenidos por los indicadores N°45 y N°46 en cuanto a la adecuación de las actividades al contexto de los participantes.

Los resultados obtenidos por los indicadores incluidos en el gráfico anterior, develan una falencia pedagógica determinante para el aprendizaje, pues el monitor al momento de enfrentarse a un público en particular, no presenta conocimiento de los elementos antes mencionados. Esto implica que el personal educador realice una visita guiada estándar que, según lo observado, en su mayoría no coincide con las motivaciones y necesidades educativas específicas de un grupo.

Ante esto, Lukas en el texto de Sánchez realza también la importancia de la preparación del personal educador de los museos para enfrentar la diversidad del público asistente:

“(…) el museo debe poseer personal capacitado para atender a grupos muy diversos de niños y jóvenes, y así evitar marginar a algunos de ellos. Para tener una relación adecuada con estos grupos, requiere diseñar estrategias que tengan en cuenta cómo se aprende individual y grupalmente, cómo piensan los estudiantes de diferentes edades y cómo enseñan los maestros” (2013, p.17).

Tomando las palabras de Lukas en Sánchez (2013), para la realidad de los museos en estudio, se desprende la importancia de contar con monitores capaces de aplicar tareas y actividades, en función de las características específicas que atañen a cada grupo visitante y cada uno de sus integrantes. De este modo, la acción educativa de los museos contribuiría a educar desde la diversidad, avanzando a pasos agigantados hacia el fin que toda instancia, institución y personal educativo aspira en la actualidad: la inclusión.

A lo largo de las visitas al museo, se evidencia que los estudiantes en general demuestran actitudes de aburrimiento o de poca comprensión ante lo expuesto, por lo que la sesión no alcanza a consolidarse como una instancia de aprendizaje. Las actividades al carecer de sentido para los alumnos limitan el componente motivacional y de interés que da paso al aprendizaje significativo. Ante esto, Rioseco y Romero manifiestan:

“¿Y qué es lo que tiene sentido para el alumno? (...) son precisamente los contextos cercanos a la experiencia cotidiana los que tienen sentido para él, los que despiertan su interés, los que favorecen una disposición positiva hacia el aprendizaje” (1997, p.256.)

Integrar las propuestas de la institución museística con las experiencias del público escolar, tal como lo plantean los autores, logra captar la atención de este, pues facilita la comprensión de los contenidos expuestos al hacer posible la relación de estos con su vida cotidiana. Así, continuando con García y Doménech, es que:

“En ese sentido, para que el alumno/a se sienta motivado para aprender unos contenidos de forma significativa es necesario que pueda atribuir *sentido* (utilidad del tema) a aquello que se le propone. Eso depende de muchos factores personales (autoconcepto, creencias, actitudes, expectativas, etc.), pero fundamentalmente

depende de cómo se le presente la situación de aprendizaje, lo atractiva e interesante que le resulte al estudiante para implicarse activamente en un proceso de construcción de significados” (1997, s/p).

Dentro de este análisis, es posible vincular también el indicador N°29: “Las actividades son adecuadas al colectivo de participantes al que van dirigidas” con la N°30: “Las actividades están adecuadas al contexto de los participantes”, ya que ambas aluden a la capacidad del monitor de adaptar la oferta educativa a los distintos tipos de público escolar que visitan el museo en cuanto a las características generales de un grupo, tales como género, edad, etapa de desarrollo, nivel sociocultural, entre otras. Dado esto, el promedio porcentual obtenido es análogo para los dos indicadores en cada una de las instituciones museísticas, a saber:

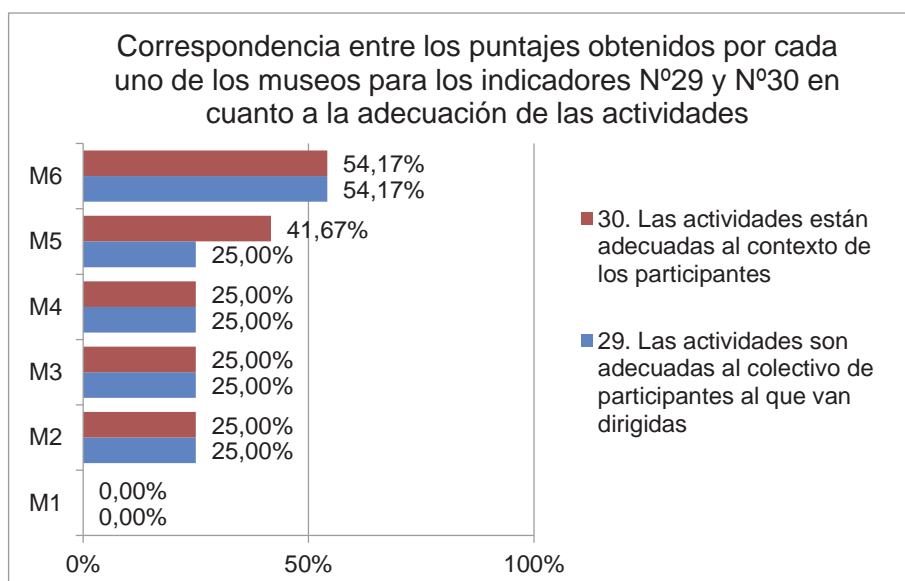


Gráfico N° 42: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°29 y N°30 en cuanto a la adecuación de las actividades.

De acuerdo a los valores numéricos expuestos en el gráfico, se sabe que M1, M2, M3, M4 y M5, se clasifican en la categoría “totalmente en desacuerdo” para estos dos indicadores.

Sin embargo, una institución (M6) posee una considerable diferencia porcentual que eleva el promedio y permite situar estos dos indicadores en el rango siguiente: “bastante en desacuerdo” en la escala estimativa. Esta última alcanza un 54,17% de aprobación por parte de las evaluadoras frente a lo observado y revela que aun cuando no es óptima, la acción educativa que ejerce el monitor logra contextualizar la enseñanza en uno de sus aspectos claves, ofertando diferentes secuencias de actividades según los niveles en que se encuentran los alumnos que asisten al museo. Así por ejemplo, existen visitas pedagógicas dirigidas a un público de cursos iniciales que utilizan la dramatización para el desarrollo de la sesión, o bien, tareas relacionadas al diseño de artefactos y objetos, dirigidas a estudiantes de cursos superiores, pues suponen una mayor complejidad.

6.1.6 Sobre la estructuración de las tareas propuestas por el monitor

Con un promedio de 43,06% el indicador N°32: “*La estructuración de las tareas de enseñanza responde a la planificación*” corresponde a la categoría “bastante en desacuerdo”. No obstante, los puntajes obtenidos por cada institución son dispares entre sí, panorama que se ilustra en la siguiente gráfica:

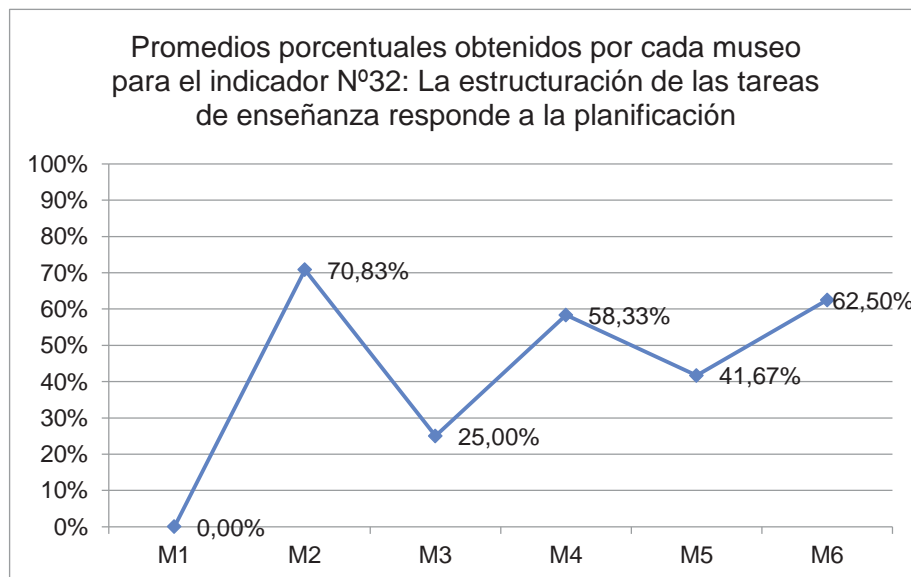


Gráfico N° 43: Promedios porcentuales obtenidos para cada museo en relación al indicador N°32:
La estructuración de las tareas de enseñanza responde a la planificación

Al tiempo en que M2, M4 y M6 se encuentran sobre la media y pertenecen, por sí solos, a la categoría “bastante de acuerdo”, M1, M3 y M5 obtienen promedios porcentuales que los ubican bajo ésta. Dado esto, se puede establecer que la mitad de las instituciones museísticas se rige mayoritariamente por la improvisación y no sigue un orden lógico de actividades, lo que se evidencia al analizar el indicador N°33: “*La estructuración de las actividades responde a la improvisación*”, puesto que su porcentaje supone la diferencia restante del indicador N°32.

En relación a los datos obtenidos, las instituciones que presentan una planificación, responden, aunque no al 100%, a una organización de las tareas que evidentemente se rige por una matriz determinada. Así pues, en las tres observaciones efectuadas en dichas instituciones (M2, M4 y M6) se advierte la implementación de actividades articuladas en un claro inicio, desarrollo y cierre.

Por el contrario, aquellas instituciones que evidencian la improvisación, dan cuenta de que los monitores llevan a cabo las sesiones sin una estructuración concreta, pues en las tres observaciones realizadas en cada uno de ellas, fue posible apreciar que cada visita se desarrollaba de manera distinta. Así por ejemplo, el monitor en la primera visita comenzaba con la presentación de objetivos, más en la segunda, estos no eran mencionados, en alguna de ellas se indaga sobre los conocimientos previos y en otra se hace un cierre definido. Aquello refleja la ausencia de un formato de planificación que actúe como patrón de cada sesión.

Antes bien, ¿cuál es la importancia de que los monitores implementen una sesión planificada? la respuesta está dada por Guisasola en Pérez y Chamizo:

“Para el trabajo dentro del museo (la visita) es muy importante que los estudiantes tengan claros los objetivos y las actividades que van a realizar, en otras palabras, la planeación y el diseño de las

actividades es fundamental para que los estudiantes pongan atención a los aspectos que se requieren y no se aburran o desaprovechen la información que brinda el museo” (2011, p.318).

En concordancia con el decir del autor, cabe señalar que la ausencia de una planificación, o bien, la deficiencia de ésta en las visitas pedagógicas que implementan los monitores del museo, se vuelve desfavorable para la construcción de aprendizajes significativos. A partir de la realidad observada en las instituciones, es posible establecer que cuando no se presenta una planificación o esta no es óptima, se da cabida a un vacío pedagógico que desprende la improvisación por parte de los educadores. Aquello tiene por resultado actividades estándar, poco contextualizadas y principalmente, sin un eje vertebrador, provocando un ambiente de dispersión, confusión y vaguedad.

6.1.7 Sobre la satisfacción de los participantes frente a las tareas propuestas por el monitor

En cuanto al indicador N°40: *“Las tareas producen satisfacción en los participantes, quienes a través de su lenguaje verbal y no verbal se muestran interesados por las actividades”*, es posible establecer que con un promedio de 41,67% de acuerdo por parte de las evaluadoras, se ubica como una de las más altas dentro de la subvariable “tareas”. No obstante, los puntajes obtenidos por cada uno de los museos se distribuyen de la siguiente manera:

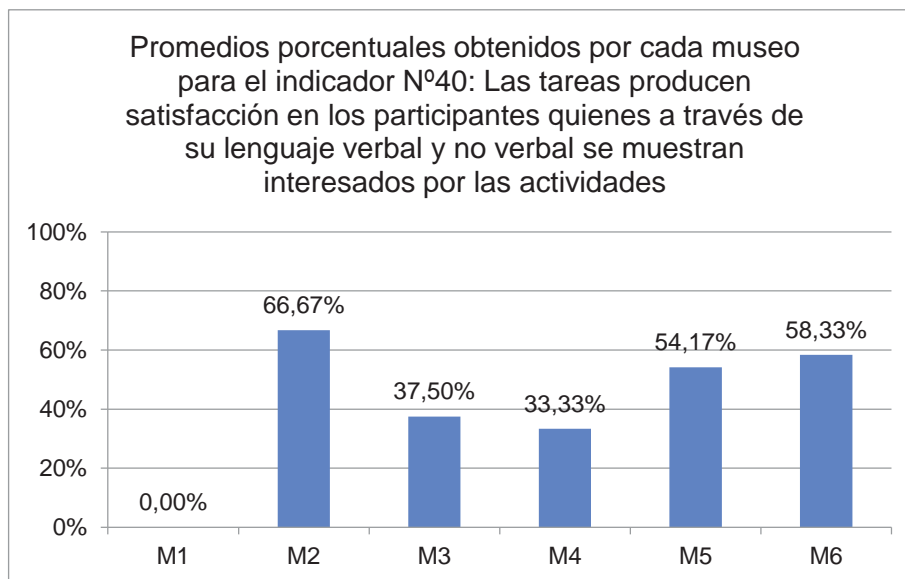


Gráfico N° 44: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°40: “Las tareas producen satisfacción en los participantes quienes a través de su lenguaje verbal y no verbal se muestran interesados por las actividades”

Según la gráfica, M2, M5 y M6 alcanzan la categoría “bastante de acuerdo”, con porcentajes que superan el 50% de aprobación por parte de las evaluadoras en función de la efectividad del indicador. Esto se debe principalmente a la acción educativa del monitor en relación a la selección de recursos innovadores y al uso de estrategias lúdicas. La muestra de interés por parte de los estudiantes es influenciada también de manera considerable por la infraestructura actualizada y por la cercanía o carisma del personal educativo del museo.

En M1, M3 y M4, ocurre que durante el desarrollo de las sesiones, los alumnos suelen manifestar su aburrimiento, pidiendo permiso para ausentarse e ir al baño, discutiendo entre ellos o conversando sobre un tema no relacionado a lo que el monitor expone. Asimismo, se evidencia una baja participación al momento de formular o responder preguntas, pues los niños no se encuentran en sintonía con la visita pedagógica.

La situación anterior, se ve afecta por un sinfín de elementos abordados en los distintos indicadores que componen la pauta, tales como la adecuación de las

actividades, la gestión de los tiempos, el tipo de recursos utilizados, las estrategias de enseñanza, etc.

Aun así, el sentimiento de satisfacción por parte de los alumnos es más inherente a la experiencia de asistir al museo, que a los factores antes mencionados, tal como lo señala Viladón:

“El vínculo que generan las personas cuando entran a los museos, tanto los de arte como los de ciencias, es muy emocional. Entrar y ver vitrinas llenas de animales naturalizados es fantástico, pero tenemos que conseguir que la experiencia de los visitantes vaya mucho más allá de que hagan ‘!Oh!’ a cada paso y se vayan contentos. Lo primero que tenemos que hacer es romper con la satisfacción como único elemento de valoración de la estancia en el museo. No basta con la encuesta final de una visita. Lo que debemos analizar es el proceso educativo que se da, tanto en el caso de los escolares como en los que no lo son. O se generan cambios cognitivos o no hay proceso educativo” (2017, s/p)

En conversación con Viladón, cabe señalar que a pesar de que el indicador en estudio obtiene puntajes, en su mayoría aceptables, la satisfacción no constituye un elemento de total responsabilidad del ejercicio del profesional a cargo de las visitas pedagógicas. Esto se debe a que dicho elemento es inherente a una salida de la escuela, pues se modifica el espacio de aprendizaje, se aprecian objetos distintos, se accede a una experiencia que escapa de las cotidianas. Tan solo por el hecho de ser disímil se ve afectada positivamente la satisfacción de los estudiantes. No obstante lo anterior, de igual forma el indicador en análisis implica la suma de otros factores tales como la contextualización de las tareas, consideración de los intereses, etc.

Entendiendo que la satisfacción en una situación de enseñanza es consecuencia directa de que el educador considere los intereses de los alumnos, es que

Woolfolk (2010) recurre a distintos estudios para señalar la importancia de estos en la construcción de aprendizajes:

“Cuando Walter Vispoel y James Austin encuestaron a más de 200 estudiantes de secundaria, “la falta de interés en el tema” recibió la mayor puntuación como una de las causas de los fracasos académicos. El interés ocupó el segundo lugar como explicación para el éxito, sólo por debajo del esfuerzo. De hecho, los resultados de investigaciones sobre el aprendizaje en la escuela indican que el interés está relacionado con la atención, las metas y la profundidad del aprendizaje de los alumnos” (1995, p.393).

Dado los resultados obtenidos para este indicador y la bibliografía consultada, es posible establecer que la satisfacción de los participantes frente a las tareas propuestas por los monitores en una visita pedagógica, dependerá directamente de que éstos últimos tomen en cuenta por sobre todas las cosas sus intereses y motivaciones. En caso contrario, la satisfacción se vería en desmedro.

6.1.8 Sobre la promoción de actitudes y valores positivos a partir de las actividades propuestas por el monitor

Para el indicador N°41: “*Las actividades promueven actitudes y valores positivos*” se obtiene un promedio porcentual de 31,25% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo observado, lo cual refleja la inconsistencia de aquel aspecto formativo en la acción educativa que ejerce el monitor. Esto, es posible de evidenciar en la siguiente ilustración:

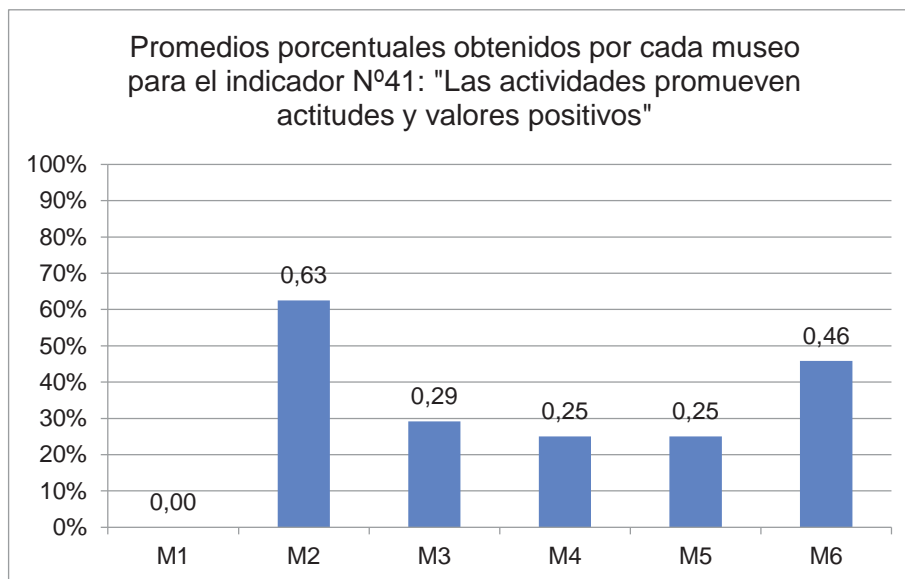


Gráfico N° 45: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°41: "Las actividades promueven actitudes en valores positivos"

Relativo al gráfico N°45, solo uno de los museos (M2) presenta una importante diferencia en su puntaje respecto a la media (31,25%), alcanzando un 62,50% de aprobación. De acuerdo a las visitas pedagógicas observadas en dicha institución, se percibe que el personal educador en general promueve valores y actitudes relacionadas al área que aborda el museo, a saber; cuidado del medioambiente, ecología, conservación de la flora y fauna, etc. Empero, en varias ocasiones se modela mediante el ejemplo comportamientos favorables para la convivencia, dando espacio para escuchar y manifestar opiniones, además se establecen directamente normas a cumplir durante la sesión basadas en el orden y respeto, tales como: cuidado de los recursos, respetar turnos de habla, entre otras.

El panorama mencionado no se replica en las otras cinco instituciones museísticas, cuyos porcentajes están bajo el 50% de acuerdo, puesto que el proceso de enseñanza-aprendizaje se limita al trabajo de contenidos conceptuales y procedimentales. Antes bien, las situaciones educativas que dejan de lado aquel componente actitudinal, coartan inmediatamente el desarrollo integral de los educandos. De la manera en que lo plantean Zabala y Roura las visitas

pedagógicas que tienen lugar en el museo, deben volcar la mirada hacia la valoración y conservación del Patrimonio:

“La Educación Patrimonial en su vertiente museística promueve reflexiones sobre actitudes, valores y normas. Las visitas educativas a espacios patrimoniales (museos, áreas protegidas, jardines botánicos, sitios arqueológicos, etc.) proponen una secuencia didáctica que implica el conocimiento de los bienes patrimoniales para poder comprender, a partir de ellos otros modos de vida; la comprensión para poder estimular el aprecio de esos bienes; y la valoración para promover el respeto por aquello que se conserva (...) La contemplación, la valoración y el estudio del patrimonio contribuyen a la formación permanente de las personas, ayudándoles a aumentar los conocimientos sobre su sociedad y sobre otras sociedades, permitiéndoles, en última instancia, la construcción de la capacidad crítica y la participación” (2006, p.235).

En consonancia con lo planteado por la literatura, cabe resaltar la importancia de promover en las visitas pedagógicas actitudes que contribuyan al cuidado de los bienes patrimoniales, lo que a su vez desprende una formación valórica sólida en los estudiantes, dado que si este no fuese el fin último de la educación en el museo, este último perdería uno de los principios por el cual se consolida como institución educativa.

6.1.9 Sobre la estimulación de interactividad a partir de las actividades propuestas por el monitor

Ahora bien, el último indicador que califica en la categoría “bastante en desacuerdo” corresponde a la N°44: “*Las actividades estimulan la interactividad emocional*”, la cual se comporta en cada uno de los museos de la siguiente manera:

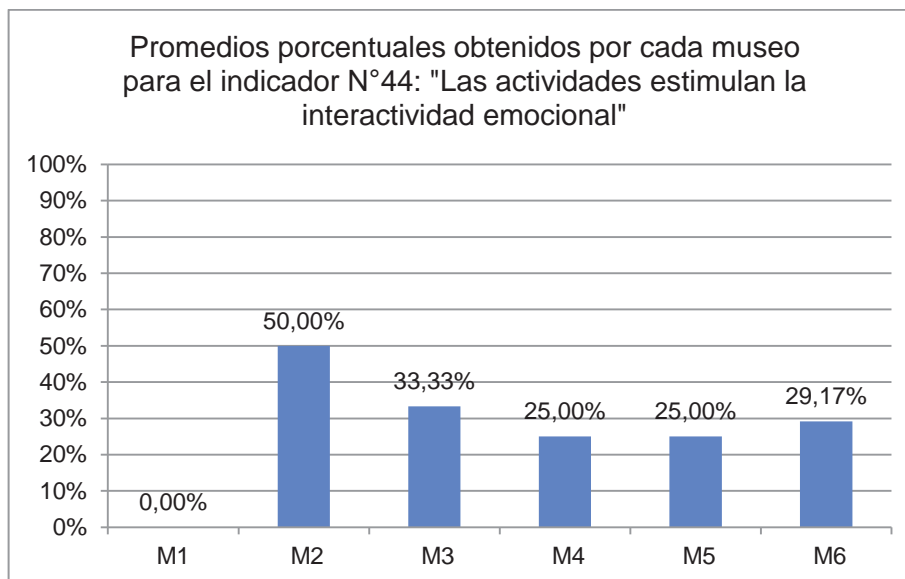


Gráfico N° 46: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°44: "Las actividades estimulan la interactividad emocional"

Ante el gráfico expuesto, se obtiene que los monitores en las visitas observadas no acostumbran considerar las emociones como un elemento fundamental en la construcción de aprendizajes, pues se limitan al contenido conceptual correspondiente a la sesión que se implementa, lo cual se puede evidenciar en el promedio porcentual obtenido de 27,08% de acuerdo frente a lo observado. Junto con esto, se evidencia que ningún museo sobrepasa el 50% de aprobación. Esto influye directamente en la disposición y recepción que manifiestan los alumnos, tal como lo señala Woolfolk en el decir de diversos expertos:

"Los seres humanos son más propensos a poner atención, a aprender y a recordar acontecimientos, imágenes y lecturas que provocan respuestas emocionales (Alexander y Murphy, 1998; Cowley y Underwood, 1998; Reisberg y Heuer, 1992). Las emociones pueden repercutir en el aprendizaje al modificar los niveles cerebrales de dopamina que influyen en la memoria de largo plazo y al dirigir la atención hacia un aspecto de la situación (Pekrun, Elliott y Maier, 2006). En ocasiones, las emociones interfieren con el aprendizaje al ocupar la atención o el espacio de la memoria de

trabajo que podría utilizarse para aprender (Pekrun, Goetz, Titz y Perry, 2002).” (2010, p. 396).

Estableciendo un vínculo entre la capacidad del personal educador de generar en los alumnos un estado emocional favorable y la participación activa de estos últimos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es que, en este sentido el indicador N°44 arroja puntajes que se condicen con los bajos resultados de otros indicadores referentes al interés y la satisfacción de los alumnos en las tareas propuestas por el monitor.

De este modo, la interactividad emocional constituye un factor determinante para obtener una respuesta positiva en los educandos, premisa que los museos están pasando por alto y por ende perjudicando la efectividad de su acción educativa.

6.1.10 Sobre las actividades de tipo reactivo propuestas por el monitor

En tanto al único caso valorado como “bastante de acuerdo” en la escala de estimación, es el indicador N°36: *“Las actividades propuestas son de tipo reactivo”*. De acuerdo a las observaciones efectuadas, es posible señalar que todos los museos en estudio presentan una tendencia a posicionar a los alumnos como entes pasivos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, quienes requieren constantemente de la intervención del personal educador para poder llevar a cabo las tareas. En otras palabras, las actividades propuestas en las visitas pedagógicas, en su mayoría, promueven un aprendizaje mecánico y superficial, el que es inhibitorio del pensamiento profundo y reflexivo. De este modo, siguen una lógica expositiva y desconocen la importancia del rol protagónico que deben tener los estudiantes para la construcción de aprendizajes significativos, hecho que empobrece la acción educativa llevada a cabo por las instituciones y que refleja la poca consonancia con lo que propone la literatura actualmente: “La preparación de la visita tendrá, sobre todo, la intención de dar a

los estudiantes el dominio de su propio aprendizaje, es decir, libertad de acción”. (Sánchez, 2013, p.20).

6.1.11 Sobre las actividades de tipo receptivo propuestas por el monitor

El puntaje obtenido por dos indicadores que se sitúan en el rango “totalmente de acuerdo”, según el grado de aprobación por parte de las evaluadoras, permite establecer una directa relación con el tipo de actividad que se plantea y las acciones que se desprenden de la tipología seleccionada.

Así, se presenta el indicador N°34: “Las actividades propuestas son de tipo receptivo” y la N°37: “Las tareas de aprendizaje consisten en explicaciones teóricas”, cuyos promedios porcentuales presentan una semejanza evidente entre sí. Baste de representación el siguiente gráfico:

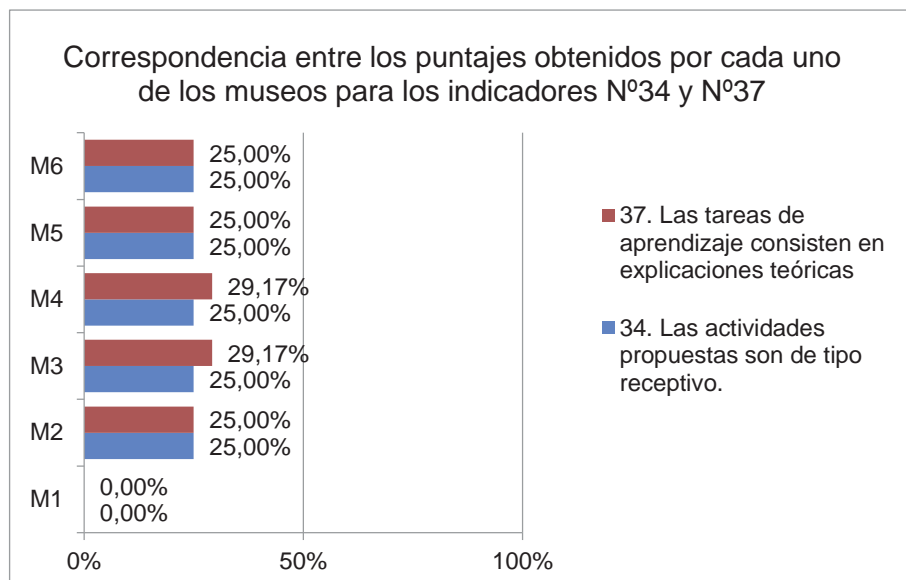


Gráfico N° 47: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°34 y N°37

*Los indicadores N°34 y N°37 han sido invertidos, por lo que sus porcentajes no se condicen con la categoría a la que pertenecen (ver página 93).

Es más, los puntajes arrojados por cada museo para dichos indicadores son concordantes y dejan al descubierto que las explicaciones teóricas implican inherentemente actividades de tipo receptivo, donde el monitor es quien transmite la información y el alumno un ente pasivo que la recibe. Ejemplo de ello se refleja en las prácticas del monitor, quien se limita a describir y exponer, mientras los alumnos observan las muestras y escuchan sus explicaciones.

Antes bien, el museo, al constituirse como una instancia de aprendizaje informal exige necesariamente diferenciarse de lo que se realiza mayoritariamente en la escuela, mientras sirve de complemento efectivo a los contenidos que en ésta se desarrollan. Dado esto, es que el trabajo práctico es esencial dentro de una visita pedagógica, del mismo modo lo menciona Sánchez:

“Es necesario también considerar la visita como una actividad diferente a la escolar y planearla de esa manera; en este caso, sugeriríamos que se hiciera tomando en cuenta las características propias del aprendizaje informal. Además, hacer énfasis en la posibilidad de experimentar fenómenos —y aquí se agregaría dar la oportunidad de hacer trabajo práctico—. Un aspecto más propuesto por estos autores es considerar todos los elementos de índole práctica que hacen de la visita un evento agradable, en especial, remarcan, dar una duración adecuada a la visita” (2013, p.21).

En conclusión, cabe destacar que los resultados obtenidos para la subvariable “tareas”, se deben no solo al ejercicio del monitor en concreto, sino que, también a la organización de la institución por parte del departamento educativo. Se puede deducir, que la subvariable “tareas” es tan sólo una muestra de la necesidad que exigen las instituciones museísticas de atender a la alianza museo-escuela en función de una acción educativa efectiva

Calcagnini y Testa: “(...) El entendimiento mutuo de las formas en que trabajan las dos instituciones permite identificar sus respectivas necesidades y expectativas.

Además permite desarrollar en común los proyectos educativos y organizar de forma consistente la visita al museo” (2005, p.1)

Frente a lo que Sánchez agrega:

“Un añadido más: no habrá que olvidar, como dice M. Dujovne (1996), que el resultado positivo de una visita escolar dependerá, en gran medida, del posible entendimiento entre maestros y guías, lo que significa que cada uno comprenda su territorio y sus alcances. Esto no va más allá de que cada uno conozca su contribución al aprendizaje, así como sus limitaciones y fortalezas.”(2013, p.21).

Para lograr lo anterior, se torna indispensable que el monitor establezca una relación con el profesor a cargo del grupo visitante, de modo que el intercambio comunicativo entre ambos agentes educadores, sea una herramienta para generar de manera conjunta visitas pedagógicas contextualizadas.

6.2 El tiempo gestionado por el monitor para el desarrollo de las visitas pedagógicas

Entendiendo el concepto de tiempo como el periodo destinado a desarrollar una determinada actividad, es que esta subvariable guarda directa relación con las decisiones tomadas por el personal educador del museo en cuanto a la organización de este recurso. De ahí que, en la pauta de observación se incluyen cinco indicadores cuyo énfasis está en evaluar la estructuración, duración y manejo del tiempo de las respectivas sesiones como se puede apreciar en la siguiente tabla:

Indicadores pertenecientes a la subvariable “tiempo”
47. El tiempo de la sesión se ha estructurado de manera flexible
48. La sesión comienza puntualmente

49. La sesión tiene una duración adecuada
50. La sesión acaba puntualmente
51. La gestión del tiempo se ha hecho de manera eficiente

Tabla N° 13: Indicadores pertenecientes a la subvariable “tiempo”. Extraída de Calaf, R; Suárez, M. y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea

Respecto al resultado general obtenido a partir de la puntuación otorgada a cada uno de los indicadores, es posible establecer que en las visitas pedagógicas, la gestión del tiempo por parte del monitor alcanza la categoría “bastante en desacuerdo” con una media de 49,3% de aprobación por parte de las evaluadoras frente a lo observado en las sesiones. No obstante, se establece como la subvariable con el mayor puntaje porcentual asociado, pues difiere tan sólo de un 0,8% para ubicarse en la categoría “bastante de acuerdo”. Es más, se advierte que dos instituciones museísticas (M2 y M5) arrojan un promedio superior a 50% de aceptación, que las clasifica en dicha categoría. Lo anterior, se representa en el siguiente gráfico:

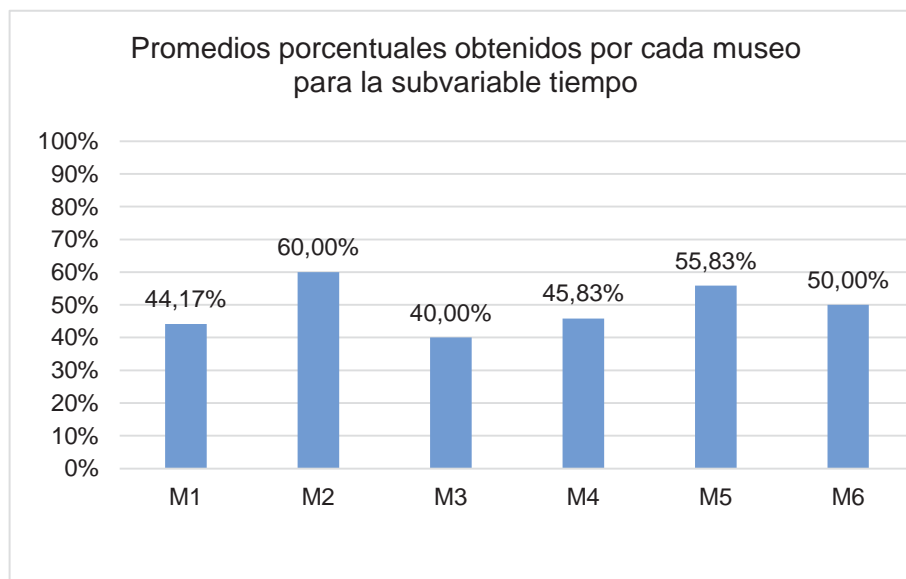


Gráfico N° 48: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para la subvariable “tiempo”

Ahora bien, en virtud del gráfico N°48, se aprecia que la subvariable “tiempo” arroja un panorama más bien homogéneo, considerando que las distintas instituciones museísticas presentan promedios que fluctúan entre el 40% y el 60%

de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo observado en las visitas pedagógicas. Dicho de otro modo, aun cuando cuatro museos (M1, M3, M4 y M6) presentan puntajes iguales o inferiores al 50%, en el gráfico se aprecia una tendencia de éstos hacia la categoría siguiente de la escala valorativa: “bastante de acuerdo”. Entonces, tal como se afirma arriba, el resultado obtenido por la subvariable “tiempo”, es causa de la evaluación de cada uno de los indicadores que la componen, situación que se analizará en detalle a continuación.

6.2.1 En relación a la puntualidad del monitor para finalizar la sesión

De los cinco indicadores mencionados, existe un caso que presenta una puntuación de 0,0% de acuerdo en las 36 evaluaciones efectuadas, el cual hace referencia al indicador N°50: “La sesión acaba puntualmente”. En vista de que ninguno de los museos presenta un itinerario que establezca una duración determinada para la realización de sus visitas pedagógicas, las evaluadoras no tienen la oportunidad de evidenciar la puntualidad del personal educador en cuanto al término de las sesiones, por lo que este indicador es situado en la categoría “no observado”. Dicho panorama se evidencia en la ilustración a continuación:

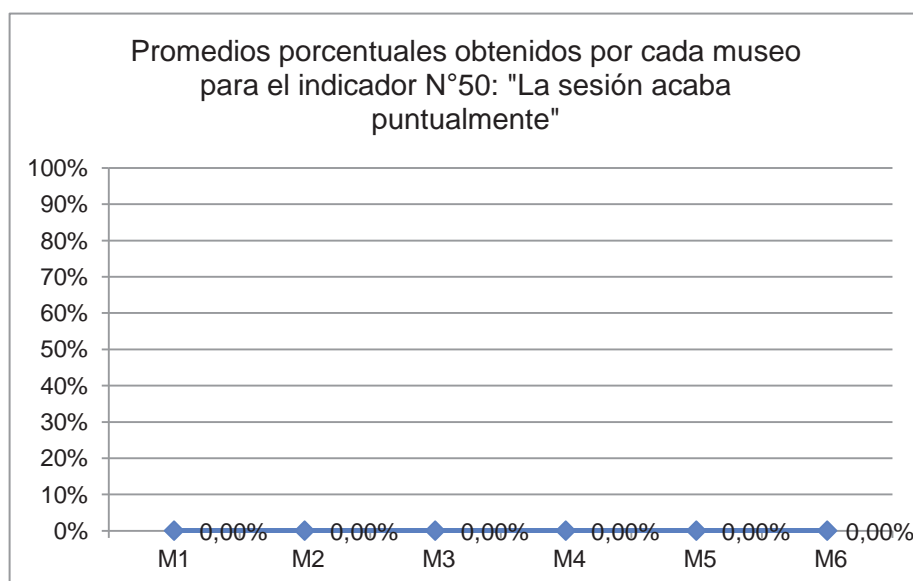


Gráfico N° 49: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°50: “La sesión acaba puntualmente”

6.2.2 En relación a la gestión eficiente del tiempo por parte del monitor

En lo que concierne a la valoración “bastante en desacuerdo”, solo uno de los cinco indicadores pertenecientes a la subvariable “tiempo”, específicamente el N° 51: “*La gestión del tiempo se ha hecho de manera eficiente*”, presenta un promedio porcentual de 43,06% de aprobación por parte de las evaluadoras frente a lo observado que permite categorizarlo en la valoración mencionada, tal como se muestra a continuación:

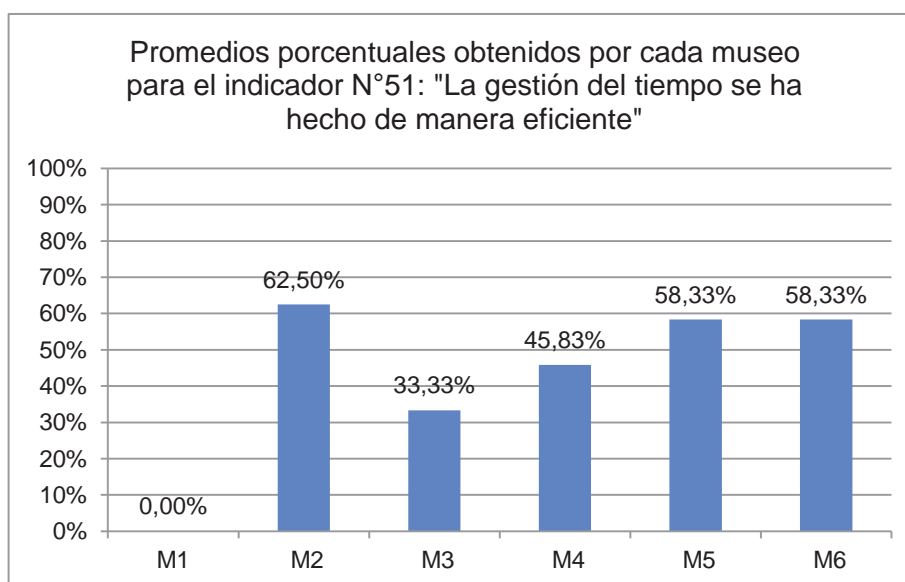


Gráfico N° 50: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°51: “La gestión del tiempo se ha hecho de manera eficiente”

Ahora bien, una de las gestiones primordiales para el uso eficiente de este recurso guarda relación con la adecuación de éste al contexto, así Bernal indica que:

“En muchas ocasiones aceptamos como indiscutible la distribución del tiempo que se hace desde instancias normativas (...) Debemos considerar el tiempo como un recurso totalmente diferente a los demás, ya que es atípico, inexorable, indispensable, no elástico e

insustituible. No podemos ahorrarlo ni sustituirlo ni alargarlo. Tampoco debemos olvidar que estamos en una sociedad extremadamente compleja y cambiante, en la que el tiempo ya no puede pensarse de la misma manera que antes, hay que adaptar los ritmos y secuencias del tiempo a las nuevas necesidades educativas y sociales. El tiempo escolar no se puede sustraer a la sociedad en la que está inmerso” (2007, p.38).

A raíz de lo planteado por el autor, el resultado obtenido para este indicador tiene por una de sus causas la ausencia de una planificación efectiva para el curso que participa de la visita pedagógica. Vale decir, la organización de los tiempos para una determinada sesión se ve limitada si no se da cabida a una premeditación de las tareas y actividades en función del tiempo que requieren y los imprevistos que puedan surgir en éstas de acuerdo a las características contextuales del público asistente.

6.2.3 En relación a la duración y estructuración del tiempo por parte del monitor

Ahora, se advierte que el indicador N°47: *“El tiempo de la sesión se ha estructurado de manera flexible”* y el N°49: *“La sesión tiene una duración adecuada”* obtienen promedios porcentuales similares, 63,89% y 61,11% respectivamente, que los ubican en la categoría “bastante de acuerdo” en relación a su efectividad bajo la perspectiva de las evaluadoras. Dicha situación, se clarifica mediante el siguiente gráfico:

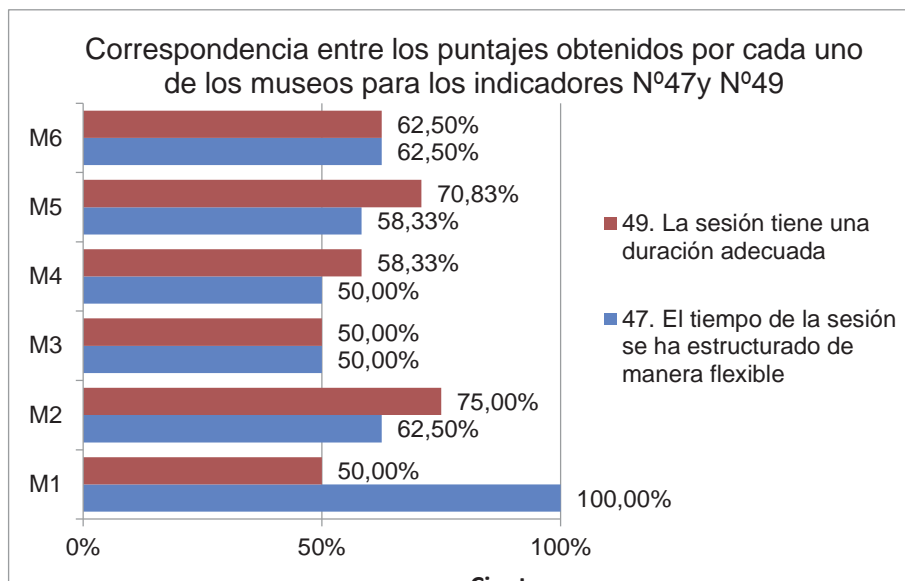


Gráfico N° 51: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°47 y N°49

Por un lado, el indicador N°47 da cuenta de que sólo en ciertas ocasiones los monitores a cargo de las visitas pedagógicas son capaces de adaptar el tiempo in situ, es decir, de realizar modificaciones de acuerdo al comportamiento y a la respuesta del público escolar frente a las actividades que proponen. Esto es posible de evidenciar en acciones tales como cuando el educador al momento de exponer el contenido del museo, evidencia el interés y motivación de los alumnos por conocer sobre una temática en particular, se detiene en ella destinando un poco más de tiempo que en otros objetos o temas.

Aun así, cabe señalar que el promedio obtenido por este indicador también se ve afecto por el puntaje otorgado a M1, el cual alcanza el 100%. Dicha situación tiene su origen en la modalidad de la sesión, la cual se estructura en base a una audioguía individual posible de ser controlada por cada uno de los estudiantes, quienes retroceden, adelantan o repiten las exposiciones cuantas veces consideren necesario.

