

Visitas con taller en museos de arte y arqueología de la comunidad valenciana: fórmula para la creatividad juvenilⁱ

Workshop-based museum visits in art and archaeology museums in the Valencian Community: A formula for youth creativity

<https://doi.org/10.58265/pulso.8668>

Ricard Ramon¹
Amparo Alonso-Sanz²

Paula Jardón³
Laura Boj⁴

Recibido: 11-11-2025
Aceptado: 04-05-2026

Resumen

La creatividad es clave en el desarrollo de nuevas ideas y debe estimularse durante la formación juvenil. Los museos, como espacios complementarios a la educación formal, son idóneos para fomentar la creatividad a través de prácticas educativas. De la colaboración entre universidades, centros de educación secundaria y museos, surge el proyecto de investigación DECHADOS que ha estudiado las visitas escolares a cuatro museos de arte y arqueología de la Comunidad Valenciana. El objetivo es identificar cómo se fomenta la creatividad juvenil a través de acciones pedagógicas en estos espacios. Los museos analizados son el MUA, MUBAV, MUPREVA y MARQ, aplicando una metodología cualitativa basada en tres categorías: bienvenida, visita y taller. Los resultados destacan la importancia de cómo se guía a los visitantes, se transmite conocimiento y se promueve la creación. Se concluye que la fórmula visita + taller en dos fases, concebidas de manera interrelacionada, es esencial para estimular la creatividad. También se identifican prácticas que limitan esta capacidad y se proponen mejoras.

Palabras clave

Museos, Creatividad, Educación artística, Teoría fundamentada, Estudio de casos

Abstract

Creativity is key to the development of new ideas and should be cultivated during youth education. Museums, as spaces that complement formal education, are particularly well-suited to nurturing creativity through educational practices. From the collaboration between universities, secondary education institutions, and museums, the DECHADOS research project emerged, examining school visits to four art and archaeology museums in the Valencian Community. The aim of the study is to identify how youth creativity is stimulated through pedagogical actions in these spaces. The museums analysed are the MUA, MUBAV, MUPREVA and MARQ, using a qualitative methodology based on three categories: welcome, visit and workshop. The results highlight the importance of how visitors are guided, how knowledge is conveyed and how creative processes are activated. The study concludes that the visit + workshop model, structured in two interrelated phases, is essential for enhancing creativity. It also identifies practices that limit this capacity and proposes improvements.

Keywords

Museums, Creativity, Art education, Grounded theory, Case studies

Cómo citar (APA)

Ramon, R.; Alonso-Sanz, A.; Jardón, P. y Boj, L. (2026). Visitas con taller en museos de arte y arqueología de la comunidad valenciana: fórmula para la creatividad juvenil. *Pulso. Revista de Educación*, 49, e8668. <https://doi.org/10.58265/pulso.8668>

¹ Universitat de València
<https://orcid.org/0000-0003-1009-2589>
ricard.ramon@uv.es
² Universitat de València
<https://orcid.org/0000-0002-1965-8203>

³ Universitat de València
<https://orcid.org/0000-0003-1542-7683>
⁴ Universidad de Murcia
<https://orcid.org/0000-0002-1585-7125>

1. Introducción

La creatividad es un aspecto esencial de la mayor parte de las prácticas, acciones y estudios vinculados con la educación artística. Además, es un aspecto social, política y económicamente muy valorado, con implicaciones directas en todos esos campos. La creatividad también tiene un papel muy importante en la construcción de conocimientos y en la ruptura de patrones rígidos y repetitivos que no permiten avanzar el pensamiento en nuevas proyecciones y caminos. De esta forma, son elementos fundamentales en el desarrollo de personas jóvenes y en su proceso formativo los valores propios que el ejercicio consciente de la creatividad permite abordar, como: el pensamiento divergente, flexible, fluido, original, y la facultad de pensar de forma independiente, desarrollar el pensamiento crítico, tolerar la ambigüedad, perseverar ante el fracaso, así como ser capaz de adaptar las ideas innovadoras a las demandas del entorno en el que se encuentran.

