

El Museo do Pobo Galego: Diálogo entre el DEAC y la investigación del proyecto ECPEME /Galician people museum: Dialogue between museum's DEAC and the research of ECPEME Project.

Miguel Ángel Suárez Suárez*/Ana Estévez Lavandeira**/Came Campo Martínez**

* Universidad de Oviedo. Facultad de Formación del Profesorado y Educación (migsrz@gmail.com)

** Museo do Pobo Galego. Santiago de Compostela (deac@museodopobo.gal)

Resumen

Durante los años 2012 y 2013 se desarrolló, en el Museo do Pobo Galego, el trabajo de campo del proyecto *Evaluación Cualitativa de Programas Educativos en Museos Españoles* (ECPEME). La predisposición de las educadoras para colaborar en la investigación, su implicación y, en definitiva, la cordialidad en la relación entre el Museo y los investigadores dieron lugar a un *feedback* constante que supuso importantes mejoras en el proceso de investigación. En este sentido, reconociendo la relevancia del diálogo y la negociación en la investigación cualitativa, planteamos un trabajo que recoge e integra las voces de todos los implicados en el proceso.

Palabras Clave: Evaluación cualitativa, Educación museal, Programas educativos.

Abstract

In years 2012 and 2013 the field work for the *Qualitative Evaluation of Educational Programmes* (ECPEME) was conducted. The educator's willingness to collaborate with us, their involvement and, to put it briefly, their participation in the relationship between the museum and the researchers has given place to an ongoing feedback for the significant improvement in the research process. Considering this, beware about the importance of dialogue and negotiation in qualitative research, we have come up with work planning that puts together and integrates the voices of all the people involved.

Key words: Qualitative assessment, Museal Education, Educative programs.

1. Introducción

El proyecto *Evaluación Cualitativa de Programas Educativos en Museos Españoles* (ECPEME) se diseña con el objetivo de identificar, desde una perspectiva cualitativa, las prácticas de éxito que

se producen en museos donde hay equipos estables que participan de su idiosincrasia y que, por tanto, diseñan programas adecuados y perfilados a las necesidades tanto educativas como sociales que demandan sus públicos

fidelizados (escuelas e instituciones con las que trabajan). Se trata, en fin, de valorar el trabajo cualitativo desarrollado desde los museos y contribuir a sistematizarlo, generando unas inercias que permitan diseñar y desarrollar planes educativos sólidos y con capacidad para adaptarse a los cambios y requerimientos del público escolar.

Si tenemos en cuenta que cada museo es un contexto con sus propias particularidades, no cabe duda de que el estudio de casos es el método que mejor se adecúa a nuestros objetivos. Si bien es complicado hallar criterios uniformes para definir esta metodología –en tanto que siempre se adaptará a cada realidad, contexto y finalidad (Álvarez y San Fabián, 2012)-, las aportaciones de varios autores nos permitirán ubicar metodológicamente el proyecto ECPEME. Atendiendo a su finalidad, nuestra investigación incluye rasgos de lo que Stake (2005) denomina estudio de caso intrínseco, dado que cada museo posee una importancia e interés en sí mismo; y estudio de caso instrumental, pues además de lo anterior, los museos, en su conjunto, pueden desvelarnos situaciones transferibles a otros contextos museales.

El trabajo de campo se estructuró en dos etapas, que pueden ser comunes a la mayoría de investigaciones cualitativas, pero con la particularidad de la programación-secuenciación realizada en la administración de los distintos protocolos y el continuo proceso de triangulación de datos llevado a cabo:

- *Acceso al campo.* Los acuerdos con las instituciones participantes se han resuelto en todos los casos sin inconvenientes, mostrando su disposición total para colaborar en el proyecto. Posteriormente se produce la negociación de la recogida de información con el museo.

- *Recogida productiva de información y triangulación,* durante la que se realizan distintas tareas:

1) Observación directa y recogida de documentación sobre el programa a evaluar y su contexto. Se busca conocer el historial u oferta educativa de los últimos años, la programación educativa actual, la estructura organizativa y de personal, los recursos disponibles, el lugar que ocupan en la oferta del museo las iniciativas educativas, los antecedentes del programa educativo, la captación de usuarios, la perspectiva patrimonial que transmite el museo, la relación previa con los colegios, el sistema interno de evaluación y los resultados obtenidos.

Para la observación se han elaborado varios protocolos con la intención de: analizar la perspectiva patrimonial transmitida por el museo (Cuenca, 2002; Martín y Cuenca, 2011; Martín, 2012); conocer la metodología y estrategias didácticas en las que se basa el programa educativo (Calaf, 2009; Suárez, Calaf y San Fabián, 2014) y valorar la actuación de los guías y los recursos utilizados (Gutiérrez y Calaf, 2013).

2) Entrevista semi-estructurada a las personas responsables del programa educativo del museo, con el objetivo de conocer mejor cómo se gestiona dicho programa, los vínculos con otros ámbitos del museo, cómo es la relación con las escuelas, etc. Consideramos importante recoger de los entrevistados su propio punto de vista y la manera de expresarse, facilitando así la identificación de temas clave (Kvale, 2011).

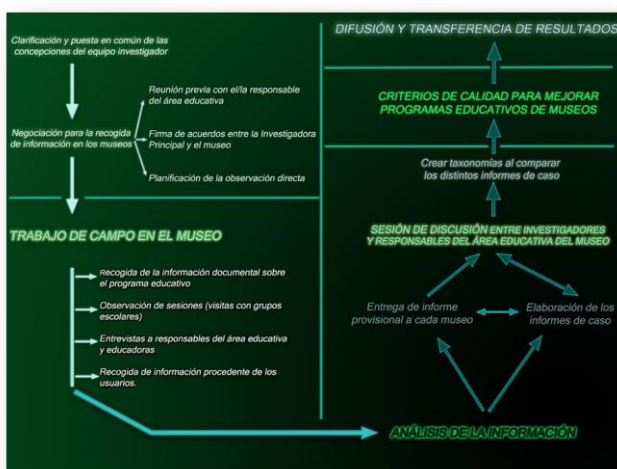


Figura 1. Proceso metodológico de ECPEME (Fuente: *ecpeme.com*)

3) Sesión de Discusión. En esta fase final se devuelve la información al museo para su discusión con los responsables del programa y alguno de los investigadores del equipo. Se trata de informar de los hallazgos y conclusiones que ha proporcionado la investigación y contrastar la información con los propios informantes, dándoles la oportunidad de completar, matizar e introducir modificaciones, incluso de aproximar las diversas culturas que comparten colectivos profesionales distintos (Barbour, 2013). Este “grupo de discusión” es en realidad una reunión grupal diseñada para obtener las percepciones

sobre el proceso y los resultados de la evaluación realizada en el museo. Se devuelve la información al museo para su discusión con los responsables del programa y alguno de los investigadores del equipo. Se trata de informar de los hallazgos y conclusiones que ha proporcionado la investigación y contrastar la información con los propios informantes, dándoles la oportunidad de completar e introducir modificaciones, incluso de aproximar las diversas culturas que comparten colectivos profesionales distintos (*Ibidem*). Precisamente, consideramos que el intercambio de pareceres es fundamental para captar la investigación al contexto estudiado; de ahí que hayamos optado por integrar este diálogo dando cuenta del proceso de investigación desarrollado en el Museo do Pobo Galego.

2. La formación del Museo desde la versión del Departamento de Educación y Acción Cultural (DEAC).

En 1976 un grupo de personas, constituidas en asociación, se propusieron conseguir la apertura de un museo donde se recogieran, conservaran y divulgaran las formas culturales de un pueblo con memoria colectiva y conciencia identitaria, pero también en permanente transformación como sociedad. La inmediata adhesión de amplios sectores del mundo de la cultura y el apoyo tanto del Colexio de Arquitectos de Galicia como del Concello de Santiago de Compostela, que cedió el uso del antiguo edificio del Convento de San Domingos de

Bonaval, hizo posible que apenas un año después el Museo do Pobo Galego abriese sus primeras salas, materializando así un proyecto del Seminario de Estudios Galegos truncado por la Guerra Civil y la posterior dictadura.

La Asociación do Padroado do Museo do Pobo Galego sigue manteniendo la titularidad del mismo, sosteniéndolo a través de la aportación de las personas y entidades socias, así como de las instituciones y administraciones que forman parte del Patronato y de las ayudas y patrocinios a los que pueda acceder. Actualmente mantiene abierta una exposición histórico-etnológica en la que lejos de encerrar en el ámbito físico del museo todo el complejo fenómeno cultural, se intenta proporcionar un compendio de la diversidad de Galicia. El museo cumple un papel altamente significativo en la comunidad desde su estatus de contenedor y salvaguarda de lo que consideramos es una parte esencial de la identidad del país; pero también como agente activo en la evolución de la sociedad en la que está inserto y que lo sostiene.

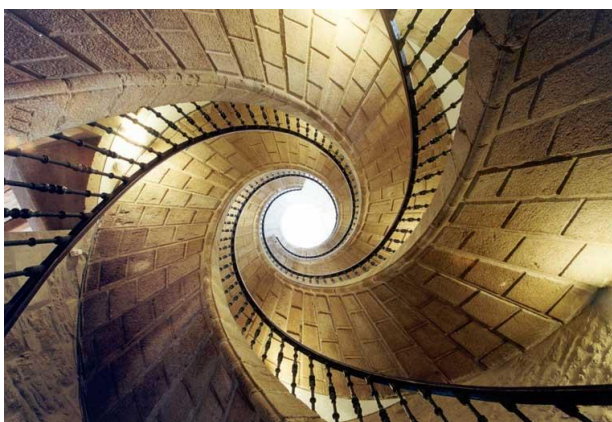


Figura 2. Escalera helicoidal, uno de los elementos más singulares y representativos del museo (museodopobo.gal).

La estructura organizativa del Museo cuenta con una Junta Rectora, una Dirección y una Subdirección. Los departamentos técnicos son los de colección, exposiciones, biblioteca y educación y acción cultural, administración que junto con el personal de mantenimiento, de sala y de limpieza completan un cuadro en el que la dirección no está profesionalizada, ya que son cargos sin remuneración. A pesar de contar con unos recursos muy limitados, en sus treinta y siete años de vida ha conseguido formar una colección que cuenta con más de 12.000 registros. También dispone de una biblioteca especializada de la que forman parte importantes bibliotecas particulares y mantiene un nivel de actividad y penetración en la sociedad gallega muy considerables. Es además uno de los museos con mayor número de visitantes de toda la Comunidad gallega, donde el recurso principal son las salas de exposición permanente.

Mar, Campo, Oficios, Indumentaria, Música, Arquitectura Popular y Sociedad, son los ejes temáticos del diseño museográfico. Un diseño donde los objetos se presentan con un carácter procesual y en función del sistema productivo al que pertenecen, disponiéndose como si estuvieran en los talleres donde se producen o se utilizan. Este diseño da coherencia al conjunto y mantiene un gran valor didáctico, ya que no requiere de muchos requisitos previos para transmitir información sobre cada una de las actividades o aspectos que representan. En el momento en el que dichos objetos se convirtieron en símbolos prestigiados de una

cultura, muchos de ellos aún formaban parte de la vida cotidiana de una parte importante de la población gallega. Sin embargo, han pasado cuarenta años desde que se produjo su activación patrimonial, años en los que los cambios en la sociedad se sucedieron muy rápido e incluso de forma abrupta. Evidentemente, la sociedad ya no es la misma que entonces. La percepción sobre el patrimonio cultural, y en concreto el etnográfico, ha cambiado, el público se ha diversificado y también son diversas las relaciones que mantienen con el patrimonio contenido en el museo. En este sentido, la práctica educativa en el museo también se ha ido transformando, adaptándose a una realidad cambiante y diversa.

3. El escenario y la colección desde ECPEME: Percepción patrimonial y proceso de comunicación.

El Museo do Pobo Galego inicia su andadura en 1976, con los objetivos de investigar, conservar, divulgar, defender y promover la cultura gallega en todos sus ámbitos. Las primeras salas se inauguraron en 1977, en el antiguo convento de San Domingo de Bonaval, cedido por el Ayuntamiento de Santiago de Compostela.

La Xunta de Galicia, entendiendo que el Museo do Pobo Galego puede ser considerado como cabecera espiritual y simbólica de la red de museos antropológicos de Galicia, le reconoció por el Decreto 111/1993 de 22 de mayo la competencia para actuar como centro sintetizador de todos los museos y colecciones

públicas y privadas integradas en el sistema gallego de los museos dedicados al estudio, promoción y difusión del patrimonio histórico-antropológico de Galicia.