A pesar de ello, los puntajes obtenidos por el resto de las instituciones son homogéneos y oscilan entre el 50% y el 62,5% de acuerdo, develando la

existencia de una cierta flexibilidad por parte de los monitores en cuanto al tiempo. Mas ésta pareciera ocurrir de manera fortuita, sin un fundamento pedagógico de por medio, puesto que en un mismo museo se evidencia tanto la presencia como la ausencia de esta práctica a lo largo de las tres visitas pedagógicas observadas. Frente a esto Bernal señala que:

“La distribución del tiempo y del espacio debería ser flexible. Como principio irrenunciable deberíamos tratar de romper con las estructuras rígidas e inamovibles en la organización del horario. Tanto la jornada escolar como la estructuración del tiempo a lo largo de la semana deberían responder siempre a contextos concretos y, es más, considerar la disposición de espacios temporales no estructurados para poder realizar actividades no previstas en la planificación inicial” (2007, p.39).

De acuerdo al autor, es posible establecer que el concepto tiempo debe ir ligado íntimamente al de flexibilidad, puesto que la rigidez pasa a llevar a llevar los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, dificultando la igualdad de oportunidades para todos los alumnos.

Por otro lado, el indicador N°49 que alude a la duración adecuada de la sesión, se manifiesta en las distintas instituciones museísticas con porcentajes que fluctúan entre el 50% y el 75% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo que observan. Estos puntajes se condicen directamente con indicadores propios de la subvariable “tareas” que hacen referencia a la contextualización de las sesiones, a saber: N°29: *“Las actividades son adecuadas al colectivo de participantes al que van dirigidas”* y N°30: *“Las actividades están adecuadas al contexto de los participantes”*, las que alcanzan un promedio de 25,69% y 28,47% respectivamente. Antes bien, Bernal expresa lo siguiente:

“Desde el punto de vista pedagógico, sería muy interesante alternar el tipo y la duración en las actividades y unidades de trabajo,

incorporar espacios de libre disposición posibilitando que los alumnos organicen parte de su tiempo, así como facilitar agrupamientos entre clases y entre ciclos. Es importante tener presente que el horario debería supeditarse a la actividad prevista y no al revés, así como que las necesidades del alumnado deberían ser la única referencia para la estructuración del tiempo” (2007, p.38).

Para lo cual, Martinic añade: “En este caso el tiempo es una variable dependiente relacionada con las necesidades de los sujetos, las interacciones, contextos y culturas en las cuales estos se desenvuelven” (2015, p.482).

Es decir, que la adaptación de las actividades a las características del colectivo de participantes implica inherentemente la adecuación del tiempo. De este modo, los museos que obtienen los puntajes más bajos para el indicador N°49, son aquellos que también presentan deficiencias en los últimos indicadores mencionados.

6.2.4 En relación a la puntualidad por parte del monitor para iniciar la sesión

Por lo que se refiere a la valoración “totalmente de acuerdo”, el indicador N°48: “*La sesión comienza puntualmente*”, es el único correspondiente a la subvariable “tiempo” que logra un promedio porcentual sobre el 75,1% de efectividad, bajo la perspectiva de las evaluadoras. Sirva de ilustración, lo siguiente:

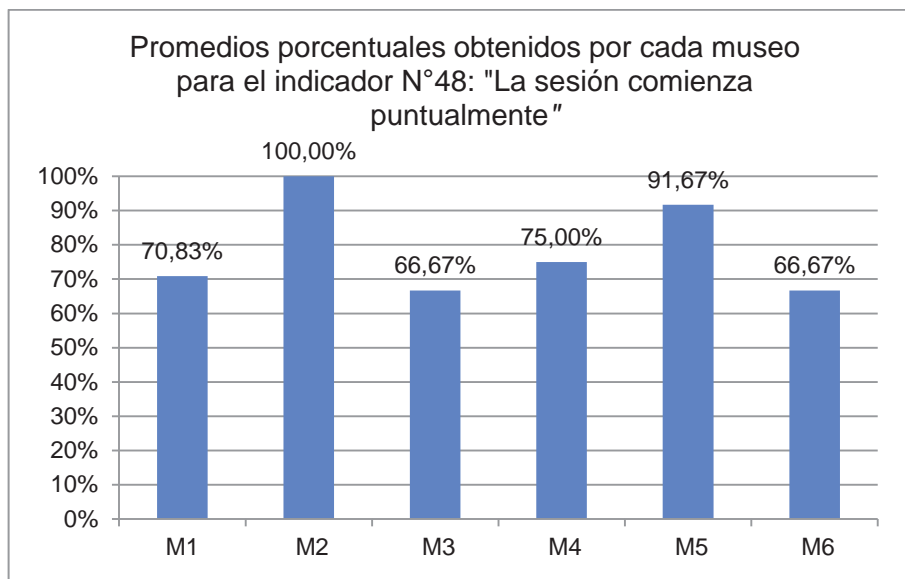


Gráfico N° 52: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°48: "La sesión comienza puntualmente"

Con un 78,47% este indicador revela que el personal educador de los museos asiste en el horario de inicio comunicado a los establecimientos educacionales, siendo pocas las situaciones en que se presentan retrasos. Estas últimas se las adjudican en su mayoría, dos museos (M3 y M6) que presentan un puntaje homogéneo de 66,67% de acuerdo por parte de las evaluadoras.

6.3 La metodología didáctica implementada por el monitor en las visitas pedagógicas

La metodología didáctica en una visita pedagógica contempla diversos elementos, tales como estrategias, métodos y técnicas didácticas, que en su conjunto permiten articular el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo una determinada directriz. En este sentido, responde a una pregunta esencial en el proceso educativo: ¿Cómo enseñar?

En efecto, la pauta de observación utilizada incluye veintiún indicadores que intentan develar el tipo de metodología didáctica que se utiliza mayoritariamente en las visitas pedagógicas de los museos seleccionados. Esto, con objeto de

analizar cómo la elección de una metodología u otra repercute en la construcción de aprendizajes en el contexto del espacio museal. Para ello, las evaluadoras fijan su mirada en aquellas prácticas del monitor que finalmente dejan en evidencia la aplicación de una metodología determinada, definidas por los indicadores de la pauta expuestas a continuación:

Indicadores pertenecientes a la subvariable “metodología”
52. La metodología didáctica que utiliza es motivadora
53. La metodología didáctica ayuda al logro del aprendizaje del taller
54. Existe una correcta estructuración de la sesión dada por un claro inicio, desarrollo y cierre
55. La estrategia didáctica utilizada es de tipo expositivo
56. La estrategia utilizada es de dramatización ya sea por parte del monitor o de los participantes
57. La estrategia didáctica utilizada es de carácter indagatorio
58. El método de enseñanza utilizado es expositivo
59. El método de enseñanza utilizado es indagatorio
60. El método de enseñanza utilizado es resolutivo
61. El método de enseñanza es cooperativo
62. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de casos
63. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de preguntas
64. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de simulación y juego
65. La técnica didáctica utilizada se basa en una lluvia de ideas
66. Las técnicas didácticas fomentan el autoaprendizaje
67. Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje interactivo
68. Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje colaborativo
69. La modalidad organizativa de la enseñanza es expositiva
70. La modalidad organizativa de la enseñanza es práctica
71. La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo autónomo
72. La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo en grupo

Tabla N° 14: Indicadores pertenecientes a la subvariable “metodología”. Extraída de Calaf, R; Suárez, M. y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea

En función de los veintiún indicadores expuestos anteriormente, las observaciones realizadas acorde a la subvariable “metodología”, arrojan un promedio de 25,2% de aprobación por parte de las evaluadoras, ubicándola en la categoría “bastante en desacuerdo”. Sin embargo, la diferencia con la categoría inferior, correspondiente a la valoración “totalmente en desacuerdo”, es de tan solo un 0,1%, panorama que sitúa a dicha subvariable como la más descendida de la variable “acción pedagógica” en análisis. Valga de ilustración, el siguiente gráfico:

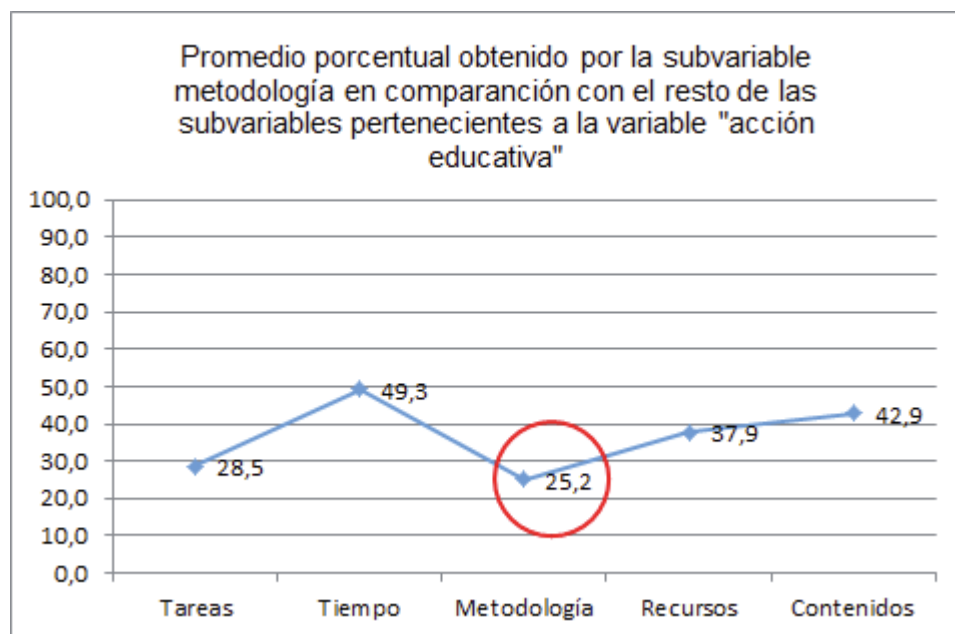


Gráfico N° 53: Promedio porcentual obtenido por la subvariable metodología en comparación con el resto de las subvariables pertenecientes a la variable “acción educativa”

Al contemplar el contraste entre las distintas subvariables representado en el gráfico N°X, dada la similitud de sus promedios porcentuales, es posible desprender un estrecho vínculo entre “tareas” y “metodología”. Esto se debe principalmente a que varios de los indicadores que constituyen ambas subvariables poseen una relación de interdependencia, así por ejemplo, mientras el indicador N°34 correspondiente a la subvariable “tareas” señala: “*Las actividades propuestas son de tipo receptivo*”, el indicador N°69 perteneciente a la

subvariable “metodología” expresa: *“La modalidad organizativa de la enseñanza es expositiva”*. Que el monitor implemente tareas que sitúen al alumno en un rol pasivo y por ende, no protagonista de su propio aprendizaje, evidencia claramente que el paradigma adoptado por él para estructurar la sesión es de tipo expositivo. Así pues, es posible inferir que los puntajes otorgados a estos dos indicadores expresarán resultados semejantes entre sí, situación que se replica en otros indicadores. Por consiguiente, las subvariables en su conjunto se ubican en la misma categoría: “bastante en desacuerdo” según la apreciación de las evaluadoras.

Junto con esto, cabe mencionar que a pesar de que el promedio clasifica a la subvariable “metodología” en la categoría señalada, existen cuatro instituciones museísticas que presentan valores deficientes y se ubican en el primer intervalo de la escala valorativa: “totalmente en desacuerdo”. Es más, solo dos museos aumentan la media de la subvariable “metodología”, permitiendo categorizarla como tal.

Es importante señalar que los resultados obtenidos por esta subvariable, tienen asociada como una de sus causas, que gran parte de los indicadores que la constituyen están planteados desde una perspectiva dicotómica, vale decir, que en una misma visita al seleccionar el puntaje más alto en uno de los indicadores, habrá otro que obtendrá menor puntaje solo por la existencia del anterior dominando el desarrollo de la sesión. Baste, como muestra, el indicador N° 58 *“El método de enseñanza utilizado es expositivo”* para explicar la relación adversativa en términos de puntaje, con el indicador N°59 *“El método de enseñanza es indagatorio”*, siendo el primero excluyente del segundo y viceversa.

Dicho esto, a través del siguiente gráfico, se presentan los resultados generales de cada institución museística, en cuanto al grado de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo que observan y en relación a los indicadores pertenecientes a la subvariable “metodología”:

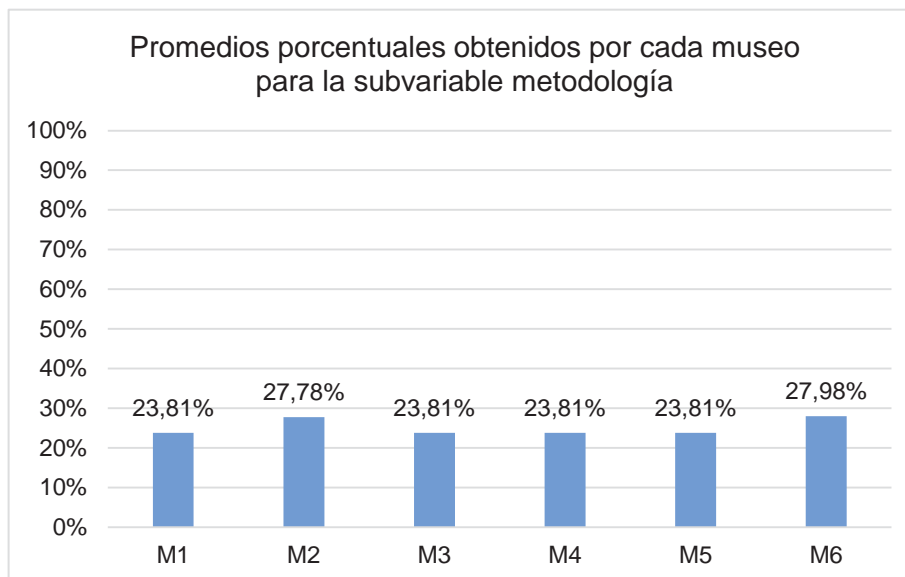


Gráfico N° 54: Promedio porcentual obtenido por cada museo para la subvariable “metodología”

La gráfica demuestra que a nivel museal se obtiene un panorama considerablemente homogéneo en lo que respecta a los promedios porcentuales, esto no indica necesariamente que la acción del personal educador ocurra de la misma forma o que en todos los museos se implemente el mismo tipo de metodología, sino que se sigue la lógica de dicotomía expuesta anteriormente.

No obstante, las pequeñas variaciones numéricas existentes en los promedios porcentuales expuestos, serán comprendidas a la luz del análisis de cada uno de los indicadores en particular.

6.3.1 En cuanto a la contribución de la metodología didáctica para el logro de aprendizajes

Desde esta perspectiva, para la subvariable “metodología” se presenta un caso excepcional referido al indicador N° 53: “*La metodología didáctica ayuda al logro del aprendizaje del taller*” el cual con un promedio de 0,0% de aceptación, se ubica en la categoría “no observado”. Este hecho se debe a dos elementos pedagógicos

que actúan de manera conjunta en toda situación de aprendizaje: objetivos y evaluación. Por un lado, tal como se expresa en el apartado “tareas” los monitores no plantean objetivos que indiquen aquello que se espera que los alumnos aprendan durante una visita pedagógica. Por otro lado, tal como se podrá apreciar en el análisis de la variable “evaluación de la sesión” las visitas carecen de instancias evaluativas que permitan dar cuenta de los logros de dichas metas. De este modo, se imposibilita observar y puntuar el indicador N°53, ya que las evaluadoras al no tener la oportunidad de evidenciar el planteamiento de objetivos concretos ni por ende, momentos de evaluación, no pueden dar cuenta del logro o no, del aprendizaje del taller en función de la metodología didáctica implementada.

6.3.2 En cuanto al carácter indagatorio de las estrategias y métodos didácticos

En lo que atañe a la categoría “totalmente en desacuerdo”, se evidencia que diez de los veintiún indicadores pertenecientes a la subvariable “metodología”, obtienen un porcentaje análogo de 25% de aprobación por parte de las evaluadoras para cada museo y en cada una de las visitas a este, situación que los ubica en dicha valoración.

Para el caso de los indicadores N°57: *“La estrategia didáctica utilizada es de carácter indagatorio”* y N°59: *“El método de enseñanza utilizado es indagatorio”*, es posible desprender que la primera determina a la segunda. Entendiendo la estrategia como un plan que define métodos y técnicas específicas para alcanzar un cierto objetivo, es que la relación que subyace a ambos indicadores se torna inquebrantable y por lo tanto, los dos se encuentran en la misma categoría presentando porcentajes deficientes, a saber:

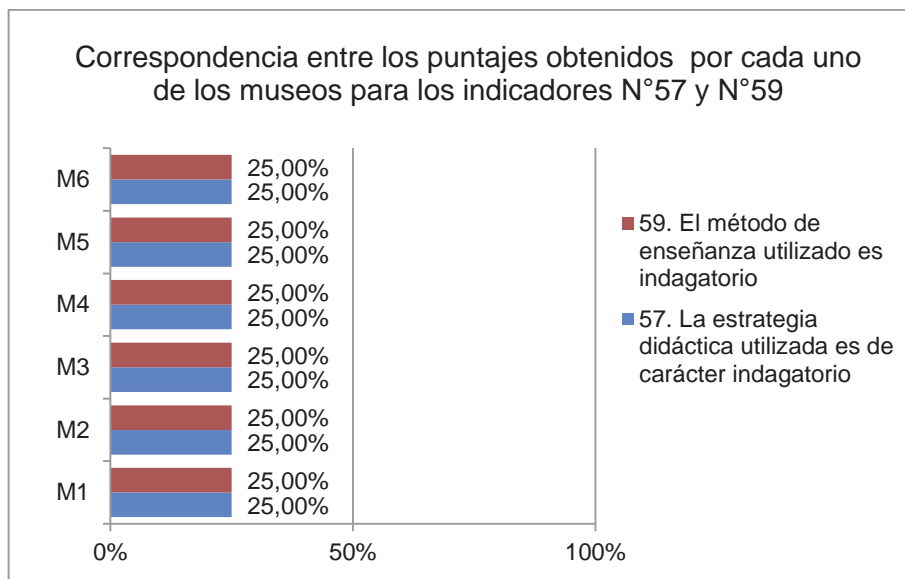


Gráfico N° 55: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°57 y N°59

Frente a los resultados obtenidos, se hace necesario recurrir a Quinquer (2004) en el decir de Gómez y Rodríguez, quien señala que: “Las estrategias de indagación son las formas de planificar, organizar y desarrollar acciones propias del proceso de enseñanza-aprendizaje basadas en la actividad del alumnado que sigue pautas más o menos precisas del profesorado y debe aplicar técnicas más concretas” (2014, p.312). Así pues, si la estrategia didáctica escogida es indagatoria, también lo será el método de enseñanza, puesto que la primera, tal como lo señalan los autores, marca las directrices en cuanto a la manera de guiar el aprendizaje, es decir, los métodos y técnicas.

Asimismo, utilizar una estrategia de carácter indagatorio supondría como una de sus técnicas el estudio de caso, tal como lo plantea Quinquer (2004) en Gómez y Rodríguez afirmando que:

“Entre las estrategias de indagación, es importante señalar para la didáctica de las ciencias sociales los estudios de caso. Esta estrategia puede definirse, de forma general, como una descripción

de una situación determinada que acerca una realidad concreta a un grupo de personas en formación.” (2014 p.313).

Así por tanto, el indicador N°62: “La técnica didáctica utilizada se basa en el método de casos” también se ve relacionado con los indicadores mencionados anteriormente, puesto que es una de las formas específicas de aplicar un método indagatorio. Esto último explica el que este indicador también obtenga un promedio porcentual de 25% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a la efectividad de lo observado, lo cual además, va en directo desmedro de la acción educativa que ejerce el personal educador de los museos. Así se observa en la gráfica a continuación:

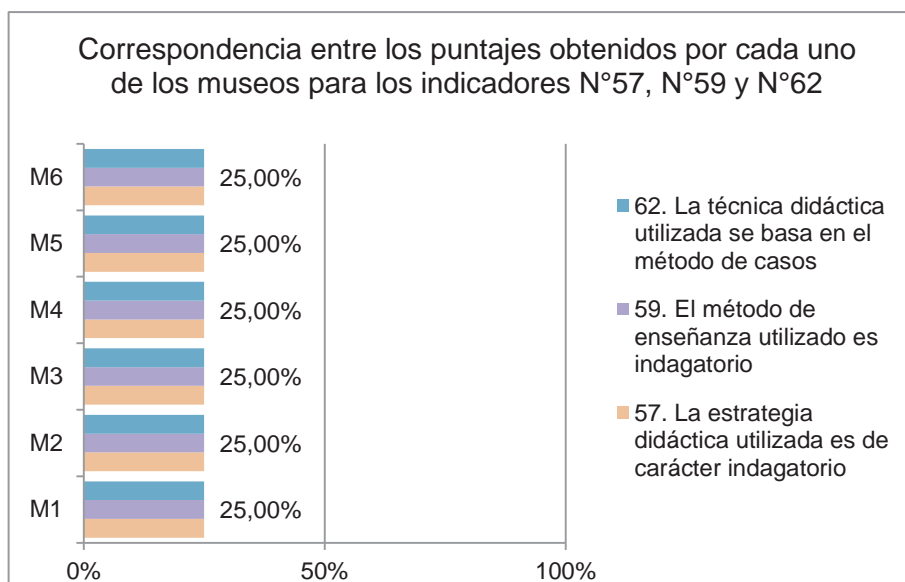


Gráfico N° 56: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°57, N°59 y N°62

Ante los resultados arrojados por el gráfico, cabe preguntarse ¿De qué se pierden los museos cuando no incluyen dentro de sus programas educativos, una técnica indagatoria como el estudio de caso? La respuesta se encuentra en palabras de Gómez y Rodríguez quienes explicitan lo siguiente:

“Los alumnos que aprenden mediante el estudio de casos comunican sus ideas eficazmente, analizan problemas de un modo más crítico,

desarrollan su capacidad para tomar decisiones acertadas, son más curiosos y su interés por aprender aumenta. También crece su respeto por las opiniones y creencias de los otros.” (2014, p.313).

Ahora bien, tal como lo señala la literatura, la técnica estudio de casos incluye problemáticas de la vida cotidiana para buscar posibles soluciones, estableciendo comparaciones de éstas entre distintas personas que puedan contribuir desde sus perspectivas a un mismo objetivo.

6.3.3 En cuanto a los métodos y técnicas didácticas colaborativas

Algo semejante ocurre con los indicadores N°61: “El método de enseñanza es cooperativo”, N°68: “Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje colaborativo” y N°72: “La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo en grupo”, cuando todos los anteriores pertenecen a la categoría “totalmente en desacuerdo” y presentan el mismo puntaje de 25% de aprobación, concordancia que se expresa así:

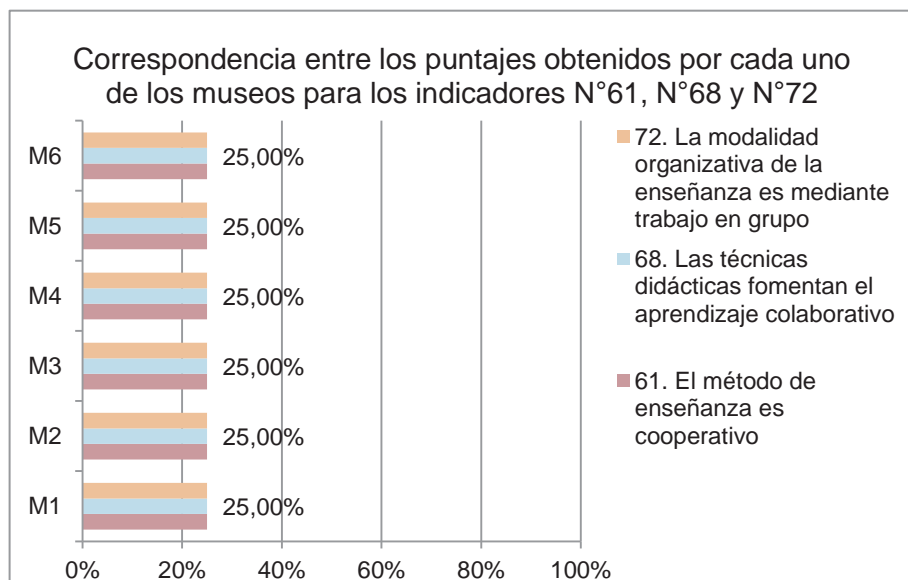


Gráfico N° 57: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°61, N°68 y N°72

Nuevamente se enfrenta un caso donde la técnica didáctica y la modalidad organizativa de la enseñanza se supeditan a un determinado método, que guarda relación con el trabajo entre pares, ante lo que Godoy, Hernández y Adán sugieren:

“La educación es una expresión cultural presente en todos los grupos humanos desde la prehistoria hasta la actualidad; desde la cuna del individuo estamos sujetos a un constante proceso de comunicación, intercambio y construcción de contenidos que nos permiten desempeñar nuestra vida en sociedad y en relación con un entorno específico. La educación es una relación social porque se funda en la interacción constante entre individuos. Educación es sinónimo de socialización en el sentido de que hay una comunicación y reinterpretación de contenidos que son necesarios para la vida dentro del grupo y la adopción de herramientas para el desempeño de determinados roles” (2003, p.25).

Así pues, al reconocer la esencia gregaria del ser humano, se torna trascendental promover la construcción de conocimientos en interacción con otros, donde cada uno aporta desde sus diferencias a la vez que desarrolla habilidades para la vida en sociedad. Junto con esto, se enriquece el acervo cultural teniendo en cuenta que el conocimiento es la suma de los conceptos de todos los miembros de una comunidad. Pero esto va más allá de conceptos, pues cuando se da cabida al trabajo colaborativo los individuos que participan en él persiguen un objetivo en común, para lo cual todos deben trabajar en sintonía, respetando la diversidad de opiniones, desarrollando la escucha activa, pensando crítica y reflexivamente, etc.

6.3.4 En cuanto a las técnicas didácticas que fomentan autoaprendizaje y el trabajo autónomo

Igualmente, los indicadores N°66: “Las técnicas didácticas fomentan el autoaprendizaje” y N°71: “La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo autónomo”, dan cuenta de una reciprocidad entre sí, lo cual se materializa al apreciar sus puntuaciones idénticas correspondientes a la ya mencionada valoración “totalmente en desacuerdo”:

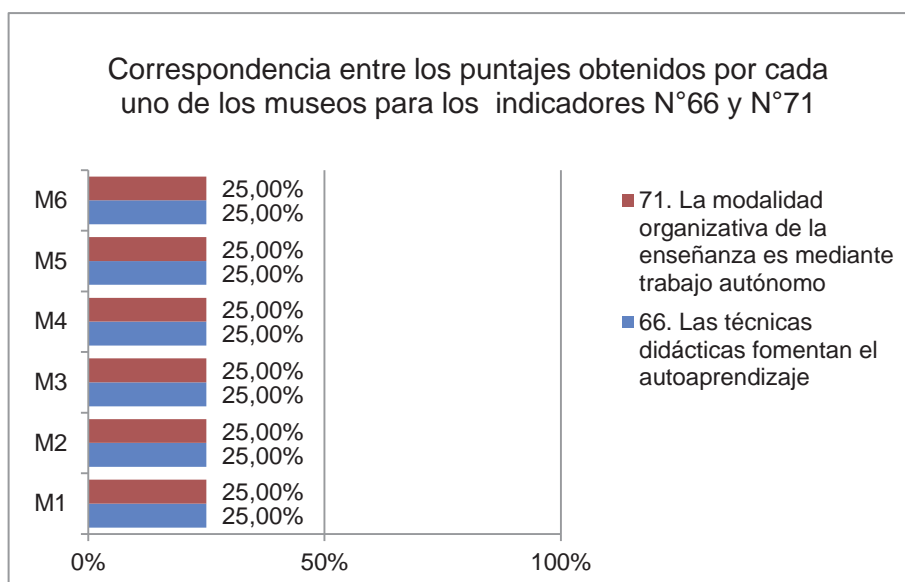


Gráfico N° 58: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°66 y N°71

Considerando el trabajo autónomo como una modalidad de aprendizaje en que los alumnos se responsabilizan de la organización de sus tareas y la construcción de sus conocimientos, tal como Escribano (1995) en Pérez señala que: “implica por parte del que aprende asumir la responsabilidad y el control interno del proceso personal de aprendizaje (...) un tipo de aprendizaje donde la norma la establece el propio sujeto que aprende.” (2013, p.46), es que, se establece un estrecho vínculo con el concepto de autoaprendizaje.

Tomando a Pérez (2013) es posible establecer que si en el transcurso de una visita pedagógica el monitor no organiza la enseñanza bajo una modalidad de

trabajo autónomo, limita inmediatamente el desarrollo de competencias que le permiten al alumno controlar su propio proceso de aprendizaje, regulándolo a su ritmo y adaptándolo a sus características. En otras palabras, impide que el alumno sea capaz de tomar las decisiones acertadas en pro de la adquisición de nuevos conocimientos. Aquí radica la gravedad de los resultados deficientes obtenidos por estos indicadores, pues las habilidades que se desprenden de la técnica y modalidad mencionada en ellos, son indispensables para que los alumnos sean capaces de elegir lo que es valioso para ellos, en pro de su autorrealización.

6.3.5 En cuanto al método de enseñanza resolutivo

Siguiendo la línea analítica de la categoría “totalmente en desacuerdo” para la subvariable “metodología”, se presenta el indicador N° 60: “*El método de enseñanza utilizado es resolutivo*” con el mismo promedio porcentual que los indicadores mencionados: 25%, indicando el grado de acuerdo de las evaluadoras frente a lo observado:

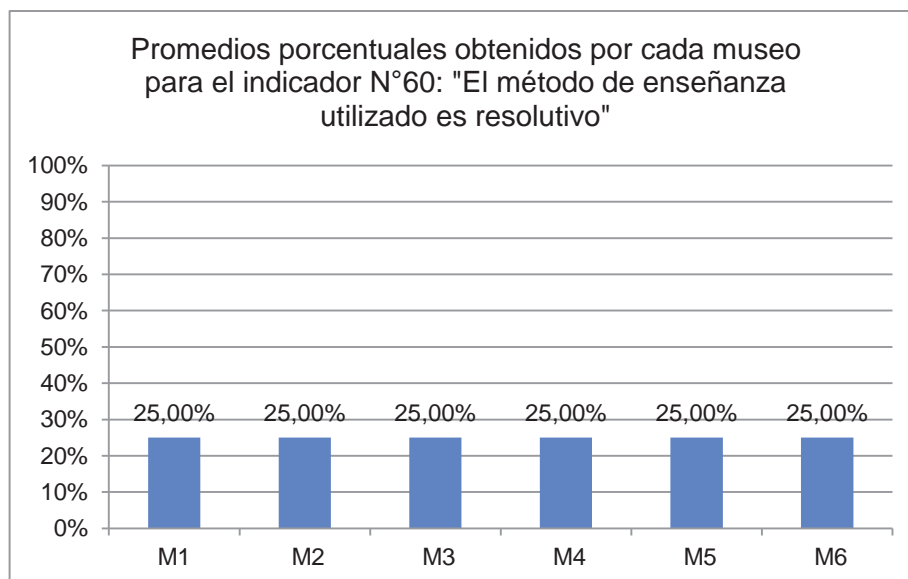


Gráfico N° 59: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°69: “El método de enseñanza utilizado es resolutivo”

Referente al método resolutivo, Del Valle y Curotto comentan que: “La enseñanza desde esta perspectiva pretende poner el acento en actividades que plantean situaciones problemáticas cuya resolución requiere analizar, descubrir, elaborar hipótesis, confrontar, reflexionar, argumentar y comunicar ideas” (2008, p.464).

Ante esto, cabe destacar como una potencialidad de este método, el grueso de habilidades que se desprenden de su implementación en situaciones de aprendizaje, pues corresponden a una de las dimensiones superiores de los procesos cognitivos necesarias para el crecimiento intelectual de las personas. Ahora bien, los resultados obtenidos develan que los monitores no suelen organizar las visitas pedagógicas basadas en la resolución de problemas, es decir, lo planteado por las autoras no es posible de evidenciar. Esto se desprende de la tendencia, por parte de los monitores, de organizar la enseñanza de manera expositiva coartando el desarrollo de las dimensiones cognitivas de los estudiantes. No integrar la resolución de problemas en situaciones de enseñanza, va en total desmedro del aprendizaje, pues supone una oportunidad para el educador de cubrir las necesidades del alumno en todas sus dimensiones, lo cual se condice con el decir de Murillo:

“En definitiva, el ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) supone la búsqueda del desarrollo integral del alumnado, conjugando la adquisición de conocimientos propios de las diferentes materias a estudiar, con el desarrollo de habilidades de pensamiento y para el aprendizaje, así como de actitudes y valores. Por lo tanto, algunas de sus ventajas más interesantes se relacionan con la consecución de un aprendizaje más significativo, así como por la integración de un modelo de trabajo que posibilita, al enfrentar al alumnado a situaciones reales, una mayor retención de la información. Esto permite la generación e integración de conocimiento. Por otro lado, las habilidades que se desarrollan perduran más en el tiempo, a la

vez que se promueve el incremento de las interacciones, el trabajo en grupo y la colaboración con los demás”. (2007, p.15.).

A partir de lo anterior, es posible reconocer el valor del método de enseñanza resolutivo, pues situando a los alumnos como protagonistas de su propio aprendizaje, la adquisición de conocimientos es tan importante como la apropiación de habilidades y actitudes. Asimismo, este método es inherente a experiencias reales por lo que contribuye a que el aprendizaje tenga un sentido real y por ende, sea significativo. Es por esta razón, que este método se dispone como una oportunidad para los museos de ejercer una acción educativa enriquecedora basada en la formación humana por sobre la transmisión de información.

6.3.6 En cuanto a las técnicas didácticas que fomentan el aprendizaje interactivo

Otro de los indicadores pertenecientes a la categoría “totalmente en desacuerdo” corresponde al N°67: “*Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje interactivo*” y arroja un panorama semejante al anteriormente expuesto, en términos de aprobación por parte de las evaluadoras, frente a la observación de éste en las sesiones pedagógicas en el museo. Según Santacana: “Interactuar significa desarrollar una acción recíproca entre dos actores. En sentido estricto, toda acción humana requiere pues interactividad. Sin embargo, cuando la palabra se aplica en el campo de la museografía nos referimos a una forma de presentar el patrimonio que requiere la participación activa del visitante y que va desde la necesaria interactividad mental a las acciones manuales.” (2006, s/p). Lo expuesto por Santacana permite determinar que la realidad de los museos en estudio, según el puntaje obtenido, no cumple con los principios de interactividad, pues en el transcurso de una visita pedagógica no se consolida un vínculo que permita la construcción del conocimiento mediante el intercambio de experiencias entre el

monitor y el público asistente, desarrollándose una visita de manera unidireccional. Lo anterior, se evidencia en el gráfico siguiente:

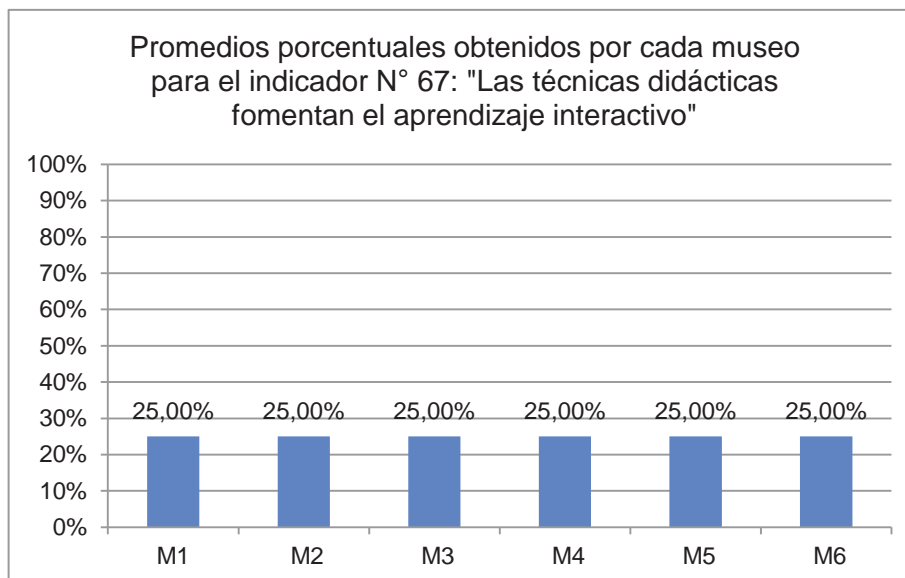


Gráfico N° 60: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°67: “Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje interactivo”

Ahora bien, teniendo en cuenta los resultados obtenidos y que la experimentación es inherente al aprendizaje humano, se torna fundamental que la acción educativa ejercida en el espacio museal, se base en técnicas y prácticas que impliquen que los visitantes del museo participen de acciones recíprocas con otros individuos y recursos.

6.3.7 En cuanto a la motivación que genera la metodología didáctica

Acerca de la categoría “bastante en desacuerdo” es posible situar aquí a siete indicadores de la subvariable “metodología”, de los cuales ninguno supera el 34% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a la efectividad de éstas en una visita pedagógica. Un primer caso atiende al componente motivacional en relación a la metodología didáctica implementada por el personal educador, el cual se concreta específicamente en el indicador N°52: “*La metodología didáctica que utiliza es motivadora*”. De los seis museos seleccionados para la investigación, se

evidencia que cuatro obtienen un puntaje homogéneo de 25% de acuerdo, mientras que solo dos escapan de la media (31,94%) con un 41,57% y 50%.

Estos últimos, son consecuencia de distintos factores que afectan directamente a la motivación. Por un lado, se sabe que la primera institución museística destaca en sus promedios porcentuales en indicadores que atañen a los recursos y a la infraestructura, tal como se expone en el gráfico a continuación:

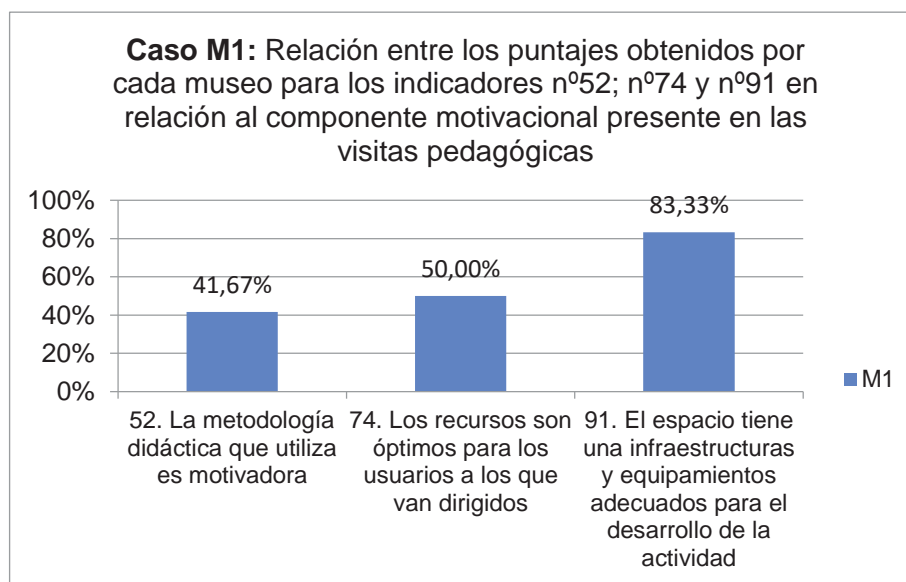


Gráfico N° 61: Caso M1 Relación entre los puntajes obtenidos por cada museo por los indicadores N°52, N°74 y N°91 en relación al componente motivacional presente en las visitas pedagógicas

A la luz de la gráfica queda en evidencia que la metodología a implementar por el personal educador del museo en una visita pedagógica, exige la adecuación de los recursos e infraestructura a las características del grupo asistente. De esta manera, se logra captar la atención de éste y aún más hacer de dicha visita una experiencia que, a través de la participación activa de los alumnos, revele el componente motivacional que la subyace y que por consiguiente permite la construcción de conocimientos. Sin embargo, que la metodología evidencie un puntaje inferior a los indicadores N°74 y N°91, tiene como causa asociada la existencia de otros indicadores que van en desmedro de ella, tal como aquellos

que apuntan a la contextualización de las actividades al público escolar, por ejemplo, el indicador N°46: "Las actividades responden a la diversidad dentro del grupo de los participantes".

Por otro lado, la segunda institución museística presenta puntajes superiores al resto en cuanto a la adecuación de las tareas y actividades al contexto de los grupos visitantes, además contempla de forma sobresaliente el método de simulación y juego para el desarrollo de las sesiones. Esto, se evidencia en el siguiente gráfico:

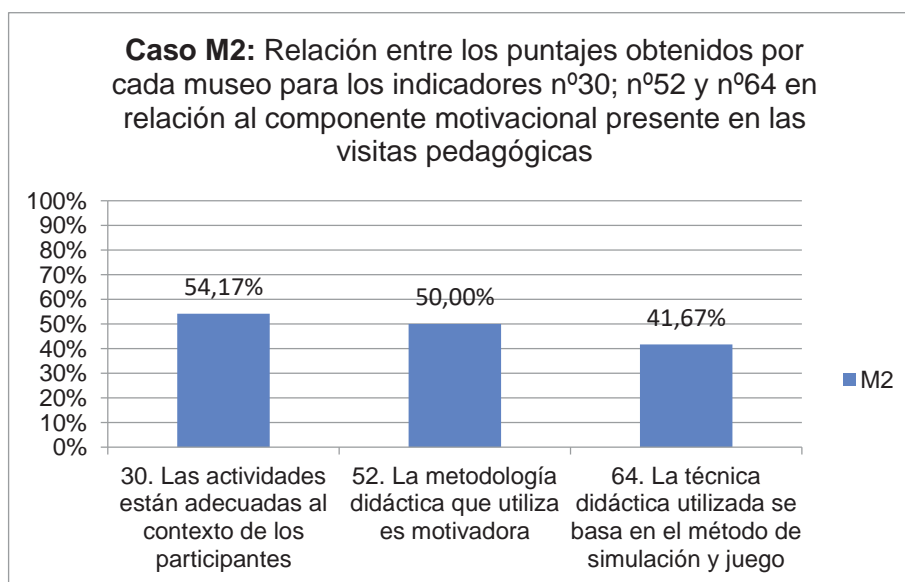


Gráfico N° 62: Caso M2 Relación entre los puntajes obtenidos por los indicadores N°30, N°52 y N°64 en relación al componente motivacional presente en las visitas pedagógicas

Considerando los gráficos anteriores, es que se hace posible deducir que los otros cuatro museos que presentan puntajes inferiores tienen deficiencias en aquellos indicadores favorables a la motivación. Así por ejemplo, se cree que los monitores no adaptan las sesiones a las características del colectivo de participantes de las visitas pedagógicas, utilizan metodologías predominantemente expositivas, carecen de recursos adecuados para las actividades, entre otras.

Por cierto, los bajos puntajes obtenidos por el indicador N°52 van en completo desmedro de la acción educativa ejercida por los museos, ya que la motivación

juega un rol determinante a la hora de generar aprendizajes significativos, de acuerdo a Ospina: “Uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje es la motivación y no hay duda alguna acerca de que cuando esta no existe, los estudiantes difícilmente aprenden. No siempre hay ausencia de motivación; a veces, lo que se presenta es una inconsistencia entre los motivos del profesor y los del estudiante, o se convierte en un círculo vicioso el hecho de que éstos no estén motivados porque no aprenden” (2006, s/p).

Tal como lo señala la literatura, la motivación se constituye como el motor del aprendizaje, es decir, lo incentiva y dirige, formando parte activa del accionar de los alumnos. Y en el caso de los museos, más que su ausencia, el problema está en que quienes guían las visitas pedagógicas pretenden cosas distintas que aquellas que mueven al público.

