

La educación patrimonial en México: evaluación de la calidad del diseño de programas mediante la escala Q-Edutage

Olaia Fontal Merillas*, Inmaculada Sánchez-Macías**, Guadalupe García-Córdova***, René Michel Gallegos López****

Introducción

En los países latinoamericanos – y, en especial, en Brasil, Bolivia, Venezuela, Perú, Ecuador, Colombia y México –, la educación patrimonial se ha alejado de una visión tradicional de la gestión, es decir, en identificar, recuperar, reunir, documentar, conservar, estudiar, preservar, exponer, interpretar y explicar los bienes patrimoniales (Ballart y Tresserras, 2001).

México, en particular, posee una gran variedad de experiencias en educación patrimonial y es un país que ha conservado con decisión sus raíces históricas pero en el que se ha formado la identidad nacional a partir de algunos aspectos de estas culturas indígenas utilizados como elementos simbólicos para enfrentar problemas a conveniencia de las élites (Bonfil-Batalla, 2004),

Rec. 3/11/2020, app. 21/12/2020

* Facultad de Educación y Trabajo Social, Dcho, 126, Paseo de Belén, 1. Campus Miguel Delibes. Universidad de Valladolid – 47011 Valladolid; olaia.fontal@uva.es.

** Parque Científico de la Universidad de Valladolid. Edificio de I+D. Módulo 1783 (OEPE). Paseo de Belén. Campus Miguel Delibes. Universidad de Valladolid – 47011 Valladolid; inmaculada.sanchez.macias@uva.es.

*** Universidad Nacional Autónoma de México, Eje 5 sur, #25, San José Aculco, Iztapalapa, CDMX; garcia.gc.87@outlook.es.

**** Universidad Autónoma de Aguascalientes, México, Magnlia 201. Fracc. Pirules, Aguascalientes, Ags. México; michelgallegoslopez@gmail.com.

Este artículo se ha desarrollado gracias a la financiación de los proyectos de I+D+i: “Evaluación de los aprendizajes en programas de Educación Patrimonial centrados en los procesos de sensibilización, valorización y socialización del patrimonio cultural” (Ref. EDU 2015/65716-C2-1-R) y “Modelos de aprendizaje en entornos digitales de educación patrimonial” (PID2019-106539RB-I00), financiados por el Ministerio de Ciencia e Innovación (Gobierno de España) y Fondos Feder.

Cadmo (ISSN 1122-5165, ISSN e 1972-5019), 2020, 2

DOI: 10.3280/CAD2020-002008

propiciando que grandes sectores de la población aceptaran sus propios rasgos culturales sólo después de ser aprobados por las esferas de poder, excluyendo a los grupos étnicos y en beneficio de una parte de la sociedad (García, 1989; Nivón, 2010; Cruces y Ham, 2010).

Con todo, es un país que dedica grandes esfuerzos a proteger su patrimonio nacional (Miranda, 2016), cargado de riqueza y biodiversidad. Así, en 2010 se se encontraban inventariados 11 familias lingüísticas, 68 agrupaciones lingüísticas y 364 variantes lingüísticas; 31 bienes inscritos en la Lista del Patrimonio de la Humanidad; 121.531 bienes históricos; 174 áreas naturales de carácter federal, así como 248 manifestaciones de patrimonio (CONACULTA, 2010).

1. Educación patrimonial en México

La educación patrimonial es concebida como un recurso para el aprendizaje, que tiene la capacidad de coadyuvar a la formación ciudadana basada en el reconocimiento de la diversidad cultural y de los entornos sociales, además de ser un proceso pedagógico que se centra en el reconocimiento de ciertos conocimientos, percepciones y valores (García-Valecillo, 2009). La educación patrimonial es uno de los campos de la educación que tiene como objeto de estudio el patrimonio cultural, así como el despliegue de una acción educativa organizada que se enfoca en la formación de sujetos para el reconocimiento y la apropiación de su patrimonio (Laffita y Laffita, 2017). México ha realizado esfuerzos evaluativos de índole formal, no formal e informal a través de mediciones de carácter interno, generalmente destinadas a estudios de público. Hallar un modelo de evaluación aplicada a las experiencias de México puede brindar una panorámica de la educación patrimonial en este país, que ayude a conocer las particularidades, aciertos y errores de algunas experiencias. En definitiva, abordar la evaluación de la educación patrimonial como un “proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa – valiosa, válida y fiable – orientado a valorar la calidad y los logros de un proyecto” (Pérez-Juste, García y Martínez, 1995). Sin embargo, en un ámbito tan específico como la educación patrimonial, es necesario adoptar otros enfoques de evaluación complementarios que describan, analicen y generen modelos de calidad (Calaf, 2010). Nos referimos a la calidad interna cuando se tienen mecanismos para identificar si cumple sus objetivos y estándares, y a la calidad externa cuando ésta es supervisada por un organismo ajeno a la propia gestión (mecenasgo, diseño e implementación) de la propuesta educativa (Seoane y Tejeiro, 2010).

Para realizar una evaluación de experiencias o proyectos de educación patrimonial, se requiere conocer el contexto donde se lleva a cabo la investigación, los conceptos que dan sentido a las prácticas cotidianas con el patrimonio y acercarnos a algunas experiencias de evaluación de programas de educación patrimonial, para conocer qué se ha hecho anteriormente y con qué métodos se ha logrado.

Definitivamente, la evaluación de la educación patrimonial en México no tendrá una evolución que la aproxime a las tendencias y estándares internacionales – como los señalados en el documento de la UNESCO (2008) –, si su conceptualización y transmisión no desarrollan las adecuaciones necesarias para adaptarse, antes, a las características sociales que se desarrollan rápidamente en los contextos local, nacional, internacional o *glocal* (Noya y Rodríguez, 2010); posteriormente, deberá acomodarse a las políticas de desarrollo social que parten de la inclusión y el respeto a las diferencias existentes entre los individuos y entre las comunidades, como señala la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017).