Figura 1

Visita MUBAV



Fuente: Ricard Ramon.

Impulsados por los objetivos que guían el proyecto de I+D DECHADOS, investigamos la relevancia de los museos, especialmente de las acciones e intervenciones didácticas que proponen estos centros, en el desarrollo de la creatividad en personas jóvenes. Bajo esas premisas, presentamos una parte de nuestra extensa investigación. En este caso, con relación a las visitas con taller de museos de arte y arqueología. Para ello, hemos efectuado el análisis en cuatro museos: Museo de la Universidad de Alicante (MUA), Museo de Bellas Artes de València (MUBAV), el Museu de Prehistòria de València (MUPREVA) y el Museo Arqueológico de Alicante (MARQ). Se pretende identificar, en las visitas escolares a estos cuatro museos, las acciones pedagógicas relacionadas con el fomento de la creatividad que tienen lugar durante la bienvenida, visita guiada a una exposición y taller didáctico.

El objetivo principal de esta investigación es analizar las acciones pedagógicas que tienen lugar durante la bienvenida, la visita guiada a la exposición y el taller didáctico en visitas escolares a cuatro museos de arte y arqueología de la Comunidad Valenciana, atendiendo a su relación con el fomento de la creatividad juvenil.

Como objetivos específicos se pretende: Examinar el potencial de las acciones pedagógicas observadas para favorecer la creatividad juvenil, así como las formas en que se organizan en la práctica. Identificar y analizar aquellas acciones que pueden limitar o dificultar la creatividad juvenil, considerando posibles vías de mejora desde la interpretación de los casos. Comparar las tendencias observadas en el fomento de la creatividad juvenil entre museos de arte y de arqueología.

2. Creatividad y museos

Históricamente, entendemos la creatividad como la capacidad de generar ideas nuevas. Existen múltiples trabajos, especialmente desde el ámbito de la psicología (Guilford, 1967), tratando de construir definiciones del concepto. Algunas de estas formulaciones inciden especialmente, en entender la creatividad como la capacidad de generar una idea que sea nueva, pero adaptada al contexto en el que se hará realidad (Lubart, 2010). Desde el psicoanálisis, se insiste en la idea de la capacidad relacional de la creatividad, incidiendo, según Rogers y Freiberg (1996), en que una de las claves para su definición es la emergencia en la acción de un producto relacional nuevo entre el individuo, las personas y los contextos con los que entra en relación.

El museo es una institución cuyas funciones parecen estar, según sus profesionales, claramente establecidas y estructuradas desde hace mucho tiempo, y donde «en principio ninguna prime sobre las demás» (Caballero Zoreda, 1980, p. 378). Según la propia definición de ICOM(2022):

Un museo es una institución sin ánimo de lucro, permanente y al servicio de la sociedad, que investiga, colecciona, conserva, interpreta y exhibe el patrimonio material e inmaterial. Abiertos al público, accesibles e inclusivos, los museos fomentan la diversidad y la sostenibilidad. Con la participación de las comunidades, los museos operan y comunican ética y profesionalmente, ofreciendo experiencias variadas para la educación, el disfrute, la reflexión y el intercambio de conocimientos.

Más allá de sus orígenes y del currículum oculto que el museo padece sobre estas mismas funciones, todas las problemáticas que arrastra el museo como institución (colonialismo, clasismo, etnocentrismo, perpetuación de unas estéticas frente a otras como jerarquización estética, etc.) pueden y deben ser subvertidas. Subvertidas a partir, sobre todo, de esas funciones educativas que se arrojan como fin culminante. Y deben hacerlo, desarrollando una serie de estrategias educativas, en las que el papel de la creatividad es fundamental.