6.3.8 En cuanto a la correcta estructuración de la sesión

En cuanto al indicador N°54: *“Existe una correcta estructuración de la sesión dada por un claro inicio, desarrollo y cierre”* con un promedio porcentual de 33,33% de aprobación por parte de las evaluadoras frente a lo que observan, se evidencia que existen dos museos que poseen una desviación estándar considerable de la media. El primer caso responde a un puntaje de 58,33%, perteneciendo por sí solo a la categoría “bastante de acuerdo” y el segundo caso posee un promedio de 41,67% de aceptación. Dichas excepciones radican principalmente en que estas dos instituciones son justamente aquellas que sobresalen en el indicador N°32: *“La estructuración de las tareas de enseñanza responde a la planificación”*, y sus puntajes son además coherentes con el indicador N°51: *“La gestión del tiempo se ha hecho de manera eficiente”*. Lo anterior, se traduce en que los monitores encargados de las visitas pedagógicas de estos museos cuentan con un claro plan que organiza la sesión en tres momentos de enseñanza, cada uno de los cuales tiene un propósito específico y una asignación de tiempo determinada. Aun

cuando aquello no se desarrolla de manera óptima, se evidencia un inicio en el cual se indaga sobre los conocimientos previos y se pretenden establecer ciertos objetivos, se contempla un desarrollo en donde el público escolar realiza alguna tarea o actividad y finalmente un cierre, que si bien no evalúa, sintetiza lo trabajado a lo largo de la visita. Esta situación tiene un impacto positivo en la acción educativa, ya que permite tanto a los alumnos como al monitor visualizar el transcurso de la visita pedagógica, en términos de lo que se hará en cada momento, maximizar el uso del tiempo para alcanzar a realizar las tareas y actividades, desarrollar los contenidos en un orden lógico y de manera fluida de modo que la secuencia de la visita tenga un sentido y coherencia para el público visitante

6.3.9 En cuanto a las estrategias y técnicas didácticas de dramatización y juego

Luego, dentro de la misma categoría “bastante en desacuerdo”, se encuentran los indicadores N°56: “La estrategia utilizada es de dramatización” y N°64: “La técnica didáctica se basa en el método de simulación y juego”, los que con un puntaje obtenido de 29,17% y 27,78% de aprobación, respectivamente, revelan el estrecho vínculo existente entre ellos:

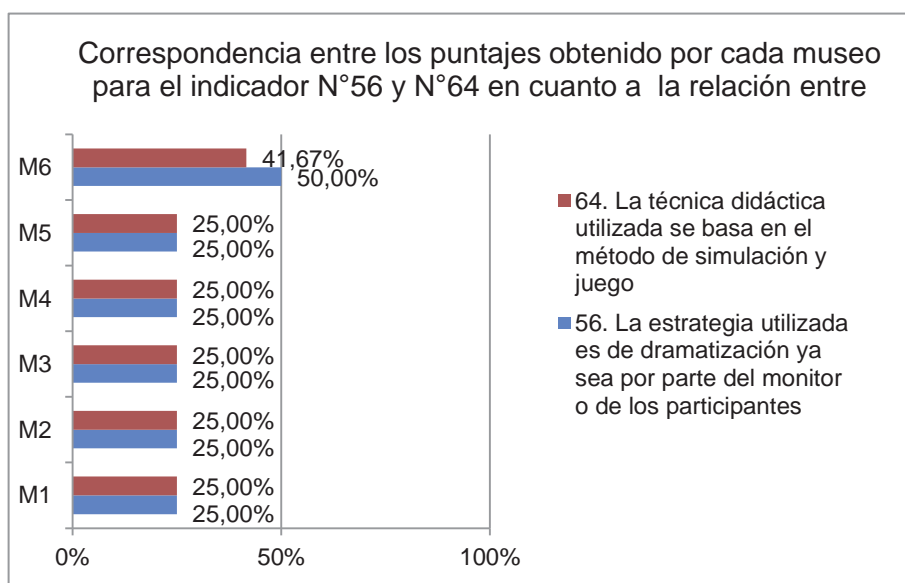


Gráfico N° 63: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada museo para el indicador N°56 y N°64 en cuanto a la relación entre técnica y estrategia

Teniendo en cuenta el inherente componente lúdico de la dramatización y que, tal como se ha señalado anteriormente, una estrategia responde a un plan de enseñanza que se concreta a través de métodos y técnicas didácticas, es que se hace posible afirmar que el indicador N°64 se subordina al N°56. Es más, como otra evidencia porcentual de dicha relación, se contempla que una de las instituciones museísticas escapa considerablemente de la media en ambos indicadores, obteniendo un puntaje de 50% para el indicador N°56 y un 41,67% para el indicador N°64.

Lo anterior, se debe específicamente a que dicha institución incorpora el juego de roles a su programa educativo. En efecto, una de las modalidades de visita pedagógica que oferta tiene que ver con que, el personal educador a cargo, guía la sesión personificando a quienes alguna vez habitaron el museo, cuando éste cumplía el propósito de residencia familiar. Asimismo en determinados momentos se invita a los estudiantes-visitantes a representar situaciones propias de la época.

Esto, devela una importante ventaja sobre la acción educativa que ejercen los monitores del museo en cuestión, puesto que hacen uso de un potente recurso didáctico que busca construir conocimientos significativos a través del juego y la experiencia. Ante lo que Borda expone:

“La dramatización constituye por tanto un poderoso aliado en la educación ya que gracias al juego y a la creación de personajes y escenarios se accede a la comprensión de la realidad propia y social y ello en un ambiente de seguridad que reduce visiblemente la incertidumbre. El hecho de que la dramatización requiera un trabajo en grupo añade a todo lo ya apuntado el aprendizaje cooperativo siempre en la creencia de que en este tipo de metodología el trabajo grupal es más importante que el individual.” (2015, p.256).

De este modo, la técnica didáctica de simulación favorece la adquisición natural de distintos contenidos, habilidades y actitudes que en su conjunto permiten el desarrollo integral de los alumnos. Se promueve entonces el aprendizaje de forma atractiva y contextualizada a las características propias de la infancia, etapa donde el juego ocupa un rol fundamental.

De acuerdo a esto Piaget en Muñiz-Rodríguez, Alonso, Rodríguez-Muñiz, plantea que: “Los juegos ayudan a construir una amplia red de dispositivos que permiten al niño la asimilación total de la realidad, incorporándola para revivirla, dominarla, comprenderla y compensarla.” (2014, p.21).

Mientras que Blatner y Blatner citados por los mismos autores dicen que: “El juego implica una serie de procesos que contribuyen al desarrollo integral, emocional y social de las personas, no solamente de los niños, sino también de los jóvenes y adultos” (2014, p.21).

En conversación con los expertos mencionados, se establece que el aprendizaje dentro del museo puede resultar una experiencia absolutamente motivadora para el público escolar si se basa en actividades constructivas y lúdicas, siendo la dramatización un elemento idóneo para que los alumnos adquieran nuevos conocimientos.

6.3.10 En cuanto a las técnicas didácticas basadas en preguntas y lluvia de ideas

Otro caso referente a la categoría “bastante en desacuerdo” guarda relación con el indicador N°63: “*La técnica didáctica utilizada se basa en el método de preguntas*”, el cual alcanza un promedio porcentual de 28,47% de aprobación por parte de las evaluadoras frente a lo observado:

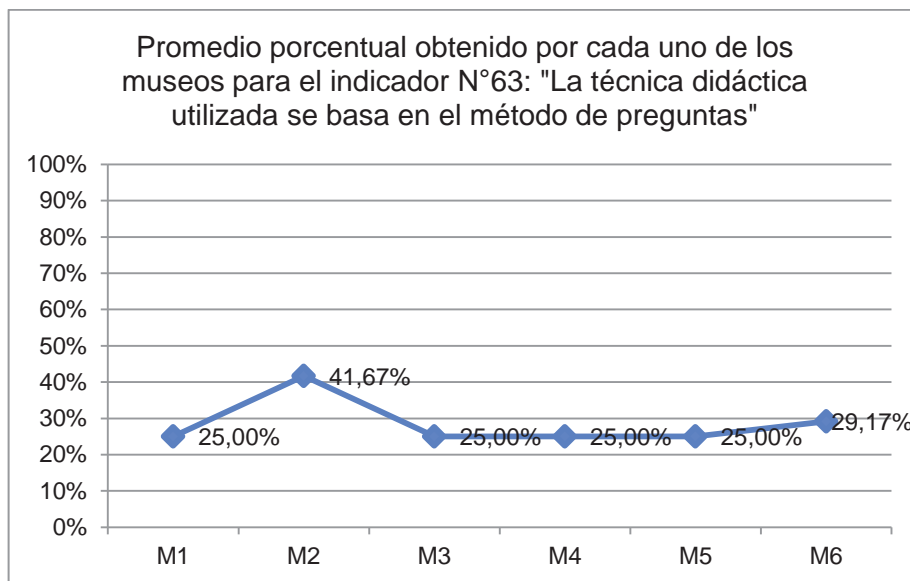


Gráfico N° 64: Promedio porcentual obtenido por cada uno de los museos para el indicador N°63: "La técnica didáctica utilizada se basa en el método de preguntas"

Los resultados obtenidos por cada una de las instituciones museísticas son similares entre sí, develando un panorama desalentador para la tarea educativa del monitor a cargo de las visitas, quién no ha considerado la pregunta como uno de los más antiguos y auténticos recursos pedagógicos. Por añadidura, Zuleta dice que desde los tiempos de la Grecia clásica, el arte de preguntar se llama dialéctica, esto porque la pregunta lleva a la conversación, es decir, a la comunicación interpersonal, lo cual se constituye como una posibilidad dinámica de apertura al conocimiento. Ante esto, el autor señala lo siguiente:

“El filósofo Hans-Georg Gadamer, en su libro *Verdad y método*, nos ilustra ex profeso lo pertinente a la pregunta. Para el profesor Gadamer, preguntar quiere decir abrir; abrir la posibilidad al conocimiento. El sentido de preguntar consiste precisamente en dejar al descubierto la posibilidad de discutir sobre el sentido de lo que se pregunta” (2005, s/p).

En concordancia con lo planteado por la literatura, es posible afirmar que la pregunta se vuelve inherente al pensamiento. En otras palabras, el pensar exige

necesariamente el cuestionamiento. Es ahí donde radica el gran valor pedagógico de la pregunta, la cual debiese ser la principal aliada de cualquier educador que busca formar individuos pensantes, capaces de construir sus propios significados. Así pues, la pregunta se torna una herramienta trascendental para el personal educador del museo, pues con ésta se alimenta el conocimiento basado en la búsqueda de solución de problemáticas. En este sentido, Zuleta señala que:

“El uso de la pregunta es sustancial porque propicia la reflexión, el planteamiento de problemas o hipótesis. Favorece, además, la expresión oral y/o escrita, la comunicación entre estudiantes, su atención y la creación de un ambiente favorable de aprendizaje (...) La pregunta es, además, un elemento pedagógico que estimula y da solidez al proceso de autoaprendizaje. Es una herramienta de primer orden en el proceso de aprender a aprender” (2005, s/p).

Ahora bien, los puntajes obtenidos para este indicador revelan el paradigma tradicional que subyace a la metodología seleccionada por los programas educativos del museo, cuyos monitores están lejos de implementar una técnica didáctica basada en el método de preguntas como medio para la construcción de aprendizajes. Este hecho, en palabras de Zuleta, revela que:

“Sin embargo, la educación y los maestros tradicionales se olvidaron de las preguntas y que con ellas empieza el conocimiento. Con la pregunta, en términos de Freire, nace también la curiosidad, y con la curiosidad se incentiva la creatividad. Con la educación tradicional, dice Freire, se castra la curiosidad, se estrecha la imaginación, y se hipertrofian los sentidos” (2005, s/p).

Teniendo esto es que se cree que la acción educativa que ejerce el personal educador no debiese pasar por alto el tema de la pregunta como herramienta de aprendizaje, pues es a partir de ella que el conocimiento evoluciona y se enriquece.

Atendiendo al indicador N° 65 “La técnica didáctica utilizada se basa en una lluvia de ideas” se sabe que alcanza un 26,39% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo observado, lo cual supone una deficiencia de la acción educativa ejercida por los monitores al no considerar o implementar de manera efectiva esta técnica didáctica.

Lo cual se ve reflejado en la siguiente ilustración:

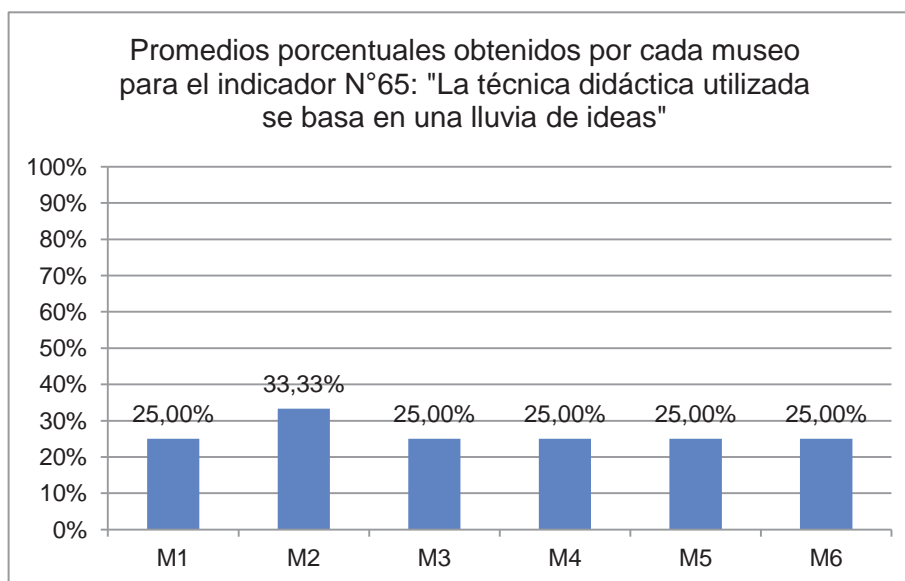


Gráfico N° 65: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°65: “La técnica didáctica utilizada se basa en una lluvia de ideas”

A la luz del gráfico expuesto y teniendo en cuenta las ventajas favorecedoras del aprendizaje que posee, es que la “lluvia de ideas” entendida como: “(...) la expresión libre y espontánea de las ideas y ocurrencias en torno a un tema o problema, o bien las respuestas libres dadas a una pregunta o estímulo divergente, estando prohibida absolutamente toda crítica, represión o reprensión, o reproche o rechazo, durante el breve período de producción de ideas o respuestas” (De Prado, 1997, p.20) constituye un recurso que debiese estar en el abanico de técnicas posibles a implementar por los monitores en las visitas pedagógicas, pues tal como lo señala el mismo autor: “(...) recoge mejor los conceptos de flexibilidad y libre espontaneidad y originalidad” (1997, p.20).

Ahora bien, educar en base a la libertad de expresar las opiniones con la seguridad de que no serán criticadas ni cuestionadas, supone una confianza en el individuo que incentiva su participación, aún más cuando estas ideas son, todas y cada una de ellas, indispensables para llegar a un constructo.

Lo expuesto por la literatura, revela el potencial de la técnica “lluvia de ideas” y por ende, la necesidad de implementarla en una situación de aprendizaje como lo es una visita pedagógica al museo. Así por tanto, se promueve un elemento crucial para la vida en sociedad: la creatividad. Por medio de la generación de ideas innovadoras basadas en el pensamiento colectivo, se permite a cada uno de los participantes establecer conexiones mediante la asociación de ideas divergentes, con el fin de dar solución a una problemática común. Por consiguiente, se desarrolla una habilidad que trasciende del aprendizaje escolar a la vida cotidiana y que tal como lo señala también De Prado: “consigue motivar y participar, incluso, a niños poco o nada interesados por la enseñanza” (1997, p.12)

Para el caso de los museos en estudio, aun cuando el puntaje obtenido por la mayoría de ellos para el indicador N°65 no supera la media de 26,39%, existe un caso que difiere, en términos porcentuales, de los cinco restantes con un promedio de 33,33% en función de la aprobación por parte de las evaluadoras frente a lo observado. Esta situación se debe principalmente a que en ciertas visitas pedagógicas realizadas a esta institución, el monitor establecía una pregunta solicitando al público visitante que comunicaran sus respuestas para poder elaborar una idea basándose en todas las apreciaciones. Esto, tal como fue expuesto anteriormente desde la literatura, va en directa relación con el desarrollo de la creatividad de los alumnos, razón por la cual debe ser atendida por el personal educador en pro de mejora de la acción educativa de los museos. Así pues, la relación de concordancia entre la técnica “lluvia de ideas” y el desarrollo de la creatividad, queda en evidencia con el puntaje obtenido por el indicador N°39 “*Las actividades estimulan la creatividad*” (37,50%) perteneciente a la subvariable “tareas”, el cual es consonante con el del N°65 (33,33%).

6.3.11 En cuanto a la modalidad organizativa práctica de la enseñanza

Así también en la categoría “bastante en desacuerdo” se hace presente el indicador n°70: “*La modalidad organizativa de la enseñanza es práctica*” con un promedio de 26,39% de aprobación por parte de las evaluadoras frente a la efectividad del indicador observado. Entendiendo la modalidad organizativa práctica de la enseñanza como aquella: “(...) en la que se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas y de adquisición de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia objeto de estudio” (Nolasco, s/f) es que se permite establecer el siguiente análisis en base al gráfico que se presenta a continuación:

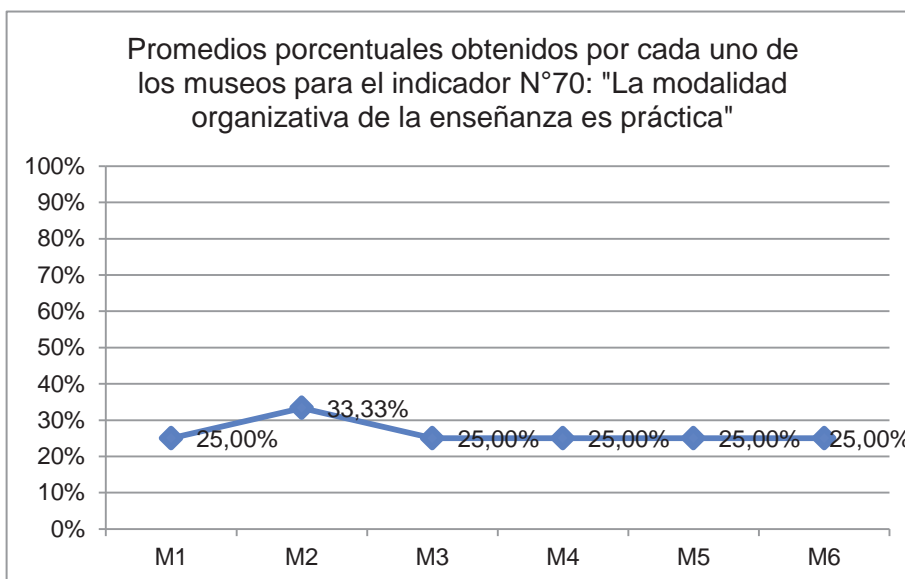


Gráfico N° 66: Promedios porcentuales obtenidos por cada uno de los museos para el indicador N°70: “La modalidad organizativa de la enseñanza es práctica”

En primer lugar, cabe señalar que las instituciones museísticas en estudio presentan un puntaje deficiente en términos de una enseñanza práctica, lo cual se condice directamente con la predominancia de una modalidad organizativa expositiva de las visitas pedagógicas explicada en el apartado que se presenta posteriormente. Asimismo se evidencia que frente al indicador en estudio (N°70) los monitores encargados de dirigir las sesiones, no plantean de manera

efectiva actividades en que los alumnos puedan relacionar o asociar aquello aprendido durante la visita con experiencias de su vida cotidiana mediante la aplicación de los contenidos. Referente al papel que debiera cumplir el museo en relación al trabajo práctico, Ramey-Gassert en Sánchez señala:

“El trabajo práctico que el museo permite realizar lleva a los estudiantes a reforzar lo aprendido en la escuela y a formarse un sentido del mundo. A todo esto contribuye ampliamente el museo, en la medida en que permite vivir la experiencia real de los fenómenos científicos a través de la interacción sensorial. En general, todos los visitantes —y no solo los estudiantes— pueden usar los objetos exhibidos para extender sus percepciones y sus constructos mentales previos, en buena parte debido a la posibilidad que se les ofrece de seleccionar las experiencias que desean vivir en el museo” (2013, p.16).

Este panorama, revela una necesidad del programa educativo de las instituciones museísticas, que guarda relación con otorgarle el valor que requiere la dimensión procedimental del aprendizaje, considerando la importancia de ésta para el proceso de enseñanza y en este caso, como un sólido complemento del aprendizaje formal que tiene lugar en la escuela.

6.3.12 En cuanto a la metodología didáctica de corte expositivo

Dentro de la categoría “totalmente de acuerdo” perteneciente a la subvariable “metodología”, existen tres indicadores que se relacionan con un paradigma tradicional de enseñanza, a saber: indicador N°55: “*La estrategia didáctica utilizada es de tipo expositivo*”, N°58: “*El método de enseñanza utilizado es expositivo*” y N°69: “*La modalidad organizativa de la enseñanza es expositiva*”, los cuales obtienen un puntaje homólogo de acuerdo por parte de las evaluadoras

frente a la efectividad de lo observado. Este panorama se clarifica en la siguiente representación:

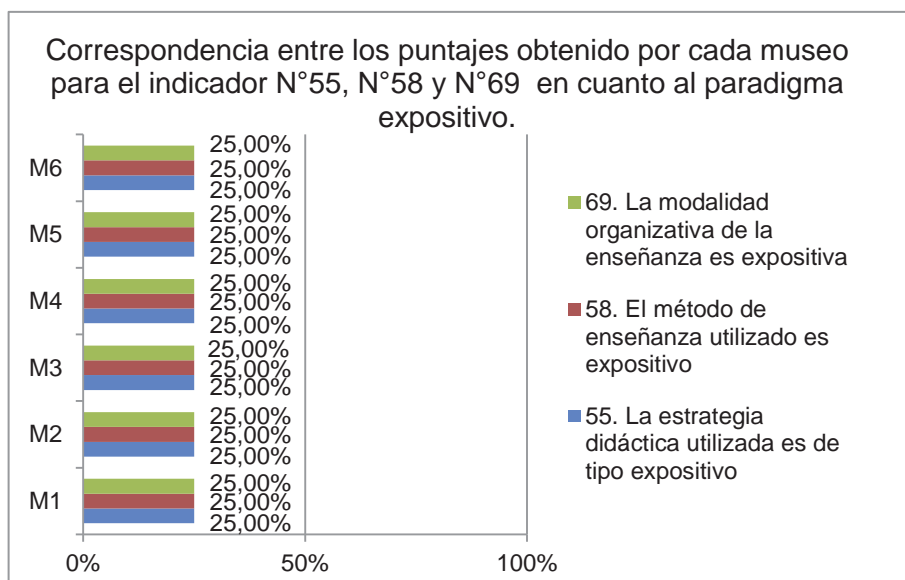


Gráfico N° 67: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada museo para el indicador N°55, N°58 y N°69 en cuanto al paradigma expositivo

La igualdad porcentual que se desprende del gráfico, se debe a la lógica relación que estos indicadores poseen entre sí, puesto que como se ha mencionado en apartados anteriores el método de enseñanza y la modalidad organizativa de ésta se supeditan necesariamente a una determinada estrategia didáctica, la cual en este caso corresponde a una de corte expositivo.

Ahora bien, considerando que este resultado es análogo en todos los museos, se puede establecer que la acción educativa que ejercen actualmente los monitores que guían las visitas pedagógicas se ciñe mayoritariamente a una línea de enseñanza expositiva, aproximándose significativamente al concepto de clase magistral. Esto repercute tanto en el rol del monitor como en el de los alumnos, pues mientras el primero expone el contenido del museo, los segundos reciben la información, constituyéndose como agentes pasivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo, se prioriza la transmisión de contenidos conceptuales por sobre el desarrollo de competencias y habilidades

que implican dimensiones cognitivas superiores en pro de una formación integral de los estudiantes que visitan el museo. Así pues, tal como lo indica Murillo desde una perspectiva pedagógica:

“El docente ha de considerar la necesidad de ir pasando de una enseñanza centrada en la transmisión del conocimiento, a otra que se centre en el aprendizaje. Es decir, de una enseñanza que fomenta alumnos pasivos que desarrollan fundamentalmente la memoria y la comprensión a través de metodologías expositivas, a un aprendizaje que se base en el alumno, que favorezca su actividad y protagonismo y que se plantee el desarrollo de sus diferentes capacidades” (2007, p. 10).

En consonancia con lo planteado por el autor, es que la acción educativa ejercida por el personal educador de los museos exige un cambio que vuelque su mirada al contexto actual de los sujetos que aprenden, a quienes, inmersos en una sociedad de la información, no les basta un método de enseñanza expositivo. Este último viéndose superado por la globalización, específicamente, por el Internet, supone ser reemplazado por metodologías que más que centrarse en contenidos, se centren en el desarrollo de habilidades.

Una vez realizado el análisis sobre la subvariable “metodología” es posible establecer que la enseñanza expositiva prima por sobre cualquier otra estrategia de enseñanza. Ahora bien, al exponer las ventajas que trae la aplicación de métodos como el indagatorio, resolutorio, de simulación y juego, etc., todos ceñidos a un paradigma socioconstructivista del aprendizaje, no se pretende decretar que las instituciones museísticas debiesen incluir en sus programas educativos todos estos. Muy por el contrario, se quiere dar cuenta del abanico de posibilidades que tiene el personal educador del museo para generar aprendizajes significativos, mas, la selección de la estrategia tendrá que ser coherente siempre con el

contenido, las características de los estudiantes-asistentes a la visita pedagógica, los recursos disponibles, entre otras.

6.4 Los recursos disponibles en las visitas pedagógicas

Los recursos, según lo observado en los distintos museos durante el desarrollo de las visitas pedagógicas, cumplen la función de complementar las actividades que se implementan a lo largo de una sesión, cubriendo las necesidades de los participantes para cumplir con los objetivos propuestos. De este modo, la subvariable “recursos” incluye nueve indicadores a la pauta de observación, los que buscan evaluar tanto la tipología de los recursos empleados como la pertinencia de éstos para el público escolar que asiste a las visitas, así se puede apreciar en la siguiente tabla:

Indicadores pertenecientes a la subvariable “recursos”
73. Dispone de los recursos materiales indispensables para llevar a cabo la actividad
74. Los recursos son óptimos para los usuarios a los que van dirigidos
75. Existe diversidad de recursos y materiales para hacer más atractiva la visita
76. Los recursos empleados en el tratamiento de los contenidos son de carácter textual
77. Los recursos empleados son de carácter gráfico
78. Los recursos empleados son de carácter audiovisual
79. Los recursos empleados son de carácter manipulativo
80. Los recursos utilizados se adecuan a los contenidos presentados
81. Los recursos utilizados ayudan al logro del aprendizaje del taller

Tabla N° 15: Indicadores pertenecientes a la subvariable “recursos”. Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea

Así pues, se constata que los puntajes otorgados a los nueve indicadores en cada una de las instituciones museísticas, permiten que la subvariable en cuestión alcance un promedio de 37,9% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo que observan. De acuerdo a las medidas de tendencia central, se revela que el

porcentaje obtenido por la subvariable “recursos” corresponde a la mediana de la variable “acción educativa”, ubicándose en el centro de la distribución en relación al resto de los puntajes obtenidos por las otras cuatro subvariables. En otras palabras, es el valor central del conjunto de promedios arrojados por cada subvariable que constituye la variable “acción educativa”.

Teniendo en cuenta lo anterior, es que la subvariable en análisis se posiciona dentro de la escala estimativa en la categoría “bastante en desacuerdo”, al igual que la variable a la que se supedita, con la cual comparte una leve diferencia de 6,6% entre sus promedios porcentuales.

En este sentido, los valores obtenidos por cada museo oscilan entre el 30,56% y el 49,54% de acuerdo por parte de las evaluadoras, información que se verifica en la siguiente gráfica:

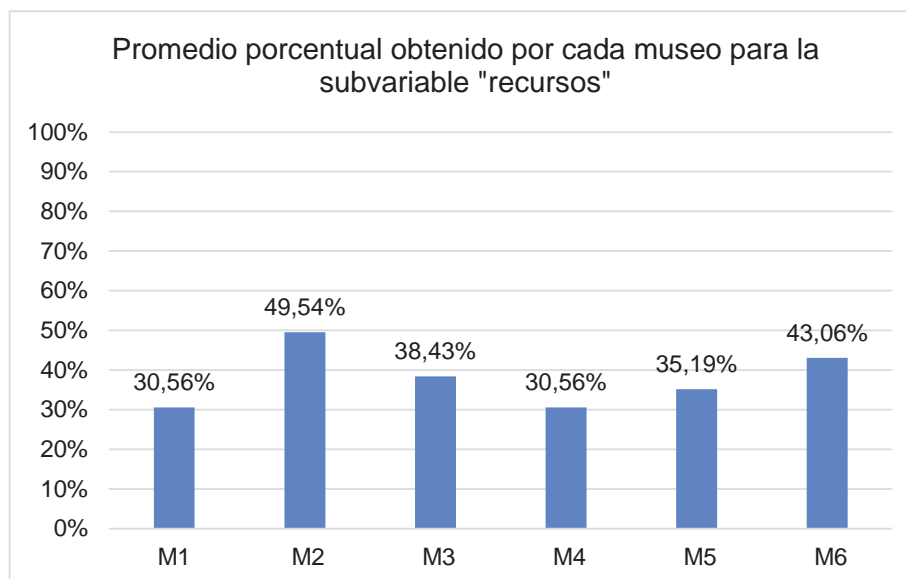


Gráfico N° 68: Promedio porcentual obtenido por cada museo para la subvariable “recursos”

A partir de los datos expuestos, se evidencia que M2 con un promedio de 49,54% de acuerdo por parte de las evaluadoras, presenta una mayor desviación estándar de la media (37,9%) y por tanto es aquel que más se aproxima a la siguiente valoración de la escala estimativa (“bastante de acuerdo”). Esta situación se debe, por una parte, a que dicho museo ha sido ampliado y remodelado hace menos de

cinco años, permitiéndole ser equipado con una serie de recursos innovadores y actualizados. Por otra, se sabe que los monitores encargados de sus visitas son Profesores de Educación Básica, formación profesional que aventaja la toma de decisiones pedagógicas.

A pesar de esto, se aprecia un panorama homogéneo entre las otras cinco instituciones, cuyos puntajes se concentran en el rango del 30% al 40% de acuerdo. Y, cabe destacar que en términos numéricos, todos los museos se ubican por debajo del 50% de aceptación, lo cual sin duda, revela una deficiencia en el ejercicio educativo de los monitores en cuanto a la selección de recursos didácticos.

Dicho esto, se da cuenta que el resultado obtenido por la subvariable “recursos”, es causa de la evaluación de cada uno de los indicadores que la componen, situación que se analizará de forma exhaustiva a continuación.

6.4.1 Referente a la contribución de los recursos para el logro de aprendizajes

En lo que compete a la categoría “no observado” se encuentra el indicador N°81: *“Los recursos utilizados ayudan al logro del aprendizaje del taller”*. Tal como se ha explicado en apartados anteriores, son escasas las visitas en que el personal educador de las instituciones museísticas comunica a los participantes los objetivos de aprendizaje de la sesión. Antes bien, cuando lo hace, éstos son poco claros e inconsistentes. Entonces, si no se tiene precisión frente a lo que se espera que los alumnos aprendan, ¿cómo será posible evaluar la efectividad de los recursos empleados? Dado esto es que todos los museos a lo largo de las 36 observaciones efectuadas, obtienen un puntaje de 0,0% de acuerdo para este indicador.

6.4.2 Referente a la diversidad de recursos disponibles en las visitas pedagógicas

Siguiendo con esta línea analítica, en la categoría “bastante en desacuerdo” se ubica el indicador N°75: “*Existe diversidad de recursos materiales para hacer más atractiva la visita*” el cual logra un promedio porcentual de 27,08% de aprobación por parte de las evaluadoras frente a la efectividad de lo observado. Si bien, cinco de los seis museos en estudio son valorados homológamente con un puntaje de 25% de aprobación, existe una institución que para este indicador, es disímil en términos numéricos, pues posee un porcentaje de 37,5% de acuerdo. Esta situación se explica en que los monitores en las visitas pedagógicas no suelen utilizar recursos materiales, más cuando lo hacen, se limitan a una tipología específica de recursos. Aquello, se clarifica en la siguiente gráfica:

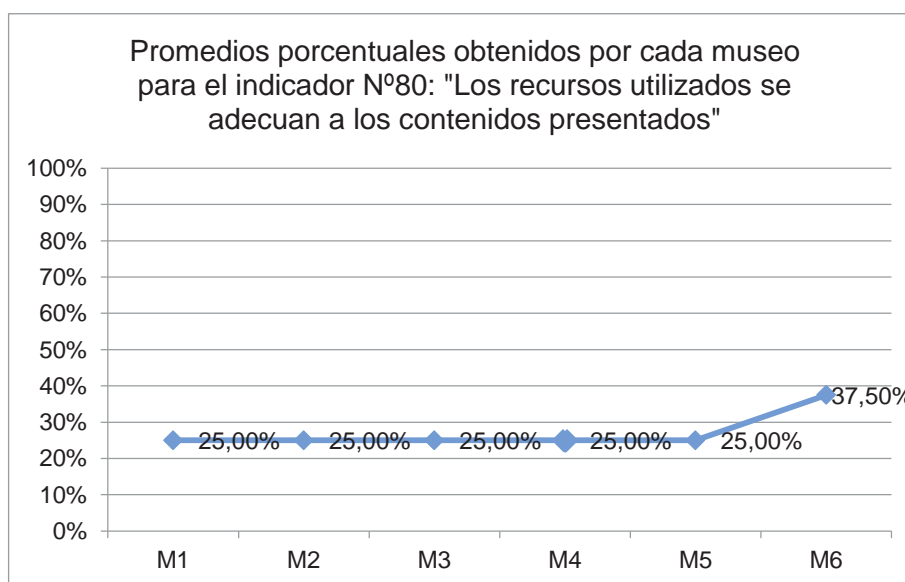


Gráfico N° 69: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°80: “Los recursos utilizados se adecúan a los contenidos presentados”

De acuerdo a los resultados obtenidos, tienen lugar las palabras de Zabala y Roura, quienes realzan la importancia del factor diversidad en cuanto a los recursos que se emplearán en una visita al museo: “Es conveniente emplear distintos recursos para presentar de forma atractiva y comprensiva los contenidos, y para despertar el interés de los visitantes” (2006, p.257). Considerando lo

planteado por los autores y los variados estilos de aprendizaje presentes en un grupo, es que se torna fundamental ofrecer diferentes maneras de acceder al conocimiento. De este modo, se brinda una igualdad de oportunidades, dónde se cubren las necesidades de todos los alumnos.

6.4.3 Referente a la tipología de los recursos utilizados en las visitas pedagógicas

Del indicador analizado en el apartado anterior, se desprenden otros cuatro indicadores, aludiendo a la tipología de los recursos empleados por el monitor en las visitas pedagógicas.

Frente al indicador N°76: *“Los recursos empleados en el tratamiento de los contenidos son de carácter textual”*, es posible establecer que los monitores encargados de las visitas pedagógicas, no suelen incorporar este tipo recursos como apoyo para el aprendizaje de los participantes. Si bien, en muchos de los museos las colecciones presentan carteles que indican, describen, explican o incluso invitan a reflexionar al lector-visitante, no se observa que los educadores saquen provecho de éstos. Muy por el contrario, si no son ellos los que exponen, dejan a los alumnos recorrer una determinada sala libremente, sin siquiera mencionar, que se fijen en las etiquetas como complemento de las exhibiciones. Junto con esto, tampoco se evidencia que los monitores utilicen guías informativas, trípticos, folletos, enciclopedias, entre otros, como recursos textuales para el tratamiento de los contenidos. Existe solo un caso (M6), que dado su puntaje puede ser posicionado en la siguiente valoración de la escala (“bastante en desacuerdo”), lo cual ocurre gracias a que en algunas de sus visitas los guías emplean presentaciones Power Point y cartas como recursos textuales para explicar la historia de la familia que alguna vez habitó la casa-museo.

Existen otros tres indicadores pertenecientes a la categoría “bastante en desacuerdo”, que aluden a la tipología de los recursos, a saber: N°77: *“Los recursos empleados son de carácter gráfico”*, N°78: *“Los recursos empleados son*

de carácter audiovisual” y N°79: “Los recursos empleados son de carácter manipulativo”, cuyos promedios porcentuales obtenidos se vislumbran en el siguiente gráfico:

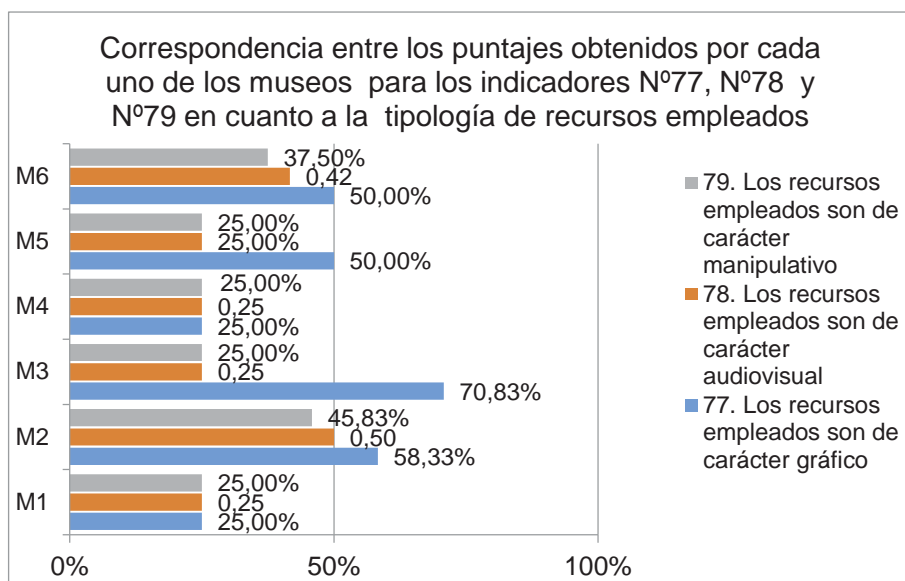


Gráfico N° 70: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°77, N°78 y N°79 en cuanto a la tipología de recursos empleados

En consideración a la información que expresa el gráfico, el indicador N°77 con un promedio porcentual de 46,53% de acuerdo por parte de las evaluadoras, revela que en las visitas pedagógicas los monitores utilizan mayoritariamente recursos gráficos, como por ejemplo: ilustraciones, fotografías de época, esquemas, árbol genealógico, entre otros. Aun cuando el promedio de este indicador sobrepasa el de los dos restantes (N°78 y N°79) no alcanza una valoración óptima y la causa de aquello radica en que, si bien se emplean más recursos gráficos que de otros tipos, estos son escasos y se disponen al público escolar solo en determinadas visitas pedagógicas.

Asimismo se observa que recursos tales como videos y objetos manipulables, no frecuentan las actividades implementadas por los monitores, pues estos se limitan a la exposición de información

6.4.4 Referente a la adecuación de los recursos utilizados en las visitas pedagógicas

Con respecto a la categoría “bastante en desacuerdo”, es posible establecer que en ésta se sitúan la mayoría de los indicadores pertenecientes a la subvariable “recursos”. Primero, el indicador N°73: “*Dispone de los recursos materiales indispensables para llevar a cabo la actividad*” con un promedio de 34,03% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo observado, arroja los siguientes resultados por museo:

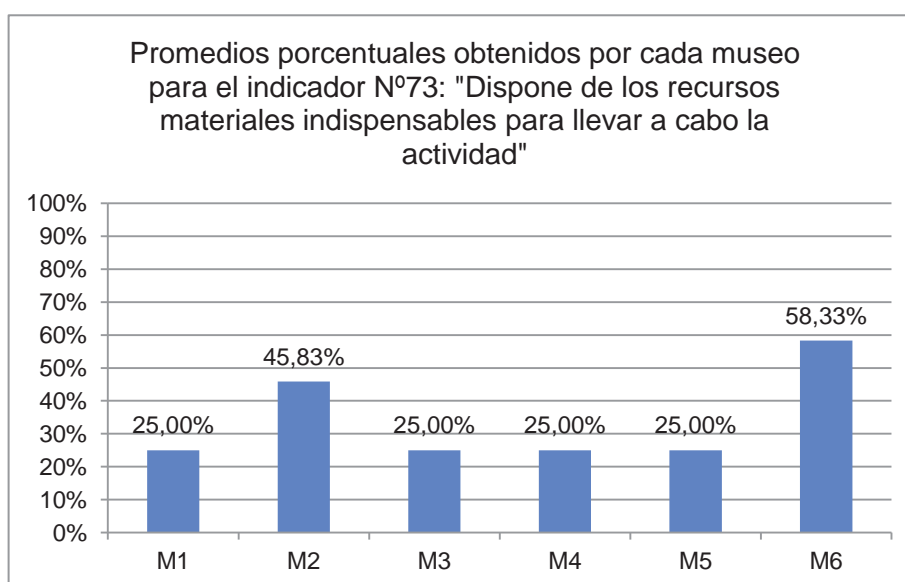


Gráfico N° 71: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°73: “Dispone de los recursos materiales indispensables para llevar a cabo la actividad”

A la luz de los datos representados en el gráfico se evidencia que M2 y M6 sobresalen por sobre el resto de las instituciones museísticas con promedios porcentuales de 45,83% y 58,3% de acuerdo respectivamente. Mientras que M1, M3, M4 y M5 obtienen un puntaje idéntico de 25% dada la ausencia de recursos materiales como apoyo para el aprendizaje.

Enseguida, con un promedio de 31,94% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo observado, el indicador N°74: “*Los recursos son óptimos para los usuarios a los que van dirigidos*” revela un panorama similar al anterior, en donde,

destacan dos de las seis instituciones, tal como se presenta en el gráfico a continuación:

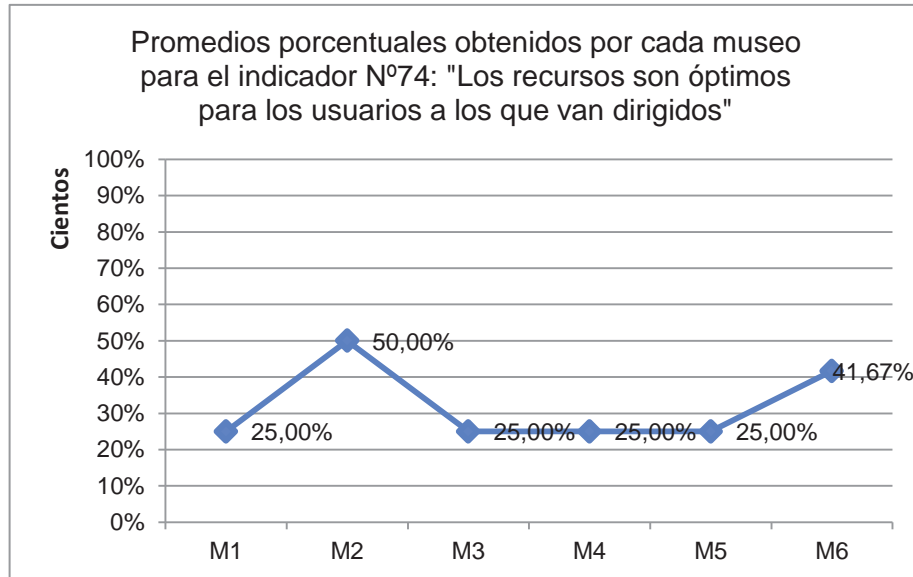


Gráfico N° 72: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°74: "Los recursos son óptimos para los usuarios a los que van dirigidos"

Así pues, M2 y M6 obtienen puntajes de 50% y 41,67% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo observado. Aun cuando en estos museos los recursos no se adecúan al colectivo de participantes de forma óptima, se evidencia que el personal educador selecciona los recursos materiales principalmente por el nivel de enseñanza escolar. Ahora bien, el resto de las instituciones vuelven a obtener un puntaje análogo de 25%, indicando el uso de recursos solo en algunas visitas pedagógicas, los cuales además no se adecuan a las características de los usuarios.