La educación patrimonial que se ha generado en México se ha venido desarrollando como una “acción educativa organizada y sistemática dirigida a la formación de sujetos a partir del reconocimiento y la apropiación de su patrimonio cultural, histórico y ético-espiritual” (Cantón, 2009, p. 43). La educación patrimonial es considerada como un puente que vincula el pasado con el futuro teniendo como medio los saberes y valores encarnados en el patrimonio. El fin de esta educación es la formación de ciudadanos autónomos, libres de dominación y capaces de alcanzar el potencial humano que solo se expresa a través de las creaciones culturales (Cantón, 2010, p. 3). En general, la educación patrimonial en México se enfoca hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje del patrimonio, que incluyen contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; ocasionalmente, se considera a la cultura contemporánea como parte del patrimonio cultural. En suma, el patrimonio es considerado como elemento de la identidad individual y colectiva en contextos específicos.

Existen escasos abordajes sobre el estudio y análisis de la educación patrimonial en México, lo que dificulta tener un panorama completo de las producciones educativas en este ámbito en general, y del modo en que se está abordando la gran diversidad cultural que existe en este país, en particular (CONACULTA, 2010). Ocampo (2015) aporta una recensión sobre temas como patrimonio contemporáneo y educación comunitaria mexicana, con ejemplos de programas y otras investigaciones sobre la educación patrimonial contemporánea y sus relaciones pedagógicas con otras disciplinas formales (Ocampo, 2011). Rojas (2018) realiza estudios de investigación sobre la educación patrimonial y su relación con varias categorías: la for-

mación en la etapa de primaria, la formación del profesorado y el currículo. Reyes, Luna, Vicent y Quiñonez (2019) analizan la presencia del patrimonio en el currículo oficial de educación primaria de México y sus relaciones con los programas y planes de estudio de la formación del profesorado en este país. Desde la Universidad de Veracruz se han realizado varios estudios que analizan la educación patrimonial y su relación con la política educativa mexicana, como el trabajo de Velis, Wilson, Rocca, Smith, Mavropoulos y Cheeseman (2012) sobre el uso de estas políticas en lugares específicos y con comunidades patrimoniales especiales. Otros trabajos aportan reflexiones sobre las comunidades rurales e indígenas en Chihuahua y sus proyectos de investigación-acción en educación patrimonial exclusivamente en dichas comunidades (Mancera-Valencia, 2011), con poco margen para ser generalizados hacia otro tipo de grupos y participantes. Delgado (2019) explora distintas experiencias específicas de educación patrimonial en la infancia, a través de los restos arqueológicos de Tenochtitlan, destacando *Arqueólogos en Apuros. Un modelo de co-creación escolar en torno al patrimonio arqueológico de México* (Delgado, 2017), *Educación mutua: Un noticiero arqueológico hecho por niños y para niños* (Delgado y Guerrero, 2019) y *À la découverte de patrimoines inattendus avec les enfants Ethnographie collaborative, enseignements théoriques et méthodologiques depuis Teotihuacán (México)* (Delgado, 2019).

Todos estos estudios comparten un planteamiento común en la concepción y uso del patrimonio dentro de los proyectos educativos:

El patrimonio cultural tiene dos vías de manifestación: la material, como edificaciones u objetos, y la inmaterial, como procesos, lenguas y técnicas que dan lugar a festividades, ritos y tradiciones [...]. El patrimonio cultural es un referente para las identidades de nuestros pueblos y es tan diverso como nuestras culturas. A lo largo de los procesos históricos, estos referentes de identidades adquieren mayor relevancia y significado, trascendiendo el ámbito regional hasta convertirse en patrimonio cultural de la nación (CONACULTA, 2016, p. 5).

En síntesis, se han propuesto diversos programas y experiencias académicas e independientes, enfocados en el estudio, rescate y/o la salvaguarda del patrimonio, pero con una visión relativamente integradora, ya que su desarrollo y consecuentes resultados han impactado casi exclusivamente en la comunidad de patrimonio a la que va dirigida ese proyecto, sin la posibilidad de hacerlo extensivo a otras posibles comunidades patrimoniales.

2. La evaluación de la educación patrimonial en México

No existen producciones científicas que se centren en la evaluación de programas de educación patrimonial en México. Tampoco se encuentran bases de datos de México que permitan un inventario y análisis exhaustivo de sus programas de educación patrimonial. En este sentido, acudimos al Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE) porque nos ofrece una base de datos en la que ha logrado inventariar y analizar 1.644 programas de educación patrimonial (55,96% nacional, 38,02% internacional y 6,02% web) de 56 países (23 europeos, 18 americanos, 12 asiáticos, dos africanos y uno en Oceanía). Se han evaluado en profundidad hasta 320 programas: 127 en entornos formales, 114 en entornos no formales y 79 en el ámbito de la educación informal. Se han definido seis modelos de educación patrimonial, así como un método de investigación para el inventario, análisis y evaluación de programas de educación patrimonial que se ha empleado en cuatro tesis doctorales (Fontal, 2016a).

Los trabajos de Marín-Cepeda (2014), Maldonado (2015), Sánchez-Ferri (2016) y Sánchez-Macías (2019) proponen el uso de un mismo modelo de evaluación de programas de educación patrimonial, para ayudar a entender casos de estudio a partir del conocimiento, las especificidades de las características de los proyectos y de su calidad en relación con estándares previamente defendidos y argumentados desde presupuestos de consenso internacional. El método de evaluación de programas del OEPE se concreta desde la particularidad de los contextos específicos, teniendo en cuenta elementos como los públicos a los que se dirige o los tipos de adaptación a colectivos específicos, entre otros. Como resultado de los diferentes estudios, se ha generado la escala *Q-Edutage* (Fontal, García-Ceballos, Arias y Arias, 2019), que mide con precisión si los diseños de los programas de educación patrimonial responden a las características técnicas que les son exigibles.

