

HER & MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

17



NÚMERO 17, OCTUBRE-NOVIEMBRE 2016

Inclusión cultural en museos y patrimonio



Universitat de Lleida
Departament de Didàctiques
Específiques

TREA

Dirección

Joan Santacana Mestre Universitat de Barcelona
Nayra Llonch Molina Universitat de Lleida
Victoria López Benito Universidad de Zaragoza

Secretaria científica

Verónica Parisi Moreno Universitat de Lleida

Coordinación del número

Mikel Asensio Brouard Universidad Autónoma de Madrid

Consejo de redacción

Beatrice Borghi Università di Bologna
Roser Calaf Masachs Universidad de Oviedo
Laia Coma Quintana Universitat de Barcelona
José María Cuenca López Universidad de Huelva
Antonio Espinosa Ruiz Vila Museu. Museo de La Vila Joyosa
Olaia Fontal Merillas Universidad de Valladolid
Carolina Martín Piñol Universitat de Barcelona
Joaquim Prats Cuevas Universitat de Barcelona
Pilar Rivero García Universidad de Zaragoza
Xavier Rubio Campillo University of Edinburgh
Gonzalo Ruiz Zapatero Universidad Complutense de Madrid

Consejo asesor

Leonor Adán Alfaro Dirección Museológica de la Universidad Austral (Chile)
Silvia Alderoqui Museo de las Escuelas de Buenos Aires (Argentina)
Konstantinos Arvanitis University of Manchester (Reino Unido)
Mikel Asensio Brouard Universidad Autónoma de Madrid
Darko Babic Universidad de Zagreb (Croacia)
José María Bello Diéguez Museo Arqueológico e Histórico da Coruña
John Carman Birmingham University (Reino Unido)
Glòria Jové Monclús Universitat de Lleida
Javier Martí Oltra Museo de Historia de Valencia
Myriam Martín Cáceres Universidad de Huelva
Clara Masriera Esquerra Universitat Autònoma de Barcelona
Ivo Mattozzi Università di Bologna (Italia)
Maria Glòria Parra Santos Solé Universidade do Minho (Portugal)
Rene Sivan The Tower of David Museum of the History of Jerusalem (Israel)
Pepe Serra Museo de Arte de Catalunya (MNAC)
Jorge A. Soler Díaz Marq-Museo Arqueológico de Alicante

Envío de originales <http://raco.cat/index.php/Hermus/index>

Dirección editorial Álvaro Díaz Huici

Compaginación Proyecto Gráfico [Alberto Gombáu]

Este número ha sido financiado y editado gracias a los siguientes proyectos: "Análisis de las formas de exclusión educativa en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria y espacios patrimoniales: Modelos para una educación inclusiva a partir del Patrimonio Cultural" (2013 ACUP 00197) del programa RecerCaixa y "Análisis evaluativo de aplicaciones para M-learning de carácter inclusivo en espacios patrimoniales" (EDU2014-52675-R) del programa nacional de I+D del Ministerio de Economía y Competitividad.

Presentación

- 5-11 Incluye, que no es poco: introducción a la inclusión cultural en Museos y Patrimonio
MIKEL ASENSIO BROUARD

Monografías

- 15-24 Investigando en Educación Patrimonial: los museos y la inclusión cultural en la Educación Secundaria
Researching Heritage Education: museums and cultural inclusion in Secondary School
JOAN SANTACANA MESTRE | TANIA MARTÍNEZ GIL | MIKEL ASENSIO
- 25-38 Educación inclusiva: ¿de qué estamos hablando?
Inclusive Education: What are we talking about?
CECILIA SIMÓN RUEDA | GERARDO ECHEITA
SARRIONANDÍA
- 39-56 Inclusión en Patrimonio y Museos: más allá de la dignidad y la accesibilidad
Inclusive Heritage and Inclusive Museums: Beyond Dignity and Accessibility
MIKEL ASENSIO BROUARD | JOAN SANTACANA MESTRE | OLAIA FONTAL MERILLAS
- 57-76 Concepciones sobre la inclusión cultural en Museos y Patrimonio
Conceptions on Cultural Inclusion in Museums and Heritage
ELENA ASENJO HERNANZ | VICTORIA LÓPEZ BENITO | NAYRA LLONCH MOLINA
- 77-94 Mirando el museo: desarrollo de dos instrumentos para evaluar la inclusión
Looking at the museum: development of two instruments to evaluate inclusion
YONE CASTRO RÍOS | CARMEN GÓMEZ | MIKEL ASENSIO BROUARD

Desde y para el museo

- 95-106 Del lento e ineludible camino de abarcar la variedad de los públicos en los museos: una entrevista a Magdalena Mieri
The slow and inescapable way to include the variety of audiences in museums: an interview to Magdalena Mieri
ELENA POL MÉNDEZ
- 107-122 Granos de arena para derribar muros de piedra: El museo como oportunidad de inclusión
Grains of sand to knock down stone walls: The museum as an opportunity of inclusion
HELENA MINUESA SÁNCHEZ

Experiencias y opinion

- 123-134 Incluir en la universidad para la vida: entrevista a Lola Izuzquiza
Inclusion on the University for long life: an interview to Lola Izuzquiza
YONE CASTRO RÍOS

- 135-148 Una revisión sobre Accesibilidad e Inclusión en Museos y Patrimonio
A review about Accessibility and Inclusion in Museums and Heritage
MARÍA FERNÁNDEZ VICTORIA | ELENA ASENJO HERNANZ | MIKEL ASENSIO BROUARD

Artículos de temática libre

- 149-166 Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la concepción y uso del patrimonio del profesorado de Ciencias Sociales de Educación Secundaria
Design and validation of a questionnaire to assess the conception and use of heritage of Social Sciences Secondary Education teachers
SEBASTIÁN MOLINA PUCHE | MARÍA DEL MAR FELICES DE LA FUENTE | ÁLVARO CHAPARRO SÁINZ
- 167-176 Audio-descripción para museos: encuesta orientativa a personas con discapacidad visual
Audio description for Museums: indicative survey for the visually disabled
ROSANNA RION
- 177-188 Communicating Conflicting Histories
La comunicación de historias contradictorias
DARKO BABIC | ŽELJKA MIKLOŠEVI
- 189-198 Los bienes museables como recurso didáctico para la enseñanza de la historia y el patrimonio
The museum pieces as a teaching resource for history and heritage education
JOSÉ MANUEL HERNÁNDEZ DE LA CRUZ

Miscelanea

- 201 Aprendizaje Informal y Nuevas Tecnologías: Análisis y medición del constructo de interactividad en contextos de exposición del patrimonio
MARÍA ELENA ASENJO
- 202-203 Memoria, identidad y comunidad: evaluación de programas de educación patrimonial en la Comunidad de Madrid
ANA SÁNCHEZ FERRI
- 204-205 Acción educativa en museos. Su calidad desde la evaluación cualitativa.
CALAF MASACHS, R. & SUÁREZ SUÁREZ, M. A.
- 206-209 La harinera Las Navas: un museo de historias.
Un ejemplo museístico de la creación de «un espacio sensitivo»
MERCEDES BUENO ALADRÉN

**Diseño y validación de un cuestionario para evaluar
la concepción y uso del patrimonio del profesorado
de Ciencias Sociales de Educación Secundaria**

Design and validation of a questionnaire to assess
the conception and use of heritage of Social Sciences

Secondary Education teachers

SEBASTIÁN MOLINA PUCHE | MARÍA DEL MAR FELICES DE LA FUENTE | ÁLVARO CHAPARRO SÁINZ

Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la concepción y uso del patrimonio del profesorado de Ciencias Sociales de Educación Secundaria*

Design and validation of a questionnaire to assess the conception and use of heritage of Social Sciences Secondary Education teachers