En lo que respecta al edificio, cabe señalar que la fundación del antiguo convento de Bonaval se atribuye a **San Domingo de Guzmán**, que en el año 1219 peregrinó a Santiago. Está situado fuera de muros, en la falda del monte de la Almáciga y cerca de la Puerta del Camino, por la que entran hacia la basílica del Apóstol los peregrinos que vienen por el Camino francés.

El cuerpo conventual, tal y como ha llegado hasta nosotros, corresponde al episcopado de fray Antonio de Monroi, arzobispo de Santiago entre 1685 y 1715, y se debe a Domingo de Andrade. La fachada es de pequeñas proporciones. La atención se concentra en la portada, compuesta por dos grandes pilastras toscanas decoradas con las sartas de frutas características del autor, que soportan un frontón curvo partido y enmarcan la gran puerta alintelada, presidida por la imagen del santo fundador. Por encima campa el escudo de la casa de Altamira con corona real.

Dentro del edificio, en el ángulo noroeste, es digna de admiración la triple escalera helicoidal, que por su técnica y audacia estructural da buena muestra del virtuosismo de Andrade. En el mismo hueco se desenvuelven tres ramplas independientes, que conducen a los diferentes pisos sólo una de las coronas en el mirador que

domina la ciudad. Esta escalera está considerada por propios y extraños como uno de los elementos singulares del patrimonio arquitectónico de Compostela

3.1. Concepciones sobre el patrimonio

Basándonos en las herramientas de análisis elaboradas a partir de diversos trabajos (Martín y Cuenca, 2011; Estepa et al., 2011; Jiménez, Cuenca y Ferreras, 2010), así como en las observaciones realizadas en el museo, podemos constatar que, en líneas generales, se transmite una concepción *simbólico-identitaria* destacando aquellos elementos simbólicos que caracterizan a una sociedad, en este caso, los que mejor permiten comprender la idiosincrasia del pueblo gallego. A este respecto, el fomento de lo identitario cobra especial relevancia, desarrollando el trabajo desde una escala de *poliidentidad* (multiplicidad identitaria), recordando a los visitantes que si bien los elementos patrimoniales que se muestran caracterizan al pueblo gallego no son exclusivos de éste, sólo cobran plena significatividad si se tienen en cuenta las relaciones e intercambios con otras culturas y/o territorios. De forma que la relación entre patrimonio e identidad es *holística*. En este sentido, en la entrevista realizada a la responsable de la educación en el museo, se destaca esta cualidad como uno de los principales logros del programa educativo:

«Creemos que el programa ha conseguido, poco a poco, que la imagen que se da en las aulas gallegas de nuestro patrimonio etnoantropológico es cada vez menos

romantizante, menos folclorizante. La mirada crítica sobre el mismo ayuda al respeto por lo propio pero también por la diversidad.

De alguna manera, junto a otras personas e instituciones, hemos conseguido que los alumnos y alumnas, al menos una parte, vean los contenidos del Museo, no sólo como el pasado, como parte de la vida de sus abuelos y abuelas, sino como parte de su presente, identificando e identificándose con algunas de las cuestiones que les presentamos durante la visita».

En relación con lo anterior, cabe señalar que la finalidad que persiguen las actividades es de carácter *sociocrítico*, pues además de dar a conocer los referentes de la cultura gallega, tratan de inculcar a los estudiantes valores que favorezcan su implicación en la conservación y transmisión del patrimonio. Esto se aprecia de forma más clara en las explicaciones de aquellos patrimonios que mejor se prestan a una proyección temporal pasado-presente-futuro, como el patrimonio musical: la música sigue siendo uno de los componentes sociales y culturales más vivos y dinámicos en Galicia. Para que siga siendo así en el futuro es necesario valorarla, protegerla y transmitirla reafirmando su valor como patrimonio colectivo en convivencia e incluso en combinación equilibrada con el resto de músicas.

En este sentido, resulta especialmente llamativo el contraste que puede observarse entre las concepciones previas de los visitantes y lo que realmente encuentran en el museo. El problema

destacado en el fragmento de la entrevista expuesto anteriormente, muestra que lo etnográfico suele ser víctima de una cierta banalización (*folclorización*) y/o minusvaloración al entender que los modos de vida actuales han roto los vínculos con la cultura más tradicional; es decir, la importancia de las tradiciones se relativiza por la creencia de que éstas han dejado de existir en una sociedad eminentemente urbana. En efecto, durante nuestras observaciones comprobamos que, si bien los estudiantes conocían gran parte de las tradiciones a las que aludía el museo, mostraban cierta sorpresa al comprobar que, aun con algunas diferencias motivadas por el contexto actual, muchas de ellas seguían vigentes en la actualidad e incluso formaban parte de su cotidianeidad. Esta situación también es destacada por la responsable DEAC como uno de los hechos más llamativos que suele percibir durante las visitas:

«De los contenidos suelen venir con la idea de que van a ver algo que no tiene que ver con ellos y a medida que se desarrolla la actividad encuentran que sabían más de lo que pensaban y que están ante temas que también forman parte de su vida, por ejemplo, al descubrir que celebran las mismas fiestas y con características muy similares a como las celebraban sus antepasados. Por otro lado, se sorprenden al descubrir el mundo simbólico gallego y los seres míticos sobre los que suelen tener muy pocos conocimientos y sin embargo, en determinadas edades las mitologías, de

culturas reales o inventadas, forman parte de su vida cotidiana en películas o videojuegos».

Sin duda, esta apropiación simbólica resulta esencial para que los visitantes perciban el patrimonio como una herencia que les pertenece y que es necesario conservar y transmitir a las futuras generaciones; hecho que, precisamente, resalta la finalidad sociocrítica del programa educativo.

4. El Departamento de Educación y Acción Cultural: la voz institucional

El Departamento de Educación y Acción Cultural (DEAC) es un servicio que además de estar condicionado por las características de la institución de la que forma parte, está sujeto a las reflexiones propias de la educación. Su nacimiento, de hecho, respondió a la voluntad de atención específica a los grupos de visitantes no especializados y, más concretamente, a los escolares que desde los años 80 acudían cada vez en mayor número a los museos. Esto motivó la creación en 1990 de un Departamento de Educación y Acción Cultural. El DEAC tuvo una actividad regular con becas y voluntariado hasta el año 1997, cuando quedó integrado definitivamente en el organigrama del museo, al mismo nivel que el resto de los departamentos técnicos y con una persona responsable dedicada a coordinar y marcar las líneas del proyecto educativo en la entidad; proyecto que se articula sobre el público como razón de ser, tratando de coadyuvar a la idea fundamental de

construir una entidad de y para la ciudadanía, cuya participación activa resulta imprescindible.

En cuanto a la formación del personal que en uno u otro momento ha formado parte del DEAC, la procedencia más habitual es la de la licenciatura en Geografía e Historia, siendo Arte la especialidad de la mayoría. Con los contratos temporales se fueron incorporando al equipo personas tituladas en Pedagogía y Educación Social, pero no es el caso de las educadoras que conforman el cuadro en la actualidad (con formación en Geografía e Historia e Historia del Arte), ya que ninguna cuenta con titulación superior en educación aunque sí han cursado estudios de gestión cultural y didáctica de las Ciencias Sociales.

Las educadoras son conscientes de que las deficiencias expuestas generan a su vez deficiencias en la propia práctica del DEAC. No obstante, con el concurso de todas las personas que han ido pasando por el Departamento, la programación se ha ido implementando con la integración de propuestas diversas, procurando atender a los distintos públicos. Así, fueron sumando actividades que hicieran posible trascender las salas y asumieron las nuevas formas de comunicación y difusión a través de la red, algo que también ha ocurrido en otras entidades museísticas donde no existe un departamento específico de comunicación.

5. La negociación para ser observados

La relación con la institución ha sido ampliamente satisfactoria. Desde que se inició el

primer contacto y se propuso a la institución formar parte del proyecto, el Museo, especialmente el DEAC, ha mostrado un notable interés por colaborar con los investigadores.

Se puso a disposición de los investigadores toda la documentación que estos pudieran requerir. Como primera actuación reseñable, podemos señalar que colaboraron activamente en la elaboración de un histórico de las actividades desarrolladas en los últimos cinco años; información que ha resultado especialmente interesante para analizar en profundidad las acciones educativas del museo.

Asimismo cabe destacar que, a pesar de la falta de tiempo, su disponibilidad ha sido total, lo que ha agilizado el proceso de recogida de información, principalmente en lo que respecta a la entrevista y a los cuestionarios de satisfacción, que el propio museo se encargó de entregar a los docentes para que lo cumplimentaran. Por otra parte, no mostraron ningún impedimento a la hora de que el investigador acompañara a las educadoras durante las visitas guiadas.

En definitiva, el trabajo de campo se ha desarrollado en un clima óptimo, donde el intercambio de información ha sido fluido y constante, y donde la relación, tanto con los miembros del DEAC, como con el resto del personal del museo, ha sido cordial en todo momento.

6. El programa educativo declarado por el Museo

6.1. El público inspira el programa educativo

Los estudios de público en el Museo do Pobo Galego son pocos e incompletos, con poca presencia del análisis sobre el no público. Aún así nos suministran datos importantes como pueden ser los de carácter sociodemográfico o los relativos a la relación entre las audiencias y los contenidos cuando se pregunta sobre los motivos que traen a alguien al Museo. Ahí, por ejemplo, nos encontramos que hay visitantes que se acercan porque el Museo contiene objetos que formaron parte de su actividad cotidiana durante años. Esta persona ha construido un vínculo con ese objeto y con todo lo que representa que es anterior a la facilitación o la interpretación del centro museístico. Su vinculación deriva de su experiencia vital como es el caso de las personas mayores, un colectivo muy presente en el Museo. Estas personas portan la memoria viva de la colección del Museo lo que las convierte además en un importante activo como fuente de información y como puente entre esos objetos y otros públicos.

Escolares y personas jóvenes carecen de esa identificación vivencial, aún cuando residan en un entorno donde son claramente perceptibles los signos del devenir de la sociedad tradicional gallega. Para este colectivo la colección es algo que pertenece al pasado y que les es, en gran parte, ajeno y su acercamiento al Museo no suele ser voluntario. Se trata de un público cautivo

que se acerca a la institución a través de la educación formal. Actividades que rompan con la continuidad formal con el aula, usar el descubrimiento o dinámicas lúdicas en el Museo son alguna de las maneras en que intentamos generar la identificación de este público con el Museo.

Otro colectivo con un peso importante es el de los turistas ya que el Museo constituye una de las referencias a la hora de conocer la cultura de Galicia para aquellas personas que nos visitan desde fuera. También hay un público local para el que el Museo es una manera de mostrar a amistades o familia del exterior una parte de nuestra cultura. Entre el público más fiel están aquellas personas para las que el Museo es un símbolo de la cultura gallega. Es un público que frecuenta el museo en mayor o menor medida pero suele usar más de un servicio y actúa muchas veces como intermediario trayendo a otras personas.

Poco a poco hemos ido identificando a los que no vienen o vienen poco al Museo y diseñando alternativas sencillas pero que atraigan o faciliten la visita. Este es el caso de las familias con niños y niñas pequeñas, para las que fue preciso cambiar la percepción del Museo y producir materiales que facilitasen la interacción en familia o esforzándonos en adaptar los modelos de comunicación a las generaciones que han crecido inmersos en las TIC.

6.2. Objetivos de la acción educativa

Como se ha dicho repetidas veces por parte de los especialistas en educación patrimonial no se construyen ni conocimientos ni experiencias satisfactorias desde el aburrimiento así que el disfrute debe estar garantizado. Con esta premisa el proyecto educativo y de acción cultural del Museo procura los siguientes objetivos:

- Contar con una serie de recursos, actividades y estrategias con valor por sí mismas y como desarrollo del proyecto museográfico, no como sustitución o complemento del mismo.
- Facilitar un aprendizaje activo en el que el o la visitante participe de la construcción de conocimiento y vivencias en el Museo.
- Fomentar un sistema de valores basado en la estimación de lo propio pero desde la reflexión crítica sobre los trazos de la identidad cultural y conllevando el respeto por lo ajeno.
- Crear lazos de conocimiento, comprensión e interpretación del contexto sociocultural en el que estamos.
- Promover la igualdad y el respeto a la dignidad de la persona, haciendo del Museo un espacio de y para el ejercicio de la ciudadanía.