3. Método

El Observatorio de educación patrimonial en España (OEPE) es un instrumento de gestión educativa del patrimonio liderado por la Dra. Fontal. Desde el año 2009 el OEPE ha sido financiado por cuatro proyectos de I+D+i¹: 1) “Observatorio de educación patrimonial en España (EDU2009-09679); 2) “La educación patrimonial en España: consolidación, evaluación de progra-

¹ I+D+i: término utilizado en el contexto de estudios de ciencia, tecnología y sociedad, que significa investigación, desarrollo e innovación.

mas e internacionalización del OEPE” (EDU2012-37212); 3) “Evaluación de los aprendizajes en programas de educación patrimonial centrados en los procesos de sensibilización, valorización y socialización del patrimonio cultural” (EDU 2015-65716-C2-1-R). En estos proyectos financiados por el Ministerio de Ciencia e Innovación, el Ministerio de Economía y Competitividad, la Agencia Estatal de Investigación y Fondos Feder, también ha intervenido la Subdirección General del Instituto del Patrimonio Cultural de España (IPCE), perteneciente al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, gracias a la gestación del Plan Nacional de Educación y Patrimonio (Domingo, Fontal y Ballesteros, 2015). Dentro del contexto de dichos proyectos se han desarrollado cuatro congresos internacionales sobre educación patrimonial en Madrid (CIEP) y la creación de la Red Internacional de educación patrimonial (RIEP, *International Network on Heritage Education*). En la actualidad se está ejecutando el cuarto proyecto “Modelos de aprendizaje en entornos digitales de educación patrimonial” (PID2019-106539RB-I00).

En sus inicios, el OEPE crea una base de datos interna para investigadores que deseen realizar sus trabajos en este marco, en la que se catalogan e inventarían proyectos, programas, acciones y productos educativos en el ámbito de la educación patrimonial, al principio nacionales, pero más tarde, también de ámbito internacional. Gracias a la creación de dicha base de datos y a las distintas investigaciones desprendidas de los sucesivos proyectos del OEPE, se ha creado un método de investigación propio del observatorio, con carácter mixto, la Secuencia de Análisis y Evaluación de Programas (SAE-PEP-OEPE) en el que nos hemos basado, con algunas modificaciones (ver Figura 1); dentro de esta secuencia encontramos la escala *Q-Edutage*, que nos permite conocer los programas educativos que presentan una mejor calidad en su diseño, de modo que se sitúan como ejemplos de buenas prácticas.

4. Procedimiento

La SAEPEP-OEPE es un método secuencial de análisis y evaluación de programas de educación patrimonial (Fontal, 2016b), cuyo objetivo es evaluar la calidad de los programas a través de un sistema de filtros secuenciados que permite seleccionar los mejores casos sobre la base de estándares definidos a partir de presupuestos internacionales y los criterios metodológicos del Plan Nacional de Educación Patrimonial. Se conforma por siete fases (ver Figura 1). El SAEPEP-OEPE plantea también la evaluación basada en estándares extendidos (EBEE-OEPE) (Fontal, 2016b), que se diseñan *ad hoc* para cada ámbito educativo, destinatarios, contexto cultural o tipología de programa.

En la Fase 1 se buscan y localizan los programas para su inventariado en la base de datos. La búsqueda se realiza a través de la red y de los contactos que se tienen en relación con el ámbito de estudio, concretamente enfocados en la educación patrimonial de México, utilizando descriptores principales como “educación patrimonial”, “patrimonio”, “folklore”, “tradición”, “museo” y, como descriptor específico, “México”.

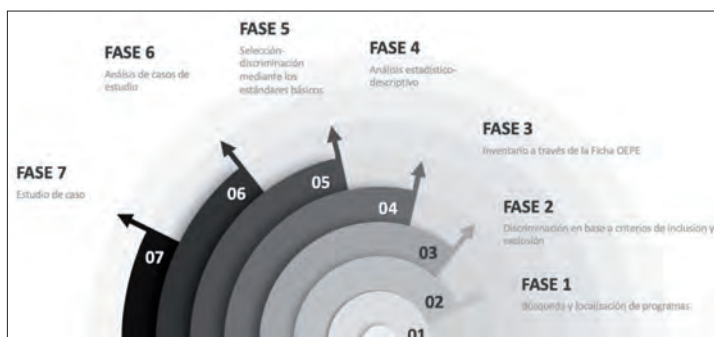


Figura 1 – Fases del método SAEPEP-OEPE (Fontal, 2016b)

Fuente: adaptación propia

Tabla 1 – Criterios de inclusión y exclusión adaptados del método OEPE

<i>Criterios de inclusión</i>	<i>Criterios de exclusión</i>
Se genera en México	El contenido no tiene relación alguna con el ámbito cultural
Imprescindible que aparezca un término semántico de “patrimonio”, o de otro tipo de palabras que se relacionen como “tradición”, “folklore”, “museo”	La generación es exclusiva de un museo
Aparecen términos vinculados con el ámbito de la educación: enseñanza, didáctica, difusión, comunicación, sensibilización, concienciación, etc.	
Es un diseño educativo con alguno de los siguientes aspectos: objetivos (explícitos o no), metodología, o proceso enseñanza-aprendizaje	No aparecen términos de “patrimonio”, “tradición”, “folklore”, “museo”
Se ve respaldado por algún ente público, museo, centro de interpretación, asociación cultural o empresa de desarrollo tecnológico sobre gestión cultural	
Se implican varias entidades	
Destinado a más de un tipo de público, incluido al de necesidades educativas especiales	
Es material didáctico con el que se puede interactuar	

Fuente: elaboración propia

En la Fase 2 se hace una primera discriminación según los criterios de inclusión y exclusión propuestos por el OEPE, adaptados para este estudio al contexto de México (ver Tabla 1).