SEBASTIÁN MOLINA PUCHE | MARÍA DEL MAR FELICES DE LA FUENTE | ÁLVARO CHAPARRO SÁINZ

Sebastián Molina Puche. Universidad de Murcia
smolina@um.es

María del Mar Felices de la Fuente. Universidad de Almería
fdm072@ual.es

Álvaro Chaparro Sáinz. ISEN Centro Universitario
alvaro.chaparro@um.es

Recepción del artículo: 11-03-2016. Aceptación de su publicación: 25-11-2016

RESUMEN. El presente trabajo analiza el proceso de elaboración y validación de un cuestionario que ha servido como herramienta para conocer las concepciones que tiene el profesorado de Ciencias Sociales de Educación Secundaria sobre el patrimonio, así como el uso que hace del mismo. Este instrumento de recogida de datos se ha construido en el marco de un proyecto de investigación, todavía en curso, que tiene entre sus objetivos analizar la presencia del patrimonio en el currículo educativo, en las programaciones y libros de texto, y conocer el uso y valoración que el profesorado hace del mismo. El cuestionario, que ha requerido de un complejo proceso de elaboración, ha contado con la revisión y validación por parte de expertos y pares que han dado su juicio favorable tras evaluar los diferentes ítems. A tenor de los primeros resultados de la investigación, todavía parciales y en fase inicial de análisis, podemos afirmar que el cuestionario resultante es altamente eficaz, ya que nos ha permitido obtener la información deseada y aproximarnos a aquello que se erigía como principal elemento de interés: la consideración del profesorado de Ciencias Sociales de secundaria, en relación a la utilidad del patrimonio como recurso didáctico en el aula.

PALABRAS CLAVE: Cuestionario, Diseño y validación, Patrimonio, Proyecto de Investigación, Profesorado, Educación Secundaria Obligatoria, Ciencias Sociales, Didáctica del Patrimonio.

ABSTRACT. This paper analyses the process of development and validation of a questionnaire that has served as a tool to identify the concepts that have the Social Sciences Secondary Education teachers on the heritage and the use made of it. This instrument data collection has been built as part of a research project, still in progress, which has among its objectives to analyse the presence of heritage in the educational curriculum, schedules and textbooks, and know the use and assessment that teachers do the same. The questionnaire, which required a complex process, has benefited from the review and validation by experts and peers who have given their favourable judgment after evaluating the different items. Under the first results of the investigation, still partial and initial analysis phase, we can say that the resulting questionnaire is highly effective, as it has yielded us the desired information and closer to what once stood as the main element of interest: consideration of the Social Sciences' teachers in relation to the value of heritage as a teaching resource in the classroom.

KEYWORDS: Questionnaire design and validation, Heritage Research Project, Teacher, Secondary Education, Social Sciences, Teaching Heritage

* Este trabajo es resultado del proyecto de investigación "La formación en identidad regional en ciencias sociales a partir del patrimonio inmaterial. Aplicaciones didácticas para Educación Secundaria Obligatoria" (referencia 18951/JLI/1318951/JLI/13), financiado por Fundación Séneca, Agencia Regional de Ciencia y Tecnología de la CARM.

Introducción

Que el patrimonio tiene un enorme potencial educativo está fuera de toda duda. Desde las ya clásicas propuestas de Pluckrose (1993), en las que se consideraba a lo patrimonial como un articulador del conocimiento histórico-social, hasta las más recientes reinterpretaciones del mismo, en las que se plantea el patrimonio como un elemento clave en la conformación del pensamiento histórico (Gómez, Ortuño y Molina, 2014), y como un elemento educativo que tiene un carácter holístico y multidisciplinar (Cuenca, 2002), ese amplio abanico de elementos que configuran el patrimonio cultural (Calaf, 2010; Fontal, 2011; Santacana y Llonch, 2016) suelen aparecer férreamente ligados a la dimensión educativa. Este extremo, ya analizado por autores como González (2011), Pinto y Molina (2015) y especialmente Cuenca (2003) y Fontal (2011).

No obstante, en el caso español, en esta conexión entre educación y patrimonio no debemos ver una confluencia absoluta y compensada (Hernández Cardona, 2003), sino que se pueden observar claros desequilibrios, sobre todo, en el uso que se hace de los elementos patrimoniales a nivel educativo: generalmente, han sido los ámbitos no formal e informal de la educación los que mayor partido han sacado de lo patrimonial en sus diversas representaciones (Estepa, Ávila y Ruiz, 2007), mientras que la educación formal ha tardado mucho más en hacer uso del patrimonio (Rico y Ávila, 2003). Es posible que la principal razón explicativa de este desequilibrio en el papel dado al patrimonio en los distintos ámbitos educativos se deba, principalmente, a la mínima (y, en muchos casos, mal utilizada) presencia que ha tenido el patrimonio en los currículos españoles de los distintos niveles educativos (Cuenca, Estepa y Marín, 2011). En este sentido González (2011), que analiza los currículos españoles desde la LOGSE hasta la LOE, muestra que en todos ellos no aparecen referencias explícitas al patrimonio en ninguna de las áreas o materias (ni tan siquiera en la vinculadas a las Ciencias Sociales o el arte), siendo su protagonismo bastante escueto, y relacionándose principalmente con la formación en valores y, a partir de la inclusión del

concepto de competencias, con la competencia artística y cultural, dejando de lado otros aspectos igualmente relevantes como la educación para la ciudadanía o la formación del pensamiento social crítico. Unas conclusiones que son compartidas por los análisis curriculares que realizan Ferreras, Estepa y Wamba (2010, centrado principalmente en el decreto andaluz de 2007), y Fontal (2011), quienes coinciden a su vez en denunciar el pobre y parcial trato que se le concede al patrimonio en esos currículos, hasta el punto de convertirlo en un mero elemento “a proteger y valorar”, poco más que un simple objeto decorativo y no un claro recurso educativo y didáctico. Es cierto que la última reforma educativa –la conocida por sus siglas como LOMCE¹– ha incluido, en las áreas de Ciencias Sociales (y principalmente en el caso de Educación Primaria), por primera vez, contenidos referidos específicamente al patrimonio (Pinto y Molina, 2015). Sin embargo, estos contenidos en los que abiertamente se cita lo patrimonial siguen teniendo, como ya indicaran Fontal (2011) y González (2011) para los currículos anteriores, como principal finalidad educativa formar en valores “pasivos” (respeto, aprecio, estima), sin llegar a considerar al patrimonio un elemento con entidad suficiente para ser analizado per se o como instrumento para la enseñanza de la historia o la ciudadanía.

A pesar del poco espacio que la educación formal sigue cediendo al patrimonio, la realidad nos muestra que algo está cambiando en torno al reconocimiento del patrimonio como elemento educativo a tener en cuenta y a revalorizar. Son varios los acontecimientos acaecidos que explican el reciente éxito del patrimonio en el contexto educativo. Molina (2016), señala como principales exponentes: la creación de un Plan Nacional de Educación y Patrimonio dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes que propone una amplia gama de “actividades destinadas a la formación de los ciudadanos en la importancia de la investigación, protección y conservación de los bienes culturales” (Cuenca,

¹ <http://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>

Martín, Ibáñez y Fontal, 2014); la ingente producción bibliográfica que ha visto la luz en los últimos veinte años, procedente del ámbito académico universitario, que ha consolidado el campo de la educación patrimonial como uno de los más importantes dentro de la investigación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales; y las novedades que se han introducido en los currículos de Ciencias Sociales (Educación Primaria) y Geografía e Historia (Educación Secundaria) en la nueva reforma educativa, a las que ya hemos hecho mención anteriormente.