Luego, se presenta el indicador N°80: "Los recursos utilizados se adecuan a los contenidos presentados" con un promedio de 44,44% de aprobación por parte de las evaluadoras frente a lo que observan. Tal como se observa en el gráfico:

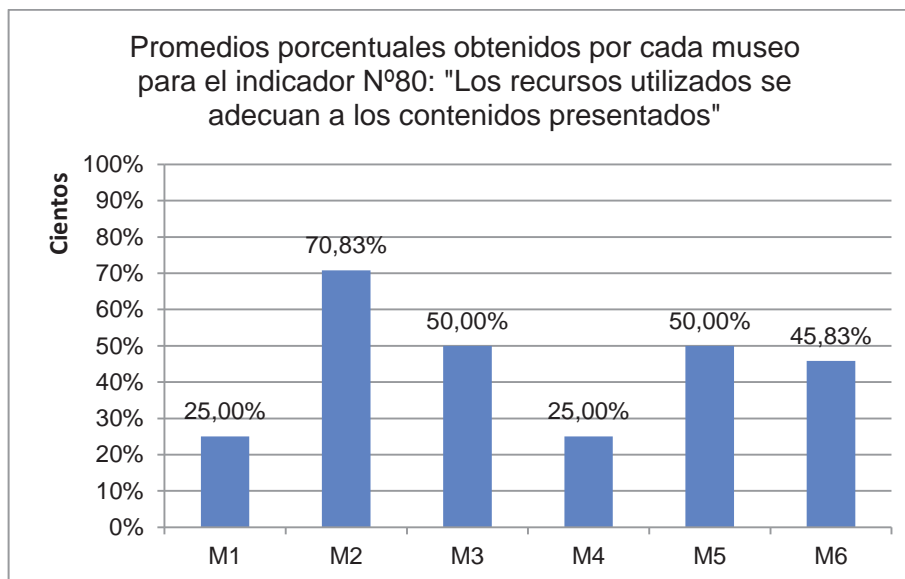


Gráfico N° 73: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°80: "Los recursos utilizados se adecuan a los contenidos presentados"

Si bien, los puntajes representados en la gráfica son dispares entre sí, es posible apreciar que cinco de los seis museos no logran superar el 50% de acuerdo, siendo M2 el único que difiere considerablemente de la media y alcanza mejores resultados para este indicador, con un promedio porcentual de 70,83%. Cabe señalar que este caso guarda directa relación con que el museo expone su colección en base a las habilidades y actitudes que busca desarrollar la ciencia, tales como la observación, exploración, curiosidad, elaboración de hipótesis, entre otras. Para ello, dispone de una serie de recursos, los cuales eran posibles de manipular a través de los distintos sentidos, pues constituían objetos reales como animales disecados, plantas, minerales, etc. Frente a esto, Reynoso señala que:

“Los museos interactivos de ciencia constituyen un medio muy atractivo y versátil, con ventajas únicas para comunicar la ciencia. En ellos existen objetos reales o representaciones de estos, fenómenos, efectos, conceptos, propuestas e ideas para los que se pueden emplear distintos recursos comunicativos, técnicos y estéticos al desarrollar los temas, con la posibilidad de satisfacer una gama de intereses y necesidades para una diversidad de públicos. Entre los

recursos que se pueden emplear para comunicar las ideas se encuentran: objetos reales, equipos interactivos, modelos, maquetas, textos, gráficos, juegos de computadoras, videos, demostraciones, espectáculos y talleres” (2013, p.30)

Tal como lo señala la autora para el caso específico de las ciencias, existen recursos que complementan el aprendizaje, dada la proximidad que generan entre la idea que se quiere comunicar y la experiencia de interactuar con los objetos disponibles. Esto facilita la transposición didáctica de los contenidos, desde el saber sabio al saber pedagógico.

6.5 Los contenidos expuestos por el monitor en las visitas pedagógicas

Los contenidos, para la presente investigación, constituyen una subvariable que define una pregunta básica dentro del proceso educativo, referida específicamente a “¿Qué enseñar?”, de la cual se desprende conceptos, procedimientos y actitudes.

Desde esta perspectiva, es que la pauta de observación aplicada en las visitas pedagógicas aborda un total de ocho indicadores para la subvariable mencionada, los cuales pretenden evaluar, en términos generales, la adecuación y coherencia de los contenidos que el monitor selecciona y determina para cada sesión que implementa. Esta información es posible de observar en la siguiente tabla:

Indicadores pertenecientes a la subvariable “contenidos”
82. Los contenido se adecuan a los participantes a los que van dirigidos
83. Los contenidos son coherentes con los objetivos planteados
84. Los contenidos son significativos para los participantes
85. Los contenidos siguen la lógica museológica presentada en el mensaje expositivo
86. Existe progresión en el tratamiento de los contenidos (de más concreto a lo general, o a la inversa; de los más sencillo a lo más complejo, o viceversa

87. Los contenidos planteados en la programación se han expuesto en su totalidad
88. Los contenidos expuestos están actualizados
89. Los contenidos tienen una alta carga afectiva-emotiva

Tabla N° 16: Indicadores pertenecientes a la subvariable “contenidos”. (Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea)

A partir de las observaciones realizadas en cada institución museística, se obtiene que la subvariable “contenidos”, alcanza un promedio porcentual de 42,9%, de acuerdo por parte de las evaluadoras, ubicándola dentro de la escala valorativa como “bastante en desacuerdo”.

Aun cuando la categoría asignada para “contenidos” es deficiente, en términos porcentuales, alcanza el segundo puntaje más alto en comparación con el resto de las subvariables constituyentes de la “acción educativa”, pues tan solo con un 6,4% difiere de aquella que se posiciona con la mejor puntuación para esta variable, a saber, “tiempo” con un 49,3% de acuerdo.

Ahora bien, en cuanto al panorama general obtenido por cada una de las visitas pedagógicas es posible revelar un panorama homogéneo de la situación a nivel museal, pues los puntajes fluctúan entre 35,48% y 56,44% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a la efectividad de lo observado.

Con objeto de ilustrar la situación expuesta se presenta la siguiente gráfica:

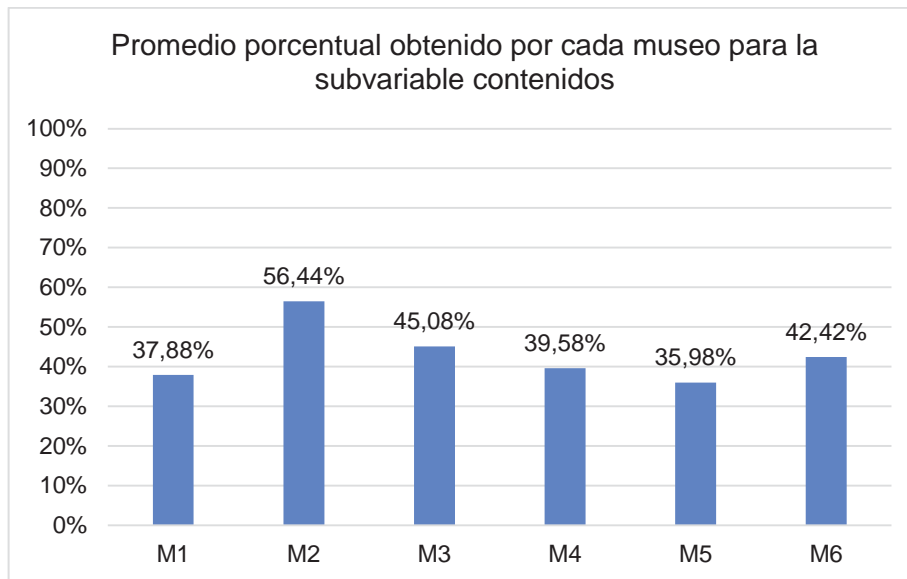


Gráfico N° 74: Promedio porcentual obtenido por cada museo para la subvariable “contenidos”

En relación a lo mencionado anteriormente y el panorama que arroja la gráfica, es posible señalar que tanto M1 como M3, M4, M5 y M6 no presentan variaciones considerables entre sus promedios, situación que además los posiciona en la misma categoría (“bastante en desacuerdo”) y concentra sus puntajes en un rango de 35% a 45% de acuerdo.

Junto con esto, se presenta solo una excepción (M2) que sobrepasa la media obtenida por la subvariable (42,9%) y que con un puntaje de 56,44% de aprobación por parte de las evaluadoras, difiere considerablemente del resto y se sitúa, por sí solo, en la categoría “bastante de acuerdo”.

El panorama general para esta subvariable, es la evidencia de las falencias que presentan los programas educativos de los museos, en cuanto a los contenidos determinados para las visitas pedagógicas. Esto repercute de manera directa en el ejercicio del monitor viéndose reflejado en el puntaje obtenido por cada indicador perteneciente a la subvariable “contenidos”.

6.5.1 En relación a la coherencia entre los contenidos y los objetivos planteados

El primer caso responde al indicador N°83: “*Los contenidos son coherentes con los objetivos planteados*” la cual presenta el promedio porcentual más bajo (8,33%) de todos los indicadores que pertenecen a la subvariable, razón por la cual es posible categorizarla como tal. Para este indicador, las instituciones museísticas develan un panorama considerablemente homogéneo pues a excepción de una que logra un 50% de acuerdo por parte de las evaluadoras, el resto se valora con la puntuación 0,0%, correspondiente a la categoría de “no observado” tal como se aprecia en la representación:

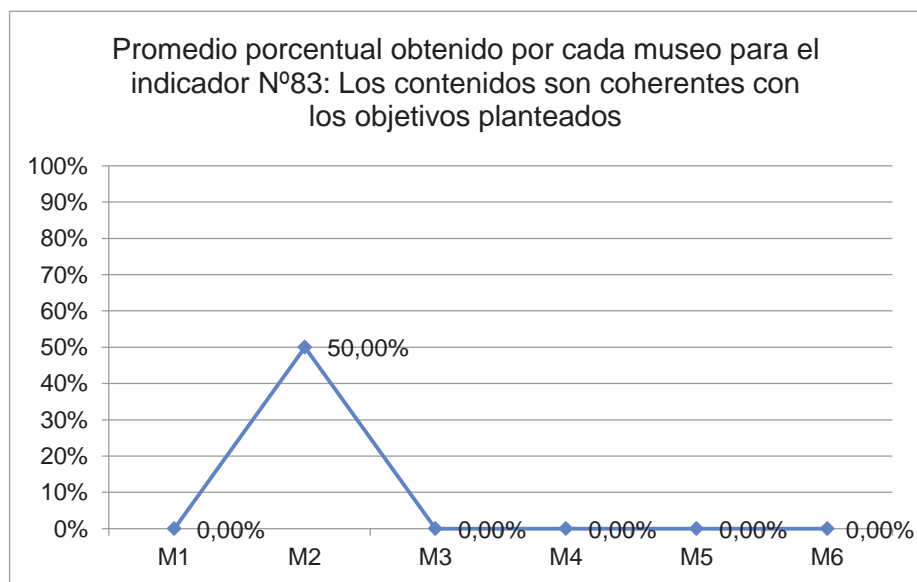


Gráfico N° 75: Promedio porcentual obtenido por cada museo para el indicador N°83: “Los contenidos son coherentes con los objetivos planteados”

En vista de la gráfica expuesta, se vislumbra que cinco (M1; M3; M4; M5 Y M6) de los seis museos, son puntuados con un 0%, pues no fue posible de observar la coherencia entre los contenidos y los objetivos planteados en las visitas pedagógicas que se implementan en estas instituciones. ¿A qué se debe esto? Tal como se ha mencionado en apartados anteriores gran parte de las visitas pedagógicas observadas carecen de objetivos de aprendizaje. Ahora bien, cuando estos están presentes son planteados de forma insuficiente y confusa, lo cual no

permite establecer una relación de coherencia con los contenidos abordados en una sesión.

Tal como se observa, existe un museo que en su puntaje difiere de manera exponencial con el resto, logrando un 50% de acuerdo según la apreciación de las evaluadoras. Esto se condice plenamente con el indicador N°20 perteneciente a la subvariable "monitor/a": *"Comunica a los participantes los objetivos de la sesión"* para el cual esta misma institución obtiene un porcentaje análogo de 50% de aprobación situándose como la mejor evaluada. En este sentido, el planteamiento de objetivos es estrictamente necesario para poder evidenciar la coherencia entre éstos y los contenidos propuestos. A su vez, aquellos museos que obtienen bajos puntajes en el indicador N°20 se categorizan como "no observado" en la N°83 dada la relación de implicancia entre ellas.

Para la misma categoría ("totalmente en desacuerdo"), se hace presente el indicador N°87: *"Los contenidos planteados en la programación se han expuesto en su totalidad"*. Con un promedio porcentual de 16,67% se desprende un panorama crítico el cual se puede observar en el siguiente gráfico:

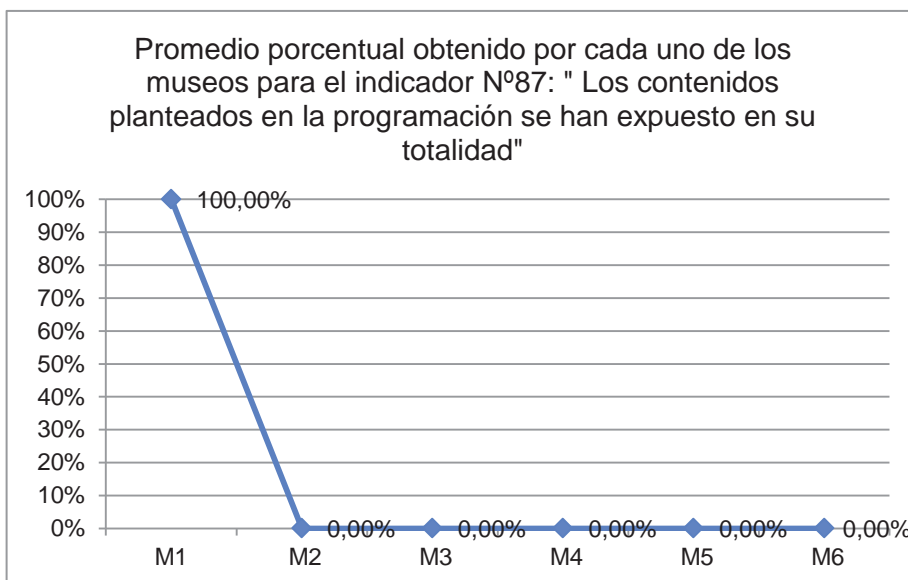


Gráfico N° 76: Promedio porcentual obtenido por cada uno de los museos para el indicador N°87: "Los contenidos planteados en la programación se han expuesto en su totalidad"

En lo relativo a los datos obtenidos, cabe señalar que este indicador es posible de ser observado en solo una de las instituciones museísticas (M1), la cual alcanza un 100% de acuerdo por parte de las evaluadoras debido a que la modalidad de la visita pedagógica consiste en la exposición de los contenidos mediante el uso de un audioguía. Esto implica que evidentemente los contenidos planteados en la programación serán expuestos en su totalidad, pues va de la mano con el recorrido que relata el audioguía (abarcando todas las salas del museo).

Para el caso de las instituciones restantes se les otorga un puntaje de 0,0%, ya que al no poseer una programación establecida las evaluadoras se ven imposibilitadas de evidenciar el indicador en cuestión.

6.5.2 En relación a la adecuación y significatividad de los contenidos

En cuanto a la categoría “bastante en desacuerdo” se ubican dos indicadores posibles de ser relacionados. Así, el indicador N°82: *“Los contenidos se adecúan a los participantes a los que van dirigidos*, determina a la N°84: *“Los contenidos son significativos para los participantes”*. Esta relación se fundamenta en el supuesto de que si los contenidos son significativos para uno determinado público, necesariamente deben estar adecuados a las características de este. Aquello se expresa en la siguiente gráfica:

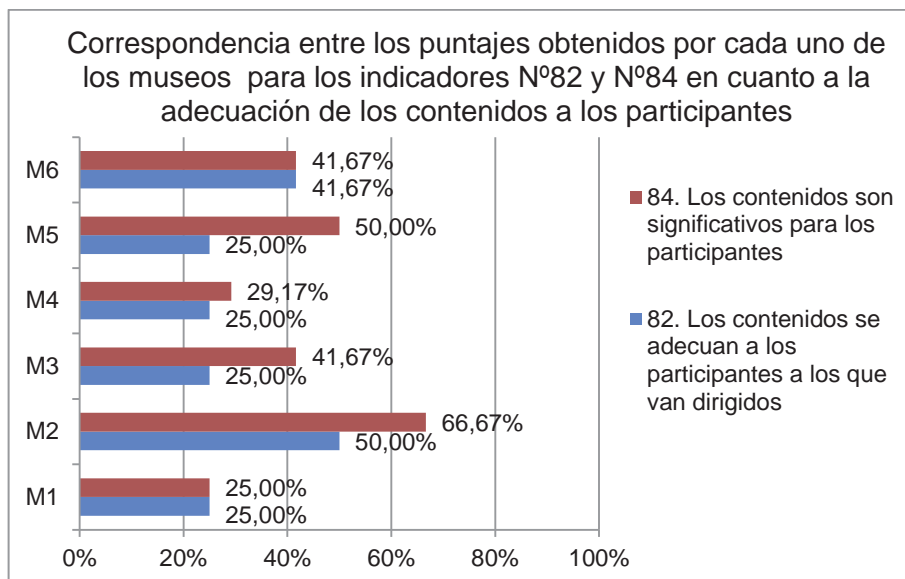


Gráfico N° 77: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°82 y N°84 en cuanto a la adecuación de los contenidos a los participantes

Observando el gráfico presentado, se vislumbra una clara concordancia entre los puntajes obtenidos por cada institución para estos indicadores. Cabe reparar en que los puntajes no son idénticos, sin embargo, los promedios obtenidos para el indicador N°84 son superiores a los del N°82. Esto significa que los contenidos, en cierta medida, pueden estar adecuados sin ser totalmente significativos, más se torna imposible que sean significativos sin estar adecuados a las características del público escolar visitante.

Ahora bien, cabe señalar que para estos indicadores se presenta una institución museística que en su puntaje devela una diferencia considerable con el resto de los museos. Este es el caso de M2, dado que los contenidos que desarrolla el personal educador en las visitas pedagógicas observadas, son adecuados, en cuanto a su complejidad, a la edad de los alumnos. Asimismo se da cuenta de que los contenidos responden a los programas de estudio que estipula el currículo nacional, lo cual permite contextualizar la enseñanza a los distintos niveles escolares, según las progresiones establecidas por el Ministerio de Educación.

6.5.3 En relación a la progresión de los contenidos

Dentro de esta misma categoría (“bastante en desacuerdo”), se ubica el indicador N°86: *“Existe progresión en el tratamiento de los contenidos (de más concreto a lo general, o a la inversa; de lo más sencillo a lo más complejo, o viceversa)”* con un promedio porcentual de 31,25% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo observado tal como se refleja en el gráfico a continuación:

Dada la ilustración, es posible establecer que las instituciones museísticas se comportan de manera homogénea en lo que concierne a la progresión de los contenidos, develando una deficiencia en la acción educativa que ejercen los monitores, puesto que ninguna de ellas sobrepasa el 50% de aprobación. Esto implica que el público escolar tienda a la confusión frente a lo que se expone, ya que la ausencia o la inconsistencia de un orden lógico en la explicación de los conceptos le resta sentido al proceso de enseñanza-aprendizaje.

6.5.4 En relación a la carga afectiva-emotiva de los contenidos

El indicador N°89: *“Los contenidos tienen una alta carga afectiva-emotiva”*, con un promedio de 41,67% se sitúa dentro de la categoría “bastante en desacuerdo”, valor que se ve altamente favorecido por uno de los museos, así como se presenta en el siguiente gráfico:

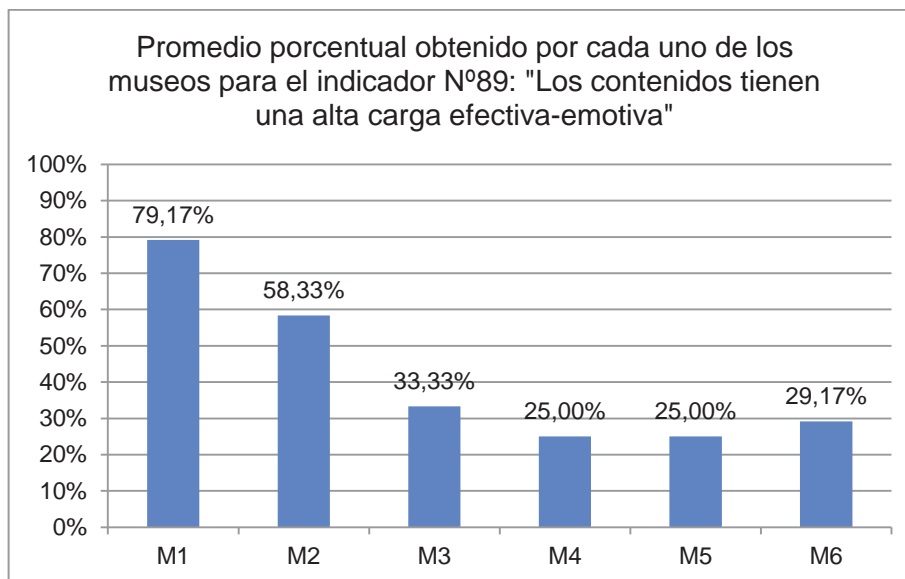


Gráfico N° 78: Promedio porcentual obtenido por cada uno de los museos para el indicador N°89: "Los contenidos tienen una alta carga afectiva-emotiva"

Cabe destacar que la excepción recae en M1 con un promedio porcentual de 79,17% de acuerdo por parte de las evaluadoras. Aquello tiene como causa la institución en sí misma, puesto que, al ser considerada una casa-museo sus colecciones están intrínsecamente conectadas con la historia que allí se relata. Dicho de otro modo, la carga emotiva de los contenidos, radica en que estos apuntan directamente a la vida personal de quien alguna vez habitó este actual espacio museal. Dada esta situación, es que los visitantes no pueden mostrarse ajenos a la colección que se les expone, la cual es considerada como tal, debido a su valor sentimental. Esta situación no se replica en las instituciones restantes, que si bien no poseen el valor agregado del espacio, como en este caso, tampoco demuestran por parte del monitor, una preocupación por desarrollar contenidos con una carga afectiva-emotiva, lo cual van en desmedro del proceso educativo de los estudiantes. Así, se encuentra sustento en palabras de Ibáñez quien plantea:

"Si las emociones definen el espacio de acciones posibles de realizar, entonces las emociones constituyen el aspecto de mayor relevancia para facilitar los aprendizajes en educación: emociones positivas o gratas permitirán la realización de acciones favorables

para el aprendizaje, emociones negativas o no gratas no lo permitirán. En el caso de la interacción en el aula, las emociones que fundan las acciones de los estudiantes serían determinantes para el curso que sigue su aprendizaje, al favorecer o limitar acciones de una cierta clase según sea la emoción que las sustente” (2002, s/p.)

Tal como lo señala el autor, las emociones constituyen un elemento fundamental para la construcción de aprendizajes, ya que constituyen un factor determinante de la actitud con la que los alumnos se enfrentan a los nuevos constructos. En esto recae la importancia de que el personal educador atienda el componente afectivo de los contenidos que trata, pues estos influirán directamente en el desarrollo de la sesión que se implemente.

6.5.5 En relación a la lógica museológica que siguen los contenidos

En lo que concierne a la lógica museológica de los contenidos, se encuentra el indicador N°85: *“Los contenidos siguen la lógica museológica presentada en el mensaje expositivo”* posicionándose en la categoría “bastante de acuerdo”. Para este se obtiene una situación homóloga entre los distintos museos en términos porcentuales, lo cual refleja el paradigma tradicional de enseñanza que ampara el desarrollo de las visitas pedagógicas. Así por tanto, este indicador concuerda notablemente con todos los indicadores que se refieren al corte expositivo de las sesiones, explicado en apartados anteriores. Ejemplo de aquello se ilustra en el siguiente gráfico:

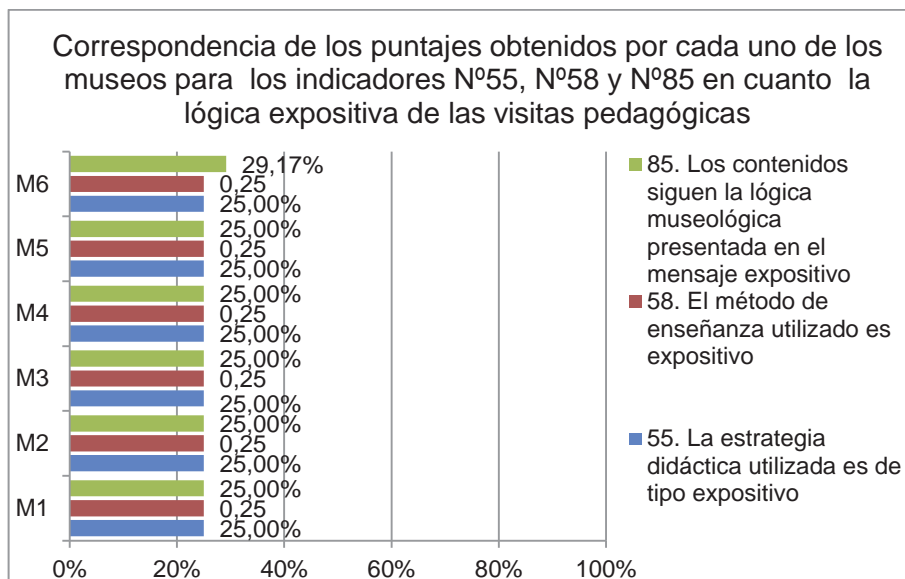


Gráfico N° 79: Correspondencia de los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°55, N°58 y N°85 en cuanto a la lógica expositiva de las visitas pedagógicas

Tal como se evidencia en la representación, el indicador N°85 es consonante con el N°55 y N°58 puesto que se desprenden una lógica de implicancia entre ellos. Así pues, si la estrategia utilizada es de tipo expositivo, lo será el método de enseñanza y por tanto los contenidos serán expuestos siguiendo la misma lógica.

6.5.6 En relación a la actualización de los contenidos

Al igual que la situación anterior, en la categoría “totalmente de acuerdo” existe asociado solo un indicador, correspondiente al N°88: “*Los contenidos expuestos están actualizados*”. Ante el cual se obtiene un promedio de 84,03% de aceptación por parte de las evaluadoras frente a la efectividad de este en las visitas pedagógicas. Este porcentaje revela una ventaja en el ejercer educativo del monitor, puesto que incluso los puntajes obtenidos por los diferentes museos superan el 75% de aprobación, situación que se evidencia en el siguiente gráfico:

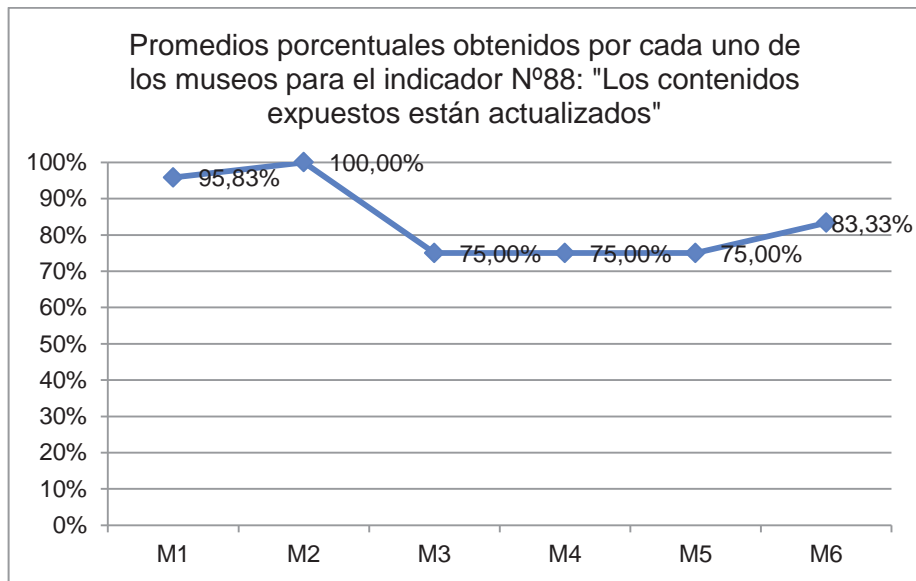


Gráfico N° 80: Promedio porcentual obtenido por cada uno de los museos para el indicador N°88: "Los contenidos expuestos están actualizados"

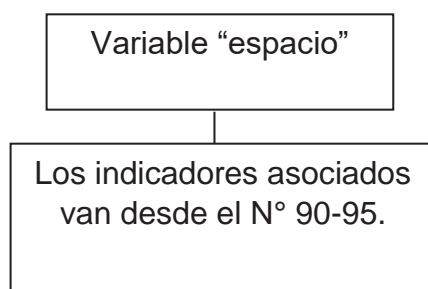
A la luz de los resultados expuestos, se puede afirmar que los contenidos tratados en las diferentes visitas pedagógicas para los museos en estudio, se condicen en su mayoría con lo propuesto por los últimos estudios e investigaciones. Así por ejemplo, en M2 presentan datos actualizados en relación a los daños medioambientales (cifras, tratados, leyes, etc.), en M5 se dividen las salas de acuerdo a la organización regional imperante hoy en día en Chile, entre otras.

CAPÍTULO 7: ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA VARIABLE ESPACIO

7.1 El espacio museal que alberga las visitas pedagógicas

El siguiente apartado busca dar cuenta de la evaluación del espacio en los seis museos evaluados. Se entenderá como espacio como la superficie o lugar que se dispone para realizar la visita pedagógica, la cual posee límites establecidos que circundan cada uno de los museos en las observaciones.

Pues bien, en este apartado se pretende analizar los resultados referidos a dicha variable y sus indicadores, que se podrán vislumbrar en el siguiente esquema:



La variable espacio encontrada en la pauta de observación cuenta con seis indicadores, los cuales fueron evaluados en cada una de las observaciones de las visitas pedagógicas a los museos. La siguiente tabla presenta los indicadores pertenecientes a dicha variable.

Indicadores pertenecientes a la variable "Espacio"
90. El espacio cuenta con las condiciones necesarias para el desarrollo de la actividad
91. El espacio tiene una infraestructuras y equipamientos adecuados para el desarrollo de la actividad
92. El espacio tiene las dimensiones adecuadas para albergar la actividad
93. El espacio accesible para persona con discapacidad visual
94. El espacio es accesible para personas con discapacidad auditiva
95. El espacio es accesible para personas con discapacidad motórica

Tabla N° 17: Indicadores pertenecientes a la variable "Espacio". (Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea)

Al igual que en capítulos anteriores, los indicadores pueden ser puntuados en un rango de 0 al 4, donde 0 corresponde a la categoría de “no observado” y 4 “totalmente de acuerdo”. Véase a continuación la siguiente tabla:

Valoración	Porcentaje	Categoría
0	0%	No observado
1	0,1-25%	Totalmente en desacuerdo
2	25,1-50%	Bastante en desacuerdo
3	50,1-75%	Bastante de acuerdo
4	75,1-100%	Totalmente de acuerdo

Tabla N° 18: “Tabla de categorización de indicadores según puntaje”

Teniendo en cuenta lo anterior, a partir de las 36 observaciones de las visitas pedagógicas, es posible establecer un promedio porcentual en cuanto a la infraestructura de los museos, tal como se presenta a continuación:

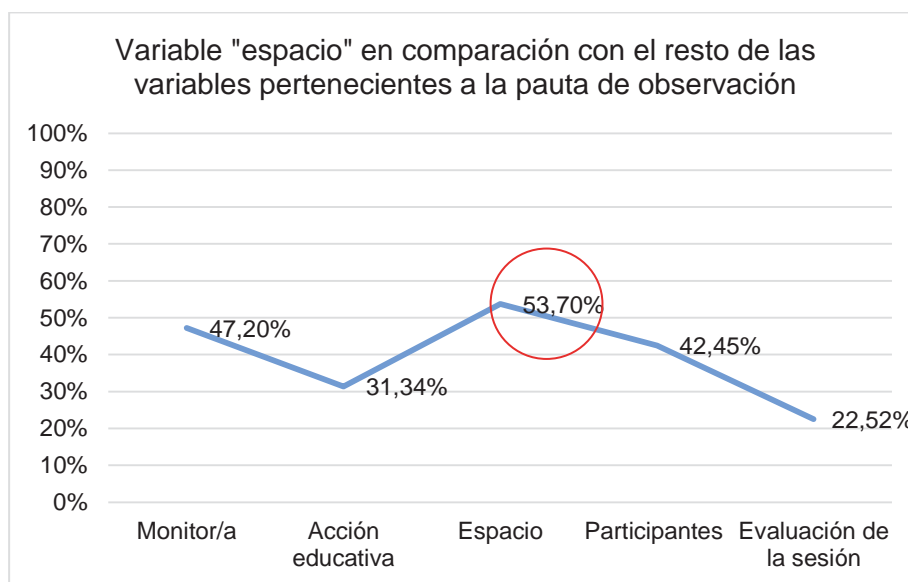


Gráfico N° 81: Variable “espacio” en comparación con el resto de las variables pertenecientes a la pauta de observación

A luz del gráfico, los datos obtenidos en cuanto al espacio, en su generalidad, revelan un promedio porcentual de 53,7% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a la efectividad de los indicadores observados, situando esta variable en la categoría “bastante de acuerdo”. Esto, en cuanto a la accesibilidad, adaptación y adecuación del espacio. Tal como se evidencia, dicha variable, en contraste con

las otras cuatro restantes, corresponde a la mejor evaluada dentro de la pauta de observación.

La infraestructura de los museos, debiese permitir el acceso a todo tipo de público, junto con albergar distintas actividades ligadas a su fin educativo. Ahora bien, considerando que dichas instituciones cuentan con públicos heterogéneos, diversos y distintos unos de otros, es que se torna trascendental adecuar el espacio en función de las necesidades de los visitantes. Ante esto, Hernández señala lo siguiente:

Pero, ¿cómo acercar los museos a aquellos colectivos que cuentan con necesidades especiales para poder disfrutar de los mismos? Nos estamos refiriendo a las personas con discapacidades auditivas, visuales o motrices, a las personas mayores, etc., a quienes se les ha de facilitar el acceso físico, intelectual, cultural y emocional a los recursos patrimoniales al que tienen derecho. Se necesitan museos sin barreras, con rampas, ascensores, señalizaciones, barandillas, aseos y servicios de todo tipo que sean accesibles y que puedan visitarse sin problema alguno. Tacto, olfato y lectura en Braille son sólo trazos de un proceso de inclusión social y cultural que se han de tener en cuenta al introducir las visitas guiadas en lenguaje de señas para personas con discapacidad educativa” (2010, p.416).

En resumidas cuentas se debe tener presente que es el museo un espacio abierto a la comunidad, por lo que debe tener las dimensiones tanto espaciales como de infraestructura para albergar a su público sin realizar exclusión alguna.

A la luz de lo anterior, es relevante dar cuenta de la desviación estándar que se presenta entre las 36 observaciones realizadas en las distintas instituciones museísticas, la cual corresponde a un 14,8%. Esto quiere decir, la dispersión de los datos entre cada uno de los museos poseen diferencias notorias.

Pese a que se ha obtenido un panorama general de los museos observados, es importante dar cuenta de cómo se ha evaluado cada una de las instituciones museísticas en función a la adaptación, accesibilidad y adecuación del espacio en el que se desarrolla la visita pedagógica. El siguiente gráfico da a conocer los promedios porcentuales en cuanto la variable espacio por cada una de las instituciones museísticas.

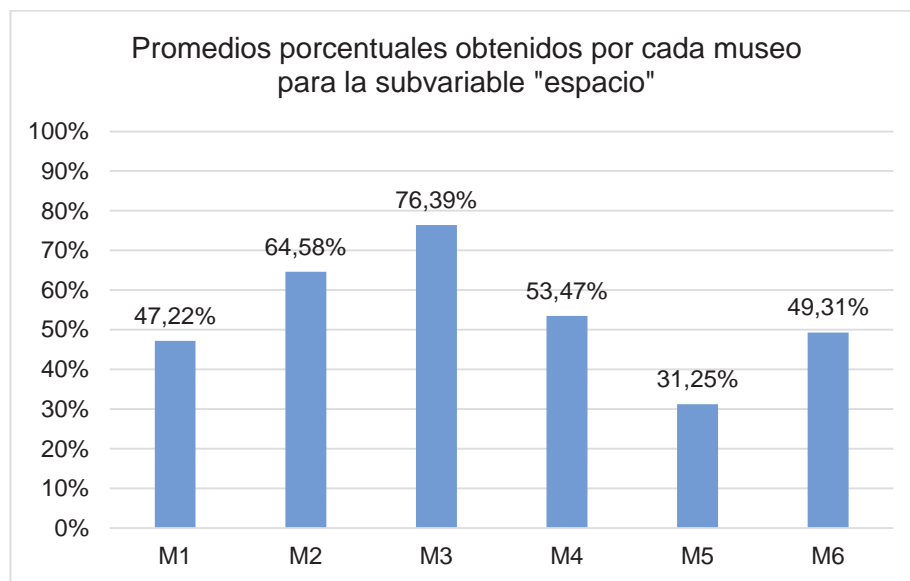


Gráfico N° 82: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para la subvariable "espacio"

A partir del gráfico se puede establecer que M3 de acuerdo al promedio porcentual obtenido, es el único posible de categorizar como "totalmente de acuerdo", sin embargo, se encuentra en el límite con la categoría inferior ("bastante de acuerdo"). Esta situación se debe a que sus puntuaciones son superiores en cuanto a infraestructura, equipamiento, dimensiones y accesibilidad, lo cual constituyen elementos museográficos fundamentales.

Frente a esto, Soler y Chica señalan que:

"Los museos con planes de accesibilidad más integrales, que ofrecen una mayor variedad de recursos interpretativos dirigidos a públicos con diversas capacidades, son aún escasos, aunque su número va en aumento. Entre estos recursos se encuentran las guías móviles

(guía multimedia, guía audiodescriptiva, signoguía, videoguía), los talleres y las visitas guiadas adaptados a diferentes públicos, las colecciones en línea y los recursos táctiles (diagramas, maquetas, modelos)” (2014, p.147).

De acuerdo a lo mencionado por las autoras y teniendo en cuenta el panorama general obtenido de las observaciones, es evidente que la inclusión en los museos a nivel mundial constituye un aspecto que exige ser atendido a la brevedad. Aquellas instituciones que cuentan con políticas inclusivas han incorporado recursos que logran responder a dicha carencia. Baste como muestra, el caso del museo Egipcio de Berlín, el cual presenta ciertas réplicas de sus obras, con objeto de ofrecer la oportunidad de apertura al conocimiento por medio de diversos sentidos. Ejemplo de esto, es el busto de Nefertiti el cual es posible de conocer a través del tacto, convirtiéndose en un recurso idóneo para personas ciegas o con discapacidad visual.

En lo que concierne a M2 y M4 obtienen un promedio porcentual de 64,6% y 53,5% respectivamente, posicionándolos en la categoría “bastante de acuerdo” en relación a la variable espacio. Entre ellos existe una brecha de un 9% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a la efectividad de lo observado, diferencia porcentual que alude principalmente a los indicadores referentes a la accesibilidad en términos visuales, auditivos y motóricos.

Por otra parte, las instituciones museísticas correspondientes a M1, M5 y M6 se ubican en la valoración “bastante en desacuerdo” de la escala de estimación, cuya principal causa radica en la puntuación obtenida referente a la accesibilidad de personas con discapacidad.

Una vez expuesto el panorama de la variable “espacio” se pretende llevar a cabo un análisis exhaustivo, en relación a los seis indicadores que la conforman.

7.1.1 Sobre las condiciones del espacio para el desarrollo de las visitas pedagógicas

Para el indicador N°90: “El espacio cuenta con las condiciones necesarias para el desarrollo de la actividad”, se obtiene un promedio porcentual de 73,61% de acuerdo, siendo categorizada en “bastante de acuerdo” en la escala de valoración. Se observa que M1 (50,00%) y M5 (50,00%) en cuanto al grado de acuerdo por parte de las evaluadoras se posiciona en la categoría “bastante de acuerdo”, mientras que los museos M2 (95,83%) , M3 (87,50%), M4 (79,17%) y M6 (79,17%) se encuentran calificados en “totalmente de acuerdo” en la escala de valoración. De esta manera, elementos que dan cuenta de que las visitas pedagógicas se desarrollan en espacios adecuados y con condiciones óptimas para el proceso de enseñanza y aprendizaje son; las instituciones museísticas cuentan con las normas básicas de seguridad, dimensiones que permiten albergar grupos numerosos de estudiantes, equipamiento adecuado, entre otras. Lo anterior, se ilustra en el siguiente gráfico:

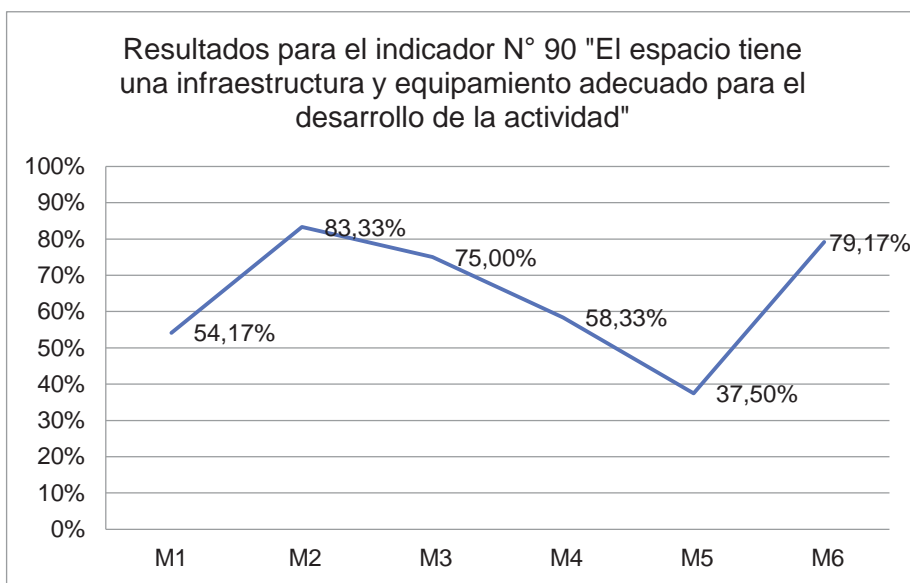


Gráfico N° 83: Resultados para el indicador N°90 “El espacio tiene una infraestructura y equipamiento adecuado para el desarrollo de la actividad”

Como se puede apreciar, los puntajes obtenidos por M1 y M5, obteniendo un promedio porcentual de 50% de acuerdo, lo cual se escapan de la media. Aquello

es reflejo de que la infraestructura no logra albergar adecuadamente a todo el grupo de estudiantes, el equipamiento no es adecuado para el desarrollo de la actividad, las dimensiones del espacio no logran un adecuado desarrollo de la actividad, etc.

De acuerdo a lo anterior, el espacio constituye un elemento determinante para la acción educativa que ejercen las instituciones museísticas, puesto que no sólo comprende el lugar físico donde se desarrolla una determinada actividad, sino que condiciona una serie de otros factores cruciales para el proceso de enseñanza-aprendizaje; tal como lo plantean Laorden y Pérez:

“El espacio debe ser un elemento más de la actividad docente y, por tanto, es necesario estructurarlo y organizarlo adecuadamente. Entendemos que el ambiente del centro y del aula constituye un instrumento muy valioso para el aprendizaje (...) Incluye las características arquitectónicas, que deberían estar al servicio del proyecto educativo del centro y sus modelos didácticos, aunque la realidad suele ser la contraria, es decir, es el edificio el que condiciona el programa y las actividades, así como los modelos de aprendizaje” (2002, p.133).

En conversación con las autoras se hace posible afirmar que el espacio museal debiese estar sujeto a la misión y visión de la institución. En otras palabras, no es el espacio el que debiese determinar la oferta educativa, es decir, las actividades, metodologías, recursos, tareas, etc. Sino que, son estos últimos elementos los que debiesen disponer el espacio a su favor. Muy por el contrario en los museos seleccionados, será el espacio el que muchas veces determina las modalidades de las visitas pedagógicas.