De los 350 programas localizados en la fase de búsqueda general, superaron los criterios de inclusión y exclusión 100, de forma que es la muestra de estudio a la que se aplicarán los siguientes análisis. Tras discriminar los programas, se pasa a la Fase 3, en la que se inventaría cada programa a través de las fichas de registro estandarizadas, recogiendo datos de 47 dimensiones, organizadas en torno a cinco campos generales: localización, descripción, relación con otras fichas, diseño didáctico y anexo documental (Fontal, 2015, 2016b).

Tras la realización del inventariado, con 100 programas, se ha pasado a la Fase 4, en la que se ha realizado un análisis estadístico descriptivo. Con los programas inventariados en el campo “México”, además, se ha procedido a una evaluación de programas basada en estándares básicos, con una rúbrica de 14 ítems (ver Tabla 2).

Tabla 2 – *Estándares básicos para la evaluación de programas de OEPE Fontal (2016b)*

<i>Ítem</i>	<i>Estándar</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
i01	Datos de contacto con la dirección y/o equipo de diseño, planificación e implementación				
i02	Descriptorios que definen el programa				
i03	Concepción holística del patrimonio en su naturaleza (material e inmaterial) y en sus cualidades (arqueológico, histórico, documental, artístico...)				
i04	Especificación del tipo/tipología de proyecto desarrollado (programa educativo, proyecto educativo, diseño educativo, acción educativa, actividad aislada, etc.)				
i05	Descripción de las bases, principio y criterios sobre los que se establece el programa				
i06	Concreción del público al que va dirigido				
i07	Incorporación de anexos documentales (memoria, imágenes, videos, materiales didácticos empleados, etc.)				
i08	Justificación del proyecto				
i09	Descripción de los objetivos a lograr en el desarrollo del programa				
i010	Presentación de contenidos abordados en el programa				
i011	Orientación metodológica y estrategias de enseñanza aprendizaje				
i012	Definición de recursos, formatos, soportes y tecnología empleados				
i013	Determinación de los sistemas o herramientas de evaluación				
i014	Medición del impacto y repercusión de la propuesta				
	(4. Se alcanza con calidad, 3. Se alcanza, 2. Se alcanza con condiciones, 1. No se alcanza)				

La rúbrica propuesta por el OEPE detalla los criterios básicos para desarrollar un programa diseñado de acuerdo con los criterios de calidad de consenso internacional descritos en otros estudios (Fontal, 2016b; Fontal e Ibáñez, 2017; Fontal y Juanola, 2015). Entre otros aspectos, se valora la implicación de la institución responsable, la estructura del diseño didáctico, el tipo de programa y sus estrategias de difusión (Sánchez-Macías, 2019). Para cada programa se extrae un sumatorio de los estándares básicos en una puntuación total (Nitko, 2001). En la calibración de la escala *Q-Edutage* se realizaron los baremos de estas puntuaciones directas estandarizadas, con media 100 y desviación típica 15, tras un análisis en el que se aportan las puntuaciones directas (PD), las correspondientes puntuaciones esperadas a posteriori (EAP), junto con el error estándar de medida a partir del cual pueden obtenerse los intervalos de confianza (Fontal et al., 2019).

De esta interpretación, destacan una serie de programas que serán los elegidos en la Fase 6 para ser analizados como casos de estudio que forman parte de un estudio de caso (Fase 7).

5. Descripción de la muestra

La muestra de 100 programas analizados está conformada por programas de educación patrimonial desarrollados en México e inventariados en la base de datos del OEPE. Todos han sido filtrados por los criterios de exclusión e inclusión referidos en la Fase 2, de modo que esos criterios, al ser cumplidos por todos los programas, determinan las características de la muestra. Tras el análisis estadístico-descriptivo de esta muestra hemos extraído las frecuencias y porcentajes referentes a: 1) las categorías utilizadas de patrimonio; 2) los tipos de proyecto y 3) el público al que se dirigen, al mismo tiempo que se han utilizado para estudiar cada caso (Fase 6).

En primer lugar, presentamos las categorías sobre patrimonio encontradas y sus porcentajes (ver Figura 2).

Las categorías encontradas fueron: patrimonio cultural (1), lugares: creado por el hombre (2), patrimonio natural y cultural (3), patrimonio inmaterial (4), monumentos: obra arquitectónica (5), patrimonio digital (6), monumentos: arqueología (7) y monumentos: obra escultórica (8). Y, entre las tipologías patrimoniales, las que más destacan son la de patrimonio cultural (56%) y patrimonio inmaterial (17%). Se tiene en cuenta el patrimonio cultural como un concepto generalizado de lo que es el patrimonio entendido desde nuestra visión (Fontal, 2003), como elemento de la identidad individual y colectiva en contextos específicos.

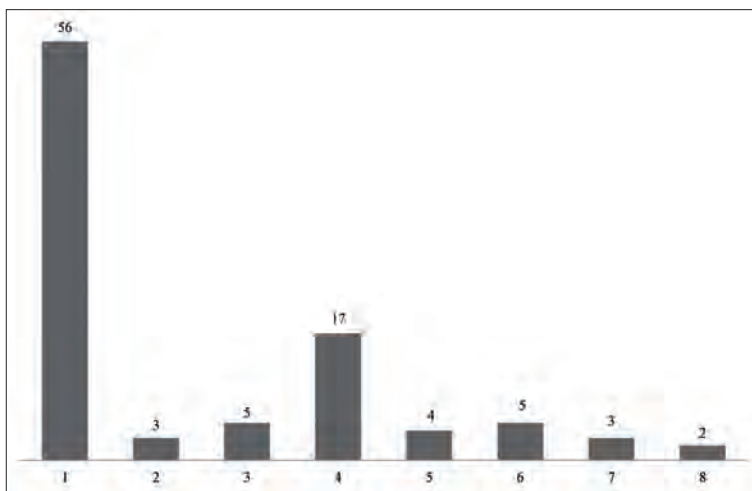


Figura 2 – *Porcentajes de categorías patrimoniales encontradas en la muestra*

Fuente: elaboración propia

En segundo lugar, en cuanto a la *tipología del proyecto*, encontramos los siguientes resultados.