A lo anteriormente señalado, el patrimonio posee otros valores que justifican el momento de bonanza que vive en la actualidad (Molina, 2016). En este sentido, cabe destacar la enorme diversidad de los elementos que componen el concepto de patrimonio, que incluyen desde restos arqueológicos o testimonios naturales, a cuentos populares, juegos tradicionales o fiestas locales, entre otros (Trigueros, 2009; Santacana y Llonch, 2016); la instrumentalización del patrimonio en los distintos ámbitos educativos, aunque el papel de la educación informal y no formal haya sido mayor en este ámbito (Estepa, Ávila y Ruiz, 2007); y la carga emotiva que posee, elemento que, correctamente aprovechado, puede servir para educar en valores y para crear, formar y fortalecer identidades colectivas a partir de la valoración de “lo nuestro”. En esta línea, uno de los principales objetivos de la educación patrimonial en la escuela es precisamente fomentar el orgullo y la cohesión grupal (Santacana y Prats, 2015). Por último, resulta notorio un incremento de la preocupación social hacia la destrucción del patrimonio cultural y natural –además del paulatino crecimiento de la sensibilidad hacia el conocimiento y valoración del patrimonio por parte del ciudadano– lo que se asocia a la importancia de promover un desarrollo sostenible y a la necesidad de una alfabetización científica desde el ámbito social, como condición para la toma de decisiones responsables. Esta situación ha hecho que surjan trabajos sobre el patrimonio como elemento enriquecedor e identificador de nuestra propia cultura, por lo que resulta necesario su tratamiento didáctico en nuestras escuelas con

el fin de concienciar a los alumnos, futuros ciudadanos, de su conservación, su comunicación y su interpretación, siempre desde una perspectiva holística y crítica (Ferrerías y Jiménez, 2013).

Sintetizando, podemos afirmar que el binomio patrimonio – educación formal vive en la actualidad dos realidades paralelas. Por un lado, los elementos patrimoniales son uno de los aspectos más valorados en el panorama educativo español, viviendo actualmente una situación de reconocido éxito tanto en el plano cultural como en el de la investigación académica. Sin embargo, por otro lado, esta realidad se contrapone a otra bien distinta, como es la presencia limitada y esporádica de lo patrimonial en las aulas de Ciencias Sociales (Estepa, Ávila y Ferrerías, 2013). En consecuencia, cabe preguntarse y reflexionar acerca de por qué el uso del patrimonio ha sido tan escaso y puntual en el contexto escolar, si tenemos conocimiento de su gran potencial educativo (Cuenca, Estepa y Martín, 2011).

Con el objeto de indagar en estas y otras cuestiones y problemáticas interceptadas a tenor de los resultados de algunas investigaciones que se han desarrollado en esta línea, relacionadas con la concepción y uso del patrimonio en el aula, estamos desarrollando un proyecto de investigación titulado: “La formación en identidad regional en ciencias sociales a partir del patrimonio inmaterial. Aplicaciones didácticas para Educación Secundaria Obligatoria”, que cuenta con la financiación de la Fundación Séneca de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (proyecto 18951/JLI/13). El proyecto, que está siendo llevado a cabo por un equipo de once investigadores de la Universidad de Murcia, y tres colaboradores de otras universidades españolas, profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales y especialistas en educación patrimonial, está vertebrado por tres grandes objetivos de investigación, que son: analizar la presencia del patrimonio en el currículo educativo; analizar la presencia del patrimonio cultural (y en particular el inmaterial) en las programaciones y libros de texto; y conocer las concepciones del profesorado de Geografía e Historia de Educación Secundaria acerca del uso del patrimonio (cultural e inmaterial)

como recurso didáctico en la dinámica habitual de sus clases.

Para abordar este último objetivo y poder valorar la opinión que tiene el profesorado acerca del patrimonio (punto central del trabajo), hemos diseñado y utilizado como herramienta principal de recogida de datos el cuestionario. Se trata de una herramienta de obtención de información social de tipo, principalmente, cuantitativo (Miralles y Molina, 2011), que ha sido ampliamente utilizado en el ámbito de la Educación, por su utilidad para la descripción y predicción de un fenómeno educativo, pero también por ser eficiente para aproximarse de forma inicial a la realidad y realizar estudios exploratorios (Torrado, 2012).

La preparación de este instrumento ha sido compleja y ha supuesto no solo un continuo proceso de reelaboración y mejora, sino también un importante reto para el equipo de investigación hasta su finalización. La concepción de este cuestionario comenzó por la revisión teórica del tema y de los trabajos que han abordado objetivos similares, para proseguir con la confección de un primer cuestionario, fruto de la puesta en marcha de una primera prueba piloto, continuar con nuevas reformulaciones y con la necesaria validación por parte de un grupo de expertos, y concluir con la elaboración final del mismo. El propósito de las páginas que siguen es analizar el proceso de elaboración y validación de esta herramienta que, a tenor de los primeros resultados parciales obtenidos, demuestra ser altamente eficaz para el logro de los objetivos de investigación propuestos.

Elaboración y validación del cuestionario

El paso previo a la configuración de una primera versión del cuestionario fue llevar a cabo una primera investigación de toma de contacto, que acabaría convirtiéndose en una especie de prueba piloto. Para aquellas investigaciones que contemplan trabajar con grandes poblaciones y contar con una muestra representativa, suele ser requisito imprescindible realizar ese tipo de pruebas, para así aplicar previamente, en menor escala, todos los procedimientos que van a ser utiliza-

dos en el cuestionario final (Torrado, 2012). En su desarrollo no suele ser necesaria la participación de numerosos sujetos, por lo que con un reducido número de personas puede llevarse a cabo la prueba.

Siguiendo estas indicaciones, la primera actuación en el marco del proyecto comenzó desarrollándose un trabajo de investigación inicial a partir de un estudio de caso realizado en un instituto de Educación Secundaria, el IES José Martínez Ruiz “Azorín” de Yecla, población situada al norte de la provincia de Murcia (Molina y Muñoz, 2016). Este proceso de indagación permitió realizar un análisis detallado, comprehensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés, con el fin de explotar todo su potencial y de identificar los distintos procesos interactivos que lo conforman, así como su aplicabilidad a otras situaciones o contextos (Albert, 2007).

La elección de este centro, y sobre todo de la localidad donde llevar a cabo esta prueba piloto, resultó totalmente intencionada ya que se trata de un municipio que cuenta con diversos elementos patrimoniales, tanto de carácter natural como cultural, así como con un museo municipal recientemente reformado. La muestra analizada estuvo conformada por el profesorado del Departamento de Ciencias Sociales del referido centro, compuesto por ocho docentes –siete hombres y una mujer-, a los cuales se les entrevistó con dos objetivos generales principales: por un lado conocer el uso didáctico que daban al patrimonio y a la historia local en el contexto de sus clases y, por otro lado, profundizar en la valoración personal que tenían ellos mismos del patrimonio como herramienta para la transmisión de conocimientos. Se pretendió, a través del análisis de este caso concreto, conocer la concepción y aplicación del patrimonio en sus aulas, para detectar las fortalezas y debilidades existentes a este respecto en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. Debido a la propia naturaleza de la muestra utilizada en este estudio, los resultados no podían más que servir para aproximarse de un modo introductorio a la problemática abordada en el proyecto de investigación. Sin embargo, las conclusiones aportadas fueron significativas

(Molina y Muñoz, 2016).