6.3. La intervención desde la experiencia

Cada una de las acciones del programa educativo y de acción cultural tiene objetivos específicos que dependen, primeramente, del colectivo al que se dirijan. Como ya mencionamos antes una parte importante de los usuarios de la institución son personas mayores. En el Museo hay un presente todavía vigente del que ellos y ellas son portadores y portadoras. Querriamos conseguir

que no se sientan meros espectadores sino que su actitud sea la de la participación activa, la del protagonismo que deben tener al usar sus conocimientos y experiencias para, por ejemplo, dialogar con los más jóvenes, y que esto incremente su autoestima a través de la valoración de dichos conocimientos.

Si hablamos específicamente del trabajo con el colectivo escolar, que es en el que más se fija el Proyecto de Evaluación Cualitativa, hay que reparar en algunas cuestiones. La primera que los grupos de escolares acuden al Museo de manera puntual y con el tiempo limitado. Santiago es una ciudad con bastante equipamiento cultural y es poco habitual que los grupos vengan sólo para visitar nuestro Museo. Esto implica que aunque desde el DEAC ofrezcamos distintas alternativas de trabajo, los docentes suelen escoger aquellas que necesitan de menos intervención por su parte, con una fácil adaptación a los contenidos curriculares y con una temporalización breve. Con esta premisa, la preparación previa de la visita suele circunscribirse a acordar la fecha, la actividad escogida y a hablar sobre las características del alumnado. Es durante las actividades que planteamos preguntas y propuestas sobre las que pueden seguir trabajando después.

En segundo lugar y aunque la oferta del DEAC intenta adaptarse a los contenidos de la enseñanza reglada, procuramos una experiencia diferenciada de la del aula. Salir de la escuela suele generar ilusión y expectativas de diversión, emociones que queremos aprovechar, jugando

con la sorpresa y con la propia experiencia para conectar los contenidos del Museo con el mundo del alumnado. Queríamos que nuestra acción educativa los incitase a descubrir y a reflexionar sobre lo que ya saben, aunque a veces “no saben que lo saben”, fomentando la creatividad y la resolución de problemas.

En cualquier caso, con cualquier colectivo buscamos aplicar una metodología más activa, más diversa, más participativa y que tenga a las personas que intervienen en la acción educativa como protagonistas procurando experiencias significativas.

6.4. Ejes temáticos y concreción de la oferta educativa

En este punto creemos necesario mencionar que está muy interiorizada en la sociedad la idea romántica de la pérdida de identidad a manos de la modernidad unificadora. Todavía hoy se suele ver a la sociedad rural, campesina y marinera, como la depositaria de la tradición y de los elementos genuinos de un pueblo. La vigencia de la reivindicación sobre la singularidad de los pueblos, surgida de los nacionalismos del XIX, y que se extiende en Galicia con el *Rexurdimento*, acarrea cierto grado de idealización folclorizada que no tiene en cuenta los hechos y procesos históricos. Por eso son ejes temáticos de la acción educativa y sociocultural del Museo los conceptos de patrimonio, tradición o identidad, que constituyen propuestas específicas, pero que procuramos estén de manera transversal en toda la oferta.

Los temas generales en que se clasifican las salas -oficios, sistemas de producción, arquitectura, música, indumentaria o sociedad- son punto de partida para reflexionar sobre la historia social y económica. A su vez, estos temas resultan muy útiles para tratar problemáticas derivadas del devenir de las estructuras tradicionales y que son absolutamente actuales, como urbanismo, demografía, territorio o situación en los sectores productivos.

La perspectiva de género se ha incorporado de manera transversal, pero aplicada sobre el diseño museográfico -realizado en un momento en que la investigación etnográfica tenía un claro enfoque androcéntrico - se convierte en el punto de arranque de una visita a la colección que procura el diálogo y el debate alrededor del tema.

El arte es otro de los temas con los que trabajamos. Por un lado por la propia dimensión histórico-artística del edificio que alberga al Museo. Por otro, porque nos hemos planteado preguntas alrededor de las relaciones que el arte contemporáneo mantiene con las creaciones populares. Y tenemos justo al lado el Centro Galego de Arte Contemporáneo.

Estos ejes temáticos están en propuestas como *Olladas sobre o Museo, Mostra de Cinema Etnográfico, A voltas co Baile, Contos e Historias de Orixes Populares*, abiertas al público general y que se suman a la oferta específica para escolares, mayores y familias para las que hemos diseñado materiales específicos que faciliten y dinamicen la visita

autónoma de este colectivo. En la misma línea, *Contidos en anacos*, es una propuesta lúdica que se dirige a personas adultas.

El *Café da Memoria*, propuesta que lleva unos años en funcionamiento, tiene a las personas mayores como protagonistas. Cada Café está centrado en un tema donde, con un formato basado en la tertulia, los y las invitadas cuentan su experiencia a un auditorio que también interviene en la charla. Varios de estos cafés han girado en torno a las mujeres ya que ellas, por esta condición, por el momento que les tocó vivir y como personas mayores, han tenido menos protagonismo en el relato sobre la sociedad gallega tradicional.

Actividades de descubrimiento y dinámicas lúdicas con juegos de pistas, juegos con baile y/o con música, actividades de deducción a partir de piezas descontextualizadas, actividades de simulación y juegos de rol, talleres de técnicas artesanales, recorridos teatralizados o propuestas de trabajo a partir de la narración oral que van desde infantil hasta la universidad, son parte de la oferta para el colectivo escolar: *Ferramentas en mimo!* un juego en el que a partir de herramientas descontextualizadas los y las participantes organizadas en equipos, deberán deducir para que sirve y a que oficio pertenece para después, mediante mímica, como en el juego de las películas, transmitírselo al resto del grupo; *Xogos Bailados* es una actividad para los y las alumnas más pequeñas en el que los juegos con canciones y coreografías asociadas sirven de

vehículo para tomar contacto con el Museo; *Canteir@s por un día*, en el que usamos el sistema LUPO creado por un arquitecto coruñés, Fermín Blanco, que está basado en un set de siete piezas proporcionales entre sí que permiten infinidad de combinaciones y que usamos para trabajar sobre la construcción y la arquitectura vernácula con niños y niñas de primaria o *Contidos en anacos*, donde el alumnado adolescente debe deducir un todo a partir de ciertos objetos de la colección, estructurando un discurso a partir de esos elementos disgregados sobre los que encuentran más información usando el acceso a Internet de sus dispositivos móviles. De esta manera se aprovechan las posibilidades de las nuevas tecnologías de las que está siempre tan pendiente el público joven. Otras actividades recuperan la oralidad como forma primordial de la transmisión de conocimientos a través, por ejemplo, de la narración como en *Contos Comprendidos* en los que con el acompañamiento de un narrador oral el alumnado debe construir relatos a partir de sus vivencias cotidianas.

La visita comentada a la exposición permanente continúa siendo muy demandada. Para hacerla más asequible -el Museo ya es bastante extenso- y amena la hemos segmentado en cinco itinerarios con temáticas distintas -*Mar e campo, Oficios, Espazo Construído, Sociedade e Histórico-Artístico*- y es una opción que dirigimos tanto a la escuela -en este caso la recomendación es partir de los nueve o diez años- como a otros grupos de índole sociocultural en el ámbito

local. La dinámica está basada en preguntas intercaladas al grupo antes de dar ninguna respuesta directa, por supuesto adaptándolas a la edad de los y las participantes y planteando cuestiones que muevan a la intervención individual, al diálogo y al debate.

En la oferta educativa también tiene un peso importante la colaboración con otras entidades y esta se concreta en distintas propuestas. Existen itinerarios y actividades en colaboración con otros museos de la ciudad. *Bitácora Bonaval* o *Identidade e Arte* son propuestas conjuntas del CGAC (Centro Galego de Arte Contemporánea) y el Museo que como comentamos antes están casi pegados y forman, con el Parque de Bonaval, un espacio patrimonial único. *Bonaval en Rol* surgió de la colaboración con una asociación de jugadores de rol de la ciudad. Con ellos diseñamos una propuesta dentro del Museo estructurada en base a una trama de misterio que envolvía a una comunidad costera gallega y que estaba dirigida a estudiantes adolescentes. El trabajo colaborativo es el que nos ha permitido disponer de programas específicos con colectivos como el de las personas afectadas de Alzheimer o la elaboración de materiales para facilitar el acceso a la información del Museo a personas con dificultades auditivas.

La colaboración en programas de prácticas profesionales para titulados recientes implica a todos los departamentos técnicos. En el caso del DEAC los y las alumnas que acceden a estos programas suelen proceder de los grados de

Pedagogía y Educación Social o de los ciclos superiores de formación profesional en animación sociocultural y animación turística.

El conjunto de acciones educativas del Museo aplica estrategias didácticas que pasan por formular, en la medida de nuestras posibilidades, propuestas adecuadas a la diversidad de los y las usuarias, por lo que, dentro de nuestro programa, se usa la enseñanza por proyectos y la simulación en casos como los ya mencionados de talleres o juegos de rol. Usamos también el estudio de caso, sobre todo en el trabajo con grupos de docentes o educadores/as sociales. En fin, que creemos que los paradigmas en educación no tienen por qué ser contradictorios y que pueden complementarse para dar significación a lo que se aprende.

Se pretende contribuir al conocimiento, comprensión, valoración y disfrute de las manifestaciones culturales y artísticas, tanto del entorno como del patrimonio cultural de los diferentes pueblos. Al diseñar la programación el DEAC es consciente del valor identitario de los contenidos del Museo y de las posibilidades que los mismos tienen para generar actitudes de aceptación y respeto por los valores de convivencia y de cooperación.

7. El programa educativo desde el proyecto ECPEME

ECPEME trata de identificar, desde una perspectiva cualitativa, las prácticas de éxito que se producen en museos donde hay equipos

estables que participan de su idiosincrasia y que, por tanto, diseñan programas adecuados y perfilados a las necesidades tanto educativas como sociales que demandan sus públicos fidelizados. Se diseña un modelo de dimensiones (figura 3) que se sintetiza en una herramienta utilizada para estructurar el trabajo de campo y el posterior análisis (Suárez et al., 2013).

Analizando la oferta educativa de los últimos cinco años, la diferenciación de las actividades del museo dirigidas a escolares es la siguiente:

7.1. Visitas guiadas

Las visitas guiadas forman parte del programa de salidas de los centros escolares. El objetivo de los visitantes se reduce a conocer las exposiciones, normalmente no existe un trabajo previo a la visita en colaboración con el museo y sólo en algunos casos se realiza algún trabajo relacionado con la visita que es devuelto al museo. En este tipo de actividades los docentes acompañan a sus estudiantes centrándose principalmente en el control del comportamiento.

7.2. Actividades basadas en la participación activa de los visitantes

El museo también oferta diversas actividades que tienen como eje vertebral la participación activa de los estudiantes. Durante los últimos cinco años la oferta ha ido evolucionando y adaptándose tanto a las necesidades del público escolar como a las condiciones presupuestarias que debían afrontarse. En cualquier caso, se trata siempre de actividades dinamizadas donde

la interacción con los objetos expuestos (juegos de pistas, adivinar de qué objeto se trata con los ojos cerrados, etc.) y la evocación de distintas situaciones (construir relatos a partir de experiencias propias u objetos concretos del museo, recreación de juegos y danzas populares, etc.) cobran un papel de primer orden.

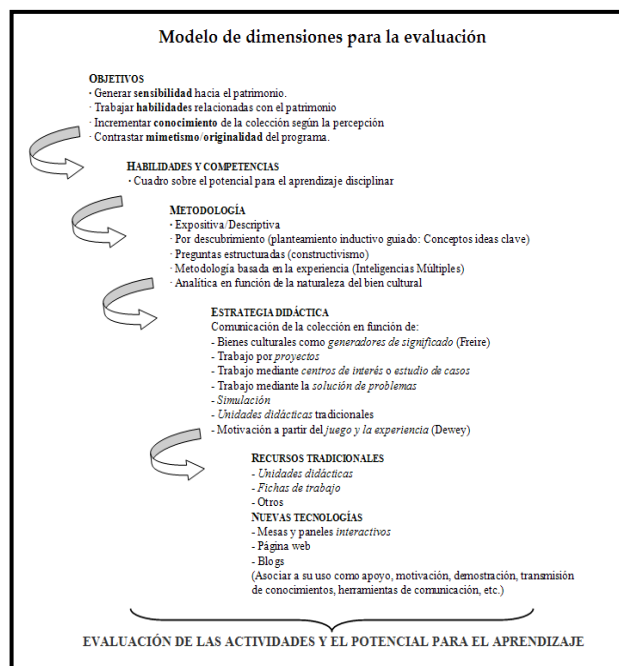


Figura 2. Modelo de dimensiones para la evaluación (Elaboración propia).