De entre las tipologías de proyectos que recoge la ficha de la base de datos del OEPE se han encontrado: programa educativo (1), proyecto educativo (2), diseño didáctico (3), recurso didáctico (4), herramienta didáctica (5), acción educativa (6), taller (8), proyecto de investigación (9), concurso (11), itinerario didáctico/ruta/visita (12), plan (13), curso (16) y sin especificar (17).

Los que mayor porcentaje presentan son (1) programa educativo (26%) y (2) proyecto educativo (24%), seguidos de (6) acción educativa (15%) y (16) curso (14%).

Y, en cuanto al público al que va dirigido cada uno de los programas, se ha hecho el estudio atendiendo a la clasificación siguiente: infancia de 5-13 años (1), jóvenes de secundaria (2), jóvenes de Bachillerato (3), estudiantes de licenciatura (4), estudiantes de maestría (5), jóvenes de entre 16-35 años (6), habitantes de una comunidad determinada (7), colectivos culturales (8), colectivos vulnerables (9), invidentes (10), desarrolladores y diseñadores web (11), vigías del patrimonio (12) y todos los públicos (13). En cuanto al público al que con más frecuencia se dirigen los programas: todos los públicos (19%), seguido de un público infantil de entre 5-13 años de edad (13%), jóvenes de entre 16-35 años (12%), habitantes de una comunidad determinada y colectivos culturales (11% cada uno). El hecho de que un mayor porcentaje vaya dirigido a un público general y no solo a uno en concreto, está

indicando cómo se orienta la educación patrimonial en México en cuanto a actuaciones de sensibilización poblacionales.

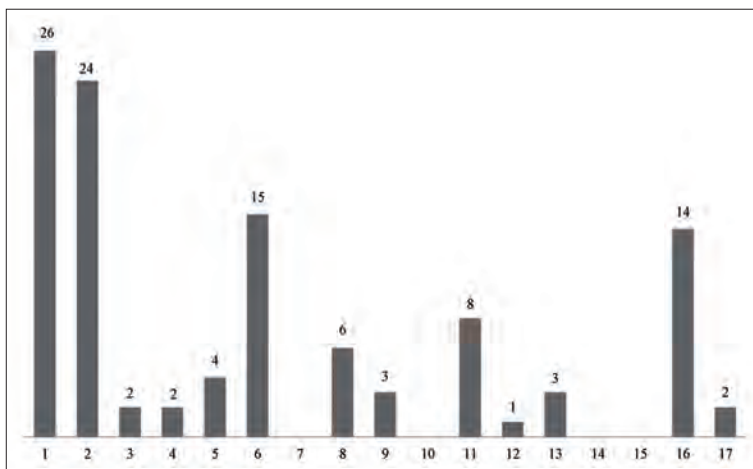


Figura 3 – Porcentajes de los tipos de proyectos encontrados

Fuente: elaboración propia

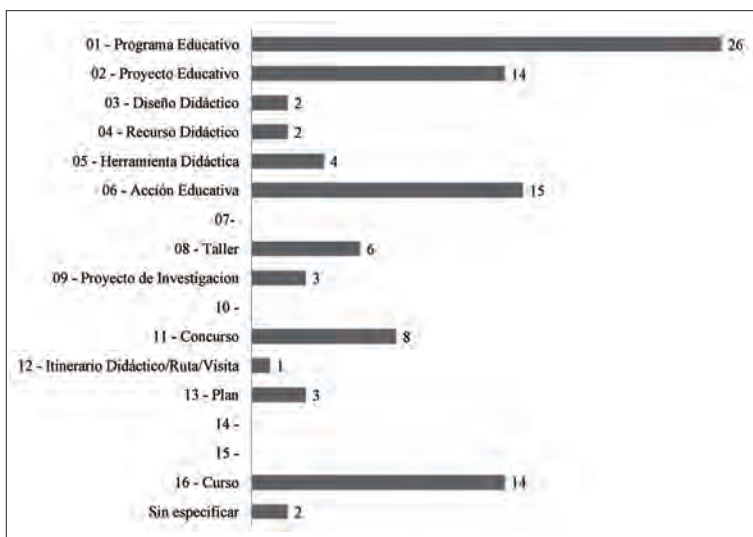


Figura 4 – Porcentajes de los tipos de públicos a los que se dirige el programa

Fuente: elaboración propia

6. Resultados

En la Fase 6 se evalúa cada uno de los 100 programas a través de la rúbrica de estándares básicos (ver Tabla 2), que ayudan a discriminar aquellos programas que tengan un diseño excelente. Esta rúbrica realiza una valoración en dos dimensiones: por un lado, los metadatos del programa; por el otro, la concreción del diseño educativo. Se ha utilizado la escala *Q-Edutage* para valorar los datos obtenidos.