En cuanto a la metodología empleada en este estudio de caso, dado el carácter inicial de la investigación, se optó por hacer un estudio descriptivo con metodología cualitativa a partir del análisis de los datos obtenidos en entrevistas semiestructuradas cuyas preguntas fueron validadas por jueces-expertos. El empleo de la metodología cualitativa se justifica porque se precisaba de un acceso más profundo a conocimientos, experiencias y prácticas del desarrollo de los procesos educativos, y en cuanto a la elección de la entrevista semiestructurada como instrumento para obtener información, se consideró que un planteamiento más abierto y flexible en cuanto a las preguntas realizadas, podría favorecer la ampliación de registros de técnicas, opiniones, consejos y experiencias aportadas por los entrevistados. El diseño de las preguntas y la organización de la entrevista se vertebró en torno a tres bloques fundamentales de contenidos relacionados con los objetivos propuestos en la investigación. De este modo, un primer bloque estuvo centrado en conocer la valoración que se hacía del patrimonio local para la práctica docente; un segundo bloque se basó en el uso didáctico que se realizaba del patrimonio en el contexto del aula; y un tercer bloque pivotó sobre posibles propuestas para incrementar y favorecer el empleo del patrimonio en clase como recurso didáctico (Molina y Muñoz, 2016).

Para evaluar esta primera prueba se procedió a la validación por medio de un grupo de expertos que realizaron una valoración global de la prueba, siendo el resultado del balance muy positivo. El juicio de los expertos determinó que las categorías, subcategorías y sub-subcategorías resultantes de esta prueba piloto, base para la elaboración del futuro cuestionario, eran las idóneas para desarrollar los objetivos propuestos en la investigación y para lograr la información y datos requeridos (Molina y Muñoz, 2016).

Tras analizar los contenidos de las entrevistas y el resultado de esta investigación inicial, se determinó elaborar una primera versión del cuestionario que requirió la consulta previa de los clásicos trabajos metodológicos de Bernal y Ve-

lázquez, 1989; Bisquerra, 1996; Buendía, Colás y Hernández, 1997; o Colás y Buendía, 1998, entre otros, así como de estudios más recientes, entre los que destacan los de Cardona, 2002; Martínez Olmo, 2002; Bisquerra, 2012 o Albert, 2007. Asimismo, para su concepción y diseño fueron igualmente útiles otros trabajos recientes de características similares, centrados en la investigación sobre el patrimonio y su didáctica, que han empleado el cuestionario como herramienta principal de recogida de datos. Tal es el caso, entre otros, de los aportes de Cuenca, 2002; González, 2006; Martín, 2012 o Estepa, Ávila y Ferreras, 2013. En todo el proceso de diseño de este instrumento, tratamos de cumplir con la función clave que deben cumplir los cuestionarios, esto es, servir de nexo de unión entre los objetivos de la investigación y la realidad de la población encuestada (Albert, 2007). Para ello, nuestra intención a la hora de elaborar el cuestionario fue presentar en sus preguntas los objetivos de la investigación, y concebirlo de manera que pudiéramos obtener respuestas claras y sinceras, por parte de los encuestados, que a posteriori pudieran ser convenientemente clasificadas y analizadas (Alfageme, Miralles y Monteagudo, 2011).

Este primer cuestionario, sobre el que se hicieron las revisiones de jueces y pares que a continuación vamos a presentar, estuvo compuesto por un total de 18 preguntas, agrupadas en cuatro grandes bloques. El bloque inicial, formado por diez preguntas y destinado a identificar al profesorado y al centro, aporta datos sobre el perfil profesional de los encuestados, como sexo, edad, años como docente, situación administrativa, libros de texto que se utilizan en los distintos cursos de Educación Secundaria y Bachillerato, etc. El segundo bloque, centrado en determinar la valoración del patrimonio local como recurso para la práctica docente, se estructuró en cinco preguntas: una de ellas de carácter abierto, para que el docente pudiera exponer lo que quisiera, y las otras cuatro de respuesta cerrada, donde los encuestados debían mostrar su nivel de acuerdo o desacuerdo en base a la escala Likert (1= muy en desacuerdo; 2= moderadamente en desacuerdo; 3= ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4= modera-

damente de acuerdo; 5= muy de acuerdo), así el análisis de datos posterior, realizado con el paquete estadístico SPSS, se podría realizar de un modo más sencillo. Por su parte, el tercer bloque estuvo conformado por dos grandes preguntas que agrupaban a su vez una veintena de cuestiones de respuesta cerrada, enfocadas a conocer el uso didáctico que hacen los docentes en el aula del patrimonio local. Finalmente, un cuarto bloque, estuvo destinado a conocer posibles propuestas de mejora para incluir el patrimonio local en el aula de Educación Secundaria (Molina, 2016).

Siguiendo la metodología propia de las investigaciones que emplean este instrumento como medio para la recogida de datos, se sometió a dos pruebas de evaluación (Bisquerra, 2012). La primera fue una revisión de expertos (Cardona, 2002), y la segunda, la que podríamos denominar como una “revisión por pares”, una suerte de prueba piloto destinada a detectar posibles defectos en la herramienta o en la aplicación final de la misma (Martínez González, 2007). De esta manera la validez de su contenido se evaluó a partir del criterio de un grupo de jueces-expertos, que realizaron una valoración global del cuestionario y de cada uno de sus ítems desde una perspectiva principalmente teórica y en la que se analizaba también la metodología de investigación (validez de contenidos: Corral, 2009); y en segundo lugar por parte de un reducido grupo de la población a la que estaba dirigido el cuestionario, que en calidad de “posibles usuarios” podían dar datos significativos sobre errores o carencias del instrumento (confiabilidad: Corral, 2009).

La revisión de expertos

En esta fase, lo primero que se hizo fue realizar una selección de los investigadores que debían participar en la validación del instrumento. Tras la realización de un muestreo deliberado, se realizó una selección de tres profesores universitarios del área de Didáctica de las Ciencias Sociales, de distintas universidades españolas -Universidad de Huelva, Universidad del País Vasco y Universidad de Zaragoza-, con una amplia experiencia docente e investigadora, que contribuye-

ron de forma significativa a la calidad y mejora del cuestionario gracias a las oportunas contribuciones y sugerencias que realizaron.

Para el proceso de validación, los jueces-expertos rellenaron, en primer lugar, el cuestionario, y posteriormente cumplimentaron una guía de 27 ítems para la validación del mismo. Dicha guía se divide en cinco apartados, de los cuales los cuatro primeros, conformados por 24 ítems, están destinados a que los expertos señalen en una escala de indicadores de 1-4 (donde 1= Insuficiente, 2= Regular, 3= Bueno y 4= Excelente) el grado de aceptación de cada uno de ellos. Estos cuatro apartados valoran la idoneidad de las instrucciones, datos de identificación del profesor y del centro; el diseño del cuestionario; los contenidos del mismo; y el nivel de consecución de los objetivos de investigación a través de este instrumento. Entre los ítems, se incluyen además en estas cuatro partes campos abiertos para las observaciones, comentarios y recomendaciones generales de los expertos. Cierra la guía de validación un quinto apartado, denominado “Valoración global”, compuesto por tres ítems -el 25, 26 y 27-, donde las preguntas contemplan respuestas abiertas acerca de posibles modificaciones, nuevas propuestas de preguntas a incluir en el cuestionario, u otras consideraciones generales sobre el mismo.

A continuación, comentamos los resultados del proceso de validación por parte de los expertos y los cambios y mejoras que dicho proceso produjo en el cuestionario diseñado.

Para analizar convenientemente los datos obtenidos a partir del instrumento de validación del cuestionario, detallaremos, en primer lugar, los datos descriptivos de las escalas de valoración contestadas en los apartados 1 al 4 y las valoraciones globales incluidas en el apartado 5; seguidamente, analizaremos las observaciones, comentarios y recomendaciones aportadas por los expertos y, por último, expondremos las mejoras que se llevaron a cabo para optimizar esta herramienta de recogida de información.