Maletas didácticas

Durante los años 2007-2009 el museo también dispuso de maletas didácticas destinadas a los escolares de Primaria. Las maletas incluían una unidad didáctica y diversos materiales que giraban en torno a dos temáticas:

- *El pan*, haciendo referencia al cultivo de cereales en Galicia y la importancia de este producto en la dieta de las casas gallegas, reflejando también su incidencia en la

arquitectura popular específica asociada, como los hórreos y los hornos.

- *Juegos y juguetes tradicionales*, destinada a que los más pequeños vean, toquen, elaboren y jueguen con juguetes hechos a base de materiales que están al alcance de cualquiera, así como juegos al aire libre que no están escritos ni se pueden comprar en ninguna juguetería. El juego trataba de favorecer el desarrollo de destrezas físicas, mentales y emocionales, enseñaba a integrarse en un grupo, a seguir reglas y a desarrollar una serie de prácticas sociales, de responsabilidad y también de igualdad. Pero además este tipo de juegos, aún con diferencias locales o distintos nombres contienen muchas similitudes con los usados en otras culturas. Son además juegos de toda la vida, transmitidos de generación en generación. Esto permitía establecer interrelaciones con otras etnias y culturas, y también reforzar los vínculos intergeneracionales.

Investigación escolar

El museo también fomenta la investigación escolar mediante la convocatoria del *Proxecto Didáctico Antonio Fraguas*, que promueve la investigación sobre el patrimonio etnográfico, antropológico, arqueológico, geográfico, histórico y artístico entre el alumnado gallego. Consta de dos modalidades, educación primaria y educación secundaria, cada una de las cuales con una dotación de 7000€ que deben destinarse íntegramente a la realización del proyecto de

investigación. Los centros presentan una propuesta que es valorada por un jurado. Seleccionados los ganadores, el trabajo comienza en septiembre y se realiza durante todo el curso, presentándolo a través de una exposición en el Museo do Pobo Galego en octubre del año siguiente.

Simulación

Entre la oferta educativa del museo también destacan diversos talleres y actividades de simulación que permitirían hablar de un enfoque orientado al aprendizaje experiencial, mediante el cual, el estudiante se involucra en una interacción directa con aquello que está estudiando.

Destaca especialmente el *Taller de arqueología castrexa*, donde la simulación tiene una doble vertiente: por un lado, aproximar a los estudiantes al trabajo de los arqueólogos y la reconstrucción del pasado a partir de diversas fuentes; y por otro lado, trabajar la alteridad y la empatía como elementos clave de la explicación y comprensión de la historia, emulando las condiciones de vida de los antiguos pobladores de los castros.

Otra iniciativa interesante en este sentido es *Bonaval en Rol*, una partida de rol en vivo con la que el museo pretende acercar a los estudiantes de 3º y 4º de la ESO, de forma participativa y lúdica, a conceptos como los mitos, las creencias y la forma de vida en la sociedad gallega del XIX. El contexto en el que se enmarca la partida

es el verano de 1846, en la villa costera de Gondarelle, en las Rías Baixas. Hasta hace poco la vida era normal, la típica de cualquier aldea gallega de la costa: los marineros y mariscadoras se ocupaban en el mar; el campesinado cuidaba de sus tierras y trabajaba las del hidalgo y las del cura; y los herradores, los alfareros, canteros se dedicaban a su oficio. Pero en las últimas semanas aparecen diversos problemas...

En este contexto se desarrollan una serie de tramas, una más general y que afecta a todos los grupos (la Santa Compañía), y otras tres que se centran específicamente en cada uno de los roles a jugar: las personas que trabajan en el mar se verán envueltos por la trama de las fiestas de la Virgen del Carme; aquellos y aquellas que se dedican al campo estarán sujetas a los hechos alrededor de la muerte del hidalgo; mientras, los talleres de oficios sufrirán una ola de robos de herramientas.

La actividad comprende un trabajo previo en el aula y el desarrollo en el museo:

Trabajo previo (en el Centro Escolar):

Desde el DEAC se envían 30 fichas con personajes representativos de la sociedad tradicional gallega, organizados por familias y actividades, donde se les darán unas pautas sobre su vida y sus características y sobre el rol que desarrollan dentro de la partida.

El objetivo es que cada alumno y alumna pueda escoger a su personaje e ir estudiando sus características. Se enviará, como refuerzo,

información de las salas que servirán de contexto a la partida para el mejor desarrollo de los personajes y de las tramas.

En el Museo:

Los participantes jugarán por grupos con el fin de aprovechar al máximo el tiempo y el espacio evitar la dispersión del alumnado por el amplio convento de S. Domingos de Bonaval. Para ello se utilizan las salas de la exposición permanente dedicadas al Mar, al Campo y a los Oficios.

Aunque la actividad dejó de celebrarse en 2008, creemos que la originalidad de su diseño y ejecución debe ser tenida en cuenta como un criterio esencial para hablar de calidad en un programa educativo museal.

7.3. Actividades en colaboración con entidades externas

El diálogo entre el museo y otras entidades también es un indicativo de su influencia en el entorno y del interés que despierta entre otros colectivos. En este sentido, existen algunas actividades que forman parte de una red de colaboraciones entre el museo y otras instituciones cuyos objetivos se relacionan con la promoción y el conocimiento de la cultura e historia de Galicia.

De ellas, la que mayor trayectoria posee es el *Proxecto Terra*. Se trata de un programa, en colaboración con el Colegio de Arquitectos de Galicia, dirigido a estudiantes de distintas etapas educativas, cuyo objetivo es mostrar a los

alumnos cómo ha ido variando la arquitectura y el uso del espacio a lo largo del tiempo. La visita al museo pretende ejemplificar este cambio prestando especial atención a cómo la funcionalidad del edificio varió desde su uso primigenio como convento hasta el actual como museo.

También se realizan actividades en colaboración con el museo *vecino*, el Centro Gallego de Arte Contemporáneo, situado a escasos metros del Museo do Pobo Galego. Ambas instituciones han coordinado actividades como la *Bitácora Bonaval*, un taller en el que los participantes (a partir de los 13 años) hicieron su propio cuaderno de bitácora ilustrado, navegando por el espacio común a las dos entidades (Parque y barrio de Bonaval) con la ayuda del biólogo Xaquín Penas y la artista María Meijide. En esta línea también se inscribe la actividad *Espazos Compartidos*, taller que se centra en la revisión de los usos del Parque de Bonaval a lo largo de su historia. Durante la actividad, los participantes trabajan sobre nuevos usos o usos imaginados del cementerio, espacio importante del imaginario gallego.

En general, corroboramos la intensa relación del museo con el entorno, no sólo por la colaboración que mantiene con otras entidades; también, y sobre todo, porque en su oferta educativa se aprecia un notable esfuerzo por recuperar la memoria del territorio.

7.4. Objetivos del programa

Los objetivos generales que se plantea el programa son los sintetizados desde la propuesta que realiza el museo y la observación realizada desde ECPHEME:

- Conectar los contenidos del Museo con el mundo del alumno/a.
- Incitar a descubrir y reflexionar sobre lo que el alumno ya sabe, aunque no sea consciente de que lo sabe.
- Fomentar la creatividad y la resolución de problemas.
- Cambiar los términos de la relación en el aula que suele ser docente-alumno/a-texto por la de alumno/a-exposición-descubrimiento.
- Lograr el disfrute durante la actividad.
- Conectar, en la medida de lo posible y sin descuidar los objetivos anteriores, lo tratado en el Museo con los contenidos del currículo escolar

Estos objetivos tienen una correspondencia con ciertos criterios que, a nuestro juicio, debe tener un programa educativo de calidad. Por ejemplo, *generar sensibilidad ciudadana, fomentando el respeto por la cultura propia y su relación con otras culturas; fomentar el desarrollo de habilidades sociales; generar corresponsabilidad con la colección (apropiación simbólica); desarrollar procesos empáticos mediante las actuaciones de las educadoras y a partir de la relación con el propio discurso museográfico; desarrollar contextos de aprendizaje que confieran al estudiante un papel activo en la construcción de conocimiento.*

Por otra parte, de los objetivos que propone el museo, las entrevistas a las educadoras y la

observación directa, podemos destacar las habilidades y competencias que se potencian, así como la metodología y estrategias didácticas que se utilizan en el desarrollo de las distintas actividades.

7.5. Habilidades y competencias

En lo que respecta a las habilidades y competencias en las que pretende incidir el programa, la responsable del DEAC declara lo siguiente:

«De manera general al DEAC nos gustaría estar colaborando en que nuestros y nuestras usuarias:

- Desarrollen y/o amplíen sus habilidades sociales y de relación interpersonal.
- Habilidades de comprensión de la realidad social y de aceptación y respeto a los valores de convivencia y cooperación.
- Desarrollen y/o incrementen sus competencias culturales, es decir, conozcan, comprendan, valoren y disfruten de forma crítica las manifestaciones culturales y artísticas de su entorno y en general del patrimonio cultural de los diferentes pueblos.
- Desarrollen y/o amplíen actitudes para seguir aprendiendo de forma autónoma a lo largo de la vida.

Si nos remitimos al colectivo escolar, personas en un proceso de educación compensatoria o específica para grupos en riesgo de exclusión social e incluso en alumnos con necesidades educativas especiales, nos gustaría estar coadyuvando a competencias y habilidades marcadas desde

un proyecto educativo abierto y flexible, entre otras:

- “Aprender a aprender”, habilidad para organizar y regular el propio aprendizaje.
- Adquirir, asimilar y evaluar conocimientos nuevos, integrarlos y aplicarlos en una variedad de contextos.
- Desarrollar comportamientos para participar de forma eficiente y constructiva en la sociedad y habilidad para comprender y apreciar diferentes puntos de vista.
- Adquirir la habilidad de apreciar y disfrutar con la expresión cultural y su diversidad»

COMPETENCIAS QUE SE PRETENDEN TRABAJAR	
COMPETENCIA	INDICADORES
Competencia social y ciudadana	<ul style="list-style-type: none"> · Conocer evolución y organización de las sociedades · Comprensión de la realidad histórica y social de un contexto determinado
Competencia cultural y artística	<ul style="list-style-type: none"> · Conocer, comprender y valorar distintas manifestaciones culturales y artísticas · Habilidades de pensamiento divergente y convergente (alteridad, diversidad cultural, interculturalidad)
Competencia para aprender a aprender	<ul style="list-style-type: none"> · Adquirir mayor autonomía en el aprendizaje
Autonomía e iniciativa personal	<ul style="list-style-type: none"> · Pensar, diseñar y ejecutar proyectos · Tomar decisiones, evaluar los resultados y autoevaluar las acciones realizadas
Conocimiento e	<ul style="list-style-type: none"> · Conocer el espacio en que

<p>interacción con el mundo físico</p>	<p>se desarrolla la actividad humana, tanto el inmediato como a escala más global</p> <ul style="list-style-type: none"> · Interactuar con el espacio físico y ser consciente de la influencia del ser humano en el medio
<p>Competencia lingüística</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Adquirir soltura con el lenguaje · Aprender a comunicar experiencias

Figura 4. *Competencias que pretende trabajar el Museo (Elaboración propia).*

Si tomamos como referencia las ocho competencias básicas de la educación reglada¹ (dado que se consideran los aprendizajes escolares imprescindibles), podemos apreciar de forma muy clara que el museo incide especialmente en la **competencia social y ciudadana**. Dentro de los parámetros que rigen esta competencia, hallamos en las declaraciones del museo intenciones como fomentar el conocimiento sobre la evolución y organización de las sociedades y el respeto a la diversidad, la comprensión de la realidad histórica y social de un contexto determinado y, en definitiva, conocer la realidad en la que se vive a fin de desenvolverse socialmente.