El análisis del diseño didáctico aporta aspectos destacables en los programas inventariados. Por un lado, de toda la muestra, un 73% plantea los objetivos con claridad, el 64% detalla los contenidos del programa que se van a desarrollar y un 33% realiza una justificación y, en ese mismo porcentaje, se explica la metodología pedagógica. Los programas con calidad buena y muy buena, son diez; tras aplicar esta escala, se obtienen resultados como, por ejemplo, una puntuación directa (PD) de 30 en la escala corresponde a una puntuación theta de 1.381 y a una puntuación estandarizada de 121. En consecuencia, este programa presenta una calidad razonablemente alta (una desviación típica por encima de la media):

- a) Doctorado institucional en Arte y Cultura (muy buena);
- b) Asignatura de Patrimonio Cultural (muy buena);
- c) Fonoteca Nacional (muy buena);
- d) Maestría en Arte (muy buena);
- e) Programa Ibermemoria Sonora y Audiovisual (muy buena);
- f) Seminario de actualización del Patrimonio Cultural Inmaterial y diversidad cultural (muy buena);
- g) Acuarela para todos (muy buena);
- h) Acuarela como soporte social (muy buena);
- i) Guardianes de Teotihuacán (muy buena);
- j) Échale un ojo a tus monumentos (buena).

De ellos, destacamos los cinco primeros respecto a la calidad del diseño educativo y ofrecemos una explicación más pormenorizada de cada caso (Fase 6):

- a) Doctorado institucional en Arte y Cultura (PD = 38, muy buena): es un programa de doctorado planificado a cuatro años, de la Universidad de Guadalajara, Universidad de Guanajuato, Universidad Autónoma de Aguascalientes y Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Su principal objetivo es formar doctores con una sólida competencia teórico-metodológica desde una perspectiva multidisciplinaria y transdisciplinaria para la comprensión y el análisis de fenómenos artísticos y culturales. Este programa pretende conformar sociedades más críticas y reflexivas

en el entendimiento de los objetos artísticos y culturales, en sus diferentes manifestaciones, estudiados desde distintos puntos de vista teóricos en las universidades de México.

- b) Asignatura de Patrimonio Cultural (PD = 37, muy buena): es una asignatura que pertenece al programa educativo de licenciatura de Estudios del Arte y Gestión Cultural. Detalla la importancia del Patrimonio Cultural a través de los significados culturales, tanto en el sentido antropológico como en su definición artística. En ella, el patrimonio tangible, intangible y natural son analizados a través del reconocimiento de su importancia cultural. Se lleva a cabo en la Universidad Autónoma de Aguascalientes y el diseño educativo es de muy buena calidad, atendiendo a la puntuación de la escala *Q-Edutage*.
- c) Fonoteca Nacional (PD = 37, muy buena): es un programa intergeneracional que trata de investigar, registrar, conservar y difundir el patrimonio sonoro de México, derivado tanto de las experiencias en vivo, como de la tradición fonográfica y radiofónica. Se desarrolla en la Sede de Casa Alvarado y es de importancia en la educación, ya que la memoria sonora de una cultura da cuenta de su futuro. En esa memoria se cifran sus creencias, modos del habla, ritmos y entornos sonoros que representan y conforman su identidad.
- d) Maestría en Arte (PD = 36, muy buena): se trata de un Programa educativo de Maestría cuyas líneas de investigación y generación del conocimiento son el análisis del arte y los procesos de producción y gestión artística, así como los procesos de educación artística. Se desarrolla en la Universidad Autónoma de Aguascalientes con la finalidad de formar profesionales capaces de diseñar, implementar y evaluar proyectos de producción, gestión y educación artísticas, sustentados en el análisis del arte y la cultura, con el propósito de mejorar su desempeño profesional.
- e) Programa Ibero memoria Sonora y Audiovisual (PD = 36, muy buena): es una iniciativa en el marco Iberoamericano de Cooperación Técnica para la Preservación del Patrimonio Sonoro y Audiovisual, en el que participan Argentina, Colombia, Costa Rica, Cuba, España, Nicaragua y México. Su principal finalidad es implementar un modelo de preservación integral de los documentos sonoros y audiovisuales para dar acceso a ese patrimonio intangible de los países iberoamericanos, así como promover la educación dirigida al conocimiento de las estrategias, tácticas y técnicas de preservación del patrimonio sonoro y audiovisual en beneficio de todos los países de la región; centran su interés en la diversidad, particularidades, necesidades y demandas de la región, todo ello sustentado por un espíritu de intercambio, respeto y cooperación técnica.

Entre los programas evaluados con una calidad excelente en sus diseños, encontramos varios que pertenecen a instituciones públicas dirigidas a la educación formal. Sin embargo, también encontramos programas intergeneracionales, que acercan el patrimonio vivo a todas personas de diferentes edades. Si bien es cierto que una de las acciones más recurridas y efectivas para salvaguardar el patrimonio es la transmisión de generación en generación, también es cierto que los programas académicos forman a las personas para conocer, respetar, valorar, disfrutar y transmitir (Fontal, 2003) aquellos bienes desconocidos y que, sin embargo, representan un elemento de definición de la identidad nacional, local y/o personal.

7. Discusión

Gran parte de los estudios centrados en programas de educación patrimonial (e.g., Ocampo, 2011; Rojas, 2018; Reyes et al., 2019; Velis et al., 2012; Mancera-Valencia, 2011; Delgado, 2017, 2019; Garnica, 2009, 2015; Guzmán, 2019 y López-Estrada, 2016), así como de los proyectos de las escuelas asociadas a UNESCO, la Asignatura Estatal, y el programa de educación patrimonial para verano, se centran en la población infantil y no han obtenido evaluaciones que los sitúen en la franja alta, de modo que se alejan de los estándares de calidad en el diseño. Sin embargo, los que han obtenido mejores puntuaciones son los programas dirigidos a la población universitaria, si bien carecen de una sólida reflexión teórica que los sustente y de una base psicopedagógica solvente en la dimensión metodológica.

La educación patrimonial en México se está tratando como una reflexión de educación básica, pues es posible que al estar vinculada a la formación ciudadana como apuntan Cantón (2009), Fontal (2008), García-Valecillo (2009) y Laffita y Laffita (2017), en la práctica y en las revisiones universitarias sobre experiencias, ésta se vincula a los primeros años de vida.