Existen trabajos precedentes de museos donde establecer el factor de la creatividad como el eje de sus prácticas educativas, ha supuesto un vuelco importante en su forma de relacionarse con sus visitantes. Este es el caso del Museo de Arte de Columbus, que adoptó la creatividad como foco para el aprendizaje y las experiencias de sus públicos. Todo el departamento de educación del museo se adaptó para alinearse con este nuevo enfoque, que supuso un cambio en la responsabilidad del museo, debido al impacto social que la incorporación de la creatividad impuso a la hora de generar resultados más humanos e interesantes. «We stopped offering programs that museums are supposed to do in favor of programs that would intentionally help our visitors and participants question and think for themselves» (Foley, 2014, p.150). Los museos,

y sus gabinetes didácticos, deben entrar en las dinámicas de trabajo educativo que impliquen prácticas creativas, como la mejor forma de garantizar su función educativa.

Los museos, como instituciones educativas, no deben limitarse a ser meras transmisoras de conocimientos (o de mensajes), sino que se deben reestructurar desde la creatividad y la inventiva. La educación en los museos debe basarse en el ingenio, el progreso, la inventiva y la creatividad. (Serrano, 2015, p. 32)

Sin embargo, Norris y Tisdale (2016) plantean la creatividad más allá del resultado puntual ligado a exposiciones o actividades educativas concretas, como una capacidad transversal que debe impregnar todas las dimensiones del museo. Defienden que la creatividad es una competencia entrenable que afecta tanto a profesionales como a las organizaciones y a las comunidades con las que interactúan. En este sentido, el museo se concibe como un ecosistema creativo complejo, donde la innovación emerge de la interacción entre individuos, equipos, estructuras institucionales y públicos. Por lo que es necesario construir culturas organizativas que favorezcan la experimentación, el riesgo y la colaboración, así como en el uso de herramientas concretas (dinámicas, ejercicios, metodologías abiertas) que faciliten la generación de ideas en la práctica cotidiana. Asimismo, subraya el potencial del museo como espacio de polinización cruzada, capaz de conectar conocimientos, disciplinas y perspectivas diversas, promoviendo formas de pensamiento asociativo fundamentales para la creatividad. Según los autores, la creatividad en los museos no depende únicamente de actividades educativas específicas, sino de cómo se configuran las prácticas, relaciones y culturas que hacen posible que tanto profesionales como públicos desarrollen su potencial creativo de manera sostenida

3. Modelos educativos en los museos de arte y arqueología

Los museos de arte y arqueología comparten en general la idea desde la que surgen los museos en origen, que es la de la catalogación y conservación de objetos, artísticos o históricos. Es decir, parten del objeto y su exhibición como esencia original, lo que limita y delimita todas las acciones educativas derivadas. Aun así, los museos de arqueología y de etnología, inicialmente centrados en los objetos, han ido evolucionando desde los años 60 y con la Nueva Museología hacia una contextualización de las colecciones en los diseños museográficos, con actividades interactivas, que permitan una reconstrucción histórica, acercándose de esta manera a los museos de ciencias, donde el concepto o la idea prevalecen sobre la obra material y la propia muestra expositiva supone simplemente una aproximación pedagógica, sin obra ni objetos de museo como tales.

La manipulación de réplicas y los talleres demostrativos, o aquellos en los que se profundiza en las técnicas de investigación, están presentes en estos museos desde hace décadas. Esto genera unas dinámicas muy diferentes a la hora de abordar las propuestas pedagógicas, desde el fomento de la creatividad y la mayor necesidad de mediación en los museos de arte y arqueología, al tiempo que las dificultades derivadas de la seguridad y conservación de las obras, dificultan, en ocasiones, el trabajo educativo. La labor pedagógica también se ve dificultada o pelagra cuando los departamentos educativos son considerados prescindibles en tiempos de crisis a pesar de su gran labor (Torres, 2023).