En lo que respecta a los resultados obtenidos en la primera parte del instrumento de validación (Parte I. Instrucciones, datos de identificación del profesor y del centro: Tabla 1), podemos observar

I. Valoración de las instrucciones y la identificación del profesor y centro	Indicadores			
	Insuficientes 1	Regular 2	Bueno 3	Excelente 4
ÍTEMS				
Claridad en el planteamiento general del texto				3
Adecuación de la terminología empleada a los destinatarios				3
Motivación al destinatario			2	1
Información proporcionada sobre confidencialidad y anonimato				3
Idoneidad de las fórmulas utilizadas para agradecimiento			1	2
Los datos de identificación del profesor son pertinentes para el estudio		1	1	1

Tabla 1. Instrucciones, datos de identificación del profesor y del centro. Respuestas de los jueces expertos.

II. Valoración de los aspectos formales del cuestionario	Indicadores			
	Insuficiente 1	Regular 2	Bueno 3	Excelente 4
ÍTEMS				
El título del cuestionario es adecuado			1	2
El lenguaje que se utiliza es claro y comprensible			1	2
Tamaño y fuente de letra empleados				3
El diseño y la combinación de preguntas abiertas y cerradas es adecuada				3
El número de preguntas y la extensión del cuestionario es adecuada			1	2
Agradecimiento de la participación en el cuestionario				3

Tabla 2. Diseño del cuestionario. Respuestas de los jueces expertos.

que los resultados fueron bastante positivos en su conjunto, a excepción del ítem 3, que fue valorado mayormente como bueno y no como excelente, y del ítem 6, que suscitó una consideración más negativa. En cuanto al ítem 3, se sugirió reforzar la motivación del destinatario de la cuesta, en este caso del profesorado, transmitiéndole el carácter imprescindible de su participación y colaboración para llevar a cabo el proyecto. Por su parte, para la mejora del ítem 6, relativo a la pertinencia de los datos de identificación del profesorado para el estudio, se sugirió, sobre todo en una de las

preguntas del cuestionario relativa a la situación profesional en la que se encontraba el encuestado, variar la redacción de la misma por resultar confusa y de difícil concreción ya que el destinatario podría sentirse identificado con más de una situación profesional de las expuestas. Se sugirió además, para este apartado de los datos de identificación, establecer rangos en cuanto a la edad o los años de docencia, en vez de solicitar una cifra exacta.

En cuanto al diseño del cuestionario, la valoración, reflejada en la tabla 2, fue bastante posi-

ÍTEMS	Indicadores			
	Insuficiente 1	Regular 2	Bueno 3	Excelente 4
El contenido de las preguntas tiene una estructura y un mensaje coherente				3
Las definiciones sobre patrimonio y su importancia en el aula son claras y suficientes			1	2
Las afirmaciones sobre el uso del patrimonio local en el aula y las actividades o recursos utilizados son claras y suficientes			2	1
El contenido del cuestionario recoge las principales preocupaciones actuales sobre el uso del patrimonio local en el aula y la formación identitaria				3
La distribución de los contenidos expuestos en las preguntas del cuestionario es adecuada				3

Tabla 3. Valoración de los contenidos del cuestionario. Respuestas de los jueces expertos.

tiva, siendo excelente, en su mayoría, la consideración de los ítems. Únicamente se hicieron algunas puntualizaciones en cuanto a posibles cambios de redacción en algunos de los enunciados de las preguntas planteadas.

En lo relativo a la valoración de los contenidos del cuestionario, expresada en la tabla 3, los expertos lo consideraron válido en cuanto a la coherencia del contenido de sus preguntas, la actualidad de las preocupaciones expresadas en relación al patrimonio local en el aula y la formación identitaria, y también en lo que se refiere a la distribución de los contenidos expuestos en las preguntas. No obstante, se hicieron algunas observaciones, siendo las más relevantes: la necesidad de revisar el uso de términos como Historia, Patrimonio y Ciencias Sociales, por ser empleados, en ocasiones, de forma indistinta, lo que podía conllevar a confusión o duda; el carácter tendencioso de algunos contenidos que debían ser revisados en su redacción; y la posibilidad de concretar algunos aspectos de redacción.

El bloque IV, sobre la consecución de los objetivos de investigación a través del cuestionario (Tabla 4), aportó unos resultados muy similares en todos sus ítems que manifiestan, en la totalidad de los casos, una cierta posibilidad de mejora. En consecuencia, a pesar de que los ex-

pertos manifestaron que la investigación serviría para aproximarse de modo amplio e inicial a los objetivos planteados por el proyecto, propusieron la idoneidad, en función de los resultados, de dilatar en el tiempo su duración con el objetivo de poder profundizar, mediante entrevistas, en aquellas respuestas que hubieran llamado la atención por su carácter. Igualmente, en lo que respecta a los ítems 21 y 22, referentes a la presencia del patrimonio y la historia local en las clases de Ciencias Sociales, en forma de recursos didácticos o actividades, se apuntó que para conseguir un perfecto conocimiento (“Excelente”) de estas cuestiones, sería preciso haber estado en el aula observando la realidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero que ante la imposibilidad de esta circunstancia, se daba por conveniente el diseño realizado y, por tanto, el instrumento de recogida de datos.

Por último, la parte cinco correspondiente a la valoración global del cuestionario, plantea en todos los casos la adecuación de este instrumento a los objetivos propuestos por la investigación, así como su idoneidad en base a los destinatarios y las cuestiones que pretenden analizarse. Se anotan asimismo, como valiosas aportaciones, la necesidad de realizar pequeñas mejoras para aumentar su eficacia. Entre las sugerencias dadas

IV. Valoración del logro de objetivos de investigación a través del cuestionario	Indicadores			
	Insuficiente 1	Regular 2	Bueno 3	Excelente 4
Permite analizar el significado del patrimonio para el profesorado			1	2
Permite analizar la percepción del profesorado sobre la importancia de la historia local y el patrimonio			1	2
Permite analizar la percepción del profesorado sobre el tratamiento del patrimonio local en los currículos y los libros de texto			1	2
Permite analizar la presencia de la historia local y el patrimonio en las clases de Ciencias Sociales			1	2
Permite analizar las actividades y recursos utilizados en las clases de Ciencias Sociales en relación del patrimonio			1	2
Permite analizar las propuestas de mejora del profesorado sobre el uso del patrimonio en el aula			1	2
Permite analizar la percepción del profesorado sobre la enseñanza de la historia, el uso del patrimonio local y la formación identitaria			2	1

Tabla 4. Consecución de los objetivos de investigación a través del cuestionario. Respuestas de los jueces expertos.

está la de incluir referencias al patrimonio estatal y mundial, para contrastar con el local/regional, y la de añadir al cuestionario algún ítem -sobre todo en su última pregunta relativa a las propuestas de mejora para la inclusión del patrimonio y la historia local en el aula- referido a la formación permanente del profesorado y a la elaboración consensuada y colaborativa de materiales didácticos entre museos y profesores.

La revisión por pares

Esta segunda revisión, que en puridad no podemos llamar “prueba piloto”, pues no se realiza reproduciendo las condiciones en las que se va a realizar el trabajo de campo (Corral, 2009), se lleva a cabo después de introducir los cambios y sugerencias realizadas por los jueces-expertos.

En esta revisión participa un pequeño grupo de sujetos que no pertenecen a la muestra seleccionada (sus respuestas no son tenidas en cuenta en

la investigación final) pero sí a la población sobre la que se está realizando el estudio. En este caso se trata de tres profesores de Educación Secundaria de la CARM (dos hombres y una mujer), seleccionados, de nuevo, de forma deliberada siguiendo el criterio de haber participado o colaborado previamente en proyectos de innovación docente o de investigación educativa y, por lo tanto, de ser conocedores de este tipo de pruebas.