Consideramos, entonces, que además de los esfuerzos gubernamentales, no gubernamentales e individuales, es importante la formación de estudiantes en los ámbitos formal, no formal e informal desde un enfoque unitario de la educación patrimonial; en este sentido, la elaboración de un Plan Nacional de Educación Patrimonial podría ser de gran interés en el país, por cuanto garantiza la unificación de criterios metodológicos, la estabilidad y continuidad de las acciones educativas, además de la evaluación de resultados, en todos los desarrollos educativos del país. En México, al igual que en otros lugares de Latinoamérica, no se cuenta con una sensibilización social suficiente sobre la educación patrimonial: los programas académicos y aquellos

que en este documento fueron referidos, impactan sólo a un porcentaje cuyos esfuerzos requieren de mayor apoyo por parte del resto de la población.

Sería conveniente que en las políticas de desarrollo educativo y social existiera una mayor presencia de la educación patrimonial, pero que también existiera un mayor número de investigaciones para desarrollarla, así como mayores apoyos para ese tipo de iniciativas.

Conclusiones

El estudio presentado muestra evidencias de que en México las reflexiones se centran en torno a la educación patrimonial como práctica educativa, con un aún incipiente desarrollo como disciplina teórica; incluso en su enseñanza de grado universitario y postgrado, las actividades prácticas y su evaluación relacionan la socialización del patrimonio con las distintas comunidades (Kaufman, Keller y Watkins, 1996). Se deja de lado el cuestionamiento, investigación y análisis de problemas de otro tipo, como los sistemas de comunicación, los modelos o procesos de formación y enseñanza-aprendizaje, o sus funciones contemporáneas; son carencias que nos alejan de un conocimiento profundo de las metodologías pedagógicas y que, al igual que con el apoyo de la evaluación, nos permiten identificar las áreas de oportunidad, aprovechar las fortalezas y solventar las debilidades en el diseño, implementación y posterior evaluación de los programas (Hardré, Slater y Nanny, 2010).

Finalmente, será de gran valor para futuras investigaciones retomar el papel de la educación patrimonial como disciplina y su valor en la formación de ciudadanos, principalmente en los grupos universitarios y los entornos digitales. Un plan estatal de educación patrimonial podría ser, sin duda, un instrumento clave para la gestión educativa del patrimonio en el país, capaz de unificar criterios metodológicos, coordinar actuaciones educativas en los ámbitos formal, no formal e informal, así como favorecer la consolidación de procedimientos de evaluación diagnóstica, procesual y formativa.

Referencias bibliográficas

- Ballart, J., Tresserras, J.J. (2001), *Gestión del patrimonio cultural*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Bonfil-Batalla, G. (2004), “Patrimonio Cultural Inmaterial: Pensar nuestra cultura”, *Diálogos en la acción, primera etapa*, 1 (1), pp. 117-134.

- Calaf, R. (2010), “Un modelo de investigación en didáctica del patrimonio que recupera la práctica profesional en didáctica de las ciencias sociales”, *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 9, pp. 7-27.
- Cantón, V. (2009). “La educación patrimonial como estrategia para la formación ciudadana”, *Correo del Maestro*, 154, pp. 31-38, <https://www.correodelmaestro.com/antiores/2009/marzo/incert154.htm>; consultado 24/12/2020.
- Cantón, V. (2010), *El derecho a la memoria: La educación patrimonial*. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional Ajusco.
- CONACULTA (2010), *Atlas de Infraestructura y Patrimonio Cultural de México*, <http://sic.gob.mx/atlas2010/fo/ATLAS-1a-parte.pdf>; consultado 24/7/2020.
- CONACULTA (2016), *El Patrimonio cultural inmaterial y turismo: Salvaguardia y Oportunidades*, https://www.cultura.gob.mx/turismocultural/pdf/pat_inmaterial.pdf; consultado 16/5/2020.
- Cruces, G.A., Ham, A. (2010), *La flexibilidad laboral en América Latina: Las reformas pasadas y las perspectivas futuras*. Santiago de Chile: Documento para la División de Desarrollo Económico, de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Delgado, J. (2017), “Arqueólogos en Apuros. Un modelo de co-creación escolar en torno al patrimonio arqueológico en México”, *Innovación educativa*, 17 (73), pp. 133-152, <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n73/1665-2673-ie-17-73-00133.pdf>; consultado 24/9/2020.
- Delgado, J. (2019), “A la découverte de patrimoinés inattendus avec les enfants: Ethnographie collaborative, enseignements théoriques et méthodologiques depuis Teotihuacán (Mexique)”, *Revista de El Colegio de San Luis*, 19, pp. 295-323, <https://revista.colsan.edu.mx/index.php/COLSAN/article/view/965>; consultado 24/9/2020.
- Delgado, J., Guerrero, J.J. (2019), “Educación mutua: Un noticiero arqueológico hecho por niños y para niños”, *Boletín Antropológico*, 37 (97), pp. 133-167.
- Domingo, M., Fontal, O., Ballesteros, P. (Eds) (2015), *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*, Secretaría General Técnica Subdirección General de Documentación y Publicaciones, España.
- Fontal, O. (2003), *La educación patrimonial: Teoría y práctica en el aula, el museo y Internet*. Gijón: Trea.
- Fontal, O. (2008), La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio. En Mateos, R. (Eds), *La comunicación global del patrimonio cultural*. Gijón: Trea, pp. 79-110.
- Fontal, O. (2015), “El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria”, *Arte, individuo y sociedad*, 28 (1), pp. 105-120.
- Fontal, O. (2016a), “Educación patrimonial: Retrospectiva y prospectivas para la próxima década”, *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42 (2), pp. 415-436.
- Fontal, O. (2016b), “The Spanish Heritage Education Observatory/El Observatorio de Educación Patrimonial en España”, *Cultura y Educación*, 28 (1), pp. 254-266, <https://doi.org/10.1080/11356405.2015.1110374>; consultado 24/9/2020.