Krantz y Downey (2021) aportan una mirada especialmente relevante sobre la relación entre visitas puntuales a museos y el desarrollo del pensamiento artístico, lo que conecta de forma directa, aunque no siempre explícita, con la creatividad. Más que entender la creatividad como producción de resultados originales en sentido clásico, el artículo la vincula con el “pensar sobre el arte”: observar, interpretar, formular hipótesis, establecer conexiones y construir significados personales. Estas prácticas implican habilidades clave como

la apertura interpretativa, la flexibilidad cognitiva y la capacidad de sostener múltiples lecturas de una obra, dimensiones ampliamente reconocidas dentro del campo de la creatividad.

Existen diferentes situaciones de organización y diseño de actividades en los museos (Nyst, Dupont y Ricker, 2014; Jardón Giner, 2014). Un modelo de experiencias pedagógicas en los museos es la visita guiada, tradicionalmente caracterizada por varios profesionales que transmiten los conocimientos al público visitante que adopta un rol pasivo centrado en la escucha (Huerta, 2011), otra tipología es la visita teatralizada (Abad Villarroya y Escanilla Martín, 2011). Las visitas guiadas «constituyen explicaciones orales de carácter informativo, además de promover algunas actividades (trabajos en equipos, juegos, visitas dramatizadas) complementarias a la comunicación» (Maceira, 2008, p. 56). La visita guiada, como elemento de interpretación, suele ofrecerse exclusivamente para grupos con cita previa (Vacas, 2000), por falta de recursos personales en los museos, mientras que, para el resto, en ocasiones se ofrece una guía impresa (Álvarez y García, 2011) o las audioguías. Estos sistemas para favorecer la visita autónoma (que no creativa) no son habituales para públicos escolares, sino para otro tipo de visitantes, y evitan la consolidación de un equipo humano para la mediación cultural. Incluso en ocasiones, por ejemplo, el Día de los Museos, se producen actividades desvinculadas del contenido expositivo, sin visitas guiadas.

Según Pareto y Tran (2025), se distingue la visita guiada que promueve una interacción más prolongada y una mejor comprensión conceptual gracias a su narrativa estructurada e información organizada. Pero también existe la visita exploratoria: "its effectiveness depends on a careful balance between freedom and guidance. Too little structure risks cognitive overload or disengagement; too much may limit exploration and personal meaning-making." (Pareto y Tran, 2025, p. 6004)

Existen evidencias que plantean que la visita a un museo generará más oportunidades de desarrollar la creatividad, si esta reserva espacios y tiempos de libertad para pensar y tener acceso a interactuar con recursos diversos, previamente estimulados por el personal educador de los museos (Zittoun y Gillespie, 2016, p. 239), frente a actividades excesivamente estructuradas (Gong, et al., 2020, p. 9).

Las actividades que las áreas de didáctica de los museos diseñan a menudo van dirigidas al público escolar. En estas ocasiones, como mejora de esta oferta, existen los talleres didácticos, «entendidos como actividades complejas que mezclan recorrido explicativo en el museo con la realización de una actividad manual que sirva para comprender mejor las técnicas mediante su experimentación directa y vivir en primera persona el proceso» (Abad Villarroya y Escanilla Martín, 2011, p. 116). Alineado con esta tendencia encontramos ejemplos como el Museo de Calatayud, que combina una colección arqueológica y otra de arte contemporáneo, y ha implementado talleres sobre técnicas de creación artística debido a la demanda escolar (Rivero y Escanilla, 2014). En algunos casos, la producción que resulta de los talleres conforma posteriormente una exposición del alumnado en la propia institución museística (García López y Guillen Martínez, 2011). Otras modalidades más complejas con implicaciones educativas en museos son posibles. La propuesta pedagógica de Font Sendón (2008) en los museos de arte como el MNAC, Fundación Eduardo Capa, MACBA, Fundació Joan Miró y Fundació Pilar i Joan Miró demuestra que la colaboración con las instituciones para mejorar la creatividad juvenil parte de un complejo entramado de actividades y talleres que se complementan con la visita a las exposiciones, pero a menudo es puntual y carece de continuidad.