Al igual que en el caso de los jueces-expertos, se les pide que antes de responder a las preguntas de valoración del cuestionario, respondan previamente la encuesta, aunque en esta ocasión se les pide que calculen el tiempo que han tardado en responderla. Como ya hemos señalado, aunque realmente no podemos hablar de prueba piloto, esta revisión tiene muchas semejanzas con una prueba de este tipo, por lo que la podemos utilizar para calcular el tiempo que se necesita para responder el cuestionario, y evaluar aspectos téc-

nicos (no tanto de contenido teórico, pues eso es algo propio del juicio de expertos) del mismo. Por esa razón, lo primero que se les pregunta a los evaluadores es por el tiempo que han tardado en responder. En este sentido, las respuestas fueron 19 minutos (encuestado 1, en adelante E1), 20 minutos (E2) y 25 minutos (E3).

En lo relativo a la primera parte del cuestionario (Tabla 5), el relacionado con las instrucciones dadas a los encuestados y los datos identificativos de los mismos, aunque en términos generales las respuestas fueron muy positivas, uno de los encuestados (E2), se mostró crítico con la motivación a los destinatarios. Sus argumentos fueron los siguientes:

En mi opinión, sería importante mejorar el apartado de “motivación al destinatario”. Con el aumento de las horas lectivas y otros factores muchos docentes no encuentran el momento para cumplimentar algunas encuestas. Tal vez, considerando que el número de IES en la Región de Murcia no es demasiado elevado, una opción para aumentar el tamaño de la muestra, sería visitar los departamentos de Geografía e Historia el día y hora establecida para la reunión de departamento. Asimismo, otro apartado que se podría tener en cuenta es la ubicación del centro según las distintas zonas geográficas de Murcia (Altiplano, Valle de Ricote, Murcia y área metropolitana...). Ello nos podría permitir un análisis más exhaustivo teniendo en cuenta diversos factores (entorno socio-económico, tamaño del centro...) (E2)

Obviamente, aunque hace referencia a la motivación del profesorado encuestado, realmente introduce en su argumentación temáticas que se encuentran algo alejadas de la temática por la que se le pregunta, como es la forma de realizar la tarea de campo. Por otro lado, el cuestionario, tal y como indicaba el encuestado, siempre que fue posible (caso de los cuestionarios respondidos en España), fue entregado en mano a los profesores

que decidieron participar, en horario de reunión de departamento.

En lo referido a la segunda parte de la revisión, centrada en los aspectos formales, las respuestas dadas por los evaluadores, aunque buenas en general, fueron menos positivas que en el bloque anterior (Tabla 6). Para comenzar, sólo el apartado de “agradecimientos” fue valorado como excelente por los tres colaboradores. Y dos de los aspectos formales (el de tamaño de fuente y extensión del cuestionario) fueron considerados como mejorables.

Además de ello, ofrecieron tres sugerencias de mejora, dos de ellas referidas a los ítems menos valorados.

La primera sugerencia de mejora se centró en el título. El encuestado número 1 propuso cambiar el título, originalmente “Patrimonio e identidad regional en la materia de Ciencias Sociales en Educación Secundaria” por el de “Patrimonio e identidad regional en la materia de Geografía e Historia en Secundaria y Bachillerato”, aduciendo que La LOMCE cambia el nombre de la materia, Ciencias Sociales, y pasa a llamarse Geografía e Historia (artículos 24 y 25). Es una cuestión terminológica (E1). La sugerencia se aceptó en parte: se cambió el nombre de la materia, pero se mantuvo la mención a Educación Secundaria, por considerarla un término genérico, en el que se suele incluir también la etapa de Bachillerato.

La segunda sugerencia la ofrece, de nuevo, el segundo de los encuestados. Referida al tamaño y fuente de letra, considera que

(...) se deben mejorar ya que no todo el documento tiene el mismo. El interlineado y el tamaño son escasos lo que dificulta su lectura. Igualmente sucede con los márgenes. En las preguntas cerradas se podría añadir el sombreado alternando blancas y grises para facilitar la respuesta y lectura (E2).

De nuevo, la sugerencia fue aceptada, y el cuestionario fue maquetado debidamente para sol-

I. Valoración de las instrucciones y la identificación del profesor y centro	Indicadores			
ÍTEMS	Insuficientes 1	Regular 2	Bueno 3	Excelente 4
Claridad en el planteamiento general del texto			1	2
Adecuación de la terminología empleada a los destinatarios			1	2
Motivación al destinatario		1	1	1
Información proporcionada sobre confidencialidad y anonimato			1	2
Idoneidad de las fórmulas utilizadas para agradecimiento				3
Los datos de identificación del profesor son pertinentes para el estudio				3

Tabla 5. Instrucciones, datos de identificación del profesor y del centro. Respuestas de los pares evaluadores.

II. Valoración de los aspectos formales del cuestionario	Indicadores			
ÍTEMS	Insuficiente 1	Regular 2	Bueno 3	Excelente 4
El título del cuestionario es adecuado			1	2
El lenguaje que se utiliza es claro y comprensible			1	2
Tamaño y fuente de letra empleados		1		2
El diseño y la combinación de preguntas abiertas y cerradas es adecuada			1	2
El número de preguntas y la extensión del cuestionario es adecuada		1	1	1
Agradecimiento de la participación en el cuestionario				3

Tabla 6. Diseño del cuestionario. Respuestas de los pares evaluadores.

ventar los problemas detectados por el colaborador.

Por último, este mismo encuestado más que una sugerencia, realizó un aviso sobre el problema que nos podíamos encontrar a la hora de intentar aplicar un cuestionario, en su opinión, tan extenso:

Se tendrá que ser muy convincente si queremos una muestra amplia ya que podemos arriesgarnos a que muchos docentes respondan sin reflexionar suficientemente o que, simplemente, no cumplieren la encuesta (E2).

La valoración de los contenidos del cuestionario fue mucho más positiva: tan sólo uno de los encuestados señaló como “bueno” el apartado de definiciones sobre patrimonio (Tabla 7).

Algo parecido ocurrió en lo relativo al último bloque de preguntas (Tabla 8). Casi todos los ítems, con excepción del primero, fueron valorados muy positivamente. La única sugerencia hecha en este apartado estaba relacionada, justamente, con ese primer ítem. El encuestado número 3 proponía que “Quizás, para conocer mejor la idea de patrimonio que tienen los docentes se podría dejar un espacio limitado para que

III. Valoración de los contenidos de la prueba	Indicadores			
	Insuficiente 1	Regular 2	Bueno 3	Excelente 4
ÍTEMS				
El contenido de las preguntas tiene una estructura y un mensaje coherente				3
Las definiciones sobre patrimonio y su importancia en el aula son claras y suficientes			1	2
Las afirmaciones sobre el uso del patrimonio local en el aula y las actividades o recursos utilizados son claras y suficientes				3
El contenido del cuestionario recoge las principales preocupaciones actuales sobre el uso del patrimonio local en el aula y la formación identitaria				3
La distribución de los contenidos expuestos en las preguntas del cuestionario es adecuada				3

Tabla 7. Valoración de los contenidos del cuestionario. Respuestas de los pares evaluadores.

IV. Valoración del logro de objetivos de investigación a través del cuestionario	Indicadores			
	Insuficiente 1	Regular 2	Bueno 3	Excelente 4
ÍTEMS				
Permite analizar el significado del patrimonio para el profesorado			1	2
Permite analizar la percepción del profesorado sobre la importancia de la historia local y el patrimonio				3
Permite analizar la percepción del profesorado sobre el tratamiento del patrimonio local en los currículos y los libros de texto				3
Permite analizar la presencia de la historia local y el patrimonio en las clases de Ciencias Sociales				3
Permite analizar las actividades y recursos utilizados en las clases de Ciencias Sociales en relación del patrimonio				3
Permite analizar las propuestas de mejora del profesorado sobre el uso del patrimonio en el aula				3
Permite analizar la percepción del profesorado sobre la enseñanza de la historia, el uso del patrimonio local y la formación identitaria				3

Tabla 8. Consecución de los objetivos de investigación a través del cuestionario. Respuestas de los pares evaluadores.

aportasen alguna idea o definición propia” (E3), una sugerencia que se aceptó, incluyendo en la pregunta número 11 del cuestionario (bloque II: “Señala lo que consideras más cercano a tu definición del concepto de patrimonio”), una pregunta de respuesta libre destinada a recoger las posibles concepciones propias del término.