- Fontal, O., Ibáñez-Etxeberria, A. (2017), “La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto/ Research on Heritage Education. Evolution and Current State Through analysis of High Impact Indicators”, *Revista de educación*, 375, pp. 184-214.
- Fontal, O., García-Ceballos, S., Arias, V.B., Arias, B. (2019), “Evaluación de la calidad de programas de educación patrimonial: Construcción y calibración de la escala *Q-Edutage*”, *Revista de Psicodidáctica*, 24 (1), pp. 31-38.
- García, N. (1989), *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo. México.
- García-Valecillo, Z. (2009), “¿Cómo acercar los bienes patrimoniales a los ciudadanos? Educación Patrimonial, un campo emergente en la gestión del patrimonio cultural”, *PASOS: Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 7 (3), pp. 271-280.
- Garnica, P. (2015), *La educación patrimonial. Perspectivas y enfoques: El caso de una experiencia en torno al tema en la Ciudad de México*, tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Guzmán, B.H. (2019), *La radiodifusión como educación patrimonial*, tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hardre, P., Slater, J., Nanny, M. (2010), “Redesigning and aligning assessment and evaluation for a federally funded math and science teacher educational program”, *Evaluation and Program Planning*, 33, pp. 498-510.
- Kauffman, R., Keller, J., Watkins, R. (1996), “What works and what doesn’t work: Evaluation beyond Kirkpatrick”, *Performance & Instruction*, 35 (2), pp. 8-12.
- Laffita, I., Laffita, F. (2017), “Sendero ecoturístico playita de Cajobabo. Conservando nuestro patrimonio natural y cultural”, *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, 10, <https://www.eumed.net/rev/caribe/2017/10/conservando-patrimonio-cuba.html>; consultado 23/9/2020.
- López-Estrada, K.L. (2016), *Enseñanza de la memoria del mundo en el programa saludarte a través de la educación patrimonial*, tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Maldonado, M.S. (2015), *Educación patrimonial y redes sociales. Análisis y evaluación de acciones en los medios de comunicación social para la definición de una cartografía educativa*, tesis doctoral, Universidad de Valladolid.
- Mancera-Valencia, F.J. (2011), “El patrimonio cultural escolar: Consideraciones para su estudio en el estado de Chihuahua”, *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 1 (2), pp. 43-50, https://www.academia.edu/29974577/La_Investigaci%C3%B3n_Hist%C3%B3rico_Patrimonial_en_Educaci%C3%B3n; consultado 24/9/2020.
- Marín-Cepeda, S. (2014), *Educación patrimonial y diversidad: Evaluación de programas y definición de un modelo basado en los procesos de patrimonialización*, tesis doctoral inédita, Universidad de Valladolid.
- Miranda, J. (2016), *Bienes de la comunidad y del patrimonio cultural inmaterial Comparando las experiencias*, tesis de Licenciatura, Universidad de Alicante.
- Nitko, A.J. (2001), *Educational assessment and evaluation*. New Jersey: Merrill.

- Nivón, E. (2010), “Del patrimonio como producto. La interpretación del patrimonio como espacio de intervención cultural”, *Gestionar el patrimonio en tiempos de globalización*, pp. 15-37.
- Noya, J., Rodríguez, B. (2010), *Teorías Sociológicas de la globalización*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Ocampo, D. (2011), *Educación patrimonial contemporánea desde un enfoque pedagógico*, tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ocampo, D. (2015), *La educación patrimonial contemporánea en la formación comunitaria*, tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pérez-Juste, R., García, J.L., Martínez, C. (1995), *Evaluación de programas y centros educativos*. Madrid: UNED.
- Reyes, W., Luna, Ú., Vincent, N., Quiñonez, S.H. (2019), “Patrimonio, currículum y formación del profesorado de Educación Primaria en México”, *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación del Profesorado*, 22 (1), pp. 83-102; consultado 24/9/2020.
- Rojas, L.G. (2018), “Educación patrimonial como recurso formativo orientado a la comunidad escolar de las secundarias del Sistema Educativo Municipal de Tijuana”, *Las ciencias sociales y la agenda nacional. Reflexiones y propuestas desde las ciencias sociales*, 14, pp. 1139-1157, <https://www.comecso.com/ciencias-sociales-agenda-nacional/cs/article/view/1408>; consultado 24/9/2020.
- Sánchez-Ferri, A. (2016), *Memoria, identidad y comunidad: Evaluación de programas de educación patrimonial en la Comunidad de Madrid*, tesis doctoral, Universidad de Valladolid.
- Sánchez-Macías, I. (2019), *La educación patrimonial en Castilla y León: Evaluación de programas y de aprendizajes en secundaria y bachillerato*, tesis doctoral, Universidad de Valladolid.
- Seoane, M.J., Teijeiro, M. (2010), “Revisión histórica de la garantía de calidad externa en las instituciones de educación superior”, *Revista de la Educación Superior*, 3 (155), pp. 123-135.
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2017), *Aprendizajes Clave para la educación integral. Planes y Programas de estudio para la Educación Básica*, https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf; consultado 20/5/2020.
- UNESCO (2008), *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*. París, http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf; consultado 26/7/2020.
- Velis, C.A., Wilson, D.C., Rocca, O., Smith, S.R., Mavropoulos, A., Cheeseman, C.R. (2012), “An analytical framework and tool (‘InteRa’) for integrating the informal recycling sector in waste and resource management systems in developing countries”, *Waste Management & Research*, 30 (9_suppl), pp. 43-66, <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22993135/>; consultado 24/9/2020.