También se hace referencia a la **competencia cultural y artística**, que a nuestro juicio, es inherente a cualquier acción educativa en contextos museales y patrimoniales. Evidentemente, dentro de las habilidades que se

¹ Se han mantenido las competencias vigentes en el momento de realizar el informe de investigación. Creemos que las habilidades a las que aludimos siguen siendo válidas independientemente del nombre *oficial* que se les atribuya.

potencian para adquirir esta competencia, y que son visibles en el programa educativo, cabe destacar el esfuerzo por conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos. Asimismo, también se observa la intención de poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que se pretende que los escolares sean capaces de reelaborar ideas sobre los sentimientos propios y ajenos, como una forma de percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura.

De una forma más explícita se alude a la **competencia para aprender a aprender**, que supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades. No obstante, la complejidad que entraña esta competencia y las habilidades que son requeridas para ella, hacen que debamos ser cautelosos a la hora de hablar de la adquisición de esta competencia mediante la visita al museo.

En líneas generales, las habilidades que contempla esta competencia se orientan a saber obtener información -ya sea individualmente o en colaboración con otros compañeros- y, muy especialmente, transformarla en conocimiento propio, relacionando e integrando la nueva información con los conocimientos previos y

con la propia experiencia personal y sabiendo aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en situaciones parecidas y contextos diversos. Así, los juegos de pistas, las maletas didácticas e incluso las visitas guiadas basadas en preguntas que relacionen la experiencia personal del alumnado con los contenidos del museo, son actividades especialmente idóneas como introducción a esta competencia. Ahora bien, para su adquisición, es imprescindible una continuidad que permita profundizar y abarcar la complejidad de esas habilidades aplicándolas en otros contextos. En este sentido, como decimos, la visita al museo puede servir como introducción; pero la adquisición de esta competencia dependerá de si existe continuidad en el aula o no. Es decir, en un contexto de educación patrimonial, la competencia para aprender a aprender sólo será posible si existe un diálogo pleno, una relación de continuidad y corresponsabilidad educativa entre la escuela y el museo. Estas condiciones deseables sólo se aprecian en el *Proxecto Didáctico 'Antonio Fraguas'*, en el que la implicación escolar es total. En lo referente a otras actividades ofertadas, aunque el programa educativo del museo contempla medidas óptimas para trabajar estas habilidades, los problemas a los que deben enfrentarse las escuelas (fundamentalmente limitaciones de tiempo), nos impiden hablar de éxito en la adquisición de la competencia para aprender a aprender.

Por otra parte, existen otras competencias que, si bien no aparecen en las declaraciones de la

responsable DEAC, constatamos con nuestras observaciones que sí se están trabajando en las distintas actividades que oferta el museo. Es el caso, por ejemplo, de la ***autonomía e iniciativa personal***. Esta competencia remite a la capacidad de elegir con criterio propio, de imaginar proyectos, y de llevar adelante las acciones necesarias para desarrollar las opciones y planes personales -en el marco de proyectos individuales o colectivos- responsabilizándose de ellos, tanto en el ámbito personal, como social y laboral. Asimismo, supone poder transformar las ideas en acciones; es decir, proponerse objetivos y planificar y llevar a cabo proyectos. Requiere, por tanto, poder reelaborar los planteamientos previos o elaborar nuevas ideas, buscar soluciones y llevarlas a la práctica. Además, también incluye habilidades como analizar posibilidades y limitaciones, conocer las fases de desarrollo de un proyecto, planificar, tomar decisiones, evaluar lo hecho y autoevaluarse, extraer conclusiones y valorar las posibilidades de mejora.

Nuevamente, todas estas habilidades tienen cabida y se trabajan en actividades como el *Proxecto Didáctico 'Antonio Fraguas'*, al que nos hemos referido anteriormente y que contempla la investigación escolar como núcleo fundamental. Cabe recordar que, aun con el asesoramiento del DEAC, la elección del tema, el diseño y desarrollo de la investigación y la comunicación/exposición pública de los resultados corresponde íntegramente a los centros escolares. Con lo cual, podemos inferir

que la realización del proyecto de investigación permite trabajar en profundidad todas las habilidades que mencionamos en relación con la autonomía y la iniciativa personal.

Otra de las competencias que también se trabaja en el programa educativo y que no se explicitan en la entrevista es el **conocimiento e interacción con el mundo físico**. Entre las habilidades que contribuyen a la adquisición de esta competencia y que se trabajan más directamente en el museo, destacamos aquellas que permiten obtener una adecuada percepción del espacio físico en el que se desarrollan la vida y la actividad humana, tanto a gran escala como en el entorno inmediato, así como la habilidad para interactuar con el espacio circundante: moverse en él y resolver problemas en los que intervengan los objetos y su posición. Asimismo, la competencia de interactuar con el espacio físico lleva implícito ser consciente de la influencia que tiene la presencia de las personas en el espacio, su asentamiento, su actividad, las modificaciones que introducen y los paisajes resultantes.

La propia visita al museo y el recorrido por las distintas salas, ya puede servir como marco para trabajar esta competencia, observando los distintos usos que se han hecho del espacio a lo largo de la historia. Sin embargo, el museo oferta en la actualidad algunas actividades que contribuyen de forma más notable a la adquisición de esta competencia. Principalmente dos: el taller *Espazos Compartidos*, centrado en la revisión de los usos del Parque

de Bonaval a lo largo de su historia (durante la actividad, los participantes trabajan sobre nuevos usos o usos imaginados del cementerio, lugar de especial relevancia en el imaginario gallego), y el *Proxecto Terra*, una actividad, en colaboración con el Colegio de Arquitectos de Galicia y dirigido a estudiantes de distintas etapas educativas, cuyo objetivo es mostrar a los alumnos cómo ha ido variando, a lo largo de los siglos, la funcionalidad del edificio que hoy alberga al museo. Esta última actividad, además, forma parte de un programa más amplio que contempla el recorrido por distintas ciudades de Galicia para observar la arquitectura, los usos del espacio, la funcionalidad de los edificios, etc., lo cual, la convierte en una actividad especialmente idónea para trabajar esta competencia.

Por último, llama la atención que no se haga referencia a habilidades relacionadas con el lenguaje (**competencia lingüística**), a pesar de que la oralidad, las narraciones y la construcción colectiva de relatos se han trabajado y trabajan de forma muy eficaz en distintas actividades que oferta el museo (*Cóntame un conto, Contos comprendidos*, Taller *Historia da escritura e da imprenta*, Cursos de lengua gallega para extranjeros, etc.). En este sentido, el trabajo de las habilidades lingüísticas es prácticamente inherente al museo, y quizá por eso se haya obviado su mención.

7.7. Metodología

Asumiendo como referencia óptima *la diversidad metodológica y el ajuste a recursos y actividades*, constatamos lo siguiente:

- En el museo se observa una metodología *expositiva/descriptiva* en las visitas guiadas, tanto en las que realizan las educadoras, como en las que colaboran entidades externas. Se desarrolla fundamentalmente en las explicaciones sobre elementos concretos del edificio y en la presentación de los contenidos de cada sala. En determinadas situaciones (como ocurre en este caso) se puede aceptar la metodología expositiva como buena práctica cuando encontramos discursos concretos, rigurosos, bien contruidos y que despiertan interés en los estudiantes. No obstante, es preciso señalar que no valoramos esta metodología como dimensión de calidad generalizable.
- Se desarrolla una metodología por *descubrimiento* (planteamiento inductivo guiado: conceptos/ideas clave) en actividades basadas en los juegos de pistas. El material consta de una hoja de indicaciones, un plano del Museo, hoja de ruta con las pistas e imágenes de las piezas a buscar, lápices, papel y portafolios, y permite que los estudiantes se desplacen libremente por el museo, dentro de unos márgenes preestablecidos.
- Se aplica una metodología basada en *preguntas estructuradas* para la explicación de los contenidos durante la visita guiada. Las maletas didácticas, con una estructura bien definida, también pueden incluirse dentro de esta metodología. En todo caso, cabe destacar que las preguntas se guían en función del argumento, y no tanto en base a una complejidad creciente como ocurriría en un planteamiento constructivista “duro”.
- También se observa una *metodología basada en la experiencia*, con un componente que considera el planteamiento de *inteligencias múltiples* de forma muy intuitiva, principalmente cuando se explora a través de preguntas sobre las experiencias propias los visitantes, que conectan en múltiples aspectos con los contenidos del museo. En este museo la inteligencia emocional está siempre presente y se activa constantemente. Esta metodología basada en la experiencia se ha podido comprobar principalmente en el desarrollo de las visitas guiadas y en los talleres en los que se trabaja la oralidad. Un claro ejemplo es la actividad *Contos comprendidos*, que indaga en las experiencias y emociones de los participantes para dar significatividad al relato que se construye colectivamente.

- No encontramos una *metodología analítica* que se haya construido en función de naturaleza del bien cultural o científico que se conserva y pone en valor (para ello es frecuente usar un esquema, por ejemplo para interpretar una determinada obra de arte, identificar caracteres propios de un grupo natural, familiar, etc.). En el museo no se acude a ningún esquema preestablecido para que los estudiantes analicen los bienes culturales.

Por otro lado, dentro de la metodología, conviene señalar las estrategias didácticas que el museo utiliza para desarrollar sus actividades. En este sentido, hemos establecido como dimensión de calidad la siguiente premisa: *un programa educativo de un museo tendrá mayor potencial para promover aprendizajes cuando en él convergen estrategias didácticas diversas.*

Cabe destacar que en este museo el uso de estrategias didácticas definidas queda supeditado a los objetivos relacionados con la valoración y disfrute del patrimonio, y desde un diseño intuitivo. Primeramente, se observa un rechazo por parte del museo a desarrollar estrategias basadas en las *unidades didácticas*. A este respecto, se afirma que «aunque pueden centrar la atención en ciertos aspectos, también “aíslan” o “distraen” de la interacción con el resto del grupo, con el conjunto de los contenidos y con el o la educadora».

En cambio, adquiere mayor importancia *el diseño de proyectos* como estrategia educativa, cuestión que realizan en muchas ocasiones de forma muy completa, ya que el proyecto es construido mediante un diálogo entre la escuela y el museo. Un claro ejemplo lo constituye el *Proyecto Didáctico ‘Antonio Fraguas’*, al que nos hemos referido en varias ocasiones. Con algunos matices, también podríamos incluir en esta categoría otras actividades como *El Museo que no vemos*, que tiene el objetivo de mostrar el funcionamiento interno de la institución (recepción de objetos, catalogación, conservación, diseño de exposiciones, etc.). En este caso, conviene señalar que la actividad ha servido en ocasiones como inspiración y guía para desarrollar determinados proyectos, como la creación de un museo etnográfico en un centro escolar por parte de alumnos de 4º de la ESO. Por ello, si bien la actividad no fue diseñada para tal fin, es indudable que tiene el potencial para hacerlo. De ahí que la incluyamos dentro de esta categoría. De igual forma, el *Programa de prácticas educativas* en el que participa el museo, en colaboración con algunos centros de FP y departamentos universitarios de educación, turismo y gestión cultural, también puede ser incluido en esta categoría por los mismos motivos que la actividad anterior.

En cuanto a la estrategia didáctica basada en *centros de interés* (el niño aprende lo que le interesa especialmente, aquello que tiene que ver con sus necesidades cotidianas), esta es, por la propia temática del museo, una constante en todas las

actividades. Espacios como los dedicados a las fiestas, el ámbito doméstico, los instrumentos musicales o los juguetes, hacen posible el desarrollo de esta estrategia, relacionando la cotidianidad del estudiante con los contenidos del museo mediante la *observación directa* de los objetos, la *asociación* espacio-temporal de las acciones cotidianas asociadas a ellos y la *expresión* oral de experiencias propias relacionadas con esos temas.

En lo que respecta al *estudio de casos*, se ha considerado principalmente en la construcción del discurso museográfico, desarrollando bloques temáticos dentro del campo general que es la etnografía y la vida tradicional gallega. En el programa educativo, podemos considerar el uso de esta estrategia en las maletas didácticas, que permiten profundizar en casos concretos, como el pan y los juguetes tradicionales.

Finalmente, no se aprecia el uso de una estrategia basada en la *resolución de problemas*, si bien, los juegos de pistas o las maletas didácticas podrían incluir esta estrategia como parte de las actividades. En cambio, la estrategia basada en la *simulación* adquiere un mayor protagonismo, tal y como se desprende de su mayor presencia en el programa educativo durante los últimos cinco años. En este sentido, cabe destacar interesantes actividades como los talleres de simulación arqueológica y el desarrollo de las partidas de rol.