Por último, en las propuestas generales de mejora los encuestados 1 y 2 propusieron sendas sugerencias.

El primero proponía hacer un cambio en la escala Likert utilizada:

En las preguntas cerradas, la valoración 3, ni de acuerdo ni en desacuerdo, puede favorecer que los encuestados respondan para “salir del paso”. Tal vez esa valoración podría estar más inclinada en una dirección u otra, pero obligando al docente a reflexionar sobre la respuesta más adecuada (E1).

La propuesta no se consideró, pues justamente se pretendía, de esa manera, que los encuestados tuvieran la oportunidad de mostrar su indiferencia, desinterés o falta de criterio en ciertas cuestiones. No queríamos que se vieran obligados a manifestarse de manera obligada. En todo caso, y teniendo en cuenta que en los cuestionarios que debían cumplimentar los jueces expertos y los pares la escala era sobre 4 (a ellos sí les obligábamos a “tomar partido” de manera consciente), era normal que el colaborador mostrara sus dudas al respecto.

La segunda propuesta de mejora estaba relacionada con el primero de los bloques del cuestionario a los profesores, y más concretamente, sobre las salidas escolares:

En la pregunta 10 se pregunta por las salidas escolares; se añade, además, en caso afirmativo que se indiquen dónde se realizan...; sin embargo, no se pregunta qué sucede en caso negativo. ¿Por qué no se realizan? ¿Si el número de visitas es suficiente y por qué no se programan más? ¿Cuáles son los impedimentos que limi-

tan su realización (económicos, responsabilidad personal y civil del docente, edad de los alumnos, interés de los alumnos y de las familias, motivación del profesorado...)? (E2)

La sugerencia era razonable, pues en la primera versión del cuestionario las preguntas, tal y como estaban redactadas, permitían que el encuestado respondiera con un sí o un no. A partir de esta sugerencia se cambiaron tanto la redacción como el formato del espacio destinado a responder, dando la opción al encuestado que respondiera de manera libre y abierta.

Con todo, la valoración global dada por el encuestado 2 sintetizaba, perfectamente, la tónica general de sus respuestas:

La valoración es positiva ya que permite conocer en profundidad el uso del patrimonio en la Región de Murcia y el tratamiento que recibe en el currículo la historia regional (E2).

Conclusiones

En resumen, podemos señalar que las pruebas de validación indicaron que se había realizado un buen trabajo, que el cuestionario era adecuado en su comprensión y escritura, que tenía coherencia interna y que se ajustaba a las pretensiones científicas del proyecto, pero que podía ser optimizado a partir de realizar ciertos cambios o modificaciones. Para ello se tuvieron en cuenta las opiniones de los expertos, se reescribieron algunos ítems, se eliminaron las expresiones o usos de términos que podían llevar a confusión, y se incluyeron nuevos ítems sugeridos por los especialistas.

Con la aplicación de estos cambios al cuestionario se configuró una nueva versión del mismo, con la que se realizó una segunda prueba piloto. Tras esta prueba se procedió a una nueva revisión del cuestionario y a la elaboración del texto definitivo, siendo la actual versión la séptima realizada desde el primer esbozo del cuestionario.

Prueba de la adecuación del cuestionario final,

que fue el utilizado en el trabajo de campo, han sido las pruebas de confiabilidad realizadas (Corral, 2009), en las que tanto el coeficiente de correlación r de Pearson como el alfa de Cronbach han arrojado datos muy positivos (Molina, 2016)

La investigación inicial, que en primera instancia iba a ser aplicada únicamente en la Región de Murcia, ha ampliado sus márgenes y se ha extendido a otras regiones españolas, ampliando así la población y la muestra. Asimismo, con las adaptaciones necesarias, el cuestionario se ha enviado también a otros países. En la actualidad, se cuenta con una

muestra de 280 cuestionarios respondidos, entre los que encontramos docentes españoles (174), ecuatorianos (46), mexicanos (21), portugueses (20), brasileños (8), argentinos (6) y chilenos (5). La recogida de respuestas aún no está cerrada, ya que se han enviado igualmente cuestionarios a Reino Unido, EEUU y Canadá. De este modo, nos encontramos en un estado inicial de análisis de los datos con los que contamos actualmente, si bien los resultados parciales obtenidos hasta la fecha son bastante indicativos como para obtener unas primeras conclusiones (Molina, 2016).

Referencias

- ALBERT, M. J. (2007): *La investigación educativa: claves teóricas*, Madrid: Mc GrawHill.
- ALFAGEME, M. B., MIRALLES, P. Y MONTEAGUDO, J. (2011): «Diseño y validación de un instrumento sobre evaluación de la Geografía y la Historia en Educación Secundaria», *Enseñanza de las Ciencias Sociales: revista de investigación*, núm. 11, pp. 48-60.
- BERNAL, A. Y VELÁZQUEZ, M. (1989): *Técnicas de investigación educativa*. Alfar, Sevilla.
- BISQUERRA, R. (1996): *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*, Barcelona: Ceac.
- BISQUERRA, R. ET AL. (COORD.), (2012): *Metodología de la investigación educativa*, Madrid: Editorial La Muralla.
- BUENDÍA, L., COLÁS, P. Y HERNÁNDEZ, F. (1997): *Métodos de investigación en Psicopedagogía*, Madrid: McGraw-Hill.
- CALAF, R. (2010): «Un modelo de investigación en Didáctica del Patrimonio que recupera la práctica profesional en didáctica de las ciencias sociales», *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, núm. 9, pp. 17-28.
- CARDONA, M. C. (2002): *Introducción a los métodos de investigación en Educación*, Madrid: Editorial EOS.
- COLÁS, M. P. Y BUENDÍA, L. (1998): *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- CORRAL, Y. (2009): *Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos*, *Revista Ciencias de la Educación*, núm. 19 (33), pp. 228-249.
- CUENCA, J. M. (2002): *El patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*, Tesis Doctoral, Universidad de Huelva.
- CUENCA, J. M., ESTEPA, J., Y MARTÍN, M. (2011): «El patrimonio cultural en la educación reglada», *Patrimonio Cultural de España. Patrimonio y Educación*, núm. 5, pp. 45-58.
- CUENCA, J. M., MARTÍN, M., IBÁÑEZ, A. Y FONTAL, O. (2014): «La educación patrimonial en las instituciones patrimoniales españolas. Situación actual y perspectivas de futuro», *Clio, History and History teaching*, núm. 40.
- ESTEPA, J., ÁVILA, R. M. Y FERRERAS, M. (2013): «Concepciones del profesorado de Primaria y Secundaria acerca del patrimonio y su enseñanza y aprendizaje», en J. Estepa: *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*, Huelva: Universidad de Huelva, pp. 41-59
- ESTEPA, J., ÁVILA, R. M. Y RUIZ, R. (2007): «Concepciones sobre la enseñanza y difusión del patrimonio en las instituciones educativas y los centros de interpretación. Estudio descriptivo», *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, núm. 6, pp. 75-94.
- FERRERAS, M. Y JIMÉNEZ, R. (2013): «¿Cómo se conceptualiza el patrimonio en los libros de texto de Educación Primaria?», *Revista de Educación*, núm. 361, pp. 591-618.
- FONTAL, O. (2011): «El patrimonio en el marco curricular español», *Patrimonio Cultural de España. Patrimonio y Educación*, núm. 5, pp. 21-44.
- GÓMEZ, C. J., ORTUÑO, J. Y MOLINA PUCHE, S. (2014): «Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI», *Tempo e Argumento*, núm. 6 (1), pp. 5-27.
- GONZÁLEZ MONFORT, N. (2006): *L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural* (Tesis Doctoral), Barcelona: UAB.
- GONZÁLEZ MONFORT, N. (2011): «La presencia del patrimonio cultural en los currículos de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria de España», *Patrimonio Cultural de España. Patrimonio y Educación*, núm. 5, pp. 59-74.
- HERNÁNDEZ CARDONA, F. X. (2003): «El patrimonio como recurso de la enseñanza de las ciencias sociales», en E. Ballesteros et al.: *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*, Cuenca: AUPDCS, pp. 455-466.
- MARTÍN CÁCERES, M. (2012). *LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN PATRIMONIAL: una mirada desde el Museo de Huelva*, Tesis