7.1.2 Sobre la infraestructura y equipamiento del espacio para el desarrollo de las visitas pedagógicas

El indicador N°91: "El espacio tiene unas infraestructuras y equipamientos adecuados para el desarrollo de la actividad", obtiene un promedio de acuerdo en cuanto a las observaciones de las visitas pedagógicas de un 64,58%, posicionándolo en la categoría "bastante de acuerdo" de la escala de apreciación. Este puntaje porcentual se distribuye en cada uno de los museos de la siguiente manera:

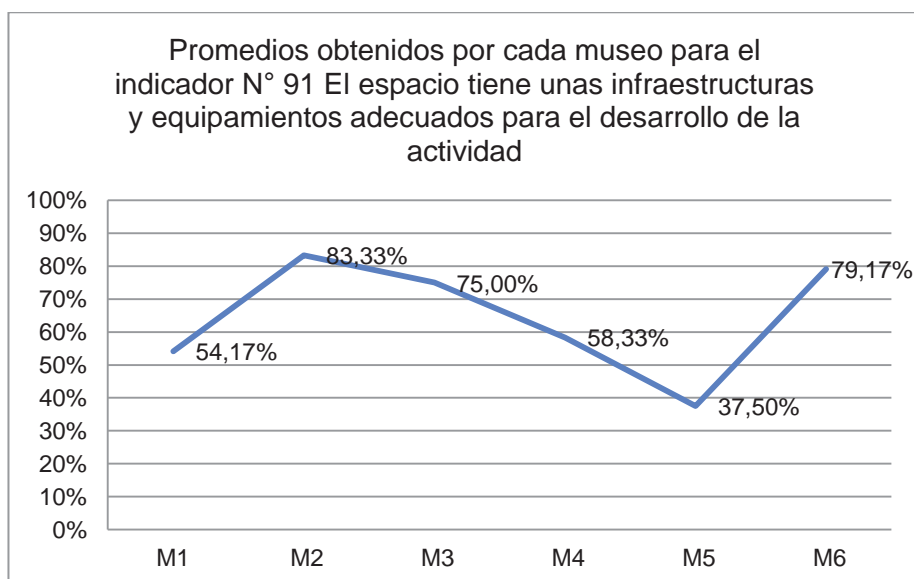


Gráfico N° 84: Promedios obtenidos por cada museo para el indicador N°91 "El espacio tiene una infraestructuras y equipamientos adecuados para el desarrollo de la actividad"

En cuanto a los datos presentados en el gráfico se obtiene que el grado de acuerdo en cuanto por parte de las observadoras posiciona a M5, en la categoría "bastante en desacuerdo" obteniendo un promedio porcentual de 37,50% de acuerdo. Asimismo, los museos M1 y M3 se encuentran valorados como "bastante de acuerdo" en relación a las visitas observadas, obteniendo un puntaje 54,17% y 75% de acuerdo respectivamente. Finalmente aquellos museos que fueron mejor calificados en este ámbito son M2 y M6 obtienen un promedio porcentual de 83,33% y 79,17% categorizándose como "totalmente de acuerdo".

La infraestructura y equipamiento en la visita pedagógica son aspectos fundamentales, para el óptimo desarrollo de esta, ya que el espacio y recursos de una institución definirán las actividades que el monitor y/o profesor puedan realizar a lo largo de la sesión.

Dentro de este análisis, es posible vincular el indicador que hace alusión a si el espacio se encuentra con condiciones óptimas para el desarrollo de la actividad (N°90) con la presente, ya que la primera involucra a la segunda. Es decir, si el espacio no posee una infraestructura y equipamiento adecuado, las condiciones de este no serán óptimas para el desarrollo de la actividad. Así por ejemplo, existen visitas pedagógicas donde se evidencia la falta de equipamiento en ciertas actividades, el espacio no alberga al grupo de estudiantes de manera adecuada, la infraestructura no permite el desarrollo de la actividad a cabalidad, entre otras. Todo ello influye perjudicialmente en el clima y logro de la sesión.

7.1.3 Sobre las dimensiones del espacio que alberga las visitas pedagógicas

En lo relativo al indicador N°92: "*El espacio tiene las dimensiones adecuadas para albergar la actividad*", alcanza un puntaje de 68,06% de acuerdo que lo ubica en la categoría "bastante de acuerdo" de la escala de estimación.

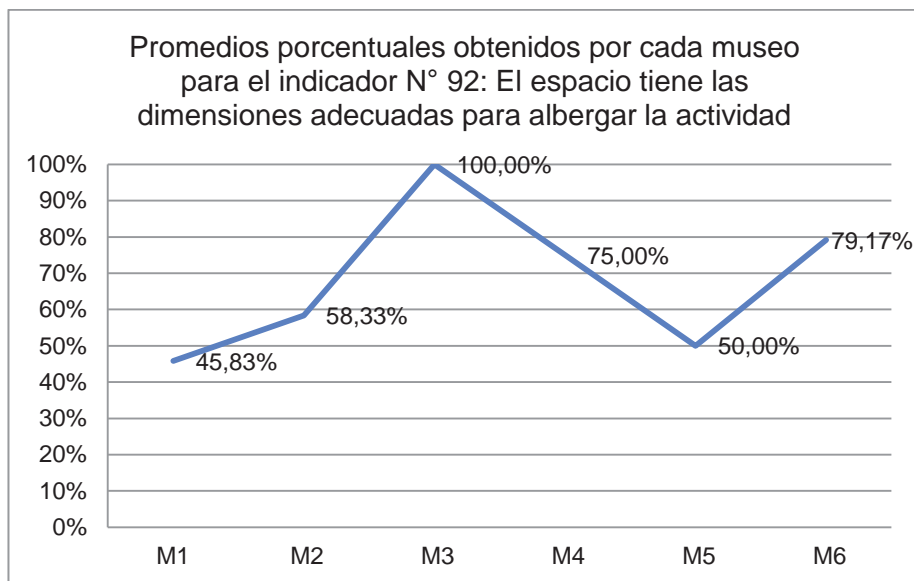


Gráfico N° 85: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N° 92: El espacio tiene las dimensiones adecuadas para albergar la actividad

A la luz de lo anterior, los datos obtenidos en cuanto al grado de acuerdo por parte de las observadoras, M1 se encuentra en la categoría “bastante en desacuerdo” con un promedio porcentual de 45.83% y M5 con un 50% de aprobación. Por su parte M2 se ubica en el grado de acuerdo “bastante de acuerdo” con un promedio de 58,33%. Ahora bien, M4 se encuentra en el límite para posicionarse en una categoría superior de la escala de estimación, con un 75% de acuerdo en cuanto a la efectividad del indicador. Finalmente los museos M3 y M6, logran posicionarse en la categoría “totalmente de acuerdo” con un 100% y 79,17% respectivamente.

La situación anterior, se ve afectada por la dimensión que posee el espacio en el desarrollo de las actividades que cada uno de los museos establece. Hernández (2010) postula que la evolución del concepto museo permite que estos amplíen sus espacios, debido a que el acceso es permitido a numerosos grupos de personas.

“Durante mucho tiempo los museos han sido considerados como espacios reducidos en los que tenían lugar determinadas expresiones exclusivas y excluyentes de las manifestaciones artísticas de la humanidad (...) En consecuencia, se convertían en

espacios altamente selectivos en los que solamente tenían entrada aquellas obras y aquellos autores previamente seleccionados, siguiendo criterios artísticos, políticos o económicos concretos. Afortunadamente, hoy experimentamos una nueva realidad en la que el conocimiento se ha universalizado y cualquiera tiene la posibilidad de alcanzarlo y de manifestarlo a través de la expresión de su propia creatividad artística” (Hernández, 2010. P.405).

En conversación con Hernández, los museos han logrado expandir sus fronteras en términos de quienes pueden visitar dichas instituciones. Estos, al ser accesible a todo público, requieren de dimensiones espaciales necesarias para el deleite, estudio, ocio, entre otras. Asimismo, cabe señalar que las actividades que se desempeñan a lo largo de las visitas pedagógicas, responden principalmente a un paradigma expositivo de la enseñanza, donde el monitor es un transmisor de conocimientos y el estudiante quien los recibe. Esto no supone un desafío intelectual y/o cognitivo superior, puesto que las actividades desarrolladas en las sesiones eran pasivas, en cuanto a movimiento e interacción, limitándose a solo escuchar o simplemente no existía una actividad determinada para los participantes. Por consiguiente, no se requiere un espacio con características o dimensiones específicas para el desarrollo de las tareas.

7.1.4 Sobre la accesibilidad del espacio para personas con discapacidad visual, auditiva y motórica que acuden a las visitas pedagógicas

Los tres indicadores que se presentan a continuación, guardan relación con la accesibilidad del espacio para personas con discapacidad visual, auditiva y/o motórica. Los puntajes obtenidos para dichos indicadores, revelan considerables diferencias entre las adaptaciones realizadas para atender a las distintas capacidades.

La literatura da a conocer cómo estas instituciones permanentes deben estar al servicio de la sociedad y por ende abiertas a todo público sin distinción alguna entre las condiciones de cada una de las personas, en cuanto a esto, Hernández (2010) plantea;

“Aceptamos el reconocimiento de los derechos que todo ciudadano tiene a participar en la vida social y cultural, caemos en la cuenta de que las deficiencias visuales, auditivas, motoras o de cualquier otro tipo que poseen algunas personas, no deberían constituir un impedimento para su acceso a los museos. Y si, además, la integración la entendemos como un proceso que tiene como objetivo lograr que todas las personas sean capaces de formar parte activa de la sociedad, el nuevo modelo de sociedad inclusiva ha de centrarse en la reestructuración de las instituciones museísticas y culturales para ayudar a las personas que tienen dificultades a participar activamente en las actividades programadas” (p.115).

Parece extraño que en Chile existan pocos espacios y que sean casi nulas las políticas inclusivas en los museos, debido a que en otros países, por ejemplo, se generan espacios y/o recursos para alcanzar la inclusión. Sin ir más lejos, el Museo Nacional de Bellas Artes de Chile, ha realizado un programa de inclusión temporal para personas con discapacidad. El desafío está en transformar estas vivencias temporales en experiencias permanentes con la finalidad de que todos puedan optar al goce y recreación de los museos.

En relación a esto, se toma un extracto de lo planteado por la DIBAM con la finalidad de evidenciar que existen proyectos que fomentan la inclusión en estas instituciones:

“Con el fin de acercar a la población discapacitada al Museo Nacional de Bellas Artes, durante el mes de octubre el Área Educativa implementó un ciclo de visitas guiadas para personas no videntes y

sordas a la muestra Humano del escultor Mario Irarrázabal”. (2009, s/p)

A la luz de lo anterior, el indicador N°93 “*El espacio es accesible para personas con discapacidad visual*”, obtiene un 51,39% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo observado, categorizándola como “bastante de acuerdo”, se da cuenta por tanto, de que se encuentra en el límite con la valoración inferior (“bastante en desacuerdo”). Esto, es posible de evidenciar en la siguiente ilustración:

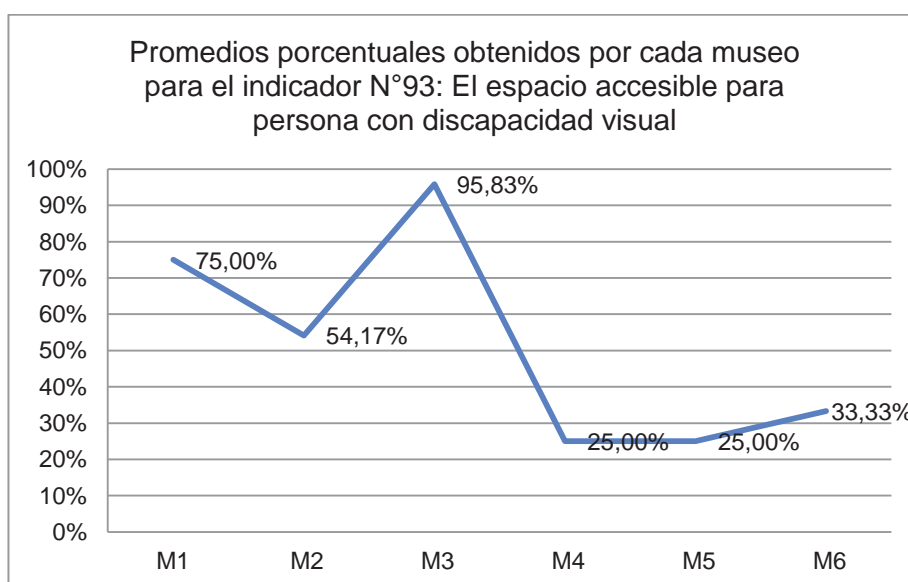


Gráfico N° 86: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°93: El espacio accesible para persona con discapacidad visual

Para el caso de M4 y M5 se obtienen las menores calificaciones, correspondientes a un promedio porcentual de 25% según el grado de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo observado; situándolo en la categoría “totalmente en desacuerdo”.

Esto evidencia que no se cuenta con herramientas para dar apoyo a participantes con discapacidad visual, ejemplo de esto son escritura en braille, réplicas de colecciones en las que se contemplen mediante otros sentidos, explicaciones audibles, etc.

En cuanto a M1, M2 y M6, son calificados en la escala de valoración como “bastante de acuerdo”, esto da cuenta de que poseen ciertos implementos que logran otorgar accesibilidad a dichas personas, como descripciones en escritura braille y audio guías. La institución M3 obtiene una valoración de “totalmente de acuerdo” con un 95,83% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a la efectividad del indicador, convirtiéndose en la mejor calificada. Esto quiere decir que otorga mayores accesos a sus participantes de las visitas pedagógicas. Soler y Chica, plantean los avances que se han logrado gracias a la incorporación de recursos que apoyen la discapacidad visual:

“Las investigaciones relacionadas con la discapacidad visual y el acceso a los museos han puesto de relieve que hay dos factores que influyen de manera determinante en la experiencia de las personas ciegas y con baja visión en su visita a un museo: la posibilidad de realizar exploraciones táctiles y la actitud del personal. Estas cuestiones han sido el foco de varias investigaciones” (2014, p.151)

El indicador N°94 “*El espacio es accesible para personas con discapacidad auditiva*”, se obtienen un porcentaje de 5,56% lo que la califica como “totalmente en desacuerdo” en cuanto a los grados de acuerdo por los observadores y obteniendo uno de los puntajes más bajos a lo largo de toda la pauta de observación, por ende se concluye que los seis museos no poseen herramientas y/o recursos para otorgar accesibilidad a personas con discapacidad auditiva.

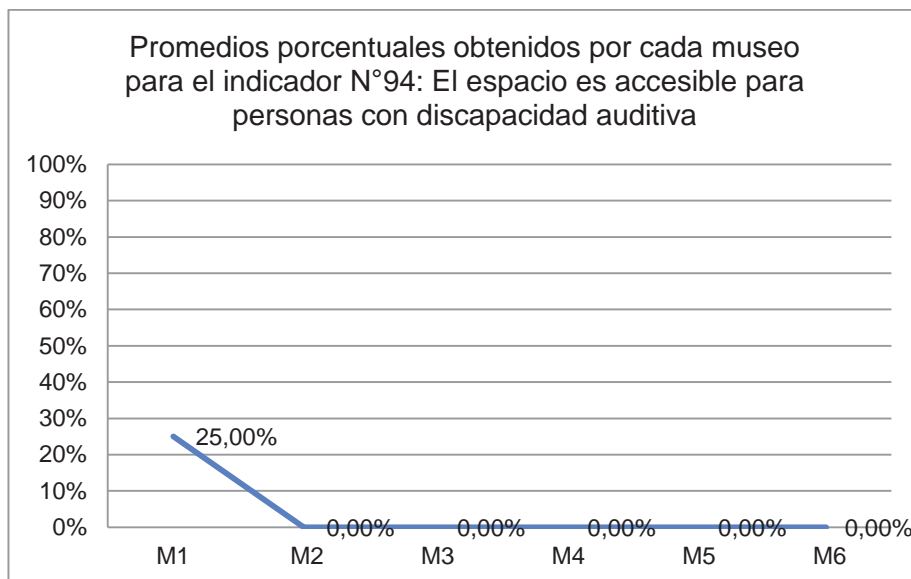


Gráfico N° 87: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°94: El espacio es accesible para personas con discapacidad auditiva

Los datos obtenidos, reflejan que para M1 a lo largo de todas sus visitas obtiene un promedio porcentual de 25,0%, posicionándolo en la categoría “totalmente en desacuerdo” debido a que su recurso para dar a conocer su colección es presentada mediante la audio guía, gracias a este instrumento el participante sabrá acerca de la colección del museo. Las instituciones museísticas restantes son calificadas como “no observado” es decir, no existe rastro de que posean algún indicio que coopere o facilite la accesibilidad a estas personas.

En el marco del contexto internacional, específicamente en Málaga, España se realizó un proyecto¹ en el cual se habilitaron ciertos espacios de una institución con la finalidad de dar accesibilidad universal a las visitas de los museos. Parece asombroso que proyectos de esta índole continúen tan ajenos a nuestro contexto nacional.

Finalmente, se encuentra el indicador N° 95 “*El espacio es accesible para personas con discapacidad motórica*” dentro del cual se encuentran obtiene un panorama heterogéneo entre los distintos museos, obteniendo un promedio

¹ Proyecto en Museo Arqueológico de Frigiliana, Málaga <http://www.asocide.org/andalucia/un-proyecto-de-accesibilidad-adapta-museo-para-ciegos-sordos-y-sordociegos/>

porcentual de 59,03% que lo posiciona dentro de la escala estimativa en la categoría “bastante de acuerdo”.

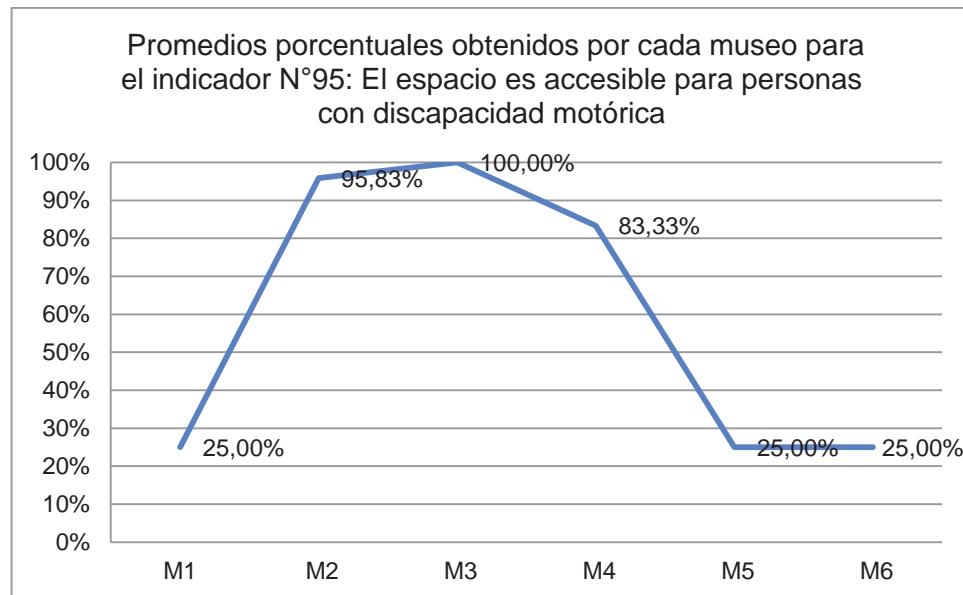


Gráfico N° 88: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°95: El espacio es accesible para personas con discapacidad motórica

Las instituciones museísticas M1, M5 y M6 obtienen un porcentaje de 25% de acuerdo en cuanto a la efectividad observada para este indicador, el cual alcanza la categoría “totalmente en desacuerdo”. Lo anterior, revela que estos espacios no cuentan con accesos como rampas en las entradas y espacios que reciben o atiende al público, ascensores, equipamiento más bajo para personas con silla de ruedas, etc. Por su parte, M2, M3 y M4 logran ser evaluados con un “totalmente de acuerdo”, obteniendo porcentajes de 95,83%, 100% y 83,33% de acuerdo frente a la observación respectivamente, lo que permite elevar el resultado general de dicho indicador. A la luz de lo anterior, Urpi y Garro-Gil (2014) luego de una serie de investigaciones referentes a inclusión postulan lo siguiente;

“Sí reconocen los avances que se han hecho en cuanto a eliminación de barreras arquitectónicas y adaptación de ciertos espacios: ascensores, servicios, accesos, pero reclaman mayores adaptaciones a diversos niveles y teniendo en cuenta a todos los

públicos, no sólo a los que muestran una discapacidad: adaptación para las personas con sillas de ruedas (disposición de las obras, adaptación del campo visual, colaboración y empatía de otros visitantes); mayor atractivo de las exposiciones dirigidas a niños, público joven y mayor; diversificación y adaptación de folletos y recursos materiales, explicaciones y guías. Destaca la respuesta de uno de los entrevistados que expresa su malestar cuando dice que “los museos están pensados para gente “normal” (p.39).

Los autores dan a conocer que los museos, a modo general, no logran desarrollar espacios inclusivos, sino que se limitan a recibir a un determinado público. Aun cuando, la discapacidad motórica es aquella que presenta un panorama más favorable en contraste con las otras, en cuanto a accesibilidad y adaptación, se evidencia que igualmente requiere que los espacios museales acondicionen, modifiquen y creen accesos para todo público, sin segregar por condiciones físicas, etarias, cognitivas, etc.

Dicho esto, se puede afirmar que los museos debiesen responder mediante su arquitectura e infraestructura a sus dinámicas y/o actividades. No obstante, según los datos obtenidos, las instituciones en estudio, no disponen del espacio como un lugar provechoso para el desarrollo de las visitas pedagógicas, es decir, como un lugar necesario y enriquecedor para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

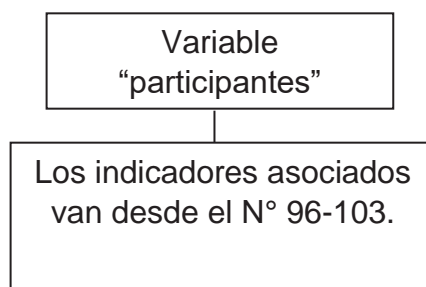
De lo anterior, se desprende un desafío que radica en que cada una de las instituciones museísticas, sean capaces de generar proyectos y adecuaciones que tengan como finalidad la accesibilidad universal. Convirtiéndose en un espacio que por medio del arte, ciencias e historia una la sociedad en torno a la recreación, ocio y estudios de las colecciones museísticas.

CAPÍTULO 8: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE PARTICIPANTES

8.1 La relevancia de los participantes en las visitas pedagógicas

La variable “participantes” comprende sujetos externos al museo que participan en la visita pedagógica. Esta busca evaluar el comportamiento del público asistente frente a las mediaciones que el monitor a cargo de la sesión realiza para promover aprendizajes en ellos.

Pues bien, en este apartado se pretende analizar los resultados referidos a dicha variable y sus indicadores, representada en el siguiente esquema:



Para ello, dicha variable cuenta con ocho indicadores que poseen la finalidad de evaluar a los participantes en virtud de su disposición y feedback de la acción pedagógica del monitor, presentados a continuación:

Indicadores pertenecientes a la variable “participantes”
96. Participan activamente en las tareas propuestas
97. Interactúan entre sí de forma positiva
98. Interactúan con el profesor de forma positiva
99. Prestan atención a las explicaciones del monitor/a
100. Realizan preguntas pertinentes al contenido tratado
101. Se dirigen al monitor/a con respeto
102. Realizan las tareas en el tiempo acordado por el monitor/a.
103. Demuestran haber logrado los objetivos del taller.

Tabla N° 19: Indicadores pertenecientes a la variable “participantes”. (Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea)

Al igual que en capítulos anteriores, los indicadores pueden ser puntuados en un rango de 0 al 4, donde 0 corresponde a la categoría de “no observado” y 4 “totalmente de acuerdo”. Véase a continuación la siguiente tabla:

Valoración	Porcentaje	Categoría
0	0%	No observado
1	0,1-25%	Totalmente en desacuerdo
2	25,1-50%	Bastante en desacuerdo
3	50,1-75%	Bastante de acuerdo
4	75,1-100%	Totalmente de acuerdo

Tabla N° 20: “Tabla de categorización de indicadores según puntaje”

A continuación se expone de manera general el comportamiento de la muestra, frente a las variables.

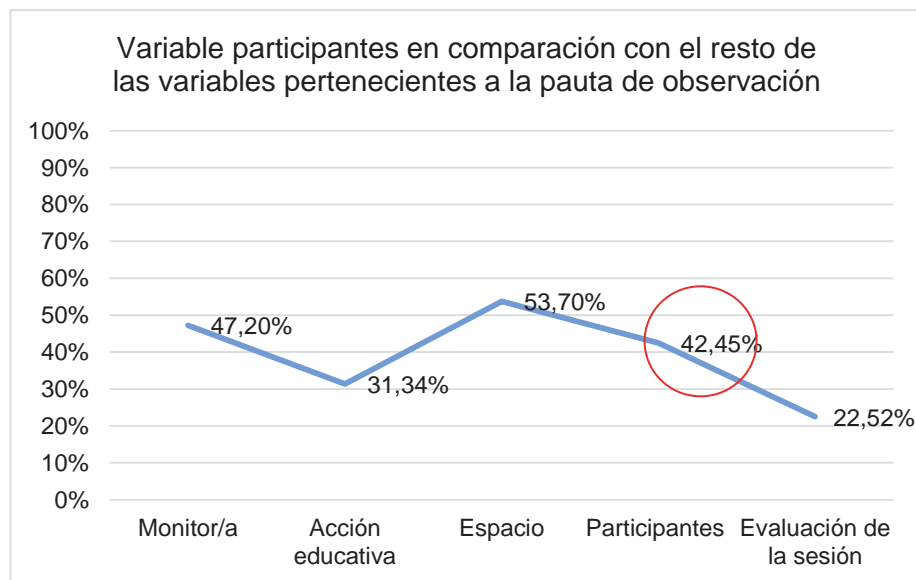


Gráfico N° 89: Variable participantes en comparación con el resto de las variables pertenecientes a la pauta de observación

Tal como se ha presentado en el gráfico, el promedio de los seis museos observados a lo largo de las 36 observaciones para la variable “participantes” se califica con un 42,4% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo observado, ubicándola en la categoría “bastante en desacuerdo”.

Sobre los participantes tal como plantea Guisasola y Morenti (2007) es relevante precisar qué aspectos y situaciones afectarán positiva o negativamente en su visita, es decir:

“El contexto personal de la visita es, por tanto, primordial; lo que el visitante pretende, sus expectativas e intereses, su bagaje cultural, etc. influirán decisivamente en el aprendizaje obtenido. Sin embargo, este contexto personal está estrechamente relacionado con los contextos físico y social, desempeñando un papel importante en la selección de lo que observarán y/o experimentarán los visitantes, durante cuánto tiempo, la forma de interactuar (sólo o acompañado), etc., aspectos que influirán en la variedad de las experiencias obtenidas” (p.25).

Los participantes, sujetos complejos y diversos, constituyen un factor determinante dentro de una visita pedagógica, la cual puede tener la misma organización entre un curso u otro, sin embargo, jamás podrá ser replicada fielmente. Esto se debe a que cada grupo posee un contexto específico: formas de aprender, bagajes culturales, necesidades educativas, intereses, motivaciones, etc. que incidirán en la modalidad y desarrollo de la sesión. Los promedios obtenidos por cada una de éstos, se expresan en el siguiente gráfico:

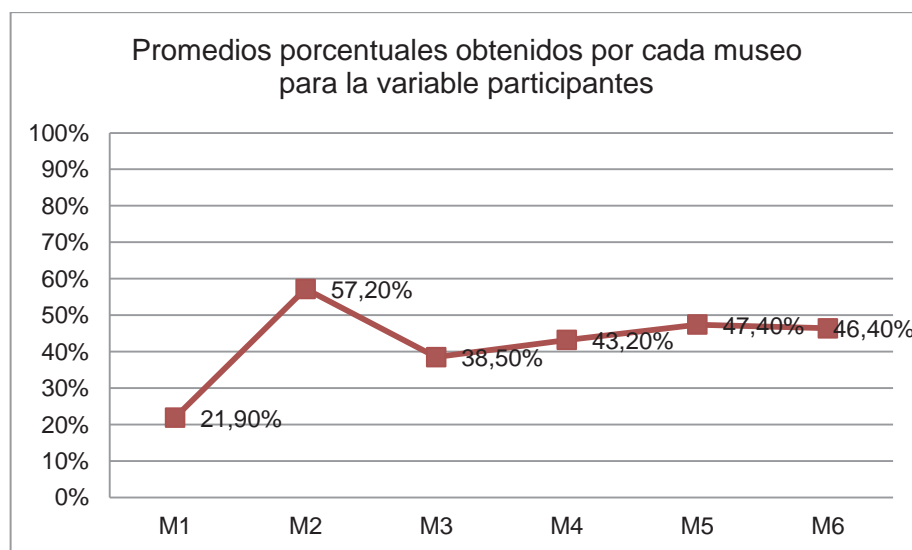


Gráfico N° 90: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para la variable participantes

El gráfico da a conocer de forma visual los promedios de cada uno de los museos según la variable, de esta forma se obtiene que la puntuación de estos durante las 36 observaciones realizadas es de 42,4% de acuerdo. Siendo categorizada como “bastante de desacuerdo” por parte de las observadoras.

Por un lado, M1 obtiene un promedio de 21,9% de acuerdo, siendo calificado como “totalmente en desacuerdo” con respecto a las acciones que realizan los participantes, mientras que M3, M4, M5, M6 obtienen un promedio porcentual de 38,5%, 45,2%, 47,4% y 46,4% respectivamente, siendo categorizados en “bastante en desacuerdo”, siendo M2 el único que alcanza una calificación sobresaliente y se categoriza como “bastante de acuerdo”.

Por otro lado, es posible deducir que M2, es la excepción en cuanto a los puntajes. Obtiene el puntaje más alto con respecto a los otros museos, ya que entre otras cosas, a que sus monitores son Profesores de Educación Básica con un Magíster en curso del área museológica. Debido a que, poseen una formación pedagógica que les permite tomar decisiones más acertadas que el resto del personal educador para los indicadores en análisis en cuanto a la variable “participantes”.

Los datos obtenidos dan cuenta de que existen falencias en cuanto a la interacción que se genera en las visitas pedagógicas entre estudiante-monitor y estudiante-profesor, lo que puede ser producto de un sin número de elementos como por ejemplo; las modalidades de trabajo, metodologías, estrategias, técnicas, motivaciones entre otras, que provoquen que el alumno no logre desarrollar interacciones necesarias para llevar a cabo la visita pedagógica.

8.1.1 En cuanto a la participación activa de los alumnos en las tareas propuestas

Entendiendo el indicador N°96 “*Participan activamente en las tareas propuestas*” obtiene un promedio de 47,22% respecto a la participación activa de los alumnos

en las actividades propuestas por el monitor, lo cual se categoriza como “bastante en desacuerdo” según la escala de estimación. Esta situación puede tener por causa que las actividades respondan mayoritariamente a una modalidad expositiva, en la cual prima el discurso oral del personal educador. Esto implica por parte de los estudiantes participar solo como receptores de contenidos dentro del museo, motivo por el cual la institución debe ser capaz de establecer una relación con su público, considerando que los participantes constituyen una pieza fundamental en la situación de enseñanza-aprendizaje, tal como lo propone Melgar y Donolo (2011) en las siguientes palabras;

“Las visitas a museos permiten conocer observando, analizando, imaginando, comparando, jugando y empleando nuestros sentidos. En los museos podemos aprender a través de actividades narrativas, científicas, artísticas; podemos acceder a información sobre una variedad de contenidos de las ciencias sociales y naturales así como de la formación ciudadana.

En un museo podemos despertar nuestro interés y admiración por formas de vida, productos tecnológicos y científicos y producciones artísticas. Un museo puede actuar como *disparador de una pregunta...*” (p.327)

Tal como se plantea anteriormente, el museo es un espacio que logra dar cabida a un sin número de acciones en pro de los estudiantes, para el proceso de enseñanza y aprendizaje, dejando de lado la metodología expositiva que estos poseen en su mayoría e incorporando la posibilidad de participar mediante una visita flexible, donde se trabaje activamente en la construcción de conocimientos y otras formas originales de aprender.

Teniendo en cuenta lo anterior, a partir de las 36 observaciones de las visitas pedagógicas, es posible establecer un promedio porcentual en cuanto a la

participación activa de los estudiantes a las tareas propuestas por cada una de las instituciones museísticas.

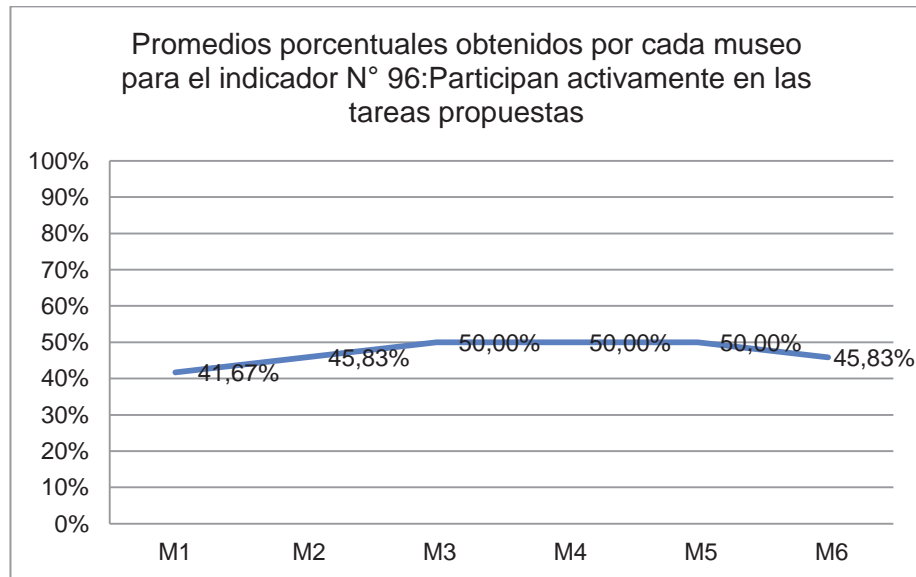


Gráfico N° 91: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°96: Participan activamente en las tareas propuestas

Se evidencia mediante el gráfico que los porcentajes en cuanto al grado de acuerdo se encuentran similares entre los seis museos, posicionando a todos estos según las observadores en la categoría “bastante en desacuerdo”. Esto resulta consecuente con los indicadores correspondientes a la variable “tareas” (N°29 a N°31), obteniendo estos el grado de acuerdo por parte de los observadores entre “totalmente en desacuerdo” y “bastante en desacuerdo”, por lo que da cuenta de que el problema es aún mayor en cuanto al indicador en estudio. Razón de esto, se explica en que las tareas en la gran mayoría de los museos, no están contextualizadas, ni aún menos poseen relación con los objetivos debido a que en casi todas las visitas pedagógicas se observa la ausencia de estos.

8.1.2 En cuanto a la interacción positiva entre los participantes en las visitas pedagógicas

Se entiende la relación e interacción que los estudiantes tengan con sus pares como; un factor esencial para el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a la estrecha relación social de la educación. Entendiéndose esta, como la comunicación e reinterpretación de contenidos y herramientas necesarias a lo largo de toda la vida.

Ahora bien, el indicado N°97 “*Interactúan entre sí de forma positiva*” obtiene un promedio de 59,03%, lo que la califica como “bastante de acuerdo”. Sin embargo, se presentan dos museos que se encuentran en una categoría inferior. Dado esto, el promedio porcentual obtenido para cada uno de los museos es heterogéneo, a saber:

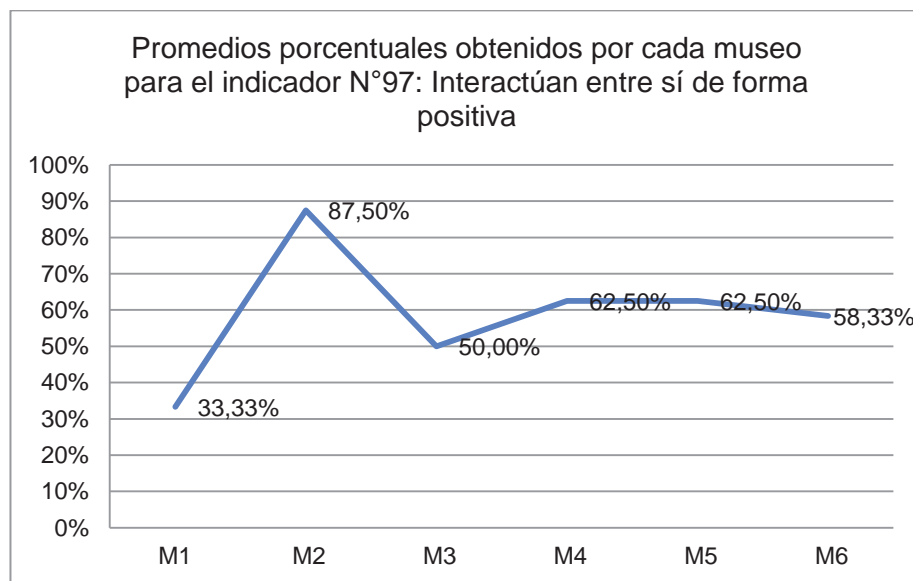


Gráfico N° 92: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°97: Interactúan entre sí de forma positiva

Mediante el gráfico se obtiene que M1 y M3 son posicionados según el grado de acuerdo frente a lo observado en “bastante en desacuerdo” por las evaluadoras. Esto se relaciona estrechamente con que gran parte de las evaluaciones a los museos las investigadoras pudieron dar cuenta de que no hay relación entre los

alumnos debido a las metodologías, actividades, tareas etc. Esto es originado por dos motivos; en primer lugar el carácter expositivo de las visitas pedagógicas, en segundo lugar en algunas instituciones los monitores y/o profesores no gestionan adecuadamente el comportamiento, no se establecen reglas y normas al inicio de la sesión, exceso de dependencia del docente por parte del alumno, entre otras. En la categoría de acuerdo M4, M5 y M6 se posicionan en “bastante de acuerdo” según las evaluadoras, mientras que M2 en contraste con los anteriores alcanza una mayor puntuación que lo ubica en la categoría “totalmente de acuerdo”. Esto se debe principalmente a que como se podrá observar en otros indicadores este museo posee visitas pedagógicas que hace variaciones a las metodologías tradicionales como; el generar preguntas, establecer al inicio de la sesión las normas y reglas y mayor diversidad en las técnicas didácticas.

Se debe tener presente que la interacción que se genera entre el colectivo de participantes constituye un aspecto fundamental para el proceso de enseñanza que exige ser cubierto en el desarrollo de las visitas pedagógicas, entendiendo en un primer minuto la importancia del aprendizaje social y la relación de este con sus pares. Debido a lo anterior Reynoso plantea:

“Cuando la experiencia se comparte con pares, se aprende, no necesariamente porque el otro sabe la respuesta, sino gracias a la elaboración mental del propio entendimiento de la experiencia y al tratar de compartir las ideas, dando lugar a la construcción social del conocimiento” (p.31).

En concordancia con el decir del autor, cabe señalar que el dialogar, contrastar y comunicar los aprendizajes entre sus pares es una herramienta indispensable en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así pues, es concebido como una reconstrucción constante de saberes socioculturales que se encuentran en constante interacción con otros (participantes) mediante la reflexión,

cuestionamiento y discusión. En esta instancia el docente o monitor tendrá como función moderar al grupo en la construcción de conocimiento.

8.1.3 En cuanto a la interacción positiva entre participantes y profesor en las visitas pedagógicas

El indicador N°98 “*Interactúan con el profesor de forma positiva*” logra un promedio porcentual de 42,36% que lo posiciona en la escala valorativa como “bastante en desacuerdo”. Esto evidencia que el docente es un sujeto externo a la visita y que por ende no logra un trabajo colaborativo con el monitor, debido a; para la visita pedagógica -al igual que los participantes- es novedosa, cumple el mismo rol de los estudiantes en dicha sesión, no existe una comunicación efectiva, el docente se desentiende de la visita, etc. A la luz de lo anterior, se desprenden los siguientes promedios porcentuales por museo:

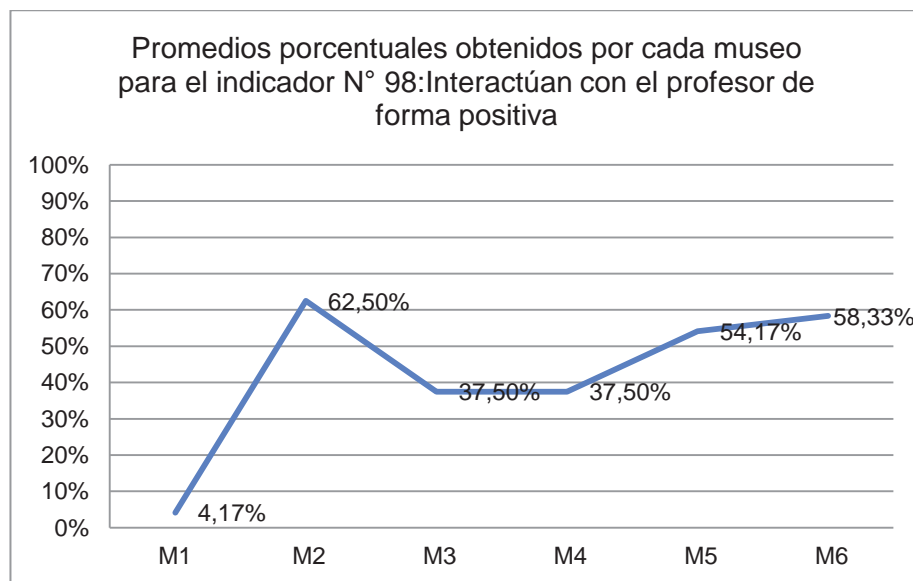


Gráfico N° 93: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°98: Interactúan con el profesor de forma positiva

Los datos arrojados por el gráfico dan cuenta del panorama heterogéneo que se obtiene entre los museos, evidenciando que en algunos de estos, el rol del profesorado es casi inexistente, mientras que en otros, este indicador se desarrolla de manera más efectiva. Se observa que M1 con un puntaje de 4,17% de acuerdo, se posiciona en “totalmente en desacuerdo” en la escala de valoración, dada la nula participación del profesor. Para este caso, el participante recorre con su respectiva audio guía individualmente el museo, reuniéndose al finalizar la visita en la entrada de dicho establecimiento.

Luego M3 y M4 se sitúan en la categoría “bastante en desacuerdo”, obteniendo un promedio de 37,56% y 37,50% de acuerdo. Así pues, en ambas instituciones el docente se encuentra tras el grupo que realiza la visita desvinculándose totalmente de su responsabilidad. Por su parte, M2, M5 y M6 son evaluados por los observadores con un puntaje de 62,50%, 54,17% y 58,33% de acuerdo respectivamente, siendo ubicados como “bastante de acuerdo”. Ahora bien, se ve que el docente logra realizar intervenciones, sin embargo, la visita pedagógica se presenta como algo novedoso para él por lo que mayoritariamente ocupa el rol de un mero receptor. Así pues, dichas excepciones que obtienen mayor puntaje se debe a que el monitor pide directamente la cooperación del profesor, ejemplo de estas situaciones son: monitor pide ayuda para mostrar una colección específica, cumplimiento de reglas o normas, organización de la dinámica de la actividad entre otras.

A partir de la bibliografía consultada, se observa que la interacción entre los profesores y los alumnos debiese ser un factor fundamental dentro de la dinámica museo-escuela, tal como plantea Calcagnini y Testa (2005), se requiere que tanto docente como monitor, logren una alianza y trabajo sinérgico con la finalidad de desarrollar una visita significativa en pro de los estudiantes:

“(…) el museo puede hacer una oferta más clara y detallada a los centros escolares. Esto puede servir para aclarar los objetivos y los fines de la visita, donde el museo no tiene la intención de sustituir temporalmente al profesor, sino de complementar su trabajo, dando a los alumnos la oportunidad de experimentar el aprendizaje de una forma completamente nueva” (p.5).

De acuerdo a lo anterior, se aprecia una incongruencia entre lo planteado por la literatura y la realidad observada. Así, las visitas pedagógicas llevadas a cabo por las instituciones en estudio, arrojan puntajes que evidencian que, por un lado, los monitores no ofrecen la oportunidad de hacer partícipes a los docentes, y por otro, éstos últimos tampoco tienen la iniciativa de involucrarse en el desarrollo de la sesión. De este modo, se vislumbra la inconsistencia de un vínculo indispensable para la construcción de aprendizajes significativos en un clima óptimo dado por los aportes positivos del profesorado.