Por otra parte, para completar este apartado referido a la metodología, es imprescindible llevar a cabo una **evaluación de cómo se**

desarrolla la intervención educativa de los educadores. Para ello, se han estimado como asuntos relevantes tanto el análisis de la eficacia comunicativa, como la adecuación de conceptos y contenidos a desarrollar por el educador. A tal fin se diseñó una plantilla de observación que recoge diversas experiencias del campo de la didáctica y la pedagogía (Gutiérrez y Calaf, 2013). Este instrumento nos ha sido de gran utilidad, ofreciéndonos ciertas indicaciones en las que poner énfasis a la hora de evaluar la acción didáctica: tipología de actividades y de material, qué tipo de interactividad se produce, si existe relación experiencial del destinatario y cuál es su implicación.

De las investigaciones de autores como Postic y De Ketele (1992), y de Hopkins (1989) hemos extraído algunas categorías de análisis que beben del trabajo de Flanders (1977) sobre la interacción didáctica, y que nos han aportado la base para la evaluación de:

- la estructuración de las tareas propuestas
- las estrategias para guiar al educando
- la organización del trabajo (individual, colectivo)
- las formas de comportamiento del educador y del educando, así como los mecanismo de control

Hernández (2001) nos ha aportado un conjunto de ítems relativos tanto al educador y las relaciones que establece con los participantes, como a aquellos que

analizan las actividades y las instalaciones donde se desarrollan.

Por último, Montenegro (2007) nos presenta diferentes modelos de evaluación de desempeño docente de Latinoamérica y Estados Unidos, proponiendo además su propio enfoque de evaluación integral. Se han extraído aquellos indicadores que nos han parecido significativamente interesantes y que se adecuaban a nuestro estudio y al hilo argumental del conjunto de aportaciones de los autores mencionados.

Así, combinando la plantilla de observación con las entrevistas al personal del museo, podremos dar respuesta a los factores que preferentemente deben ser evaluados cuando hacemos referencia a la eficacia educativa (Escudero et al., 1999):

- La existencia de metas y normas de funcionamiento claras en la institución.
- Formación, experiencia, estabilidad, perfeccionamiento y desarrollo profesional.
- Implicación de los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- Implicación y apoyo de los responsables sociales.
- Infraestructuras, equipamientos y recursos adecuados y suficientes.
- Mecanismos de control, seguimiento y autoevaluación de los procesos y los logros.

- Atención a la diversidad.

- Seguimiento y *feedback* del aprendizaje de los visitantes

- Sistemas de atención a los estudiantes, por extrapolación, visitantes del museo.

- Sistemas de perfeccionamiento de los educadores y de la acción educativa del museo.

A la hora de evaluar la intervención educativa de las educadoras, ha sido necesario tener en consideración ciertas cuestiones contextuales que irremediamente afectan a la práctica educativa. Fundamentalmente, los problemas derivan de la falta de personal, lo cual, sumado al tamaño del museo y al volumen de visitantes, limita las posibilidades educativas de las educadoras.

En cualquier caso, teniendo en cuenta lo anterior, la observación del trabajo de las educadoras, centrada en la intervención, la comunicación, la acción educativa y los sistemas de evaluación utilizados, nos permiten establecer un primer análisis encaminado a destacar los aspectos positivos y realizar algunas propuestas para ser tratadas en la discusión final con el museo:

	Aspectos positivos	Recomendaciones
Intervención	<ul style="list-style-type: none"> - Interés y dominio de la actividad que plantea. - Gestiona adecuadamente el comportamiento de los escolares, y es eficaz en el establecimiento de normas. - Logra que los escolares se comprometan con la actividad planteada (según la atención de los escolares). 	
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Lenguaje apropiado al colectivo al que se dirige. - Se comunican de forma clara y precisa. - Se muestran cercanos a los escolares. - Estimulan el diálogo con los participantes y retroalimentan su discurso con sus aportaciones. - Desarrollan habilidades comunicativas positivas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicar a los escolares los objetivos concretos de la visita antes de comenzar la actividad.
Acción educativa	<ul style="list-style-type: none"> - Temas, metodología y contenidos pertinentes al contexto, al colectivo destinatarios y a los objetivos de la sesión. - Correcta estructuración y planificación. - Técnicas didácticas y recursos apropiados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar el componente lúdico en ciertos momentos de las visitas guiadas durante los cuales, la atención de los escolares decae (a partir de los 45-60').
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios de satisfacción a docentes. - Técnicas a medio plazo con las que se puede medir la satisfacción y/o el grado de comprensión de los contenidos (repetición de las visitas, entrega de trabajos relacionados con la visita, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar procedimientos de evaluación inmediata respecto a los conocimientos adquiridos por los escolares y su satisfacción. - Promover actividades de autoevaluación dirigidas a los escolares.

Figura 5. Síntesis de la evaluación pedagógica de las educadoras.

Si tomamos como referencia algunos de los criterios de calidad expuestos por Mario de Miguel (1995), podemos hablar de intervenciones eficaces en cuanto a la *calidad curricular*, en la que incluimos indicadores como la organización clara y secuenciada de las experiencias de aprendizaje, estructura, contenidos y objetivos adecuados y la provisión de materiales apropiados para su desarrollo; también resulta satisfactoria la *calidad de la enseñanza*, entendida bajo indicadores como un clima ordenado y seguro de enseñanza-aprendizaje, una enseñanza estructurada, clara y apoyada en experiencias y el compromiso del educador con las tareas propuestas.

No obstante, sin olvidar las condiciones impuestas por la falta de personal, podemos señalar algunas recomendaciones que podrían reforzar la calidad didáctica durante las visitas. En lo que respecta a la acción educativa, puede resultar conveniente comunicar los objetivos concretos de la visita y concretar los espacios que se visitarán. Esta contextualización inicial

confiere a los estudiantes una estructura previa sobre la que podrán asentarse los contenidos de la visita; algo especialmente idóneo teniendo en cuenta las limitaciones temporales a las que se enfrentan las educadoras en numerosas ocasiones.

Por otra parte, en ciertas ocasiones, sobre todo en las visitas guiadas de mayor duración, hemos comprobado que la atención de los escolares disminuye notablemente transcurridos los 45-60 minutos de la actividad. Por ello, es recomendable contemplar la introducción de técnicas más lúdicas y dinámicas que ya se utilizan en otros talleres del museo. En estos casos, pueden entenderse como microactividades dentro de la visita guiada, mediante la simulación, juegos de pistas, actividades grupales, etc., que al utilizarse en los momentos en los que se produce el decaimiento, conseguirían una reactivación del interés y la atención de los escolares por la actividad.

7.7. Recursos

En el museo predomina el uso de *recursos pasivos tradicionales*, esto es, las vitrinas, los objetos expuestos, paneles informativos, etc. Sobre ellos se articula la exposición de las educadoras principalmente durante las visitas guiadas. No obstante, estos recursos se convierten en *activos tradicionales* en determinadas actividades como los juegos de pistas, *Bonaival en Rol*, *Adiviña cos Ollos Pechados* (una variante de la gallina ciega con distintos objetos expuestos en las salas), *Qué me estás a contar* (donde los alumnos y alumnas construyen un cuento a partir de una serie de

piezas expuestas en salas), las maletas didácticas y materiales para los talleres, pues todos ellos requieren de la interacción activa entre los estudiantes y los objetos expuestos.

Por otra parte, también se utilizan *recursos tecnológicos*, tanto *pasivos* (vídeos, música y sonidos de ambientación en determinadas salas, etc.) como *activos* (puntos interactivos que permiten ampliar la información que se desprende de objetos y paneles).

En cuanto a la página web (museodopobo.gal), cabe señalar que se basa en la tecnología 1.0 (comunicación unidireccional entre la institución y el internauta), por lo que tiene una *vocación eminentemente informativa*. En cualquier caso, podemos considerarla como un *recurso didáctico* más del museo, ya que ofrece información detallada sobre el edificio y su contexto histórico, sobre la propia institución museística, los objetos que pueden encontrarse en cada sala y guías didácticas para orientar el trabajo de los docentes en el museo. También permite el acceso a un completo archivo gráfico y la consulta de los fondos bibliográficos con que cuenta la importante biblioteca del museo.

Por otra parte, desde el punto de vista comunicativo, las herramientas más utilizadas son las redes sociales (Facebook y Twitter), que se mantienen activas y actualizadas. Las educadoras trabajan más con las redes sociales que con la página web, si bien, pueden colgar actividades y demás en ella. En este sentido, las redes sociales permiten una mayor fluidez e inmediatez en la comunicación museo-públicos,

además de llegar a un mayor número de personas, de ahí que sean las herramientas más utilizadas. Asimismo, Twitter permite establecer relaciones no sólo con el público general, sino también con otras instituciones, periodistas, etc.

7.8. Formas de evaluación del programa

Aunque, como se ha comentado, se contempla el uso de cuestionarios de satisfacción para los docentes y otras técnicas a medio plazo, no hemos observado técnicas o uso de instrumentos encaminados a la evaluación inmediata dirigida a los estudiantes. Cabe señalar que este tipo de evaluación resulta esencial para promover una reflexión sobre el trabajo realizado y comprobar cómo perciben la visita los destinatarios directos de la acción educativa museal, así como el grado de comprensión de la misma. Por ello, reservar un pequeño lapso de tiempo al final de la visita para que los escolares respondan a ciertas cuestiones clave o realicen un esfuerzo reflexivo (autoevaluación, valoración de la visita, etc.) es, sin duda, el modo más eficaz para mejorar la práctica educativa y realizar cambios orientados a una mejor optimización de los recursos disponibles.

También se realizan reuniones periódicas para poner en común cómo ha transcurrido las actividades, se mira el libro de visitas, etc.

8. La evaluación final del museo que ha realizado ECPEME.

Del trabajo de observación, las entrevistas y el análisis de la documentación relativa al programa educativo, podemos extraer algunas líneas generales a modo de valoración final:

En cuanto al grado de cumplimiento de los objetivos declarados por el museo (orientados al público escolar), se ha establecido una escala gradual que nos permitirá valorar esta cuestión:

Escala	Descriptores
1	El objetivo no se cumple en ningún caso o no se tiene en cuenta en la realización de actividades
2	El objetivo guía la realización de actividades, pero no se consigue
3	El objetivo guía la realización de actividades, pero sólo se consigue en algunos casos
4	El objetivo guía la realización de actividades, y se consigue en la mayoría de los casos observados
5	El objetivo guía la realización de actividades y se consigue en todos los casos observados

Figura 6. Escala para evaluar los objetivos.

Si nos centramos en los objetivos declarados con respecto a las actividades destinadas al público escolar, el resultado es el siguiente:

Objetivo	Valoración	Observaciones
Conectar los contenidos del Museo con el mundo del alumno/a.	5	Se trata de uno de los objetivos principales del programa. Durante las actividades, se busca siempre conectar los contenidos del museo con la experiencia vital de los estudiantes. La propia temática de la institución, cuyo eje vertebral es la cultura popular, requiere y al mismo tiempo facilita esta tarea, por lo que el grado de cumplimiento de este objetivo es satisfactorio.
Incitar a descubrir y reflexionar sobre lo que el alumno ya sabe, aunque no sea	5	Este objetivo está íntimamente relacionado con el anterior. Al indagar en la experiencia

consciente de que lo sabe.		de los estudiantes, directa o indirectamente, se le insta a reflexionar sobre los puntos de convergencia entre su propia vida y la cultura popular que se muestra en el museo. Se trata, en definitiva, de otro de los objetivos principales del programa que guía todas las actividades, y cuyo grado de cumplimiento también es plenamente satisfactorio.
Fomentar la creatividad y la resolución de problemas.	3	No hemos observado actividades que aborden directamente esta cuestión; si bien de forma indirecta la resolución de problemas puede aparecer en actividades como los juegos de pistas o en aquellas basadas en la utilización de maletas didácticas. La creatividad podríamos asociarla a actividades como el <i>Proyecto Didáctico 'Antonio Fraguas'</i> , dado que son los estudiantes quienes diseñan y crean un determinado proyecto de investigación. No obstante, no es el objetivo prioritario de las mismas, de ahí que se adscriba este objetivo en el nivel 3.
Cambiar los términos de la relación en el aula que suele ser docente-alumno/a-texto por la de alumno/a-exposición-descubrimiento.	2	Existe una preocupación por la metodología basada en el descubrimiento en actividades como los juegos de pistas. Sin embargo, algunos problemas ajenos al museo, como la limitación temporal de los grupos escolares que lo visitan, impiden el desarrollo constante y el cumplimiento pleno de este objetivo.
Lograr el disfrute durante la actividad.	5	La visita al museo resulta atractiva e interesante para los estudiantes, en tanto que se reconocen, o reconocen a miembros de su familia, en gran parte de las historias que se desprenden de los

		contenidos museográficos.
Conectar, en la medida de lo posible y sin descuidar los objetivos anteriores, lo tratado en el Museo con los contenidos del currículo escolar.	2	Como se ya se ha señalado, los contenidos del museo hacen factible la interrelación entre lo tratado durante la visita y determinados apartados de los currículos escolares. Pero, para que esto sea posible, es necesaria la participación activa y una mayor implicación por parte de las escuelas (los docentes), que son quienes, en última instancia, deben acomodar los contenidos del museo no sólo a los currículos, sino también a las características de su alumnado. El hecho de que la participación escolar sea limitada (en muchos casos por factores exógenos a las escuelas), nos impide corroborar el cumplimiento de este objetivo.