- Doctoral, Universidad de Huelva.
- MARTÍNEZ GONZÁLEZ, R. A. (2007): *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación de los centros docentes*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- MARTÍNEZ OLMO, F. (2002): *El cuestionario: un instrumento para la investigación en las ciencias sociales*, Barcelona: Editorial Laertes.
- MIRALLES, P. Y MOLINA PUCHE, S. (2011): «Técnicas de recogida de información social: entrevistas y encuestas», en J. Prats Cuevas: *Geografía e Historia. Investigación, innovación y buenas prácticas*, Barcelona: Graó, pp. 109-122
- MOLINA PUCHE, S. (2016): «Concepciones y uso del patrimonio por parte del profesorado de Geografía e Historia: una investigación en curso, *Andamio. Revista de Didáctica de la Historia* (en prensa).
- MOLINA PUCHE, S. Y MUÑOZ, R. E. (2016): «El uso del patrimonio en la enseñanza de la historia: estudio de caso», *Revista Complutense de Educación* (en prensa).
- PINTO, H. Y MOLINA PUCHE, S. (2015): «La educación patrimonial en los currículos de ciencias sociales en España y Portugal», *Educatio Siglo XXI*, vol. 33, nº 1, pp. 103-128.
- PLUCKROSE, H. (1993): *Enseñanza y aprendizaje de la Historia*, Madrid: Morata.
- RICO, L. Y ÁVILA, R. M. (2003): «Difusión del Patrimonio y Educación. El papel de los materiales curriculares. Un análisis crítico», en E. Ballesteros et al.: *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*, Cuenca: AUPDCS, pp. 31-40
- SANTACANA, J. Y LLONCH, N. (EDIT.) (2016): *El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica*, Gijón: Trea.
- SANTACANA, J. Y PRATS, J. (2015): «La educación patrimonial y su contribución a la educación ciudadana», en L. Lima y P. Pernas: *Didáctica de la historia. Problemas y métodos*, México: El Dragón Rojo, pp. 175-202.
- TORRADO FONSECA, M. (2012): «Estudios de Encuesta». En R. Bisquerra, R. et al.: *Metodología de la investigación educativa*, Madrid: Editorial La Muralla, pp. 231-257.
- TRIGUEROS CERVANTES, C. (2009): «El juego tradicional en la escuela del siglo XXI», en V. Navarro y C. Trigueros: *Investigación y juego motor en España*, Lleida: Universidad de Lleida, pp. 243-272.

HER&MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

Her&Mus. Heritage and Museography es una revista de publicación anual que recoge artículos sobre patrimonio y museos, con una especial relevancia a sus aspectos didácticos, educativos y de transmisión del conocimiento. En la revista tienen cabida tanto trabajos del ámbito académico como experiencias y reflexiones del ámbito museístico y patrimonial y alcanza tanto el ámbito peninsular como el europeo y el latinoamericano. Por este motivo, se admiten artículos en diversas lenguas, como son el catalán, el español, el francés, el italiano y el inglés.

La revista nace en el año 2008 con el nombre de *Hermes*. Revista de museología (ISSN impreso 1889-5409; ISSN en línea 2462-6465) y su primer número sale a la luz en 2009. Desde el segundo número pasa a llamarse *Her&Mus. Heritage and Museography* (ISSN impreso 2171-3731; ISSN en línea 2462-6457). Inicialmente de carácter cuatrimestral, pasó en 2013 a tener una periodicidad semestral. A partir de 2015 la revista se publica anualmente. Desde sus orígenes ha sido editada por Ediciones Trea y académicamente vinculada a la Universitat de Barcelona. A partir de 2016 se edita exclusivamente en formato digital a través de RACO (<http://raco.cat/index.php/Hermus/index>) como revista científica de la Universitat de Lleida.

HER&MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

Her&Mus se encuentra en las siguientes bases de datos y repositorios:

Plataformas de evaluación de revistas:

MIAR (Matriu d'Informació per a l'Avaluació de Revistes).

Catálogo LATINDEX (Iberoamericana).

CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas): Valor superior a D.

CARHUS Plus+ 2014: Grupo D.

Journal Scholar Metrics Arts, Humanities, and Social Sciences.

Bases de Datos Nacionales:

DIALNET.

RESH (Revistas Españolas de Ciencias Sociales y Humanas).

DULCINEA.

Catálogos Nacionales:

ISOC (CSIC).

Bases de Datos Internacionales:

LATINDEX (Iberoamericana).

Ulrichs Web Global Series Directory.

European Reference Index for the Humanities and the Social Sciences (ERIH PLUS).

HER&MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

Normas generales para la publicación de artículos en *Her&Mus. Heritage and Museography*:

- Se pueden presentar manuscritos redactados en catalán, castellano, italiano, francés e inglés.
- En general, serán bienvenidos escritos sobre patrimonio y museos, con una especial relevancia a sus aspectos didácticos, educativos y de transmisión del conocimiento.
- Se admiten principalmente artículos de investigación, pero también se admiten reseñas, experiencias didácticas, descripción de proyectos y artículos de reflexión.
- Se considerará especialmente el rigor metodológico y el interés general del contenido, la perspectiva y el estudio realizado.
- Serán rechazados aquellos manuscritos que se encuentren en proceso de publicación o de revisión en otra revista. Todo manuscrito puede ser rechazado en cualquier momento del proceso editorial en caso de detectarse una mala práctica.
- Los autores deberán enviar sus manuscritos a través de la plataforma RACO.

Normas completas disponibles en:

<http://raco.cat/index.php/Hermus/about/submissions#authorGuidelines>

HER&MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

Proceso de revisión por pares:

Todos los manuscritos recibidos serán inicialmente revisados por la Secretaría Científica de la revista, que comprobará su adecuación a las normas de publicación y a la temática de la revista. Tras esta primera revisión, los manuscritos serán evaluados siguiendo el sistema por pares ciegos (*double peer review*). Cada manuscrito será evaluado por un evaluador interno y uno externo (a la institución editora y/o al país).

El plazo de revisión de los manuscritos es de máximo tres meses desde su recepción. Transcurrido dicho periodo, el autor/es será informado de la aceptación o rechazo del original. En los casos de manuscritos aceptados pero cuya publicación esté condicionada a la introducción de cambios y/o mejoras sugeridas por los revisores, sus autores deberán enviar la nueva versión del manuscrito en un plazo máximo de quince días.

Cuando no se derive unanimidad en la valoración del manuscrito, este será remitido a un tercer revisor.

HER&MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

■ TREA ■



Universitat de Lleida
Departament de Didàctiques
Específiques

Her&Mus. Heritage and Museography

Universitat de Lleida

Departament de Didàctiques Específiques

Avda. de l'Estudi General, 4

25001 Lleida

Teléfono: +34 973706541

Fax: +34 973706502

Correo-e: revistahermus@gmail.com

Web: <http://raco.cat/index.php/Hermus/index>