8.1.4 En cuanto a la atención de los participantes frente a las explicaciones del monitor

En torno al indicador N° 99: *“Prestan atención a las explicaciones del monitor”*, el cual, con un promedio de 52,06% se sitúa en la categoría “bastante de acuerdo” de la escala de apreciación. A continuación se presenta el promedio porcentual de cada uno de los museos para este indicador, véase la gráfica:

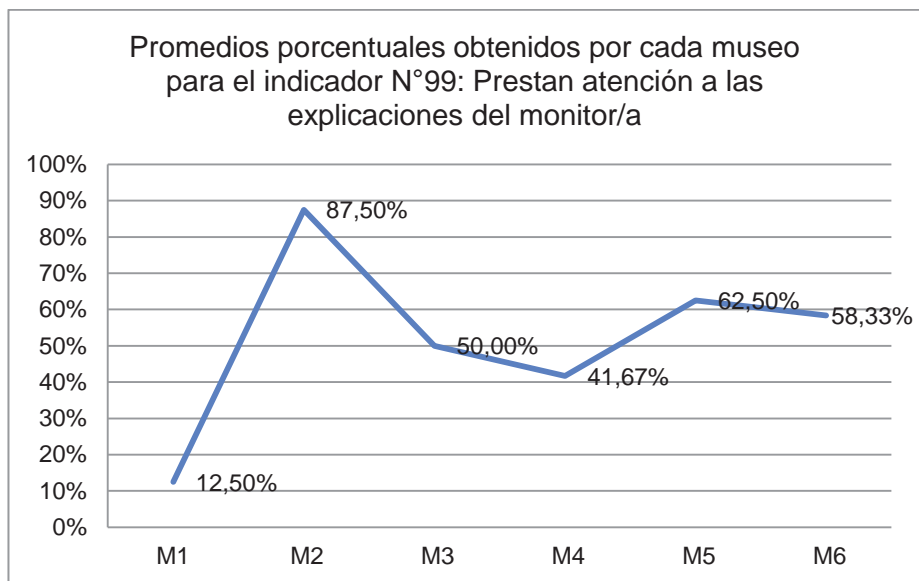


Gráfico N° 94: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°99: Prestan atención a las explicaciones del monitor/a

En el presente gráfico, se observa que M1, con un porcentaje de 12,50% de acuerdo, se encuentra valorado en la escala de apreciación en “totalmente en desacuerdo”. Para este caso, los participantes pierden la atención del audio guía ya que se vuelve un elemento monótono dentro de la visita pedagógica.

Por otro lado, M3 y M4 son valorados como “bastante en desacuerdo” con porcentajes de 50,0% y 41,67% respectivamente, lo que implica que en gran cantidad de las observaciones los participantes no prestaron atención al monitor a cargo de la visita. Al mismo tiempo, M5 y M6, obtienen un promedio de 62,50% y 58,33% de acuerdo respectivamente, categorizándose en “bastante de acuerdo” en la escala de estimación. Esto se debe, a que los estudiantes escuchan y atienden las explicaciones del monitor, debido a que; realizan cambios de tonos, poseen variaciones en sus técnicas de habla y utilizan lenguaje verbal y paraverbal (indicadores N°19, 21,26).

Finalmente es M2 es aquella institución que logra ser calificada como “totalmente de acuerdo” con un puntaje de 87.50% de acuerdo, respecto a la atención de los

participantes en las explicaciones. Los resultados obtenidos, posee directa relación con la variable “comunicación del monitor”, específicamente los indicadores que hacen alusión a que el monitor; se dirige de manera adecuada a los participantes, su forma de comunicación es clara y precisa, usa diversas técnicas de comunicación, se muestra cercano en el trato, es motivador, entre otras (N°18, 19, 21).

El panorama que se obtiene por parte de dicho indicador es desalentador, pues al ver que el monitor no logra que los estudiantes presten atención, y por tanto, que comprendan las instrucciones de las actividades. Así pues, esto genera momentos de dispersión, donde el estudiantado pierde el hilo conductor de la visita pedagógica y contribuye a un clima de aula poco propicio para la adquisición de nuevos conocimientos.

A la luz de lo anterior, un aspecto esencial dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje vendrá a ser como el agente educativo (profesor o monitor) logra que los participantes capten su atención a las explicaciones. Por ende, tal como plantea Sandoval; “la posibilidad de que la escuela sea significada por el alumno como una experiencia emocionalmente positiva va a depender en gran medida del ambiente que logren crear los alumnos y los profesores en el contexto educacional” (2014, s/p). Esto busca extrapolarse no solo al ambiente formal de aprendizaje sino también al informal, que en este caso es el museo, específicamente el monitor.

Desde lo planteado por Sandoval, se esclarece un panorama general desde las variables ya analizadas, como es el caso “monitor”, “acción educativa” y la que respecta a este análisis: “participantes”. A lo largo de estas, se evidencia que pese a que las vistas pedagógicas son experiencias nuevas para los participantes, están recaen muchas veces en una dinámica similar a la que realizan en el aula, es decir; sentarse, escuchar, estar silencio y sin interrumpir.

A modo de complemento a lo anterior, es relevante precisar que se evidencia que un 44% de los monitores de las visitas pedagógicas son profesionales de la educación, mientras que el resto son técnicos, mecánicos, traductores, aficionados del museo, entre otros, lo que también puede dar cuenta de que no posean herramientas o estrategias en cuanto al manejo de grupo y de desarrollar adecuadamente una sesión de aprendizajes. Dicho esto, se puede evidenciar que aquellos museos que obtuvieron mejores promedios de acuerdo con el indicador, sus monitores son profesionales ligados al ámbito de educación.

8.1.5 En cuanto a la pertinencia de las preguntas de los participantes en las visitas pedagógicas

En relación al indicador N° 100 “*Realizan preguntas pertinentes al contenido tratado*”, es posible señalar que se obtiene por parte de las evaluadoras un promedio porcentual de 65,28% de acuerdo, ubicándose en la categoría “bastante de acuerdo” en la escala estimativa. No obstante, los puntajes obtenidos por cada institución son dispares entre sí, panorama que se ilustra en la siguiente gráfica:

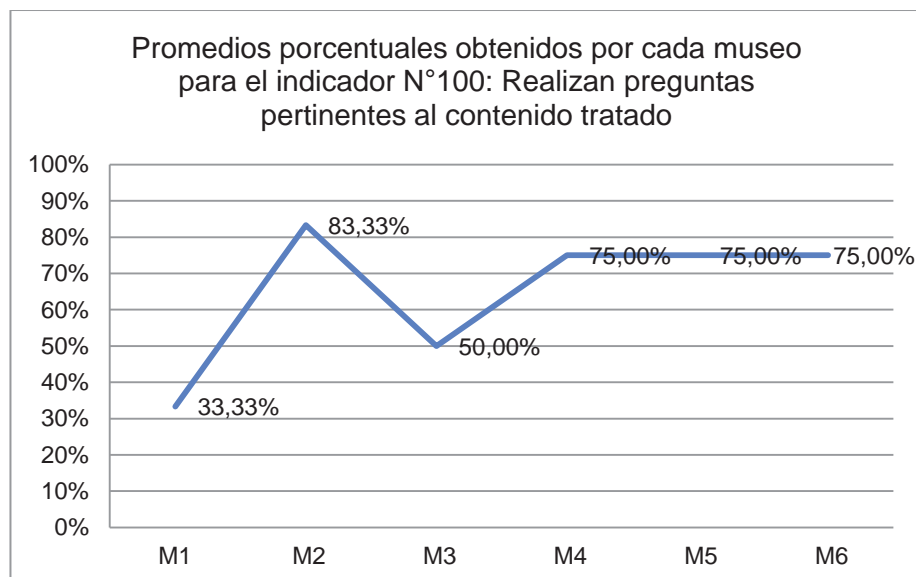


Gráfico N° 95: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°100:
Realizan preguntas pertinentes al contenido tratado

Como se puede observar en el gráfico, las instituciones museísticas, obtienen promedios porcentuales que difieren entre sí. Por su parte, M1 obtiene un puntaje de 33,33% que lo clasifica como “bastante en desacuerdo” en cuanto al grado de acuerdo por parte de los observadores. Esto ocurre debido a que no se presenta monitor, por lo que las preguntas que se realizan son a los guardias de cada piso y es con respecto al uso de audio guía.

Para el caso de M2, tal como se mencionó en análisis anteriores vuelve a ser una de las mejores posicionada en cuanto a la acuerdo de los observadores frente a sus diversas acciones, esta obtiene un promedio porcentual de 83,33% de acuerdo, categorizándose en “totalmente de acuerdo”. Consecuencia de este puntaje viene a ser el indicador anterior (N°99) el cual, hace alusión a si los participantes prestan atención a las explicaciones del monitor, situaciones que ejemplifican la obtención de este puntaje son gracias a que el monitor logra; captar la atención de los estudiantes, despertar la curiosidad por los contenidos, motivar el aprendizaje con sus colecciones, entre otras.

En el caso de M3 logra un promedio porcentual de 50% de acuerdo, categorizándose en “bastante en desacuerdo”. Ahora bien, M4, M5 y M6 tienen porcentajes (75%) análogos entre ellos, que les permiten ser ubicados en la categoría “bastante de acuerdo”.

A la luz de los resultados anteriores, dicho indicador se encuentra descendido, siendo esto un factor que atenta contra el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, entendiéndose el realizar preguntas como la forma inicial para generar un diálogo y por ende dar apertura al conocimiento, Claudia Aguirre (2013) plantea lo siguiente:

“Convertir al individuo que aprende en el protagonista de su propio aprendizaje no es una idea nueva, sin duda. La mayéutica socrática

pretendía enseñar el pensamiento, y la tarea del educador no consistía en introducir ideas en la cabeza del estudiante, sino en ayudarlo a encontrarlas por sí mismo. Esto se lograba a través de un diálogo inducido a través de preguntas y respuestas. Las preguntas tenían el propósito de “poner a pensar” al individuo para que iniciara la búsqueda de nuevo conocimiento” (p.113)

En conversación con la autora, el realizar preguntas pertinentes a los contenidos tratados, por parte de los participantes, genera por ende poner a pensar y confrontar unos con otros sus conocimientos e ideas frente a un tema. El otorgar instancias donde el estudiante sienta la confianza de realizar preguntas, provoca que busque y encuentre respuesta a sus conocimientos. En las instituciones que lograron obtener mayores puntajes, en dicho indicador, sus principales causales fueron las herramientas que poseía el monitor para exponer y comunicar las temáticas de la visita pedagógica.

8.1.6 En cuanto al respeto con que los participantes se dirigen al monitor

A la luz de las interrogantes anteriores se desprende el indicador N° 101 “*Se dirige al monitor con respeto*”, cuyo promedio porcentual es de 65,27% de acuerdo, siendo categorizado en “bastante de acuerdo” en la escala de estimación.

Los datos obtenidos dan cuenta de que M1 se categoriza como “no observado” en la escala de estimación, dada la ausencia de un monitor. Para el caso de M3, se categoriza como “bastante de acuerdo”, mientras que en el resto de los museos a lo largo de las visitas se logra obtener una valoración de “totalmente de acuerdo”. A partir de lo anterior, se pueden asociar los resultados obtenidos a diversos factores, tales como, las motivaciones en cuanto a la visita pedagógica, las dinámicas culturales y de respeto que posee cada uno de los grupos, entre otras.

A continuación se presenta un gráfico en el cual se visualizan los datos obtenidos:

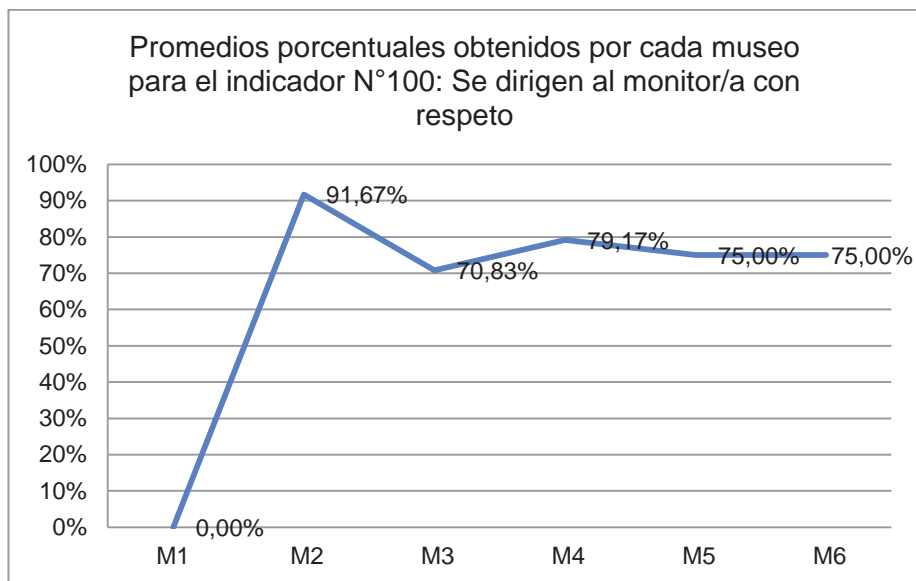


Gráfico N° 96: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°100: Se dirigen al monitor/a con respeto

Según lo observado en la gráfica, se presenta un panorama homogéneo en este indicador, debido a que todas aquellas instituciones que cuentan con monitor son calificadas en la misma categoría. Así mismo, dichos resultados provocan que la visita sea fluida, se optimizan los tiempos, se presente buena disposición entre los sujetos que la conforman, el monitor es cercano en el trato, entre otras, todo ello provocando que los estudiantes se dirijan al monitor de manera respetuosa.

8.1.7 En cuanto al desarrollo de las tareas en el tiempo acordado por el monitor

En relación al indicador N°102 “*Realizan las tareas en el tiempo acordado por el monitor/a*”, obtiene un promedio porcentual de 4,16% de acuerdo por parte de las evaluadoras, categorizándose en “totalmente en desacuerdo”.

Este ítem, guarda relación directamente con uno de los indicadores anteriores (N°29, 30 y 31) los que aluden a las tareas que realiza el monitor a los participantes. Así pues, dichos indicadores obtienen promedios porcentuales entre el 28,48% y 11,11% de acuerdo por parte de las evaluadoras. Ejemplos de estas

situaciones son que: se solicita como tarea escuchar al monitor, las tareas se encuentran descontextualizadas, las actividades aluden a la recepción de contenidos y reproducción de estos, entre otras.

A continuación, se ilustra el panorama para cada uno de los museos:

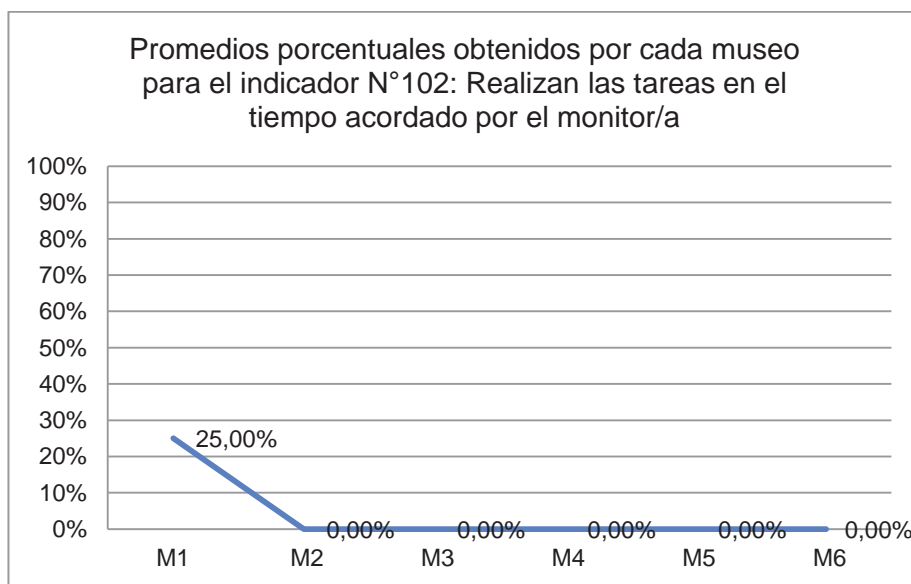


Gráfico N° 97: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°102: Realizan las tareas en el tiempo acordado por el monitor/a

En este indicador, se observa que M1, es la única institución que en una de sus visitas se realizan tareas planteadas por el monitor, debido a que en dicha ocasión, se pide a los estudiantes que realicen una tarea específica. Mientras tanto en el resto de las instituciones no se observa lo que plantea el indicador, debido a que no existen tareas dadas por los museos aparte de escuchar al monitor pasivamente y luego observar la colección expuesta.

Se aprecia que los museos poseen una visión tradicional de la educación en cuanto a sus visitas pedagógicas, lo que limita la aplicación de estrategias que generen una mayor interacción entre estudiante-monitor. Junto con esto, las visitas son consideradas como un “paseo”, pasando por alto un recurso educativo sumamente relevante.

Desde la bibliografía, Zabala y Roura (2006) plantean la importancia de una relación fluida entre la escuela y museo, logrando así obtener tareas y objetivos acorde a lo que los estudiantes requieren;

“(…) una relación fluida entre docentes y museos, ya que los primeros utilizaban a los museos y al patrimonio como complemento de su actividad áulica. Cuando el docente iba con sus alumnos a un museo conocía sus contenidos y sabía en qué momento relacionarlos con los trabajos que se estaban realizando en el aula. Así, la visita al museo se orientaba a motivar a los alumnos con respecto al estudio de un tema o problemática. En otras ocasiones la visita se efectuaba para consolidar o contrastar aquellos aspectos que se estaban estudiando, o para realizar una síntesis sobre temas ya tratados” (p.240).

Este indicador vuelve a poner en evidencia lo planteado anteriormente, dado que nos encontramos con instituciones museísticas que poseen metodologías que se amparan bajo paradigmas tradicionales de la enseñanza, dejando de lado que el estudiante piense y cuestione mediante tareas específicas. Retomando las palabras de la literatura, estas ponen en tela de juicio el inconsistente fin pedagógico de las visitas, el cual se limita a una salida para divertirse y cambiar la rutina diaria y por ende, dejando de lado el realizar tareas, desafiar y que los estudiantes apliquen los conocimientos adquiridos.

8.1.8 En cuanto al logro de los objetivos del taller por parte de los participantes

En relación al indicador N° 103 “*Demuestran haber logrado los objetivos del taller*”, los resultados obtenidos, categorizan al indicador como “no observado” en la escala de estimación y con un promedio porcentual de 0% de acuerdo por parte

de las evaluadoras. Debido a, la ausencia de una instancia que permita evaluar si los objetivos fueron desarrollados.

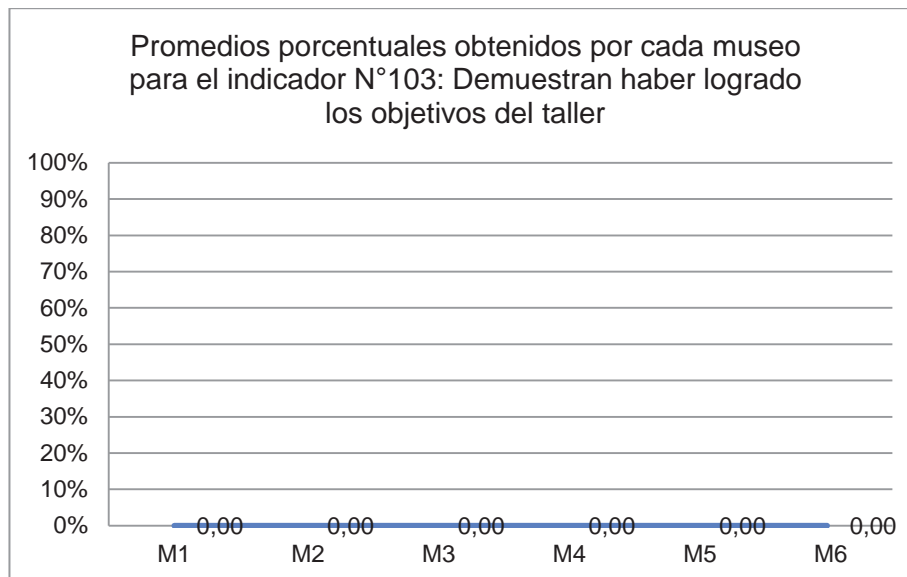


Gráfico N° 98: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°103: Demuestran haber logrado los objetivos del taller

Se entiende que plantear los objetivos de la sesión es un aspecto fundamental para que los alumnos sepan qué aprenderán durante ella y sean capaces de encausar su aprendizaje. En este sentido, se espera que los museos generen un cambio, concretando qué es lo que quieren que sus participantes aprendan.

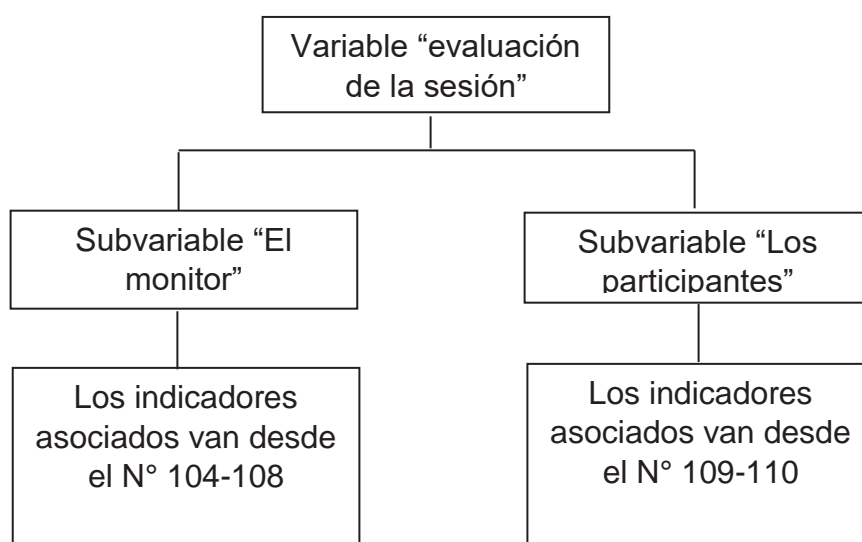
Sumado a lo anterior, este indicador se relaciona directamente con las interrogante n°20 que hace alusión a si el monitor comunica los objetivos de la sesión, y con la n°83 los contenidos son coherente con los objetivos planteados. Se da a conocer que no se presentan objetivos claros en la sesión, sino que al comienzo se les da una introducción a los participantes de donde se pueden deducir ciertos objetivos.

En síntesis, se evidencia a lo largo del capítulo que la subvariable “participantes” acorde a la valoración por parte de las investigadoras, dilucida la acción pedagógica de los museos bajo un paradigma tradicional. Así el estudiante no logra generar intervenciones o disposiciones que favorezcan el desarrollo de su

proceso de enseñanza, debido a que es visto como un agente pasivo y externo a lo que se vive en el museo. Por consiguiente y dada la deficiente gestión pedagógica por parte del monitor y profesor, se limita la experiencia de los alumnos a un rol de espectador haciendo que una salida pedagógica sea considerada como una actividad extra programática.

CAPÍTULO 9: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

La evaluación de la sesión es entendida como la valoración que realizan los estudiantes, profesores y monitores de la visita pedagógica. La instancia evaluativa se desarrolla, por lo general, en el final de la sesión formulando un cierre del cual se desprende un proceso de metacognición de los aprendizajes y conocimientos adquiridos a lo largo de la visita. Pues bien, en este apartado se pretende analizar los resultados referidos a dicha variable y a las dos subvariables que le atañen, representadas en el siguiente esquema:



A continuación se presenta un extracto de la pauta de observación, constituida por la variable “evaluación de la sesión”, subvariables “monitor” y “participantes”, junto con los indicadores correspondientes a estas:

Indicadores pertenecientes a la variable “evaluación de la sesión”	
Monitor	
104.	Evalúa los conocimientos adquiridos por los participantes
105.	Evalúa la satisfacción de los participantes
106.	Evalúa las actividades desarrolladas por los participantes
107.	Promueve la autoevaluación de los participantes
108.	Evalúa la satisfacción de los profesores
Participantes	
109.	Evalúan la intervención educativa del monitor
110.	Evalúan las actividades desarrolladas

Tabla N° 21: Indicadores pertenecientes a la variable “evaluación de la sesión”.(Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea)

Al igual que en capítulos anteriores, los indicadores pueden ser puntuados en un rango de 0 al 4, donde 0 corresponde a la categoría de “no observado” y 4 “totalmente de acuerdo”. Véase a continuación la siguiente tabla.

Valoración	Porcentaje	Categoría
0	0%	No observado
1	0,1-25%	Totalmente en desacuerdo
2	25,1-50%	Bastante en desacuerdo
3	50,1-75%	Bastante de acuerdo
4	75,1-100%	Totalmente de acuerdo

Tabla N° 22: Tabla de categorización de indicadores según puntaje

A continuación se muestra de manera general el comportamiento de la variable “evaluación de la sesión” en comparación al resto de las variables que conforman la pauta de observación:

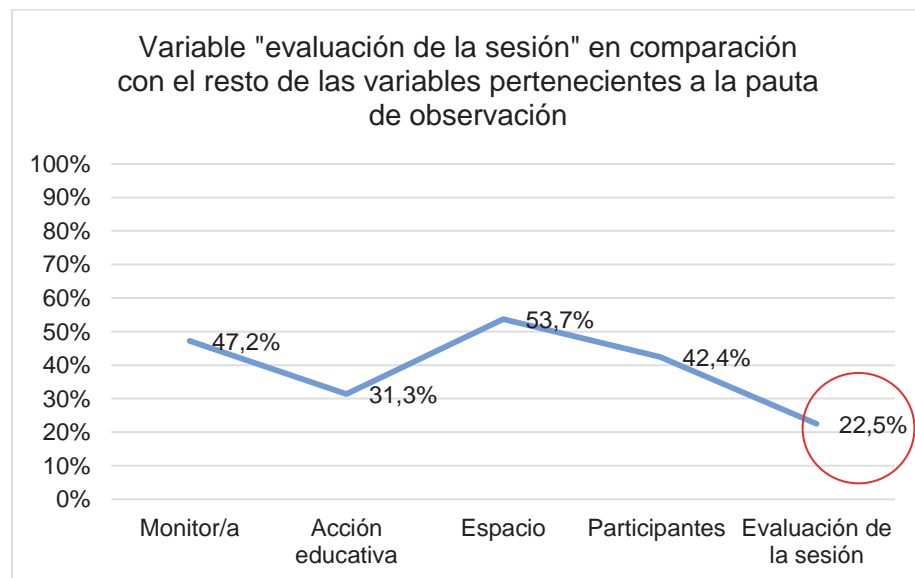


Gráfico N° 99: Variable evaluación de la sesión en comparación con el resto de las variables pertenecientes a la pauta de observación

Como se puede apreciar en el gráfico, la variable “evaluación de la sesión” es la más descendida en términos porcentuales en comparación al resto de las variables, alcanzando un promedio de 22,5% de acuerdo por parte de las evaluadoras. De esta manera, es posible categorizarla como “totalmente en desacuerdo” en la escala de estimación.

La situación anterior, encuentra su explicación en la ausencia o inconsistencia de las instancias evaluativas que se desarrollaron en el transcurso de las 36 visitas pedagógicas que fueron observadas en los museos. Asimismo, se denota una deficiencia a la hora de brindar un espacio de retroalimentación, que permita a los alumnos identificar sus fortalezas, debilidades, potencialidades y avances de los aprendizajes adquiridos.

Siguiendo la línea anterior, otra de las causas que explica la deficiencia del puntaje obtenido para la variable en estudio, se puede atribuir a la formación profesional de los monitores a cargo de las visitas pedagógicas. Se vislumbra que solo un 44% de los monitores evaluados a lo largo de las 36 visitas pedagógicas posee estudios relacionados con el ámbito de educación, por lo cual, puede ser un factor incidente en la evaluación, dado el conocimiento pedagógico limitado sobre este elemento crucial en toda situación de aprendizaje.

Ahora bien, en cuanto a la “evaluación de la sesión”, se subdivide en dos, encontrando la subvariable “monitor” y “participantes”. En torno a los puntajes obtenidos, el promedio porcentual de ambas, corresponden a 22,2% y 23,3% en acuerdo con las observadoras respectivamente, lo que permite afirmar que se categorizan como “bastante en desacuerdo” en la escala estimativa, según la apreciación de las evaluadoras. Esto se debe principalmente a que el monitor finaliza las sesiones sin realizar una metacognición, evaluación de desempeño o feedback de la visita pedagógica, quedando por consiguiente inconclusa según la organización de la sesión, debido a que se omite el cierre de esta.

En este sentido, los promedios arrojados a modo general de los seis museos van desde 0,0% (no observado) al 30% y 35,7% (bastante en desacuerdo) respectivamente, evidenciando a modo general que las instituciones no alcanzan niveles óptimos de evaluación de la sesión por parte de los monitores y de los participantes.

La evaluación es de suma relevancia, dado que constituye la instancia donde tanto el monitor como profesor, comprueba el logro y nivel de los aprendizajes obtenidos por sus estudiantes. Así pues se da cabida a la metacognición, con el fin de que los estudiantes tomen conciencia de sus procesos educativos. Ante la importancia de dicho elemento en las instancias evaluativas, Osses y Jaramillo (2008) afirman que la metacognición corresponde a:

“(...) operaciones cognitivas relacionadas con los procesos de supervisión y de regulación que las personas ejercen sobre su propia actividad cognitiva cuando se enfrentan a una tarea. En estas condiciones, lograr que los alumnos "aprendan a aprender", que lleguen a ser capaces de aprender de forma autónoma y autorregulada se convierte en una necesidad” (p.198).

Tomando las palabras de los autores, cabe destacar la metacognición en cuanto a la oportunidad que ofrece al docente o monitor, de tener una fuente de información sobre las posibilidades y debilidades que emergen de la visita pedagógica, con objeto de tomar las decisiones acertadas en base al panorama establecido.

9.1 Sobre la evaluación de la sesión por parte del monitor

La evaluación desarrollada por el monitor, se entenderá como aquellas acciones que deberá realizar para lograr que esta instancia sea enriquecedora para la formación de los estudiantes. Esto se evidencia al finalizar la sesión, donde el

monitor puede generar preguntas orales o escritas en cuanto a: los conocimientos adquiridos, satisfacción, actividades, etc.

Como se pudo observar en la tabla expuesta con anterioridad, esta subvariable posee asociada cinco indicadores, referidos a: la evaluación de la adquisición de conocimientos por parte los estudiantes, la satisfacción de los participantes y docente, evaluación de las actividades y –por último- a la autoevaluación.

Dado lo anterior se ilustran los promedios porcentuales obtenidos por cada una de las instituciones museísticas:

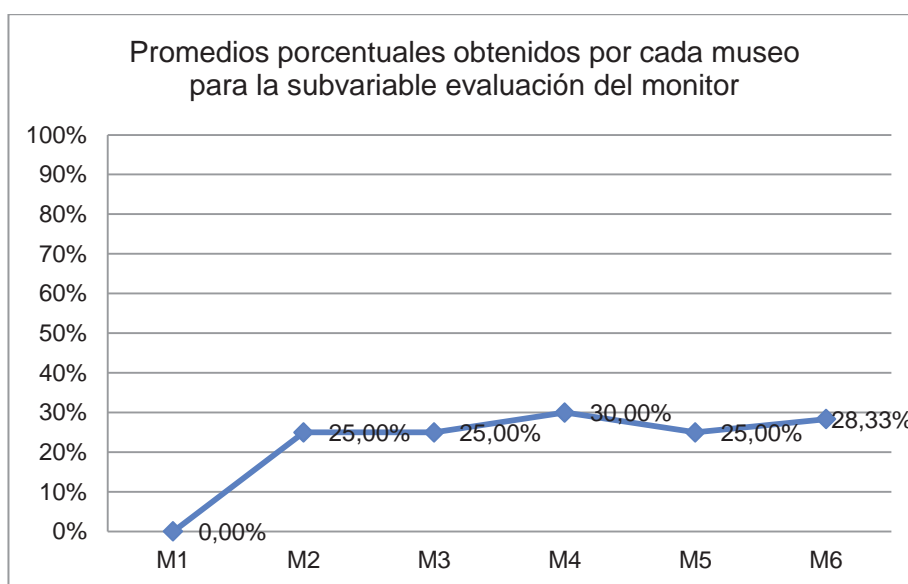


Gráfico N° 100: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para la subvariable “evaluación de la sesión”

A la luz del gráfico, se obtiene que los museos en términos porcentuales arrojan un panorama considerablemente homogéneo, sin considerar la excepción de M1 que al igual que en otras ocasiones, vuelve a categorizarse como “no observado” dada la ausencia de personal educador. Así pues, entre los cinco museos restantes, cuyos puntajes oscilan entre el 25% y 30% de acuerdo por parte de las evaluadoras, existe una tendencia hacia la valoración “totalmente en desacuerdo”.

Lo anterior, devela un desafío urgente de ser atendido por las instituciones museísticas, el que va ligado a la capacidad reflexiva y evaluativa de las prácticas educativas de forma constante. Si aquella práctica, en una de las visitas no se lleva a cabo, se vuelve imposible tomar conciencia de las fortalezas y debilidades, y por sobre todo de los puntos críticos que demandan ser reformulados para progresar. De la misma forma lo plantea Jorba y Sanmartí:

“La reflexión sobre por qué y para quién evaluamos, sobre qué y cómo evaluamos, así como con relación a la manera de enseñar a los alumnos a autoevaluarse, es una de las tareas que mejor pueden enriquecer el trabajo colectivo de construir un proyecto educativo” (1993, p.2)

A partir de lo mencionado por los autores, es curioso que los museos deseen mejorar sus prácticas educativas y responder a las visitas pedagógicas significativamente, si no realizan procesos de evaluación en conjunto con los agentes que viven las experiencias dentro de ellos. Por lo tanto, un nuevo reto para estas instituciones consiste en evaluar el desempeño, desarrollo y satisfacción de dichas visitas desde la perspectiva de quienes participan en ellas.

Dado esto, la subvariable “monitor” se encuentra dentro de la categoría “totalmente en desacuerdo”, alcanzando un promedio porcentual de 22,2% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo observado, hecho que sitúa a la subvariable como la más descendida de la pauta de observación.

En consecuencia, tal como se plantea en términos pedagógicos, la evaluación de la visita logrará dar cuenta de aspectos fundamentales para posibilitar las mejoras necesarias para un futuro, por ende Leiva (2010) plantea:

“La evaluación educacional a nivel del alumno, implica la obtención de información en un determinado momento del proceso enseñanza aprendizaje, respecto al grado de logro de los objetivos educacionales propuestos. Los profesores requieren de esta

información, de tal modo que conozcan el progreso de los alumnos y así planificar las estrategias que permitirán adecuar y optimizar el ambiente de aprendizaje” (p.2).

Por consiguiente, se entiende la evaluación como un proceso indispensable dentro de una visita pedagógica, dado su poder transformador y enriquecedor en la construcción de aprendizajes.

9.1.1 Sobre la evaluación de los conocimientos adquiridos y las actividades desarrolladas por los estudiantes

Para este sub-apartado, encontramos los indicadores N° 104 “*Evalúa los conocimientos adquiridos por los participantes*” y N°106 “*Evalúa las actividades desarrolladas por los participantes*” que se relacionan con la evaluación de los conocimientos y la actividad desarrollada por los participantes al finalizar la visita pedagógica. Entendiéndose esta instancia como un aspecto sumamente enriquecedor para los tres sujetos –participantes, docente y monitor- que componen la visita pedagógica.

Ambos indicadores obtienen un promedio porcentual de 25,0% de acuerdo por parte de las evaluadoras, clasificándose en la categoría “totalmente en desacuerdo” en la escala de estimación. Dado esto, el promedio porcentual obtenido es análogo para los dos indicadores en cada una de las instituciones museísticas, a saber:

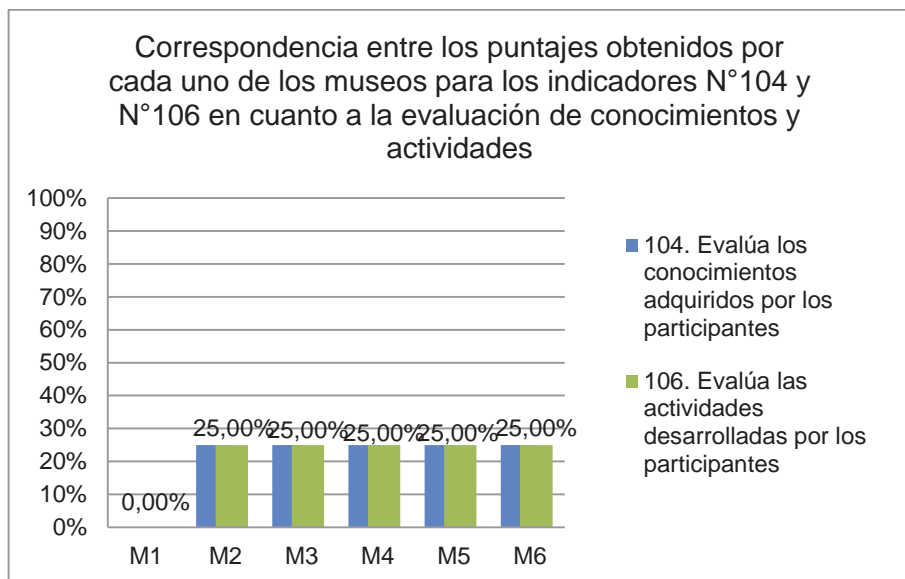


Gráfico N° 101: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos para los indicadores N°104 y N°106 en cuanto a la evaluación de conocimientos y participantes

En tanto a la gráfica, se aprecia que M1 es calificado como “no observado”, mientras que el resto de los museos poseen promedios porcentuales idénticos (25%) que los posicionan en la categoría “totalmente en desacuerdo” en virtud de la acuerdo de las evaluadoras frente la efectividad de lo observado.

Tomando en cuenta la institución museística no observada (M1), es relevante precisar que este puntaje se debe a la ausencia de monitor, por lo que luego de que cada uno de los participantes termina el recorrido de la colección con la audio guía, la visita es finalizada.

A la luz de los resultados obtenidos por el resto de los museos (M2, M3, M4, M5 y M6), se logran establecer en la categoría “totalmente en desacuerdo”. Si bien, no se realiza una evaluación de los contenidos o actividades desarrolladas a lo largo de la sesión, en ciertas situaciones puntuales, los monitores realizan preguntas que apunta a una vaga evaluación de la visita, tales como; si fue de su agrado, aquello que llamo la atención, que aprendieron, entre otras.

Antes bien, según la literatura el generar procesos de metacognición sobre los nuevos aprendizajes es un aspecto sumamente importante, Campanario y Otero

(2000) afirman que: “Nos referimos a: conocimiento sobre los propios procesos y productos cognitivos; conocimiento sobre propiedades de la información, datos relevantes para el aprendizaje o cualquier cosa relacionada con los procesos y productos cognitivos” (p.163).

Se debe poner énfasis en la importancia de los procesos de metacognición de los estudiantes, se debe tener presente que nos encontramos en una situación no formal de aprendizaje, por lo tanto puede ser más complejo para los alumnos evidenciar los conocimientos que adquirieron, debido a que se encuentran en una situación distinta a la habitual. Sin embargo, este proceso debe estar presente en todas las visitas pedagógicas con la finalidad de que sea el propio estudiante capaz de dar cuenta que no necesariamente debe estar en la escuela para aprender.

Los promedios dan cuenta de un panorama aterrador, en cuanto a las instancias de evaluación que se realizan en las visitas pedagógicas. Así pues, se deja de lado instancia tan enriquecedora para maestros, monitores y pupilos que experimentan las visitas pedagógicas. Esto, otorga una serie de datos y apreciaciones que provocarán mejorar las próximas visitas, para obtener aprendizajes de significativos y de calidad.

9.1.2 Sobre la evaluación de la satisfacción de los estudiantes y profesores en las visitas pedagógicas

Para este sub-apartado, encontramos los indicadores N° 105 “*Evalúa la satisfacción de los participantes*” y N°108 “*Evalúa la satisfacción de los profesores*”, sus puntuaciones fluctúan en un rango de 0,0% a 50,0% de acuerdo al grado de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a la evaluación de satisfacción. Los promedios porcentuales de estos indicadores son 25% siendo categorizado en “totalmente en desacuerdo” y 27,77% categorizándose en “bastante en desacuerdo” en la escala de estimación respectivamente. Ambos

indicadores pudiesen ser medidos por: escalas de satisfacción, cuestionarios, preguntas orales, etc.

Dado que, el promedio porcentual obtenido posee escasas diferencias entre ambos indicadores en cada uno de los museos, se observa en el siguiente gráfico:

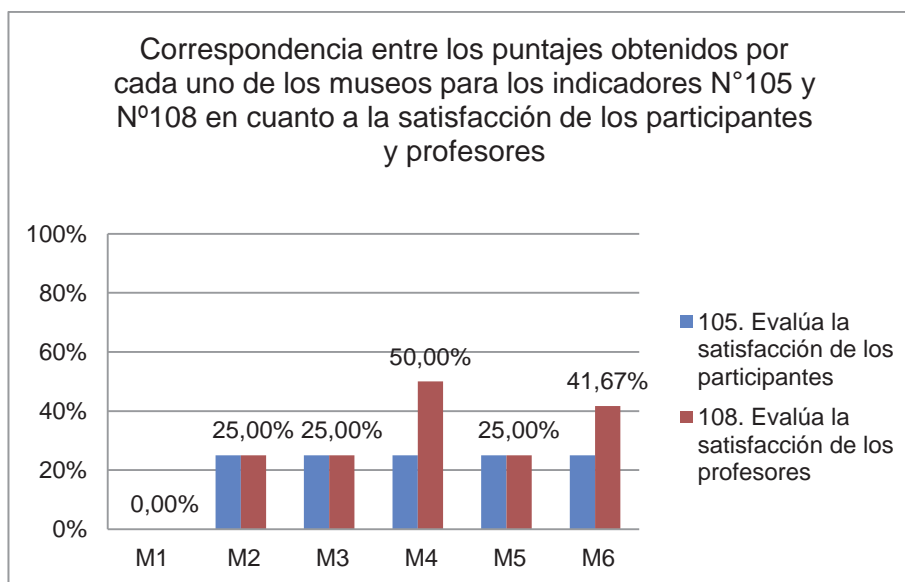


Gráfico N° 102: Correspondencia entre los puntajes obtenidos por cada uno de los museos por los indicadores N°105 y 108 en cuanto a la satisfacción de los participantes y profesores

Particularmente, el indicador N°105 “*Evalúa la satisfacción de los participantes*”, de acuerdo a los valores numéricos expuestos en el gráfico se sabe que M1, es “no observado” por parte de las evaluadoras debido a la inexistencia de monitor. Para el caso de M2, M3, M4, M5, M6 se clasifican en la categoría “totalmente de acuerdo”. Aunque, no se realiza una evaluación de la satisfacción de los participantes adecuadamente, existieron ciertas conversaciones particulares (monitor con uno o un grupo de estudiantes) en las que se logra extraer aspectos tales como: si se sintieron a gusto y que fue aquello que más les gustó.

La relevancia de realizar evaluaciones de satisfacción a los participantes, implicará conocer más acerca de un público determinado. La bibliografía plantea, que la mejor forma de conocer el gozo de los estudiantes en una experiencia puntual es preguntárselo a ellos mismos, Ramos (2013) acredita que; “Sin embargo, respaldamos la idea defendida por algunos autores, que sostiene que los mejores

para brindar informaciones sobre la perspectiva, las actitudes y las percepciones de los niños son ellos mismos” (p.66).

Según lo anterior, el aplicar dicha evaluación trae consigo datos sumamente relevantes para la institución museística como por ejemplo; aspectos que deben estar presentes en otras visitas, aquello que provocaría que vuelvan al museo, solución a posibles problemas, experiencias favorables y desfavorables, etc.