Figura 8. Evaluación de los objetivos.

Asimismo, si analizamos los objetivos declarados en base a diversas dimensiones pedagógicas que se han establecido para ello (Relevancia, Claridad y definición, Finalidades, Forma en que se pretenden trabajar los contenidos), el resultado es el que se muestra a continuación. Cabe señalar que reflejamos todas las dimensiones que incluimos en el análisis, destacando en **negrita** y *cursiva* aquellas que se cumplen:

DIMENSIONES PEDAGÓGICAS
-Relevancia
Los objetivos son relevantes en tanto que conceden especial importancia a la identificación del visitante con las representaciones de la cultura popular que se exponen en el museo, de modo que existe una coherencia general

entre los objetivos y los contenidos
-Objetivos claros y definidos
Reflejan claramente las pretensiones del museo (permiten obtener una perspectiva general de lo que pretende el museo mediante las actividades educativas que oferta)
-Finalidades y tipos de aprendizaje que se reflejan en los objetivos: - Entretenimiento - Aprendizaje cognitivo - Motivación - Concientización/actitudes
Los objetivos inciden especialmente en el entretenimiento y, sobre todo, en la concientización y las actitudes, ya que sensibilizar al público escolar con la cultura popular gallega es una pretensión inherente al museo. Sin embargo, no se incluyen objetivos específicos que se centren en cuestiones concretas sobre el aprendizaje o sobre el empleo de técnicas diversas de motivación.
-Los objetivos reflejan explícitamente la intención de equilibrar el trabajo con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
En los objetivos no aparece de forma explícita esta diferenciación, si bien, durante el transcurso de algunas actividades, la integración de los tres tipos de contenidos es plena
-Los objetivos hacen referencia a la utilización de ejemplos y casos concretos para favorecer la comprensión de determinados contenidos.
Los objetivos no contemplan esta cuestión, aunque, como en el caso anterior, la museografía y las actividades que oferta el museo aluden a ejemplos concretos, ligados a la cotidianidad de gran parte de los visitantes, para facilitar la comprensión de los contenidos.

Por otra parte, destacamos los siguientes aspectos:

- Hemos observado que durante las visitas guiadas las educadoras, a partir de explicaciones rigurosas y concisas, logran captar la atención y despertar el interés de los estudiantes, quienes participan aportando experiencias propias que tienen relación con los contenidos del museo.

Ello es posible gracias a las preguntas que las educadoras plantean a los estudiantes durante la visita, con el objetivo de indagar en su experiencia propia y potenciar un componente emocional (afectivo), facilitando su implicación en la construcción del discurso en torno a los bienes culturales. En este caso, la propia temática del museo posibilita estas acciones; no obstante, parece claro que **conectar los contenidos del museo con el mundo experiencial de los estudiantes** debe ser tenido en cuenta como un criterio para definir perfiles de calidad (Calaf y Suárez, 2013).

- La duración de las actividades (principalmente de las visitas guiadas) influye notablemente en la calidad educativa. Por norma general, a partir de los 45-60 minutos el nivel de atención disminuye y el comportamiento empeora; situación mucho más notable con los estudiantes de menor edad (Primaria). Esto no ocurre en las actividades que requieren de la participación activa y constante de los estudiantes, ni cuando estos disponen de una mayor autonomía para moverse libremente por las salas del museo con el objetivo de extraer determinada información. Teniendo en cuenta que una de las actividades más frecuentes es la visita guiada, es recomendable considerar la conveniencia de utilizar en ella *otras estrategias didácticas además de la exposición*, a fin de introducir un *componente lúdico* que potencie la implicación del estudiante y evite que disminuya el nivel de atención.

- En relación con lo anterior, cabe señalar que en el museo se trabajan distintas estrategias didácticas (se cumple el criterio de calidad de la diversidad metodológica), de forma que podemos afirmar, por un lado, que su aplicación o incorporación a las visitas guiadas es factible; y por otro lado, que el problema no radica en el desconocimiento de estas estrategias por parte del museo. A este respecto, el principal problema es que, en muchos casos, la visita al museo forma parte de un programa más amplio de actividades, por lo que el tiempo de que disponen los grupos escolares es limitado. Es en estos casos cuando la relación con las escuelas cobra especial relevancia, ya que la preparación previa en el aula y el trabajo posterior permitirían obtener un mayor aprovechamiento didáctico de la visita aunque su duración fuera limitada.

- El museo debe hacer frente a unos recursos económicos y humanos limitados que dificultan el desarrollo de las acciones educativas. En este sentido, concebir *la visita al museo como una responsabilidad compartida entre éste y los centros escolares*, puede contribuir a liberar de parte del trabajo al personal DEAC y optimizar mejor los recursos humanos disponibles. A este respecto encontramos ciertas reticencias justificadas por parte del museo, consciente de la posibilidad de que se produzca un cierto *academicismo folclorizante*. Sin embargo, si observamos iniciativas como el *Proyecto Didáctico 'Antonio Fraguas'* o el uso de las maletas didácticas, advertimos que *el diálogo escuela-museo*

es posible y que, además, el asesoramiento y las directrices que marca el museo impiden, precisamente, que aparezca esa distorsión academicista de lo etnográfico.

- En cuanto a las habilidades y competencias que se trabajan en el museo, la situación es ampliamente satisfactoria. En ello resulta determinante la variedad de actividades que se ofertan en el programa educativo, y que permiten abarcar un amplio espectro de habilidades que contribuyen, en mayor o menor medida, a la adquisición de seis de las ocho competencias básicas que rigen la enseñanza obligatoria. Hemos elegido este criterio por tres motivos: en primer lugar, por tratarse de los aprendizajes que se consideran imprescindibles; en segundo lugar, para disponer de una base sobre la que apoyar el análisis; y en tercer lugar, por tratarse de una herramienta que nos permite unificar y cotejar los resultados de los distintos museos que componen la muestra.

- Finalmente, destaca la originalidad de algunas de las actividades, como *Bonaval en Rol*, que aprovecha el espacio museal y permite recrear situaciones del siglo XIX utilizando diversas áreas temáticas que pueden hallarse en el museo. También el interés del museo por la promoción de la oralidad, con actividades como *Contos comprendidos*, en la que se enseña a los escolares a construir relatos a partir de experiencias y vivencias cotidianas que forman parte del patrimonio personal de cada individuo.

8.1. Puntos fuertes, puntos débiles y sugerencias para el cambio

PUNTOS FUERTES	PUNTOS DÉBILES	SUGERENCIAS PARA EL CAMBIO
Conexión constante entre los contenidos del museo y el mundo experiencial de los estudiantes	Dificultades con el colectivo de adolescentes, sobre todo en momentos puntuales (después de visitar otros lugares, etc.).	Desarrollar actividades basadas en el uso de recursos habituales para este colectivo, como tecnología móvil y redes sociales
Experiencia en el diseño y desarrollo de actividades didácticas muy diversas		
Experiencia en la utilización de metodologías y estrategias didácticas diversas.	Desarrollo de metodologías y estrategias por intuición (formación pedagógica insuficiente)	Introducción de diferentes estrategias en las visitas guiadas de mayor duración (reforzar componente lúdico).
Polo de atracción para el profesorado. Puede entenderse la visita como inexcusable para el profesorado. Por el museo pasan unos 20.000 estudiantes al año.	Baja participación del profesorado. Reticencias por parte del museo ante la posible banalización de lo etnográfico que puede producirse en la escuela.	Favorecer y fomentar una mayor implicación del profesorado (diseño de materiales, directrices para preparar la visita y para un posible trabajo posterior a la misma, etc.)
Compromiso sobre la necesidad de desarrollar evaluaciones más profundas de las actividades.	Evaluación de las actividades	Elaborar instrumentos que permitan valorar no sólo la satisfacción, sino también, en la medida de lo posible, el grado de comprensión de los contenidos.

Figura 10. Puntos fuertes, puntos débiles y sugerencias para el cambio.

8.2. Relevancia del programa

DESCRIPTORES	VALORACIÓN
Relevancia social <i>Relación entre el proyecto y el entorno social en que se inserta</i>	El museo es uno de los referentes para conocer la cultura popular gallega. Su proyecto, de marcado carácter antropológico, muestra una clara vocación por conferir significatividad al entorno social en que se inserta, con el que mantiene un diálogo constante. En efecto, el museo no se entiende sin su entorno y las relaciones que éste ha mantenido y mantiene con otros

	territorios; y al mismo tiempo, aprehender la sociedad y cultura gallegas sería mucho más complicado sin las aportaciones realizadas por la institución.
Relevancia institucional <i>Situación actual de la institución, formación educadores,</i>	<p>El museo está gestionado por un Patronato, cuya capacidad para recaudar fondos (cuotas de socios, donaciones, etc.) resulta de vital importancia para la supervivencia y el correcto funcionamiento de la institución. En este sentido, el hecho de que este modelo de gestión haya sido viable, debe ser entendido como un indicador más de la importancia que el museo tiene para la sociedad gallega, en tanto que en el Patronato confluyen tanto particulares, como instituciones políticas, culturales, etc. Esto destaca la relevancia institucional, pero también refuerza la relevancia social de la institución.</p> <p>No obstante, la dependencia de estas aportaciones y la actual coyuntura han derivado en importantes dificultades presupuestarias que, como ya se ha señalado en otro apartado, dificultan el funcionamiento de la institución y, desde el punto de vista educativo, limitan las posibilidades de aprovechar todo el potencial tanto de la colección, como de las educadoras.</p>
Relevancia científica <i>Rigor científico de la museografía e informaciones que transmite el museo</i>	<p>Desde el punto de vista científico, destacamos el rigor de la museografía y las informaciones que transmite el museo en relación con las disciplinas de referencia en el ámbito de las Ciencias Sociales:</p> <p>En lo que respecta a la Historia, los elementos más sobresalientes son: la posibilidad de efectuar comparaciones pasado-presente, lo que permite observar y analizar cambios y continuidades, así como desvelar la influencia del pasado sobre el presente y tomar consciencia de su importancia; también se aporta una visión microhistórica que permite observar la evolución de ciertos ámbitos (la taberna, la escuela, los oficios, la vida cotidiana...) que se integran con rigor en un discurso más global sobre la cultura tradicional de Galicia.</p> <p>En cuanto a la Geografía, la visita hace posible obtener una visión completa sobre ciertas cuestiones como las distintas formas de ocupación del territorio, la antropización del paisaje, la influencia del territorio en los modos de vida e idiosincrasia del pueblo gallego, los paralelismos con otras regiones con similares características orográficas, climáticas, etc. En este caso, las numerosas maquetas, las fotografías y los textos informativos contribuyen notablemente a la comprensión de estos contenidos geográficos.</p> <p>También el arte puede trabajarse con rigor científico, atendiendo a cuestiones como las diferentes tipologías y</p>

	funcionalidades arquitectónicas, la iconografía tradicional, las particularidades estéticas de la cultura tradicional gallega (vestimentas, complementos, elementos decorativos, etc.)
Relevancia patrimonial <i>Aportación del museo y su patrimonio a la comprensión de la cultura material e inmaterial</i>	<p>Parece claro que, tanto por el volumen de objetos singulares de la cultura popular que expone el museo, como sobre todo por el tratamiento que de ellos se hace, la contribución del museo en este sentido es ciertamente importante. Como apuntábamos anteriormente, el museo nos aporta algunas claves para comprender la cultura material e inmaterial que identifica al pueblo gallego; pero también promueve una reflexión introspectiva que permite desvelar nexos entre el individuo y esa cultura. En este sentido, sentirse parte de una cultura común y heredero de las tradiciones asociadas a ella, conduce a una apropiación simbólica de vital importancia para garantizar la conservación de ese patrimonio.</p> <p>De modo que la relevancia patrimonial es, sin duda, uno de los puntos fuertes de este museo.</p>

Figura 11. Relevancia del programa.

9. Sesión de discusión

15/7/2013. 10:30-13:00

En primer lugar, desde el museo se incide en la necesidad de precisar que, dentro de un programa educativo, se incluyen no sólo las actividades dirigidas exclusivamente al público escolar, sino todas aquellas que se diseñan desde el DEAC y que se orientan a todo tipo de público. Indudablemente, debe tenerse en cuenta esta consideración, ya que puede llevar a equívoco entender como programa educativo sólo aquellas actividades dirigidas únicamente a escolares. Por su parte, los investigadores proponen una diferenciación entre acción cultural (de carácter más general) y acción educativa (más centrada en los escolares), si bien, evidentemente, ambas formas quedan

englobadas dentro de los procesos educativos y comunicativos del museo. En este sentido, se señala que el hecho de centrarnos en las actividades para escolares se debe, fundamentalmente, a cuestiones logísticas relacionadas con el tiempo de desarrollo del proyecto (que obliga a concretar el objeto de estudio) y no a un posible reduccionismo del concepto *programa educativo*. Esta aclaración resulta importante, sobre todo en un museo como este, donde la diversidad de actividades y públicos es ciertamente notable.

En cuanto al informe de caso, existe un acuerdo casi total por parte de las integrantes del DEAC. Si bien, se matizan y amplían algunos apartados que no habían surgido durante la entrevista en profundidad. De ellos, el más destacable es la utilización, por parte del museo, de recursos tecnológicos y comunicativos que no habían quedado registrados durante el trabajo de campo. Así, en este apartado se reflejaba únicamente la página web, que mostraba algunas limitaciones de las que el museo es consciente y en cuya solución se trabaja actualmente. No obstante, durante la sesión de discusión se aclara que la página web cumple una función eminentemente publicitaria (difusión del museo, fondos de la biblioteca, noticias...), ya que la función comunicativa y dialógica se suple satisfactoriamente utilizando redes sociales como Facebook y Twitter, herramientas que además permiten un *feedback* más inmediato. Ello explica que desde el DEAC se conceda mayor importancia a las redes sociales que a la

propia página web, aunque ésta se mantiene actualizada con novedades, recursos didácticos, catálogo de actividades, etc.

Otro de los apartados en los que se pudo profundizar con la sesión de discusión fue el relativo a la gestión institucional. Esto ha permitido obtener datos precisos sobre cuestiones como el apoyo institucional (instituciones públicas y privadas que colaboran y apoyan al museo), apoyo financiero (formas de financiación, disponibilidad de recursos, etc.), personal del museo (trabajadores en plantilla, estabilidad, perfil de las educadoras, etc.). Estos datos se han incorporado en el cuerpo del informe de caso. En líneas generales, al margen de las dificultades económicas del museo, el DEAC goza de una cierta autonomía en el desempeño de su trabajo, si bien, la autonomía es el resultado de un largo proceso de negociación y concienciación (lo cual, por otro lado, muestra el dinamismo e implicación del DEAC).

Por otra parte, desde el museo se destaca la utilidad de ciertos apartados del informe como el desarrollo de competencias y el establecimiento de fortalezas y debilidades, en cuya precisión y definición las integrantes del DEAC se implican notablemente. Asimismo, el informe se utilizará como orientación para la redacción de un futuro proyecto educativo.

Esto, sin duda, refuerza la necesidad y conveniencia de desarrollar modelos de evaluación que vayan más allá del simple diagnóstico. La implicación activa de los

investigadores en el contexto de investigación y trabajar conjuntamente con el personal del museo, son elementos fundamentales para proponer y construir nuevas líneas de actuación factibles y acordes con el contexto de aplicación.

Con respecto a los datos del informe sobre la evaluación desarrollada por el museo, desde el DEAC entienden que se trata de un ámbito de especial relevancia. Son conscientes de que profundizar en los procesos de autoevaluación es importante, en tanto que se trata de una herramienta de mejora de primer orden. Sin embargo se destaca que, por el momento, las técnicas utilizadas como las conversaciones informales con los participantes, la observación de la fidelización de los públicos y los cuestionarios de satisfacción, cumplen las necesidades del museo. En este sentido, las educadoras mantienen reuniones periódicas para registrar y contrastar los datos e impresiones que derivan de estas evaluaciones, de lo que se infiere que la aplicación de las técnicas es adecuada y está teniendo una incidencia positiva en el desarrollo del programa educativo.

Otro de los aspectos tratados durante la sesión de discusión fue la relación del museo con las escuelas. Se trata de un ámbito en el cual los investigadores incidieron especialmente, al observar que la calidad educativa del museo se ve lastrada sensiblemente a causa de que las visitas no van precedidas en la mayoría de los casos de una preparación en el aula. A este respecto, desde el DEAC se incide en que no se pueden repetir los modelos predominantes en la

escuela (metodologías tradicionales basadas en la comunicación unidireccional y la concesión de un papel pasivo al alumnado), y debe aprovecharse la ruptura de la cotidianidad que supone la visita al museo para fomentar otro tipo de aprendizajes. No obstante, esto no quiere decir que deba existir una desconexión total con las escuelas; por ello, los recorridos y actividades propuestas por el DEAC no se basan simplemente en las temáticas preestablecidas que estructuran el museo, sino que hay un claro interés por conjugar los contenidos de la visita con los currículos de primaria y secundaria.

En cualquier caso, respecto a la baja implicación del profesorado observada por los investigadores, se realizan algunas matizaciones. En este caso, si bien el bajo grado de participación es evidente, a juicio del museo ello parece deberse más a factores contextuales que al desinterés docente, sobre todo en el caso de los centros de fuera de la ciudad. Así, la propia dinámica de la visita (que incluye otros muchos puntos de la ciudad, ya que es complicado programar una salida del centro, con el consecuente gasto, para visitar únicamente un museo) impediría aprovechar convenientemente todo el potencial educativo del museo. Entendemos, pues, que los problemas presupuestarios acaban siendo determinantes tanto en la educación patrimonial, como en la relación escuela-museo, por lo que hemos de entenderlo como un factor que debería tenerse en cuenta en todas las evaluaciones de este tipo.

Por último, se habla de diversas actividades en las que participará el museo, como las bibliotecas vivientes, con las que se intenta fomentar mediante la lectura distintos valores y actitudes de tolerancia, respeto y conciencia crítica. Esto demuestra la implicación del museo en actividades que van más allá de la mera difusión patrimonial, así como su relevancia, ya que fue invitado expresamente para participar en esta iniciativa.

10. La valoración del museo sobre la evaluación realizada por ECPEME

El proyecto I+D en el que se encuadra esta investigación sobre los museos pone en primer plano la educación. Para nosotros esto es importante en tanto en cuanto facilita que transitemos hacia un campo disciplinar propio, algo que consideramos necesario para comprender esta actividad, para definir modelos de actuación o incluso perfiles profesionales. Por lo tanto ser uno de los Museos evaluados en el marco de este proyecto además de ser un honor, tiene para nosotros el valor de estar participando de la construcción de la disciplina, de su concreción, aunque esta no tenga por qué ser concluyente ni definitiva. *Evaluación Cualitativa de Programas Educativos Españoles* contempla la institución museística como un referente en la educación patrimonial lo que a nuestro modo de ver, constituye un paso más tanto en el reconocimiento de la labor educativa desarrollada en los museos y de los y las

profesionales vinculadas a esta área de actuación.

En otro sentido, el formar parte del grupo de museos a evaluar en el proyecto, nos dio la posibilidad de exponer a la mirada de especialistas nuestra manera de desenvolver la práctica educativa y nos obligó, a través de los protocolos y de las entrevistas, a pararnos y a reflexionar sobre nuestro trabajo, algo bastante complicado dentro de una dinámica laboral de inmediatez, donde se prioriza la atención al público que está entrando por la puerta. El informe generado por el proyecto supone una sistematización del programa educativo del Museo y el proceso nos fue proveyendo de un esqueleto teórico sobre el que se sustenta nuestro trabajo pero que no habíamos explicitado apenas. Resulta además un documento imprescindible para la revisión crítica de la práctica educativa del Museo. La descripción de los puntos fuertes y, por supuesto también de los que no lo son tanto, conforman un mecanismo de mejora muy valioso, sobre todo cuando los propios procesos de evaluación se vean condicionados por la falta de tiempo y de recursos.

Nos gustaría destacar que nos sentimos muy cómodas, tanto durante el trabajo de campo como en los demás pasos del Proyecto en los que tuvimos alguna intervención. La planificación y la eficacia en la realización de las entrevistas y en la recogida de los datos, hicieron muy fácil nuestra participación. Desde el primer al último momento tanto la directora del

proyecto como el investigador asignado a nuestro Museo, Miguel Suárez, estuvieron disponibles para cualquier duda o cuestión que se nos planteara. El rigor no fue obstáculo para que nos trataran con el mayor mimo.

Finalmente cabe señalar que haber participado en *Evaluación Cualitativa de Programas Educativos* también supone para el Museo proyección fuera de su entorno inmediato, en este caso a través de su acción educativa y sociocultural.

6. Agradecimientos

Si el trabajo se ha realizado en el marco de un Proyecto o actividad financiada o subvencionada debe indicarse en este apartado

7. Referencias bibliográficas

- Álvarez, M^a. C. y San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, n. 28. Recuperado de: http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Car men_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y Observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en Investigación Cualitativa*, Madrid: Morata.
- Calaf, R. (2009). *Didáctica del patrimonio. Epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.
- Calaf, R. y Suárez, M. (2013). El Museo do Pobo Galego como ejemplo de una museología y acción didáctica integradoras. Más allá de las interpretaciones colonial, patriótica y comunal de la identidad. En Prats, J.; Barca, I. y Facal, R. (Coords.). *Historia e identidades culturales. Actas del V Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito iberoamericano*, 881-891.
- De Miguel, M. (1995). La calidad de la educación y las variables de proceso y de producto. *Revista Cuadernos de Sección. Educación*, 8, 29-51.
- Denzin, N. (1997). *Interpretative ethnography. Ethnographical practice for the 21st century*. Londres: Sage.
- Escudero, T. et al. (1999). La evaluación del profesorado de secundaria: la opinión de los profesores. *Revista de Educación*, 318, 227-250.
- Estepa, J. et al. (2011). Análisis del patrimonio presente en los libros de texto: obstáculos, dificultades y propuestas. *Revista de Educación*, 355, 227-228.
- Flanders, N. E. (1977). *Análisis de la interacción didáctica*, Salamanca: Ediciones Anaya.
- Gibbs, G. (2012). *Análisis de datos cualitativos*. Madrid: Morata.
- Glaser, B. Y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Nueva York: Aldine Publishing Company.
- Gutiérrez, S. y Calaf, R. (2013). La evaluación pedagógica: una realidad en el museo. *Pulso: Revista de educación*, 36, 37-53.
- Jiménez, R.; Cuenca, J.M. y Ferreras, M. (2010). Heritage education: Exploring the conceptions of teachers and administrators from the perspective of experimental and social science teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26 (6), 1319-1331.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Martín, M. y Cuenca, J.M. (2011). La enseñanza y el aprendizaje del patrimonio en los

museos: la perspectiva de los gestores.
Revista de Psicodidáctica, 16 (1). 99-122.

Medina, A.; Domínguez, M^a. C. Y Sánchez, C. (2013). Evaluación de competencias de los estudiantes: modelos y técnicas para la valoración. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (1), 239-256.

Montenegro, I. (2007). *Evaluación del desempeño docente: Fundamentos, modelos e instrumentos*, Colombia: Editorial Magisterio.

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

Simons, H. (2012). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.

Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid : Morata.

Suárez, M. Á. et al. (2013). La evaluación de la acción educativa museal. Una herramienta para el análisis cualitativo. *Clio: History and History teaching*, 39, 45 págs. Accesible en: <http://clio.rediris.es/n39/articulos/Calaf.pdf>.

Suárez, M. Á.; Calaf, R. y San Fabián, J. L. (2014). Aprender Historia a través del patrimonio. Los casos del Museo del Ferrocarril de Asturias y del Museo de la Inmigración de Cataluña. *Revista de Educación*, 365, 38-66.