En relación al indicador N°108 “*Evalúan la satisfacción de los profesores*”, alude a aspectos relevantes, que no deben dejarse de lado ya que, aportan con un sin número de elementos necesarios para superar las falencias o problemáticas que posee cada institución museística. Ejemplos de estas falencias pueden ser: actividades, comunicación, infraestructura, dimensiones, equipamientos, monitor, dinámicas, entre otras. Los resultados obtenidos para este indicador se relacionan directamente con el indicador que hace alusión a la interacción con el profesor (N°98), debido a que se da cuenta el rol que posee el docente en la visita pedagógica. Por ende, se evidencia que los maestros no son sujetos relevantes y participes de la sesión, sino que, se limitan a contratar un servicio y en el momento que se da por finalizada, se retiran contentos por una vivencia que no se concentraba dentro de la escuela físicamente.

Del gráfico se desprenden los siguientes resultados, M1 según su grado de acuerdo se posiciona en “no observado” debido a la ausencia de monitor. Mientras que M2, M3 y M5 son calificados como “totalmente en desacuerdo” según las observadoras. Por otra parte, M4 y M6 se posicionan como “bastante en desacuerdo” por parte de las observadoras.

Es en este sentido, se evidencia un aumento en los porcentajes otorgados a las instituciones museísticas, pues al menos, se presentan indicios de prácticas evaluativas en cuanto a la satisfacción por parte de los docentes. Aquellas se

caracterizaban por rellenar un breve formulario antes de retirarse de la institución museística dando cuenta de que les fue grato y si volverían, en vez de profundizar en que aspectos o instancias reformularía, modificaría y que agregaría o sacaría el profesor de la visita pedagógica, debido a que es él quien conoce el contexto, dinámicas y estilos de su propio curso.

En complemento al análisis de la investigación, la teoría señala que “La evaluación de la experiencia es altamente satisfactoria, y de la reflexión sobre lo transitado - durante la organización y en la implementación- surgen múltiples aprendizajes tanto para participantes como para organizadores” (Sanmartino, Mengascini, Menegaz, Mordeglia y Ceccarelli, 2012, p.265).

Desde esta perspectiva, se concibe la figura del profesor como un sujeto más dentro de la visita. Se entiende su papel como quien posee el conocimiento del grupo curso y sus características particulares, junto con las estrategias y herramientas más idóneas que se adecuan al contexto. Permitiendo desarrollar y generar aprendizajes de calidad en los estudiantes, por ende su evaluación de la sesión entregará elementos que cooperarán en perfeccionar la visita pedagógica.

A modo de consecuencia, en cuanto a la ausencia o deficiencia de dichos indicadores en las visitas pedagógicas, los cuales, no brindaran la información necesaria para adecuar y mejorar las visitas pedagógicas, pueden provocar que alumnos o docentes; se sientan insatisfechos, no sientan interés por ir nuevamente, dejen de asistir, realicen visitas en otros museos, etc.

9.1.3 Sobre la autoevaluación de los participantes en las visitas pedagógicas

El indicador N°107 “*Promueve la autoevaluación de los participantes*”, da cuenta de si al finalizar la sesión el monitor genera la instancia donde sean los propios estudiantes quienes evalúen su desempeño a lo largo de la visita pedagógica. El

promedio porcentual obtenido de este indicador es de 20,83% de acuerdo por parte de las evaluadoras, se ubica dentro de la escala valorativa en la categoría “totalmente en desacuerdo”.

Se entiende autoevaluación, como el instrumento a través del cual el estudiante desarrolla su capacidad crítica, autonomía, responsabilidad, honestidad, se compromete y motiva con el proceso de enseñanza y aprendizaje (Villardón, 2006). Se incorpora el siguiente gráfico, que da cuenta de los promedios obtenidos en cada uno de los museos:

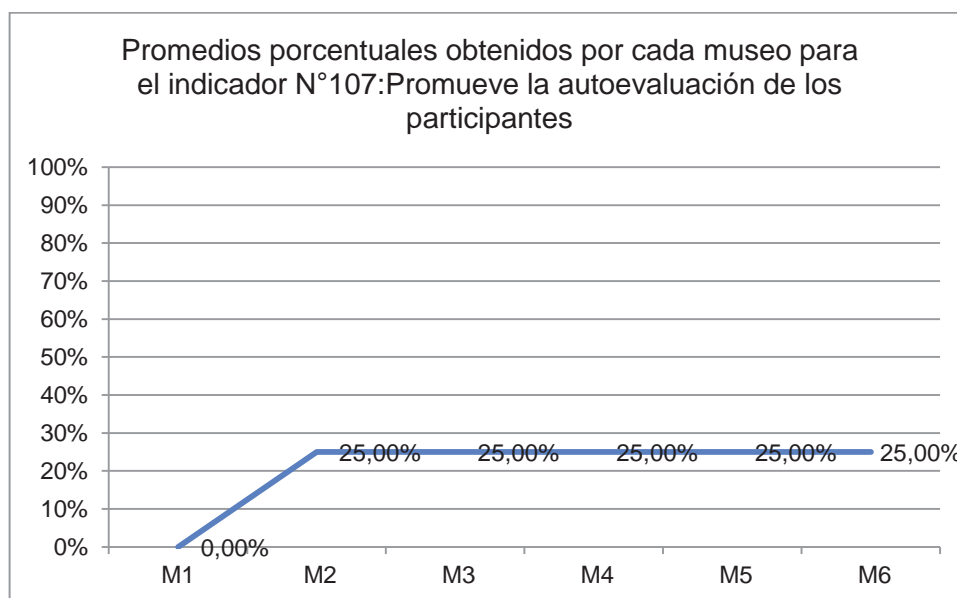


Gráfico N° 103: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°107: Promueve la autoevaluación de los participantes

En concordancia con el gráfico expuesto, se evidencia una situación homogénea entre cada uno de los museos, excluyendo a M1, que por causas ya mencionadas, se categoriza como “no observado”. El panorama obtenido permite valorar a este indicador en la categoría “bastante en desacuerdo”, reflejando que los monitores encargados de guiar las visitas pedagógicas no suelen promover prácticas autoevaluativas.

Las implicancias de la autoevaluación en los estudiantes, coopera a aumentar el conocimiento acerca de ellos mismos, por medio del logro, dificultad o gratitud

acerca de tareas, actividades, experiencias, etc. y así mismo la eficacia de recursos, metodologías, estrategias, técnicas y métodos. Es por medio de este instrumento, donde se comprobarán el logro de objetivos y contenidos de la visita pedagógica.

Incorporando a lo anterior, la autoevaluación contribuirá además, al desarrollo de valores para la vida de los participantes, como es la autonomía. Tal como plantea De Miguel (2006):

“Enseñar a ser conscientes - tomar conciencia - tanto de los aspectos cognitivos como emocionales y relacionales del aprendizaje. Enseñar a los estudiantes a regular por sí mismos su aprendizaje supone llevarles a ser conscientes de qué, para qué, cómo, cuándo aprenden y cuándo no y por qué. Las metas, motivos, expectativas, atribuciones, autoconcepto y autoestima están siempre actuando en el aprendizaje, la orientación que tomen y su grado de ajuste dependerá en gran medida del nivel de conciencia que cada estudiante tenga sobre ellos.” (p.11)

En conversación con el autor, el aplicar instrumentos de autoevaluación beneficia el desarrollo de la autonomía, en cuanto a que hará consciente al estudiante del proceso de enseñanza y aprendizaje que desarrolló a lo largo de la visita pedagógica. Dicho indicador y análisis, se encuentra relacionado con aquellos que aluden al desarrollo de la independencia (N°36, 41, 66 y 71) ya que, buscan desplegar por medio de tareas, actividades y técnicas, la autonomía y autocontrol de los pupilos a lo largo de la sesión.

A modo de complemento de los datos obtenidos, se debe precisar que menos del 55% de los monitores de las visitas pedagógicas son profesionales de la educación, mientras que el resto son técnicos, mecánicos, traductores, aficionados del museo, entre otros, lo que puede ser un factor en la falta de aplicación de la autoevaluación al finalizar la sesión. Relevando por consiguiente, que no posean

herramientas, estrategias o sus beneficios en cuanto a la autoevaluación por parte de los participantes de la visita pedagógica.

9.2 Sobre la evaluación de la sesión por parte de los participantes

La evaluación de la sesión por parte de los participantes cuenta con dos indicadores N°109 “Evaluación de la intervención educativa del monitor” y N° 110 “Evalúan las actividades desarrolladas”, ambos dan cuenta de la evaluación que realizan con respecto a la intervención educativa del monitor y a las actividades que desarrollaron a lo largo de la visita pedagógica.

Los promedios porcentuales obtenidos para el indicador N°109 es 25,69% de acuerdo por parte de las evaluadoras, siendo categorizado en “bastante en desacuerdo”. Sin embargo, posee 0,68% a favor que lo posiciona en la categoría superior al otro indicador. Mientras que el indicador N°110 obtiene un 20,83% de acuerdo por parte de las investigadoras, categorizándose en “totalmente en desacuerdo”.

Los dos indicadores (N°109 y N°110) responden, a un instancia que se ha dado al estudiante, al finalizar la sesión con el objetivo de obtener la valoración del escolar, en función del monitor y el desarrollo de las actividades en las visitas pedagógicas.

Dado esto, se observa que los promedios que arrojan estos indicadores oscilan entre 0,0% y 37,50% de acuerdo por parte de las evaluadoras frente a lo observado, existiendo una tendencia hacia la valoración “totalmente en desacuerdo”, aun cuando M1 vuelve a categorizarse como “no observado” debido a la inexistencia del monitor y que no desarrollan actividades.

Todo ello implica que los participantes, poseen instancia superficiales en cuanto a la evaluación al finalizar la sesión, debido a que se permite observar en los

museos que, ciertos estudiantes, dan cuenta de sus apreciaciones por parte del monitor y el desarrollo de las actividades.

En efecto, los promedios obtenidos por cada uno de estos indicadores que conforman la subvariable “los participantes” en los seis museos observados, se expresan el siguiente gráfico:

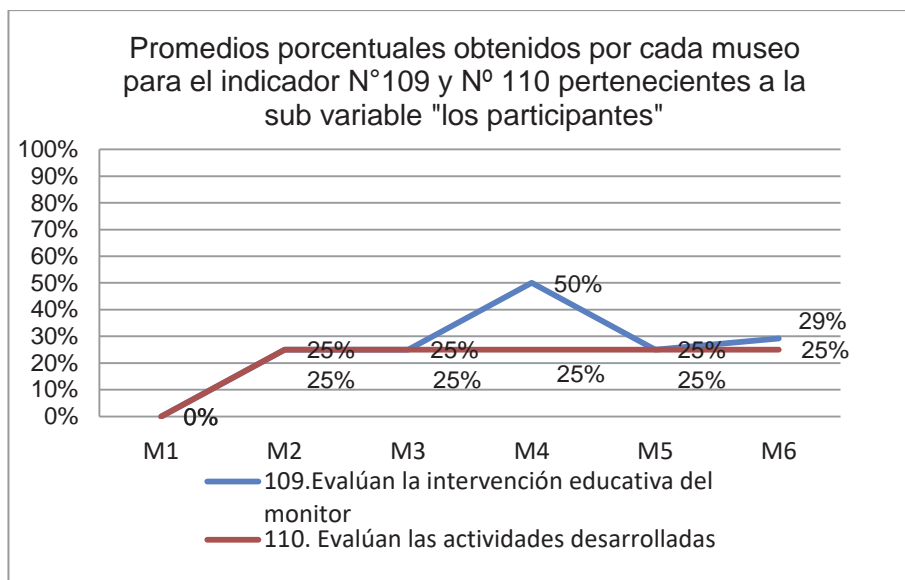


Gráfico N° 104: Promedios porcentuales obtenidos por cada museo para el indicador N°109 y N°110 pertenecientes a la subvariable “los participantes”

A la luz de la ilustración, con respecto al indicador N°109 “*Evalúan la intervención educativa del monitor*”, se obtienen mejores resultados, pero no dejan de ser alarmantes para el proceso evaluativo. En cuanto a M1 nuevamente no es observado, mientras que M2, M3 y M5 continúan su puntuación en cuanto al grado de acuerdo de un 25% por parte de los observadores, es decir se categorizan en “totalmente en desacuerdo” en la escala de estimación. El progreso se obtiene en los museos M4, el cual logra un 50% de acuerdo, posicionándose en la escala de “bastante en desacuerdo” con lo que se planteado por el indicador, mientras que M6 en cuanto a su grado de acuerdo obtiene un promedio de 29,17%, posicionándose en la categoría “bastante en desacuerdo” en la escala de estimación.

En consecuencia con los datos obtenidos, quien mejor que sean los propios estudiantes, aquellos que han vivido la experiencia de la visita pedagógica, en dar cuenta de las fortalezas y falencias de estas, tal como plantea Jorba y Sanmartí (1993) sobre la evaluación:

“aporta información útil para la adaptación de las actividades de enseñanza-aprendizaje a las necesidades del alumnado y de este modo mejorar la calidad de la enseñanza en general. Se inserta en el proceso de formación, ya sea en su inicio, durante él o al final, pero siempre con la finalidad de mejorar el aprendizaje cuando aún se está a tiempo” (p.3).

El evaluar la intervención educativa del monitor por parte de los participantes, será un elemento que cooperará al sujeto a cargo de la visita a perfeccionarse y modificar ciertos aspectos, dando mayores herramientas para enfrentar el proceso de enseñanza - aprendizaje y lograr generar por parte del monitor como del propio museo visitas pedagógicas de calidad.

En el caso particular del último indicador de la pauta de observación, N°110 “*Evalúan las actividades desarrolladas*” muestra un panorama desalentador ya que, se fortalecen los análisis anteriores, en cuanto a, la evaluación de las actividades desarrolladas por parte de los participantes. Tal como se plantea en el gráfico, se observa que M1 no presenta la instancia en la cual, a los estudiantes se les permita evaluar cierto aspecto de la visita pedagógica. Al mismo tiempo, se dilucida que obtiene para M2, M3, M4, M5 y M6 un porcentaje correspondiente al 25% de acuerdo de observación, calificándola como “totalmente en desacuerdo”. El motivo de esto es vagas y superficiales instancias donde los participantes permanecen en el recinto, luego de finalizada la sesión, y establecen diálogos con la o el monitor respecto a su desempeño y/o a las actividades desarrolladas.

Todo ello se contradice con lo planteado por diversas investigaciones, como es en este caso en el que se plantea que;

“Se centra precisamente en el feedback como estrategia e instrumento que promueve el diálogo entre los agentes que intervienen en el proceso de aprendizaje del estudiante y, con ello, favorece la reflexión sobre el mismo y, en definitiva, el propio aprendizaje. También se incide en la consideración del feedback en tanto que proceso, que pone el acento no sólo en la información sobre el proceso de aprendizaje realizado sino también sobre las acciones y estrategias que se deberían realizar en las tareas futuras” (Cabrera y Mayordomo, 2016, p.10).

En síntesis, los autores apoyan la importancia de la reflexión y evaluación permanente de las prácticas educativas, ya que deben estar continuamente atendiendo las necesidades de los visitantes. De esta manera, se podrán recopilar herramientas, como por ejemplo desempeño del monitor, acciones del monitor, eficacia, pertinencia y calidad de las actividades, entre otras. Todo ello posibilitará la perfección progresiva de las situaciones educativas. Asimismo, se puede observar que el panorama es desalentador, los datos obtenidos a lo largo de la variable “evaluación de la sesión” dan a conocer que a los seis museos observados poseen ausencia o deficiencia importantes con respecto a instrumentos, instancias y modalidades evaluativas al finalizar la visita pedagógica. Esto, supone un desafío y búsqueda de mejoras en pro de la acción educativa de los museos.

CONCLUSIONES

El presente estudio, buscó responder a la siguiente interrogante: *¿De qué manera se desarrolla la acción pedagógica que ejercen los seis museos seleccionados de la región de Valparaíso, desde la observación del personal educador?*, a partir de ella, se generó una estrategia de investigación que permitió develar la respuesta a esta pregunta.

Desde esta perspectiva, es que la organización de este apartado, referido a las conclusiones obtenidas para este estudio, se ha dispuesto en función de los objetivos específicos, con el fin de resolver de forma inductiva lo descubierto:

Con respecto a las principales conclusiones emanadas a partir del Objetivo específico 1 ***“Describir la interacción entre el monitor y visitante que se desarrolla en la visita pedagógica al museo”***, es posible señalar que:

En virtud del análisis de los resultados obtenidos para la variable “monitor/a”, se puede afirmar que esta persona quién está a cargo de la visita pedagógica, no desarrolla prácticas que permitan a los estudiantes hacerse parte de las actividades propuestas. Esto, desde la perspectiva de que el monitor es una figura que incide –desde el comienzo de la visita pedagógica- directamente en el actuar de los visitantes.

A pesar de que la variable “monitor/a”, está situada como la segunda variable con mayores puntajes obteniendo un promedio porcentual de 47,2% de acuerdo por parte de las evaluadoras, sin lugar a dudas, el panorama es desalentador. Con los resultados de los distintos indicadores, se ha podido denotar una inconsistencia por parte del monitor, a la hora de tener que mostrar interés por las actividades que realiza y las acciones ejercidas por los alumnos. Junto con esto, se puede concluir que los distintos guías a cargo de las visitas pedagógicas no pueden ser considerados como agentes motivadores, pues no han sido capaces de inculcar la importancia del aprendizaje del patrimonio de nuestro país, promoviendo la

conservación y divulgación de colecciones que forjan la identidad de la sociedad actual.

Por otro lado, se evidencia que no todos los guías de las distintas instituciones museísticas tienen nociones o estudios relacionados con la pedagogía que permitan abordar los contenidos no solo desde el ámbito conceptual, sino que desde lo actitudinal y procedimental también. Los estudios del monitor constituyen un factor determinante para cubrir uno de los principios de los museos, que es atender a todo público. Ahora bien, los resultados permiten afirmar que lo anterior no se está logrando, pues no se considera el tipo de público en cuanto a la edad, contexto, necesidades y conocimientos previos; por lo que las visitas no se desarrollan atendiendo a la particularidad de cada grupo de visitantes, sino que se replican sesiones estándar. Como consecuencia de lo anterior, se puede visualizar que los estudiantes no se comprometen con las actividades propuestas, pues el monitor no mantiene prácticas que refuercen el trabajo realizado por ellos. Se denota también una deficiente organización de las actividades que, por ende, generan instancias de dispersión y desorden que atentan contra el curso óptimo de la visita pedagógica.

En cuanto a la comunicación del monitor, se puede concluir que a pesar de que esta subvariable no fue evaluada como una de las más descendidas, de igual manera se obtuvieron resultados que permiten afirmar que el personal educativo del museo no utiliza diversas formas de comunicación que posibiliten que la visita pedagógica sea del todo efectiva. Esto se debe a distintos factores que se pueden evidenciar a través de los resultados. Por ejemplo, en distintos museos el lenguaje utilizado no es el más apropiado para los visitantes que recibe, lo que una vez más atenta contra el principio de que ésta institución debiese atender a todo público, entendiendo que si el monitor no es capaz de mantener un canal de comunicación óptimo, los estudiantes no comprenderán lo que están observando.

En torno a esto, Caberio hace alusión sobre la poca conciencia de una comunicación óptima con el otro: “No somos conscientes de la importancia de la comunicación, de la importancia de comunicarse de manera clara, evitando malentendidos y confusiones. Hasta podríamos afirmar que somos poco responsables, es decir, no damos crédito al impacto de nuestras palabras, gestos o actitudes.” (2006, p.11). Los resultados obtenidos permiten afirmar que efectivamente la comunicación del monitor genera repercusiones en el actuar de los estudiantes, implicando la baja en puntajes de otros indicadores.

Ahora bien, la comunicación de la cual se discute viene dada por distintos factores. Uno de estos, es la explicitación de los objetivos de la sesión, la cual denota bajos puntajes que dejan al descubierto el poco o nulo reconocimiento de que la verbalización de las metas de aprendizaje, es un aspecto imprescindible en cualquier situación educativa, pues informa al alumno sobre lo que enfrentará en la sesión, permitiendo una óptima recepción y reestructuración de los contenidos. Además, la utilización de la discusión e interrogación también son elementos que influyen en la comunicación entre monitor y visitantes, pues estas técnicas darán paso al diálogo entre ambas partes. Los bajos resultados permiten concluir que los guías se limitan a exponer las obras a su público y no existe una preocupación por desarrollar espacios de interacción comunicativa, donde haya un intercambio de experiencias, opiniones y comentarios respecto a los distintos temas abordados.

Siguiendo con esta misma línea, al no promover una comunicación fluida, se ve afectado el ámbito actitudinal de la visita pedagógica, ya que los distintos monitores no se muestran cercanos en el trato con los alumnos. Esto quiere decir que la comunicación verbal y no verbal incidirá directamente en la generación de un clima afectuoso y adecuado para que los estudiantes puedan expresar sus apreciaciones, dudas, comentarios, etc. Esto permite afirmar que las visitas pedagógicas se ajustan a un paradigma más bien tradicional, donde el profesional educativo se restringe a exponer, siendo visto como una figura de autoridad y

poder dentro del espacio en el cual se desarrolla la actividad pedagógica, dejando a un lado la cercanía interpersonal.

Con respecto a las principales conclusiones emanadas a partir del Objetivo específico 2 “**Reconocer la acción educativa desarrollada por el monitor, identificando tareas y actividades propuestas, tiempo de la actividad, metodología aplicada, recursos utilizados y contenidos desarrollados en la visita pedagógica al museo**”, es posible señalar que:

Considerando la concepción de “tareas” explicitada en el transcurso de este estudio, es que las tareas y actividades de aprendizaje propuestas por los monitores en las distintas instituciones museísticas para el desarrollo de las visitas pedagógicas, consisten principalmente en explicaciones teóricas. Dado esto y desde la perspectiva del público escolar asistente, las actividades son en su mayoría de tipo receptivo, de lo que se desprende el rol pasivo de los alumnos frente al rol transmisor de información de los educadores. Dicho de otro modo, elementos como el trabajo práctico y la interactividad no forman parte de los programas educativos que ofertan los museos.

Se percibe que las tareas planteadas en el espacio museal, se limitan a la exposición de contenidos conceptuales, coartando el desarrollo de la creatividad y del pensamiento crítico y reflexivo, además de pasar por alto la promoción de valores positivos, aspecto que fundamenta la educación patrimonial. En torno a esto, Medina (2006) menciona que, por el contrario, el socioconstructivismo tiene como fundamento las interacciones sociales como aspecto imprescindible para la construcción del aprendizaje. Los resultados permiten develar que no hay una mayor interacción entre estudiantes-monitor, pues este último se limita a exponer los contenidos.

Lo anterior, responde principalmente a una planificación de la enseñanza amparada bajo un paradigma tradicional, que no resulta compatible con las necesidades del alumnado del siglo XXI. Por un lado, esta situación revela una

carencia en cuanto a la adecuación y coherencia de las actividades, en relación a los participantes de las visitas pedagógicas. El personal educador de las instituciones museísticas, no suele considerar el contexto y las características de los visitantes para la toma de decisiones, en función de las tareas que propone, las que en su mayoría no se adaptan a la diversidad y a los intereses de los grupos, respondiendo a un formato estándar que se replica en todas las sesiones.

De este modo, se evidencia una deficiencia sustantiva en las planificaciones que estructuran las tareas de enseñanza en el espacio museal, las cuales para ser efectivas exigen de un sólido nexo entre el museo y la escuela, dada la información indispensable que ésta última provee para garantizar el aprendizaje. Por otro lado, las tareas y actividades planificadas carecen de objetivos de aprendizaje consistentes que les otorguen sentido, dejando a la deriva el ejercer pedagógico del monitor y por ende, las expectativas de los estudiantes.

En cuanto al tiempo como recurso pedagógico indispensable para el desarrollo de las visitas al museo, se puede concluir que es el aspecto mejor evaluado, dadas las decisiones tomadas por parte de los monitores para su organización y distribución. La realidad investigada, permite establecer que los museos no entregan un itinerario que precise el tiempo destinado para cada actividad, ni tampoco la hora de término de las sesiones. No obstante, sí se decreta una hora de inicio para las visitas, frente a lo cual se evidencia una de las fortalezas del monitor: la puntualidad.

Cabe destacar, que aun cuando la duración de las sesiones es evaluada como aceptable, se debe considerar que el tiempo adecuado, viene dado por los objetivos que pretende alcanzar el educador, pues si estos se justifican pedagógicamente, una visita al museo podría, por ejemplo, extenderse durante toda una mañana, o bien, ser de una o dos horas. Antes bien, en las instituciones museísticas, el tiempo no se rige en función de los objetivos de aprendizaje, sino que en la cantidad de visitas que atiende diariamente.

De lo mencionado, se desprende que la gestión del tiempo por parte de los monitores, se presenta como una debilidad en su quehacer educativo. Esta situación tiene por causa que para la distribución del tiempo no se considera el tipo de actividad que se implementa en la visita pedagógica ni tampoco las características del colectivo de participantes. Tal como se señaló anteriormente, el hecho de que las sesiones no se adapten al contexto, vuelve imposible organizar el tiempo de forma efectiva, en donde este se utilice como un recurso flexible ante las necesidades que emergen de la diversidad y de la estructuración de las tareas.

En lo que concierne a la metodología didáctica utilizada por el personal educador, se obtiene como conclusión, que es evaluada como una de las subvariables más descendidas debido primordialmente a que las estrategias, los métodos y las técnicas que subyacen a esta, corresponden en su mayoría a un paradigma de enseñanza expositivo. En otras palabras, los monitores de los museos estudiados, suelen replicar clases magistrales que sitúan al alumno como un ente secundario y por tanto, como receptáculo de información. Este panorama deja al descubierto, la poca importancia que se le da a las características, motivaciones e intereses de los visitantes, al momento de determinar “cómo” desplegar el proceso de enseñanza. Aquello, no da cabida a las actuales tendencias educativas que se relacionan directamente con una teoría socioconstructivista del aprendizaje, es decir, no hay lugar para el aprendizaje interactivo y autónomo, ni menos para el aprendizaje colaborativo e indagatorio.

Siguiendo esta misma línea, se ven afectados los recursos didácticos utilizados por los monitores en las visitas pedagógicas, pues éstos se ciñen al canon de enseñanza tradicional imperante. Dado esto y a partir del análisis efectuado, se concluye que la diversidad de recursos es prácticamente nula, lo que implica directamente la poca adecuación de éstos al contexto del público escolar, quienes requieren de distintas opciones para apropiarse de un contenido en particular. Así pues, se tiene que prevalece considerablemente la utilización de recursos de carácter gráfico (fotografías, imágenes, ilustraciones, etc.) por sobre los

audiovisuales, manipulativos y textuales, lo que es coherente con la metodología expositiva desarrollada por el personal educador.

Ahora bien, en cuanto a los contenidos se obtiene un panorama similar al anterior, pues responden a la lógica museológica presentada en el mensaje expositivo. Así por tanto, los museos en estudio, revelan una importante deficiencia en la adecuación de los contenidos al contexto del público escolar asistente, lo que impacta negativamente el aprendizaje, dado que este no se torna significativo para los estudiantes. Cabe destacar que aun cuando los contenidos se encuentran actualizados en relación a las últimas investigaciones, estos no poseen una carga afectiva-emotiva importante que facilita por sobre todo la atención y memorización.

Con respecto a las principales conclusiones emanadas a partir del Objetivo específico 3 “**Describir la adecuación del espacio que realiza el monitor para el público escolar en la visita pedagógica al museo**”, es posible señalar que:

Considerando la concepción que se posee de espacio, como aquella superficie con límites establecidos que abarca al museo y que se dispone para realizar la visita pedagógica, es que éste responde a la variable mejor evaluada dentro de la pauta de observación con un promedio porcentual de 53,7% de acuerdo por parte de las evaluadoras. A pesar de aquello se evidencia que posee un número considerable de deficiencias que afectan directamente a las visitas pedagógicas. Dado esto y en función de dichas visitas, es que se da cuenta que el espacio no se encuentra en condiciones óptimas en cuanto a su infraestructura, equipamiento, adecuaciones y accesibilidad. El panorama avala que, el espacio en gran cantidad de oportunidades determinará las modalidades de la visita pedagógica, dada la importancia de este elemento para el aprendizaje en los museos, pues tal como lo señala Morales Moreno: “(...) adquieren su propia corporeidad en su continente arquitectónico y en sus públicos; porque están dotados de un espacio, mantienen una volumetría con su entorno y desarrollan un sutil código sensorial” (2003, p.51). Así, el espacio constituye un elemento

indispensable para promover aprendizajes, pues tal como lo señala Morales Moreno, desprende una sintonía que consolida la infraestructura como un espacio apto para llevar a cabo la enseñanza.

A la luz de lo anterior, se establece que -pese a que no se presente en todos los museos en estudio- la arquitectura de las instituciones museísticas deben permitir el acceso a todo público, siendo un aspecto principal el adecuar estos espacios a la diversidad de visitantes.

Se concluye que las visitas son desarrolladas en espacios adecuados y con condiciones óptimas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo éste un elemento más dentro de la actividad educativa y por ende, un instrumento fundamental. A modo general, responde a ciertas normas básica de seguridad, equipamiento (sillas, recursos, instrumentos, etc.) y permite albergar grupos numerosos. Sin embargo, se encuentran ciertas instituciones, cuyas visitas pedagógicas no cumplen algunas de las condiciones anteriores, lo que afecta perjudicialmente en el clima y en el logro de aprendizajes de la sesión. Se observan grupos en los que se pierde la concentración debido a que existen ciertas visitas que no cuentan con los equipamientos necesarios, afectando el desarrollo de la actividad.

Desde las capacidades del espacio para albergar las tareas, se evidencia la evolución del concepto museo en términos de quienes pueden ingresar a él, requiriendo dimensiones espaciales necesarias para este y por lo tanto, el desarrollo de las actividades. Debido a que el paradigma expositivo de la enseñanza permanece, las actividades -como se ha mencionado en conclusiones anteriores- no desafían intelectualmente a los estudiantes, quienes se limitan solo a escuchar. Por lo tanto, a modo general la muestra museal no requiere de un espacio con dimensiones y características específicas para el desarrollo de tareas y actividades.

En lo que concierne a la accesibilidad del espacio para personas con discapacidad, responde a un panorama desalentador con respecto a la muestra museal. Esto se debe a la escasa existencia de instancias y políticas en los museos, en cuanto a generar espacios y recursos para alcanzar la inclusión.

A modo general, se establece que las visitas en cuanto a la accesibilidad para personas con discapacidad visual, no cuentan con herramientas para darles apoyo y acceso a las colecciones. No obstante, se encuentra un par de museos que poseen escritura en braille o explicaciones audibles, lo que logra acercar a estas personas a las muestras museales. En cuanto a la accesibilidad para personas con discapacidad auditiva, no se observan herramientas que posibiliten el acceso para este público, quedando totalmente ajenos a las visitas pedagógicas en cualquiera de los seis museos evaluados. Finalmente, el acceso de personas con discapacidad motórica responde a un panorama heterogéneo, en algunos museos existen recursos de acceso para estos visitantes, aunque no se responde adecuadamente a ello.

En tanto al panorama general de los museos evaluados, es posible afirmar que no desarrollan espacios inclusivos, requiriendo el acondicionamiento y modificación de estos con el fin de permitir el acceso a todo público, sin generar ningún tipo de segregación. También, da cuenta de que no disponen del espacio como un lugar necesario para el proceso educativo. Por lo tanto, un desafío que presentan las instituciones en cuanto a la accesibilidad, es el generar instancias donde por medio de otros sentidos las personas con discapacidad visual, auditiva o motórica tengan acceso ilimitado a las colecciones, visitas y museo, es decir tengan las mismas oportunidades que cualquier público para el goce, deleite y estudio de las visitas pedagógicas como del propio museo.

Con respecto a las principales conclusiones emanadas a partir del Objetivo específico 4 ***“Reconocer la participación e interacción que se origina en la***

visita pedagógica en el museo entre monitor, profesor y estudiantes”, es posible señalar que:

En virtud de los datos obtenidos para la variable “participantes”, entendiéndose como sujetos complejos y diversos externos al museo, que participan en la visita pedagógica conforman un factor determinante en ella. El panorama general responde a un promedio porcentual de 42,4% de acuerdo por parte de las evaluadoras. Esto, evidencia la existencia de falencias en cuanto a la interacción presentada entre estudiante-monitor y estudiante-profesor, siendo el motivo de ello, el paradigma tradicional imperante, en el cual las modalidades de trabajos, metodologías, estrategias, técnicas, actividades, entre otras, son forjadas bajo una visión expositiva del aprendizaje, siendo el estudiante un agente pasivo y receptor de los conocimientos, mientras que el docente un transmisor de ellos. Todo esto, provoca que el alumno no desarrolle habilidades superiores ni interacciones necesarias para llevar a cabo una visita pedagógica de calidad.

Lo anterior, responde principalmente a una visión tradicional de las visitas pedagógicas, lo cual requiere de una urgente evolución para responder a las necesidades actuales de los estudiantes que asisten a éstas, en el decir de los autores;

“¿Existe una relación comunicativa entre los estudiantes y el museo? ¿Cómo es? ¿Qué se comunican?, más interesante aún es la pregunta ¿esta relación posibilita el aprendizaje? Si bien es indudable que existe una relación comunicativa, esta tiende a plantearse desde las exhibiciones de los museos, como lo dijimos con anterioridad, de modo unidireccional, y a la vez, asimétrica, ya que es una verdad dada, establecida e institucionalizada” (Gómez y Ayala, 2006, p.217)

En relación a ello, los datos responden a que los alumnos no participan activamente en las tareas propuestas en las sesiones, debido a que las actividades aluden mayoritariamente a una modalidad expositiva, primando el discurso oral del monitor, trayendo directas implicancias en el actuar de los

participantes. Sin embargo, el museo debiese ser un espacio que logre generar instancias y acciones en pro del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, donde se logre un trabajo flexible e innovador en la construcción de conocimientos. Además, se debe incorporar que en gran medida las tareas no se encuentran contextualizadas a su público asistente, lo que genera que los alumnos pierdan la concentración, distrayéndose y afectando directamente el desarrollo de la visita.

De esta manera, se forja como esencial en el proceso educativo, la relación e interacción que poseen los estudiantes con sus pares, debido al rol social que tiene ésta, en cuanto a comunicar unos con otros los aprendizajes, en pro de su desarrollo. Para ello, es indispensable el rol del monitor y profesor en la construcción de los nuevos conocimientos. Los resultados obtenidos, responden en su generalidad a instancias donde los sujetos a cargo, no logran su rol adecuadamente, originándose por ende que los participantes no establezcan relaciones positivas en todo momento y perjudicando la adquisición de nuevos conocimientos.

Debido a lo anterior, se desprende la interacción entre el docente y los participantes, donde el primero, es un sujeto externo a la visita pedagógica, debido a que no existe un trabajo colaborativo con el monitor mediante una comunicación efectiva, sino que éste se desentiende de ella, dotando de toda responsabilidad al monitor. Se presentan dos problemáticas con respecto a esta situación, en primer lugar los monitores no ofrecen oportunidades para que el docente participe en las visitas pedagógicas, por lo que se siente ajeno y externo a ellas. En segundo lugar, los docentes no poseen iniciativa de involucrarse en las salidas pedagógicas, en este caso en la visita, ya que para su gran mayoría es un momento de relajación, donde pueden ceder toda su responsabilidad. El desafío que presenta esta situación es, establecer un vínculo vital y duradero entre el museo y la escuela con el objetivo de realizar visitas contextualizadas, coherentes y

pertinentes, en las que se construyan aprendizajes significativos para los estudiantes.

En cuanto a si los estudiantes prestan atención al monitor, nos encontramos con un caso particular en el que no existe un monitor, ya que este es reemplazado por la audioguía que entrega el establecimiento, lo que genera mayor dispersión y monotonía en los estudiantes. Sin embargo, el panorama general de los museos evaluados, responde a un aspecto deficiente de este, se puede dilucidar que el agente a cargo de las visitas no logra el dominio del curso adecuadamente. Esto, como ha sido mencionado anteriormente, es consecuencia de las metodologías expositivas que se presentan en las visitas pedagógicas.

En lo que respecta a realizar preguntas pertinentes, es decir, buscar, confrontar y dialogar los conocimientos, responde a un panorama en general positivo y que incidirá directamente en la forma en que el monitor expone, presenta, comunica y aborda las temáticas de las sesiones.

Siguiendo con la dinámica de los participantes frente al ejercicio del monitor, estos responden a un panorama común a favor de la buena convivencia, fluidez de la visita, optimización de los tiempos, dando cuenta que los estudiantes se dirigen respetuosamente al personal educador de los museos.

De lo anterior, el panorama general responde a la visión tradicional de la educación en los museos, ello provoca que el desafío sea aún mayor, debido a que se debe generar un cambio en los paradigmas imperantes de los agentes educativos a cargo de las visitas pedagógicas, aplicando diversas estrategias y otorgando mayores herramientas, para dejar de lado la visita “como un paseo” y estableciendo un vínculo real, entre el museo y la escuela como agentes articuladores de una educación de calidad.

Con respecto a las principales conclusiones emanadas a partir del Objetivo específico 5 ***“Identificar cómo se desarrolla la evaluación de la sesión de***

visita al museo por parte del monitor y los participantes”, es posible señalar que:

Por lo que se refiere a la variable “evaluación de la sesión”, como aquella instancia que se desarrolla al finalizar la sesión donde se ejecuta una valoración que realizan los estudiantes, profesores y monitores de la visita pedagógica. En ella, se desarrolla el proceso de metacognición de los aprendizajes adquiridos, lo cual es indispensable para la enseñanza y aprendizaje. El panorama responde a la variable peor evaluada en esta investigación con un promedio porcentual de 22,5% de acuerdo por parte de las evaluadoras, lo que evidencia una deficiencia importante, en cuanto a los procesos evaluativos finales de las sesiones en cada uno de los museos.

Lo anterior, se explica por la inconsistencia u omisión de las instancias evaluativas, denotando una deficiencia a la hora de promover la metacognición y entregar un *feedback* o retroalimentación a los estudiantes, dejando de lado el proceso en que tanto alumnos como profesor identifiquen sus fortalezas, debilidades y potencialidades de las actividades y adquisición de los nuevos conocimientos. La causante atribuida a esta situación, se implica a la formación profesional de los monitores a cargo de la visitas pedagógicas ya que, se da cuenta de que un número menor pertenece al ámbito educativo, lo que podría generar que no posean el conocimiento pedagógico ni las herramientas para un espacio tan importante, como es la evaluación de los aprendizajes al finalizar la sesión.

Se establece la premisa, evaluación de la sesión como aspecto esencial en el proceso educativo para aprendizajes significativos y de calidad. De ello se destaca la metacognición, proceso evaluativo que otorga información sobre las posibilidades y debilidades que emergen de la visita pedagógica con la finalidad de tomar decisiones acertadas. Los seis museos reflejan por lo tanto, la deficiencia

en esto dejando de lado que los estudiantes tomen conciencia de su proceso educativo.

Acerca de esto, se genera un desafío que se encuentra latente en todos los museos, en cuanto a procurar el desarrollo de prácticas reflexivas y evaluativas por parte de los participantes para evaluar el desempeño, desarrollo y satisfacción de las sesiones, con la finalidad de obtener conciencia de aquellos puntos favorables y/o desfavorables que deberán ser reformulados para el progreso y mejora de la visita pedagógica. Esto, es también un factor desprendido de la visión tradicional, donde los monitores no ven una oportunidad en los pupilos pues se encuentran sesgados bajo este paradigma.

En función de esto, Castillo menciona lo siguiente: “La intencionalidad de esta evaluación se centra en proporcionar *información para orientar, regular y mejorar* cualquier proceso educativo. Pretende un *seguimiento formativo* que implica una labor pedagógica de ayuda en las posibles dificultades, antes que el *control* y la *calificación* de los resultados. Ello supone un cambio radical en los métodos tradicionales de enseñanza” (2002, p.1).

En torno a lo anterior, efectivamente este proceso implica volcar la mirada hacia una evaluación auténtica, que busque ser un insumo de información sobre los avances de los aprendizajes de los visitantes.

Ahora bien, la evaluación en procesos educativos no formales puede ser aún más complejo debido a que los estudiantes en gran cantidad de los casos se encuentran “sistematizados” a que solo en la escuela se adquieren conocimientos nuevos para la vida; situación completamente equívoca, pero que además trae dificultades a la hora de concientizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que se encuentran en una experiencia distinta a la habitual. Es por ello que debe estar presente en todo momento para que el estudiante sea consciente de que aprende en diversas instancias.

De lo anterior, se desprende la relevancia de evaluar la satisfacción de los participantes, ello da cuenta de que la mejor forma de conocer sobre una experiencia puntual es por los propios protagonistas, es decir en este caso, de los propios estudiantes, quien por medio de preguntas, pautas, cuestionarios, etc., informen sobre sus percepciones, aquello que permitirá tenerlos de vuelta, posibles problemas o soluciones de la visita pedagógica.

El carácter altamente afectivo y valorativo que posee la educación patrimonial, como tal para el desarrollo íntegro de los estudiantes, debe también ser trabajado en los proceso evaluativos de la sesión, siendo una herramienta de dicha magnitud: la autoevaluación. El trabajo y desarrollo de este instrumento, potencia y fortalece en los estudiantes la capacidad crítica, autónoma, de responsabilidad y los compromete en el propio proceso de enseñanza. Además, cooperará con el autoconocimiento de los logros y dificultades en las actividades, tareas y vivencias de la visita pedagógica.

En relación a la instancia evaluadora del profesor, responde a un panorama similar el cual en gran cantidad de las instituciones museísticas no dan cuenta de su aprobación por parte de la sesión. Ello deja entrever que las visitas pedagógicas son un servicio que prestan los museos a los establecimientos educacionales, sin instancias de trabajo colaborativo ni retroalimentación a favor de lo que se requiere en las escuelas.

En pocas palabras, la evaluación de la sesión vendrá a ser una experiencia altamente beneficiosa y reflexiva, la que trae múltiples aprendizajes para el museo y sus agentes a cargo de las visitas, como para el establecimiento educacional y los propios alumnos. La investigación permite dilucidar, las instancias superficiales en cuanto a la evaluación de los procesos finales de la sesión. Todo ello supone un desafío y constante búsqueda de instancias e instrumentos de mejoras, en pro de la evaluación de la sesión, las cuales beneficiarán la acción educativa que poseen las instituciones.

Finalmente, en virtud de la hipótesis planteada al inicio del trabajo investigativo: *se evidencia una escasa acción pedagógica en las visitas realizadas por escolares a los museos de la región de Valparaíso debido a una falta de formación de profesionales que ejercen como monitores de estas*, cabe señalar que la acción educativa ejercida actualmente por el personal educador en los seis museos seleccionados para este estudio, devela un panorama desalentador que permite comprobar dicha presunción. Antes bien, esto se clarifica principalmente en tres causales:

Como primera causa, el hecho de que predomine un paradigma tradicional de enseñanza, supone prácticas pedagógicas obsoletas, que han sido desplazadas hace ya bastante tiempo por países líderes en materia educativa, los que dejando atrás la exposición como método de enseñanza han implementado modelos basados en el rol protagonista del sujeto que aprende. En otras palabras, Chile se encuentra en una etapa primitiva en relación a lo que la metodología, pedagogía y psicología establece actualmente.

Una segunda causa, alude a la formación académica del personal educador de los museos, el cual se compone por profesionales de diversas áreas que en su mayoría no se corresponden a la educación. Antes bien, debiesen poseer un vasto conocimiento pedagógico que les permita tomar decisiones acertadas en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje que llevan a cabo diariamente.

La tercera y principal causa, radica en el inconsistente vínculo entre el museo y la escuela, donde ambas entidades no asumen las responsabilidades correspondientes, impidiendo considerar al museo como un potente recurso educativo. Mientras el museo no otorga una oferta que permita a los establecimientos educacionales seleccionar una propuesta didáctica acorde al currículum, contexto, objetivos de aprendizaje y contenidos, la escuela no manifiesta un interés por incluir a la institución museística como un espacio más e igualmente válido de aprendizaje. Es por esto, que no hay lugar para un trabajo

sinérgico (museo-escuela) que promueva el conocimiento y valoración del patrimonio. Lo anterior, requiere de un cambio cultural que implica repensar el concepto de museo, reivindicando su propósito educativo.

PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

A partir de las conclusiones desarrolladas con anterioridad, se puede establecer ciertas proyecciones, que permite perfeccionar el trabajo de investigación y desarrollar futuros estudios ligados a la temática abordada. Estas surgen a raíz de limitaciones detectadas durante el proceso investigativo, tales como, el tiempo disponible para la realización una investigación más extensa, los recursos económicos, cancelación de las visitas pedagógicas por parte de los museos y problemas de contingencia nacional como paralizaciones de actividades del sistema público, alertas de tsunamis, catástrofes naturales, entre otros; que implica el cese de actividades en las instituciones museísticas.

Una primera proyección de la investigación, es plantear posibles soluciones a cada realidad museal de acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación. Establecer propuestas enfocadas en el público escolar de los museos y fundamentadas en lo que la psicología, didáctica y pedagogía establece actualmente.

Por otro lado, se puede complementar la investigación con entrevistas a personal del museo y notas de campo durante las observaciones con el objetivo de obtener un panorama global que comprenda las distintas perspectivas de los agentes participantes. De este modo, llevar a cabo un análisis aún más acabado sobre las problemáticas que subyacen a la acción pedagógica de los museos que refleje la realidad de la manera más fiable posible.

Por último, enfocar el trabajo en sólo una de las instituciones museísticas, con el fin de otorgar soluciones concretas (recursos, técnicas didácticas, actividades ligadas a objetivos específicos, planificaciones de recorridos, etc.) a las problemáticas identificadas que permitan transformar a aquel museo en específico en un recurso eficaz de aprendizaje. Esto mediante la diversificación de técnicas de recolección de datos y la disponibilidad de un período investigativo de mayor duración.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, C. (2013). *El museo y la escuela: Conexiones, integraciones, complementos*. Parque Explora: Colombia.
- Alfaro, I., Apodaca, P., Arias, J., García, E., y Lobato, C. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Alianza editorial: España.
- Almagro, M. (1969). Los museos como instrumento educativo. *Atlántida*, 7 (42), 627-631.
- Amaro, A., Lorenzo, M., y Sola, T. (2003). Investigación evaluativa sobre las ciudades educadoras españolas. Análisis del concepto. Aspectos principales del estudio. *Revista Española de Pedagogía*, 226, 489-510.
- Amat, O. (2010). *Aprender a enseñar: Una visión práctica de la formación de formadores*. Editorial Bresca: España.
- Asensio, M. y Asenjo, E. (2011). *Lazos de Luz Azul: Museos y Tecnologías 1, 2 y 3.0*. Editorial UOC: España.
- Aylwin, M., Muñoz, A., Flanagan, A., y Ermter, K. (2005). *Guía de apoyo para profesoras y profesores. Buenas prácticas para una Pedagogía Efectiva*. UNICEF: Chile.
- Barreiro, T. (2007). *Conflictos en el Aula*. Ediciones Novedades Educativas: Argentina.
- Bausela, E. (2005). SPSS: un instrumento de análisis de datos cuantitativos. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 2 (4), 62-69.

- Bernal, J. (2007). El tiempo como recurso educativo. Evaluación para la inclusión: la gestión del tiempo escolar. *Revista aula de innovación educativa* 163, 38-40.
- Betancourt, J. (2011). Museo, comunicación y educación. Reflexiones y realidades. *Revista Museológica*, 4, 115-123.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla, S.A: España.
- Borda, M. (2015). Dramatización infantil: una propuesta de reconstrucción del conocimiento experiencial. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30 (2), 247-258.
- Botero, N. (2010). *La relación Museo-Escuela, desde la perspectiva de la institución museística*. Universidad de Antioquía: Colombia.
- Buendía, L. y Berroca, E. (2001). La ética de la investigación educativa. *Ágora digital*, 1, 1-14.
- Caberio, M. (2006). *La buena comunicación. Las posibilidades de la interacción humana*. Editorial Paidós: España
- Cabrera, N y Mayordomo, R. (2016). *El feedback formativo en la universidad. Experiencias con el uso de la tecnología*. Colección Transmedia XXI: España.
- Calaf, R. (2009). *Didáctica del patrimonio: epistemología, metodología y estudios de casos*. Ediciones TREA: España.
- Calaf, R., Suárez, M. y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural en museos*. Ediciones TREA: España.
- Calcagnini, S., y Testa, M. (2005). Aspectos prácticos de la visita al museo. *Revista digital del Museo Nazionale della Scienza e della Tecnologia*

'Leonardo da Vinci', s/v, 1-10.

- Campanario, J y Otero, J. (2000). Más allá de las ideas previas como dificultades de aprendizaje: las pautas de pensamiento, las concepciones epistemológicas y las estrategias metacognitivas de los alumnos de ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 18, 155-169.
- Careaga, A. (2005). ¿Por qué es importante establecer objetivos en la planificación de un curso? Consultado el 5 de mayo de 2017. Disponible en: <http://www.dem.fmed.edu.uy/Unidad%20Psicopedagogica/Documentos/Objetivos>
- Carrasco, F. (2016). Desarrollo de habilidades mediante el aprendizaje autónomo. *3C Empresa, investigación y pensamiento crítico*, 5, 54-62.
- Castillo, S. (2002). *Compromisos de la Evaluación Educativa*. Pearson Educación: España.
- Cook, T. y Reichardt, C. (1982). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Ediciones Morata: España.
- Cortés, M. e Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Editorial Universidad Autónoma del Carmen: México.
- De Miguel, M. (1988). *Paradigmas de la investigación educativa española. Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Narcea: España.
- De Prado, D. (1997). El desarrollo de aptitudes clave y la productividad creativa como alternativa a la enseñanza tradicional. Consultado el 15 de mayo de 2017. Disponible en: <http://educreate.iacat.com/documentos/Aptitud>
- Del Valle, M. y Curotto, M. (2008). La resolución de problemas como estrategia de enseñanza y aprendizaje. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 7, 463-479.

- Díaz, J. (2013). *Estrategias innovadoras para la docencia dialógica y virtual*. Editorial Visión Libros: España.
- Díaz, J. y Martins, A. (1997). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. IICA: Costa Rica
- DIBAM. (2009). Visitas guiadas para ciegos y sordos. Consultado el 3 de junio de 2017. Disponible en: <http://www.mnba.cl/617/w3-article-8858.html>.
- ECPEME. (s/f). Evaluación Cualitativa de Programas Educativos en Museos Españoles. Consultado el 28 de mayo de 2017. Disponible en: <http://ecpeme.com/sample-page/>.
- Escalada, M., Fernández, S. y Fuentes, M. (2004). *El diagnóstico Social. Proceso de conocimiento e intervención profesional*. Espacio Editorial: Argentina.
- Espot, M. (2006). *La autoridad del profesor. Qué es la autoridad y cómo se adquiere*. Ediciones Praxis: España.
- Fernández, M. (2003). Los museos espacios de cultura, espacios de aprendizaje. *Didáctica de las Ciencias Sociales*, 36, 55-61.
- García, A. (2008). *La disciplina escolar. Guía docente*. Universidad de Murcia: España
- García, M., y Lillo, P. (2001). *Informe memoria para Museo*. Universidad de Murcia: España.
- García, F. y Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de motivación y emoción*, 1, s/p.
- Giménez, J. (2013). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Universidad de Huelva: España.

- Gómez, A. y Ayala, E. (2006). Saber escolar y didáctica museográfica: Algunas reflexiones. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 11, 193-232.
- Godoy, M., Hernández, J., Adán, L. (2003). Educación patrimonial desde el museo: iniciativas de promoción y puesta en valor del patrimonio cultural en la X Región. *Revista Conserva*, 7, 23-36.
- Guisasola, J. y Morentin, M. (2007). ¿Qué papel tienen las visitas escolares a los museos de Ciencias en el aprendizaje de las Ciencias? Una revisión de las investigaciones. *Enseñanza de las Ciencias*, 25 (3), 401-414.
- Gutiérrez, S. y Calaf, R. (2013). *La evaluación pedagógica: una realidad en el museo*. Universidad de Alcalá: España.
- Hernández, F. (1992). Evolución del concepto de museo. *Revista General de Información y Documentación*, 2 (1), 85-97.
- Hernández, F. (2005). *Museografía didáctica*. Ariel: España.
- Hernández, F. (2010). *Museos, multiculturalidad e inclusión social*. Universidad Complutense de Madrid: España.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill: México
- Holguin, M., Baquero, M. y Botero, M. (2010). *Educación: aprender y compartir en museos*. Editorial Teseo: Argentina.
- Hooper-Greenhill, E. (1991). *Museum and Gallery Education*. Leicester University Press: Inglaterra.
- Huerta, R. (2010). *Maestros y Museos*. Universitat de València: España.
- Ibáñez, N. (2002). Las emociones en el aula. Consultado el 12 de mayo de 2017. Consultado el 20 de mayo de 2017. Disponible en:

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052002000100002.

- ICOM. (2007). Consultado el 10 de enero 2017. Disponible en: <http://icom.museum/la-vision/definicion-del-museo/L/1/>.
- Jie- Qi, C. (2001). *El proyecto Spectrum. Tomo II: Actividades de aprendizaje en la educación infantil*. Ediciones Morata: España
- Jorba, J. y Sanmartí, N. (1993). La función pedagógica de la evaluación. *Aula de Innovación Educativa*, 20, 1-19.
- Laorden, C y Pérez, C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Revista Pulso*, 25, 133-146.
- Leiva, V. (2010). *Procesos Evaluativos*, Valparaíso.
- Liconti, M. y Pellegrini, N. (2015). Programa de Formación para los Guías de Sala del Museo de Ciencias de Caracas. *Revista de investigación*, 39, 243-258.
- Llonch, N. y Santacana, J. (2011). *Claves de la museografía didáctica*. Editorial Milenio: España.
- Martinic, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar, la experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. *Revista brasilera de educación*, 20 (60), 479-499.
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. Pearson Educación: España
- Medina, J. (2006). *Visión compartida del futuro*. Universidad del Valle: Colombia.

- Melero, R. (2013). *Las Ciencias no son un aburrimiento. Pequeños científicos escolares*. Editorial Liber Factory: España.
- Melgar, M. y Donolo, S. (2011). Salir del aula... Aprender de otros contextos: Patrimonio natural, museos e Internet. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 8, 323-333.
- Mora, J. y Aguilera, A. (2000). *Atención a la diversidad en educación: Dificultades en el aprendizaje del lenguaje, de las matemáticas y en la socialización*. Editorial KRONOS: España
- Morales, L. (2003). Ojos que no tocan: la nación inmaculada. *Fractal*, 8, 49-76.
- Morata, R. y Rodríguez, M. (1997). La interrogación como recurso didáctico. Análisis del uso de la pregunta didáctica practicando en dos áreas de conocimiento en el nivel de Formación Profesional. *Revistas Científicas Complutenses*, 9, 152-170.
- Morris, C. y Maisto, A. (2005). *Introducción a la psicología*. Pearson Educación: México.
- Muñiz-Rodríguez, L., Alonso, P. y Rodríguez-Muñiz, L. (2014). El uso de los juegos como recurso didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de las Matemáticas: estudio de una experiencia innovadora. *Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, 39, 19-33.
- Murillo, P. (2007). *Nuevas formas de trabajar en la clase: metodologías activas y colaborativas. El desarrollo de competencias docentes en la formación del profesorado*. M.E.C-Colección Conocimiento Educativo: España.
- Ochoa, L. (2008). Los museos en la educación de personas jóvenes y adultas. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 30, 47-76.

- Ochoa, O. (2014). *Desarrollo de las habilidades comunicativas en el docente*. Rodio Ediciones: España.
- Olano, O. (2013). *Acopios de Comunicación*. Lulu Press INC: Estados Unidos.
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4, 2, 158-160.
- Osses, B y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios pedagógicos*, 34, 187-197.
- Páez, M. y Puig, J. (2013). La reflexión en el aprendizaje-servicio. *Revista Internacional de Educación para el Aprendizaje Social*, 2 (3), s/p.
- Peláez, R. (2010). El museo como instrumento pedagógico. *Revista Digital. Innovación y experiencias educativas*, 37, 1-15.
- Pérez, L. (2013). El rol docente en el aprendizaje autónomo: la perspectiva del estudiante y la relación con su rendimiento académico. *Diálogos*, 11, 45-62.
- Pérez, Y. y Chamizo, J. (2011). Los museos: un instrumento para el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 8 (3), 312-322.
- Quesada, J. (2004). *Didáctica de las ciencias experimentales*. Editorial Universidad Estatal a Distancia: Costa Rica.
- Ramos, M., Massarani, L., Studart, D. y Uziel, D. (2013). *Una aventura por el cuerpo humano: relatos de una experiencia en Brasil*. Parque Explora: Colombia.
- Reynoso, E. (2013). *Los museos de ciencias en la sociedad de la información y el conocimiento*. Parque Explora: Colombia.

- Rioseco, M. y Romero, R. (1997). La contextualización de la enseñanza como elemento facilitador del aprendizaje significativo. *Revista Paideia*, 28, 251-262.
- Romero, L. (2005). *Profesionalización de la docencia universitaria: transformación y crisis. Impacto de la evaluación al desempeño de los académicos*. Editorial Plaza y Valdés: México
- Ruiz, J. (2006). Historia y Museología de la Educación. Despegue y Reconversión de los Museos Pedagógicos. *Historia de la Educación*, 25, 271-290.
- Salcedo, H. (2011). Los objetivos y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Pedagogía*, 32 (91), 113-130.
- Sampieri, R., Collado, C. y Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Mcgraw-hill: México
- Sánchez, M. (2013). *La relación Museo-Escuela: Tres décadas de investigación educativa*. Parque Explora: Colombia.
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22, s/p.
- Sanmartino, M., Mengascini, A., Menegaz, A., Mordegli, S y Ceccarelli, C. (2012). Miradas Caleidoscópicas sobre el Chagas. Una experiencia educativa en el Museo de La Plata. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 9, 265-273.
- Santacana, J. (2006). Bases para una museografía didáctica en los museos de arte. Enseñanza de las Ciencias Sociales. *Revista de investigación*, 5, s/p.
- Santacana, J. (2012). Enseñar Historia con los objetos. Consultado el 13 marzo de 2017. Disponible en:

<https://didcticadelpatrimonicultural.blogspot.cl/2012/05/ensenar-historia-con-los-objetos.html>

- Santacana, J. y Hernández, F. (2011). *Museos de Historia. Entre la taxidermia y el nomadismo*. Editorial TREA: España.
- Serrat, N. (2005). *Acciones didácticas y de difusión en museos y centros de interpretación. Museografía didáctica*. Ariel: España
- Solana, G., Spottorno, R. y AlberdÍ, C. (2008). Políticas educativas de proximidad: el potencial del museo como agente social para el cambio. En Martínez, P. (Presidencia). *I Congreso Internacional Los Museos en la Educación. La formación de los educadores en Madrid*. Congreso llevado a cabo en Madrid, España.
- Soler, S. y Chica, A. (2014). Museos para todos: evaluación de una guía audiodescriptiva para personas con discapacidad visual en el museo de ciencias. *Revista Española de Discapacidad*, 2, 145-167.
- Stiefel, B., Ibáñez, T. y Albero, A. (2000). *Diseño de actividades para la alfabetización científica. Aplicaciones a la Educación Secundaria*. Ediciones Narcea S.A.: España.
- Suárez, M., Calaf, R. y Gutiérrez, S. (2012). Museos en Asturias. Entre el ruido y el silencio en la práctica museológica: Valoración de las buenas prácticas mediante evaluación cualitativa. *Serie Iberoamericanas de Museología*, 3, 57-77.
- Urpí, C., y Garro-Gil, N. (2014). El museo como lugar relacional de aprendizaje. Repensar la atención a la diversidad en los programas educativos de los museos. Consultado el 9 de marzo de 2017. Disponible en:
<https://www.researchgate.net/publication/293769434> El museo como lugar

r relacional de aprendizaje Repensar la atención a la diversidad en los programas educativos de los museos.

- Velásquez, B., Remolina de Cleves, N. y Calle, M. (2010). La creatividad como práctica para el desarrollo del cerebro total. *Revista de humanidades Tabula Rasa*, 13, 321-338.
- Viera, H. (2007). *La comunicación en el aula: Relación profesor-alumno según el análisis transaccional*. Ediciones Narcea S.A: España.
- Viladón, J. (2017). El trabajo en la escuela permite a los museos arraigar en el territorio. *El diario de la educación*. Consultado el 28 de mayo de 2017. Disponible en: <http://eldiariodelaeducacion.com/blog/2017/05/18/el-trabajo-con-escuelas-permite-los-museos-arraigar-en-el-territorio/>
- Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Revista Educatio siglo XXI*, 24, 57-76
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. Pearson Educación: México.
- Zabala, M., y Roura, I. (2006). Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 11, 233-261.
- Zuleta, O. (2005). La pedagogía de la pregunta: Una contribución para el aprendizaje. *Educere*, 9 (28), 115-119.

ANEXOS

Anexo N°1: Carta de fidelización



2 de noviembre, 2016

Estimado/a:

Junto con saludar, nos dirigimos a usted para mantenernos en contacto y comentarle sobre el proceso en el que encuentra nuestra investigación. Nos encontramos en la fase de 'recopilación de datos', por lo que necesitamos asistir al museo, en cuanto les sea pertinente, para organizar las observaciones de las visitas pedagógicas y realizar en ese proceso, una entrevista al equipo de la institución.

Tal como se conversó en la reunión con ud., para iniciar el trabajo de campo necesitamos, si fuese posible la siguiente información: fechas y horarios en que se efectuarán visitas pedagógicas en el museo, cantidad de alumnos que asisten a estas, curso y nombre de la institución respectiva. Si usted considera necesario que volvamos a conversar para organizar nuestras visitas y observaciones, estamos a su disposición.

Le comentamos además, que en el transcurso de las visitas se hará uso de un test validado por Gutiérrez y Calaf (2013) que permitirá, mediante la observación sistemática, visualizar, explorar y valorar la acción pedagógica del museo, tal como se les mencionó en la primera reunión. Cabe mencionar que la información recogida de estas, será de carácter confidencial, resguardando la identidad del museo y de la escuela visitante. Junto con esto, asumimos el

compromiso de dar a conocer la información recaudada a lo largo de todo el proceso y las fases en el cual se sitúe la investigación.

Saluda atentamente,

Rocío Fuster O.
María Jesús Hughes F.
Sofía Jury V.
Maddalena Muzio V.



Contacto: tesismuseografia.pucv@gmail.com

Anexo N°2: Pauta de observación “La evaluación de la acción pedagógica: el caso de dos museos de patrimonio artístico en Gijón”.

Indicadores		1	2	3	4
INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL MONITOR					
MONITOR/A	1. Asiste puntualmente a la sesión				
	2. Muestra interés por la actividad que realiza				
	3. Muestra dominio del contenido y rigurosidad conceptual de los contenidos que enseña				
	4. Reacciona positivamente frente a las acciones de los participantes				
	5. Anima a los participantes constantemente a trabajar				
	6. Presta atención a los problemas del grupo de participantes				
	7. Atiende a las opiniones del grupo				
	8. Se muestra seguro/a cuando contesta las preguntas planteadas por los participantes				
	9. Acepta la opinión de los participantes				
	10. Gestiona adecuadamente el comportamiento de los participantes				
	11. Es eficaz en el establecimiento de reglas, normas de comportamiento				
	12. Tiene autonomía profesional suficiente para desempeñar su tarea formativa				
	13. Promueve la participación del grupo de participantes				
	14. El monitor/a motiva y anima al grupo de participantes a lo largo de la actividad				
	15. Refuerza positivamente el trabajo realizado por los participantes				
	16. Logra que los participantes se comprometan con las actividades propuestas				
	17. Organiza adecuadamente el trabajo de los participantes a lo largo de la sesión.				
COMUNICACIÓN DEL MONITOR/A					
	18. Su lenguaje es apropiado para el colectivo al que se dirige				
	19. Se comunica de forma clara y precisa				
	20. Comunica a los participantes los objetivos de la sesión				
	21. Usa técnicas de interrogación y discusión				

ACCIÓN EDUCATIVA	22. Se muestra cercano/a en el trato					
	23. Se preocupa por estimular el diálogo con los participantes					
	24. Promueve una comunicación fluida con los participantes					
	25. Desarrolla habilidades comunicativas positivas					
	26. Su comunicación verbal es coherente con su expresión corporal y gestual					
	27. Utiliza las consultas de los participantes para retroalimentar el discurso y/o explicaciones					
	28. Mejora y amplía el vocabulario utilizado por los participantes					
	TAREAS					
	29. Las actividades son adecuadas al colectivo de participantes al que van dirigidas					
	30. Las actividades están adecuadas al contexto					
	31. Las tareas son coherentes con los objetivos planteados					
	32. La estructuración de las tareas de enseñanza responde a la planificación					
	33. La estructuración de las actividades responde a la improvisación.					
	34. Las actividades propuestas son de tipo receptivo.					
	35. Las actividades propuestas son de tipo reflexivo					
	36. Las actividades propuestas son de tipo reactivo					
	37. Las tareas de aprendizaje consisten en explicaciones teóricas					
	38. Las actividades de aprendizaje consisten en la realización de tareas manuales, prácticas.					
	39. Las actividades estimulan la creatividad.					
	40. Las tareas producen satisfacción en los participantes					
	41. Las actividades propician alcanzar actitudes y valores positivos.					
	42. Las tareas promueven la interactividad manual.					
	43. Las actividades promueven la interactividad física.					
	44. Las actividades estimulan la interactividad emocional					
	45. Las actividades se adaptan en función de los intereses de los participantes					
	46. Las actividades responden a la diversidad dentro del grupo de los participantes					
	TIEMPO					
	47. El tiempo de la sesión se ha estructurado de manera flexible					

48. La sesión comienza puntualmente					
49. La sesión tiene una duración adecuada					
50. La sesión acaba puntualmente					
51. La gestión del tiempo se ha hecho de manera eficiente					
METODOLOGÍA					
52. La metodología didáctica que utiliza es motivadora					
53. La metodología didáctica ayuda al logro del aprendizaje del taller					
54. Existe una correcta estructuración de la sesión					
55. La estrategia didáctica utilizada es de tipo expositivo					
56. La estrategia utilizada es de dramatización					
57. La estrategia didáctica utilizada es de carácter indagatorio					
58. El método de enseñanza utilizado es expositivo					
59. El método de enseñanza utilizado es indagatorio					
60. El método de enseñanza utilizado es resolutivo					
61. El método de enseñanza es cooperativo					
62. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de casos					
63. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de preguntas					
64. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de simulación y juego					
65. La técnica didáctica utilizada se basa en una lluvia de ideas					
66. Las técnicas didácticas fomentan el autoaprendizaje					
67. Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje interactivo					
68. Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje colaborativo					
69. La modalidad organizativa de la enseñanza es expositiva					
70. La modalidad organizativa de la enseñanza es práctica					
71. La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo autónomo					
72. La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo en grupo					
RECURSOS					
73. Dispone de los recursos materiales indispensables para llevar a cabo la actividad					

	74. Los recursos son óptimos para los usuarios a los que van dirigidos				
	75. Existe diversidad de recursos y materiales para hacer más atractiva la visita				
	76. Los recursos empleados en el tratamiento de los contenidos son de carácter textual				
	77. Los recursos empleados son de carácter gráfico				
	78. Los recursos empleados son de carácter audiovisual				
	79. Los recursos empleados son de carácter manipulativo				
	80. Los recursos utilizados se adecuan a los contenidos presentados				
	81. Los recursos utilizados ayudan al logro del aprendizaje del taller				
	CONTENIDOS				
	82. Los contenidos se adecuan a los participantes a los que van dirigidos				
	83. Los contenidos son coherentes con los objetivos planteados				
	84. Los contenidos son significativos para los participantes				
	85. Los contenidos siguen la lógica museológica presentada en el mensaje expositivo				
	86. Existe progresión en el tratamiento de los contenidos (de más concreto a lo general, o a la inversa; de los más sencillo a lo más complejo, o viceversa)				
	87. Los contenidos planteados en la programación se han expuesto en su totalidad				
	88. Los contenidos expuestos están actualizados				
	89. Los contenidos tienen una alta carga efectiva-emotiva				
ESPACIO	90. El espacio está en condiciones óptimas para el desarrollo de la actividad				
	91. El espacio tiene una infraestructuras y equipamientos adecuados para el desarrollo de la actividad				
	92. El espacio tiene las dimensiones adecuadas para albergar la actividad				
	93. El espacio accesible para persona con discapacidad visual				
	94. El espacio es accesible para personas con discapacidad auditiva				
	95. El espacio es accesible para personas con discapacidad motórica				
CIPA	96. Participan activamente en las tareas propuestas				
	97. Interactúan entre si de forma positiva				

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	98. Interactúan con el profesor de forma positiva					
	99. Prestan atención a las explicaciones del monitor/a					
	100. Realizan preguntas pertinentes al contenido tratado					
	101. Se dirigen al monitor/a con respeto					
	102. Realizan las tareas en el tiempo acordado por el monitor/a					
	103. Demuestran haber logrado los objetivos del taller					
	EL MONITOR					
	104. Evalúa los conocimientos adquiridos por los participantes					
	105. Evalúa la satisfacción de los participantes					
	106. Evalúa las actividades desarrolladas por los participantes					
	107. Promueve la autoevaluación de los participantes					
108. Evalúa la satisfacción de los profesores						
LOS PARTICIPANTES						
109. Evalúan la intervención educativa del monitor						
110. Evalúan las actividades desarrolladas						

(Pauta de observación de la acción pedagógica de los museos modificada. Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea)

Anexo N°3: Pauta “Evaluación cualitativa de programas educativos en museos de España”

Ámbitos	Dimensión	Indicadores/Descriptoros	Valoración					
			1	2	3	4	5	
Objetivos, contenidos y actividades	1. Planteamiento y consecución de objetivos	1.1. Formulación y coherencia de objetivos						
		1.2. Grado de relación entre los objetivos y actividades planteadas						
		1.3. Grado de cumplimiento de los objetivos						
	2. Diseño de actividades	2.1. Las actividades favorecen el desarrollo de las competencias						
		2.2. Se realizan adaptaciones para entender la diversidad						
	3. Programación y desarrollo de contenidos	3.1. Grado de coherencia de los contenidos con respecto a los objetivos						
		3.2. Grado de coherencia de los contenidos con respecto a los objetos expuestos en el museo						
	Metodología	4. Desarrollo metodológico	4.1. La metodología favorece la consecución de los objetivos					
			4.2. Estructuración progresiva de la sesión					
4.3. Tipo de metodología utilizada								
4.4. Tipología de estrategias didácticas utilizadas								

Anexo 4: Datos obtenidos a partir de las observaciones realizadas

Formación académica				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Profesor Educación General Básica	6	16,7	16,7	16,7
Profesor Historia / Licenciado en Historia	4	11,1	11,1	27,8
Profesor Artes Plásticas / Licenciado en Artes	6	16,7	16,7	44,4
Técnico en turismo	4	11,1	11,1	55,6
Otros	16	44,4	44,4	100,0
Total	36	100,0	100,0	

Formación complementaria				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Magíster	12	33,3	33,3	33,3
Otros estudios	6	16,7	16,7	50,0
No tiene	18	50,0	50,0	100,0
Total	36	100,0	100,0	

Dependencia del establecimiento educacional				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Municipal	12	33,3	33,3	33,3

Subvencionado	20	55,6	55,6	88,9
Particular	4	11,1	11,1	100,0
Total	36	100,0	100,0	

Nivel Educativo				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Primer Ciclo Básico	6	16,7	16,7	16,7
Segundo Ciclo Básico	14	38,9	38,9	55,6
Enseñanza Media	16	44,4	44,4	100,0
Total	36	100,0	100,0	

Número de alumnos				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1-10 alumnos	2	5,6	5,6	5,6
11-20 alumnos	12	33,3	33,3	38,9
21-30 alumnos	10	27,8	27,8	66,7
31-40 alumnos	6	16,7	16,7	83,3
más de 41 alumnos	6	16,7	16,7	100,0
Total	36	100,0	100,0	

	Formación académica	Formación complementaria relacionada con didáctica, metodología, pedagogía etc.	Nombre del establecimiento educacional	Curso	N° de participantes
	5	5	2	3	3
	5	5	2	3	3
	5	5	1	4	5
	5	5	1	4	5
	5	5	3	4	3
	5	5	3	4	3
	1	2	2	3	3
	1	2	2	3	3
	1	2	2	3	3
	1	2	2	3	3
	1	2	2	3	4
	1	2	2	3	4
	5	5	1	4	4
	5	5	1	4	4
	2	4	2	2	5
	2	4	2	2	5
	2	4	2	3	3
	2	4	2	3	3
	4	5	1	4	5
	4	5	1	4	5
	4	5	2	4	2
	4	5	2	4	2
	5	5	3	4	2
	5	5	3	4	2
	5	5	1	4	4
	5	5	1	4	4
	5	2	2	2	2
	5	2	2	2	2
	5	5	1	2	2
	5	5	1	2	2
	3	2	2	3	2
	3	2	2	3	2
	3	4	1	3	1
	3	4	1	3	1
	3	2	2	4	2
	3	2	2	4	2

Indicadores																																						
INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL MONITOR																																						
1. Asiste puntualmente a la visita pedagógica que se llevará a cabo	0	0	0	0	0	0	0	4	4	3	3	4	4	2	2	2	1	4	4	4	4	4	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	
2. Muestra interés por la actividad que realiza a través del lenguaje verbal y no verbal	0	0	0	0	0	0	4	4	4	4	4	4	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	1	1	3	2	3	3	4	4	3	3	2	3	

11. Es eficaz en el establecimiento de reglas, normas de comportamiento	0	0	0	0	0	0	4	4	4	4	3	3	1	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	1	1	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	
12. Tiene autonomía profesional suficiente para desempeñar su tarea formativa	0	0	0	0	0	0	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	1	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	
13. Promueve la participación del grupo de participantes	0	0	0	0	0	0	4	4	4	4	3	3	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2
14. El monitor/a motiva y anima al grupo de participantes a lo largo de la actividad	0	0	0	0	0	0	4	4	4	4	3	3	1	1	2	2	3	3	1	1	2	2	1	1	1	1	3	3	3	3	4	3	2	2	2	2	2	

18. Su lenguaje es apropiado para el colectivo al que se dirige	0	0	0	0	0	0	0	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	4	4	4	4	4	4	4		
19. Se comunica de forma clara y precisa	0	0	0	0	0	0	4	4	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	4	3	3	3	4	3
20. Comunica a los participantes los objetivos de la sesión	0	0	0	0	0	0	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
21. Usa técnicas de interrogación y discusión	0	0	0	0	0	0	3	2	3	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	

22. Se muestra cercano/a en el trato a través de su lenguaje verbal y no verbal, generando un clima adecuado	0	0	0	0	0	0	0	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	1	1	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	
23. Se preocupa por estimular el diálogo con los participantes	0	0	0	0	0	0	3	3	3	3	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	3	1	1	1	1	1	2	3	2	3	3	3	3	2	2	1	1
24. Promueve una comunicación fluida con los participantes	0	0	0	0	0	0	2	2	3	2	2	2	1	1	2	3	3	3	1	1	3	2	1	1	1	1	1	2	3	2	3	3	3	3	2	2	1	1	

27. Utiliza las consultas de los participantes para retroalimentar el discurso y/o explicaciones	0	0	0	0	0	0	3	2	4	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	3	3	3	2	1	2	1	1	2	1	
26. Su comunicación verbal es coherente con su expresión corporal y gestual	0	0	0	0	0	0	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	3	2	1	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	1	1	2	1
25. Desarrolla habilidades comunicativas positivas, permitiendo la comprensión de los contenidos	0	0	0	0	0	0	3	2	3	3	2	2	1	1	2	1	2	3	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3

	28. Explica conceptos mejorando y ampliando el vocabulario utilizado por los participantes	0	0	0	0	0	0	0	0	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
TAREAS																																							
	29. Las actividades son adecuadas al colectivo de participantes al que van dirigidas	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2
	30. Las actividades están adecuadas al contexto de los participantes	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2

	46. Las actividades responden a la diversidad dentro del grupo de los participantes	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	
TIEMPO																																					
	47. El tiempo de la sesión se ha estructurado de manera flexible	4	4	4	4	4	4	4	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	1	1	3	3	2	3	3	2	1	1	1	1	3	3	3	3	4	3	2
	48. La sesión comienza puntualmente	2	1	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	1	1	3	3	4	4	3	3	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2
	49. La sesión tiene una duración adecuada	2	3	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	4	4	2	3	2	3	2	2	2	2	2	1	2	4	3	4	4	3	2

	54. Existe una correcta estructuración de la sesión dada por un claro inicio, desarrollo y cierre	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		3	3		3	2		2	2		2	2		2	2		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		3	3		3	3		1	1		1	1		1	1		1	1
X	55. La estrategia didáctica utilizada es de tipo expositivo	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4																																							
	56. La estrategia utilizada es de dramatización ya sea por parte del monitor o de los participantes	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1																																							

	70. La modalidad organizativa de la enseñanza es práctica	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	71. La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo autónomo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	72. La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo en grupo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
RECURSOS																																					

	79. Los recursos empleados son de carácter manipulativo	78. Los recursos empleados son de carácter audiovisual	77. Los recursos empleados son de carácter gráfico	X 76. Los recursos empleados en el tratamiento de los contenidos son de
1	1	1	1	1
1	1	1	1	1
1	1	1	1	1
1	1	1	1	1
1	1	1	1	1
3	2	2	2	1
2	2	2	3	1
2	2	2	2	1
2	2	2	3	1
1	2	2	3	1
1	1	1	3	1
1	1	1	3	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	3	1
1	1	1	3	1
1	1	1	3	1
1	1	1	3	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1	2	1
1	1	1		

	80. Los recursos utilizados se adecuan a los contenidos	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	1	2	1	1
	81. Los recursos utilizados ayudan al logro del aprendizaje del taller	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
CONTENIDOS																																					
	82. Los contenidos se adecuan a los participantes a los que van dirigidos	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	1	1	1	1	1
	83. Los contenidos son coherentes con los objetivos planteados	0	0	0	0	0	0	2	2	2	2	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

89. Los contenidos tienen una alta carga afectiva-emotiva	3	4	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1
88. Los contenidos expuestos están actualizados	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
87. Los contenidos planteados en la programación se han expuesto en su totalidad	4	4	4	4	4	4	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

93. El espacio accesible para persona con discapacidad visual	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	4	4	4	3	4	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	
94. El espacio es accesible para personas con discapacidad auditiva	1	1	1	2	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
95. El espacio es accesible para personas con discapacidad motórica	1	1	1	1	1	1	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
96. Participan activamente en las tareas propuestas	1	1	1	3	1	3	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	1	1	1

97. Interactúan entre sí de forma positiva	1	1	1	2	1	2	4	4	4	3	3	3	1	1	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	1
98. Interactúan con el profesor de forma positiva	0	1	0	0	0	0	3	2	2	2	3	3	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	
99. Prestan atención a las explicaciones del monitor/a	0	3	0	0	0	0	4	3	4	4	3	3	1	1	2	3	3	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	
100. Realizan preguntas pertinentes al contenido tratado	1	3	1	1	1	1	3	4	4	3	3	3	1	1	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
101. Se dirigen al monitor/a con respeto	0	0	0	0	0	0	4	4	4	4	3	3	1	1	3	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	

	110. Evalúan las actividades desarrolladas	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
--	--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Anexo N°5: Instrumento inicial creado

Datos personales
Nombre del monitor Período de dedicación Formación académica Formación complementaria relacionada con didáctica, metodología, pedagogía, etc.
Aspectos laborales
Objetivos del taller/ metas planteadas al inicio del taller Adaptaciones específicas realizadas Aspectos positivos y negativos de su trabajo

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

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

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

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

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

(Pauta de observación de la acción pedagógica de los museos modificada. Extraída de Calaf, R; Suárez, M y Gutiérrez, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural de los museos*. España, Editorial Trea)

Anexo N°6: Instrumento final

Datos generales

Fecha	
Observador	
Duración de la observación	
Nombre del museo	

Datos personales del monitor

Nombre del monitor	
Años en ejercicio como monitor	
Formación académica	
Formación complementaria relacionada con didáctica, metodología, pedagogía etc.	

Datos del establecimiento escolar

Nombre del establecimiento educacional	
Curso	
Número de participantes	

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

- **0** refleja que **no observado**
- **1** refleja que está **totalmente desacuerdo.**
- **2** refleja que usted lo valora **bastante en desacuerdo.**
- **3** refleja que usted lo valora **bastante de acuerdo.**
- **4** refleja que está **totalmente de acuerdo.**

	Indicadores	0	1	2	3	4
	INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL MONITOR					
MONITOR/A	1. Asiste puntualmente a la visita pedagógica que se llevará a cabo					
	2. Muestra interés por la actividad que realiza a través del lenguaje verbal y no verbal					
	3. Muestra dominio del contenido y rigurosidad conceptual de los contenidos que enseña					
	4. Reacciona positivamente frente a las acciones de los participantes					
	5. Anima a los participantes constantemente a trabajar					
	6. Presta atención a los problemas del grupo de participantes					
	7. Atiende y retroalimenta las opiniones del grupo					
	8. Se muestra seguro/a cuando contesta las preguntas planteadas por los participantes					
	9. Acepta la opinión de los participantes					
	10. Gestiona adecuadamente el comportamiento de los participantes					
	11. Es eficaz en el establecimiento de reglas, normas de comportamiento					
	12. Tiene autonomía profesional suficiente para desempeñar su tarea formativa					
	13. Promueve la participación del grupo de participantes					
	14. El monitor/a motiva y anima al grupo de participantes a lo largo de la actividad					
	15. Refuerza positivamente el trabajo realizado por los participantes					
	16. Logra que los participantes se comprometan con las actividades propuestas					
	17. Organiza adecuadamente el trabajo de los participantes a lo largo de la sesión.					

	Indicadores	0	1	2	3	4
MONITOR/A	COMUNICACIÓN DEL MONITOR/A					
	18. Su lenguaje es apropiado para el colectivo al que se dirige					
	19. Se comunica de forma clara y precisa					
	20. Comunica a los participantes los objetivos de la sesión					
	21. Usa técnicas de interrogación y discusión					
	22. Se muestra cercano/a en el trato a través de su lenguaje verbal y no verbal, generando un clima adecuado					
	23. Se preocupa por estimular el diálogo con los participantes					
	24. Promueve una comunicación fluida con los participantes					
	25. Desarrolla habilidades comunicativas positivas, permitiendo la comprensión de los contenidos					
	26. Su comunicación verbal es coherente con su expresión corporal y gestual					
	27. Utiliza las consultas de los participantes para retroalimentar el discurso y/o explicaciones					
28. Explica conceptos mejorando y ampliando el vocabulario utilizado por los participantes						
ACCIÓN EDUCATIVA	TAREAS					
	29. Las actividades son adecuadas al colectivo de participantes al que van dirigidas					
	30. Las actividades están adecuadas al contexto de los participantes					
	31. Las tareas son coherentes con los objetivos planteados					
	32. La estructuración de las tareas de enseñanza responde a la planificación					
	33. La estructuración de las actividades responde a la improvisación.					
	34. Las actividades propuestas son de tipo receptivo.					
	35. Las actividades propuestas son de tipo reflexivo					
	36. Las actividades propuestas son de tipo reactivo					
	37. Las tareas de aprendizaje consisten en explicaciones teóricas					
	38. Las actividades de aprendizaje consisten en la realización de tareas manuales, prácticas.					
	39. Las actividades estimulan la creatividad.					
	40. Las tareas producen satisfacción en los participantes, quienes a través de su lenguaje verbal y no verbal se muestran interesados por las actividades					
41. Las actividades promueven actitudes y valores positivos.						

	Indicadores	0	1	2	3	4
ACCIÓN EDUCATIVA	42. Las tareas promueven la interactividad manual.					
	43. Las actividades promueven la interactividad física.					
	44. Las actividades estimulan la interactividad emocional					
	45. Las actividades se adaptan en función de los intereses de los participantes					
	46. Las actividades responden a la diversidad dentro del grupo de los participantes					
	TIEMPO					
	47. El tiempo de la sesión se ha estructurado de manera flexible					
	48. La sesión comienza puntualmente					
	49. La sesión tiene una duración adecuada					
	50. La sesión acaba puntualmente					
	51. La gestión del tiempo se ha hecho de manera eficiente					
	METODOLOGÍA					
	52. La metodología didáctica que utiliza es motivadora					
	53. La metodología didáctica ayuda al logro del aprendizaje del taller					
	54. Existe una correcta estructuración de la sesión dada por un claro inicio, desarrollo y cierre					
	55. La estrategia didáctica utilizada es de tipo expositivo					
	56. La estrategia utilizada es de dramatización ya sea por parte del monitor o de los participantes					
	57. La estrategia didáctica utilizada es de carácter indagatorio					
	58. El método de enseñanza utilizado es expositivo					
	59. El método de enseñanza utilizado es indagatorio					
	60. El método de enseñanza utilizado es resolutivo					
	61. El método de enseñanza es cooperativo					
	62. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de casos					
	63. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de preguntas					
	64. La técnica didáctica utilizada se basa en el método de simulación y juego					
	65. La técnica didáctica utilizada se basa en una lluvia de ideas					
	66. Las técnicas didácticas fomentan el autoaprendizaje					
	67. Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje interactivo					
68. Las técnicas didácticas fomentan el aprendizaje colaborativo						

	Indicadores	0	1	2	3	4
	69. La modalidad organizativa de la enseñanza es expositiva					
	70. La modalidad organizativa de la enseñanza es práctica					
	71. La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo autónomo					
	72. La modalidad organizativa de la enseñanza es mediante trabajo en grupo					
	RECURSOS					
	73. Dispone de los recursos materiales indispensables para llevar a cabo la actividad					
	74. Los recursos son óptimos para los usuarios a los que van dirigidos					
	75. Existe diversidad de recursos y materiales para hacer más atractiva la visita					
	76. Los recursos empleados en el tratamiento de los contenidos son de carácter textual					
	77. Los recursos empleados son de carácter gráfico					
	78. Los recursos empleados son de carácter audiovisual					
	79. Los recursos empleados son de carácter manipulativo					
	80. Los recursos utilizados se adecuan a los contenidos presentados					
	81. Los recursos utilizados ayudan al logro del aprendizaje del taller					
	CONTENIDOS					
	82. Los contenidos se adecuan a los participantes a los que van dirigidos					
	83. Los contenidos son coherentes con los objetivos planteados					
	84. Los contenidos son significativos para los participantes					
	85. Los contenidos siguen la lógica museológica presentada en el mensaje expositivo					
	86. Existe progresión en el tratamiento de los contenidos (de más concreto a lo general, o a la inversa; de lo más sencillo a lo más complejo, o viceversa)					
	87. Los contenidos planteados en la programación se han expuesto en su totalidad					
	88. Los contenidos expuestos están actualizados					
	89. Los contenidos tienen una alta carga efectiva-emotiva					
ESPACIO	90. El espacio cuenta con las condiciones necesarias para el desarrollo de la actividad					
	91. El espacio tiene una infraestructuras y equipamientos adecuados para el desarrollo de la actividad					
	92. El espacio tiene las dimensiones adecuadas para albergar la actividad					
	93. El espacio accesible para persona con discapacidad visual					
	94. El espacio es accesible para personas con discapacidad auditiva					
	95. El espacio es accesible para personas con discapacidad motórica					

	Indicadores	0	1	2	3	4
PARTICIPANTES	96. Participan activamente en las tareas propuestas					
	97. Interactúan entre sí de forma positiva					
	98. Interactúan con el profesor de forma positiva					
	99. Prestan atención a las explicaciones del monitor/a					
	100. Realizan preguntas pertinentes al contenido tratado					
	101. Se dirigen al monitor/a con respeto					
	102. Realizan las tareas en el tiempo acordado por el monitor/a.					
	103. Demuestran haber logrado los objetivos del taller.					
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	EL MONITOR					
	104. Evalúa los conocimientos adquiridos por los participantes					
	105. Evalúa la satisfacción de los participantes					
	106. Evalúa las actividades desarrolladas por los participantes					
	107. Promueve la autoevaluación de los participantes					
	108. Evalúa la satisfacción de los profesores					
	LOS PARTICIPANTES					
	109. Evalúan la intervención educativa del monitor					
	110. Evalúan las actividades desarrolladas					