Todas estas actividades dependen del equipo de personas educadoras del museo y de su formación académica y profesional. La profesionalización de quienes desarrollan la educación de museos es fundamental para evitar la simple experimentación por ensayo-error (López, 2012; Munley y Roberts, 2006; Suárez, et al.,

2021), o la adopción de fórmulas pedagógicas exitosas provenientes de contextos formales o de otros ámbitos culturales como los anglosajones y francófonos (Álvarez-Rodríguez, *et al.*, 2019) que no necesariamente tienen que funcionar en el contexto nacional español. Esto justifica la necesidad de mayor investigación sobre las experiencias pedagógicas de nuestros museos.

4. Metodología

4.1. Estudio de casos: mediación en cuatro museos de la Comunidad Valenciana

Esta investigación se desarrolla en cuatro museos de la Comunidad Valenciana: dos museos de arqueología y dos de arte. Se procura la representación de cada una de estas tipologías en Alicante y Valencia. Se escogen por tratarse de museos que desarrollan actividades didácticas dirigidas a estudiantes de centros de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y porque cuentan con un gabinete educativo estable comprometido con el desarrollo de la creatividad. En todos ellos, las actividades didácticas se estructuran en bienvenida, visita guiada a una exposición y taller didáctico.

Estos museos llevan veinte años desarrollando acciones educativas diversas en torno a sus colecciones, y, entre ellas, la basada en la fórmula de visita guiada más taller posterior (Alonso-Sanz, 2011; Alonso-Sanz *et al.*, 2013; Alpáñez y Navarro, 2015; Olcina, 2017). A continuación, describimos las mediaciones educativas estudiadas:

Pluri-identitats (MUA): El colectivo estudiantil explora obras sobre diversidad y desempeña dos trabajos creativos expresando su identidad, uno simbólico y otro abstracto, que luego se unen en un mural.

El paisaje. Un género de la mirada (MUBAV): Taller centrado en el género del paisaje a través de cinco enfoques (interior, ciudad, imaginario, etc.), precedido por una visita a obras relacionadas.

De cara al Passatⁱⁱ (MUPREVA): Visita a la sala de numismática y un taller en el que quienes aprenden reinterpretan la imagen de los emperadores en monedas romanas y defienden sus creaciones.

Arte Rupestre (MARQ): Tras una visita guiada, el alumnado crea su versión de la figura del Orante usando carbón y acrílico sobre piedra artificial.

Figura 2

Taller en el MUBAV



Fuente: Ricard Ramon.

4.2. Método

La investigación se ha desarrollado bajo el paradigma cualitativo desde el enfoque pluralista y flexible para la codificación de datos propio de la Teoría Fundamentada (Mohajan y Mohajan, 2023), basado en un mecanismo inductivo, progresivo y verificable para establecer códigos, sus orígenes, relaciones entre sí e integración en categorías, que dan como resultado temas utilizados para construir significado (Williams y Moser, 2019)

Se lleva a cabo una investigación descriptiva, que rastrea estos museos como un estudio de casos. Describiendo, registrando, analizando e interpretando las condiciones existentes (Best, 1981). Definimos el interés por casos singulares (Stake, 2013), al triangular detalladamente descripciones e interpretaciones de modo continuo a lo largo del estudio, partiendo de un conocimiento experiencial y considerando la influencia de los contextos sociales.

La muestra se conforma por los cuatro museos mencionados (MUA, MUBAV, MUPREVA, MARQ) y en torno a doscientos estudiantes con sus respectivos docentes acompañantes. La recogida de datos se lleva a cabo por parte de cuatro investigadores: una persona especialista en arqueología, otra en Historia y Bellas Artes, y dos en Bellas Artes; siendo todos docentes de didácticas específicas. Prima la alternancia de investigadores por parejas para asegurar una visión compartida y complementaria. Se recogen los datos en una hoja de observación común con información vinculada a la información de entidades y personas participantes y al desarrollo de las tres partes de la mediación (bienvenida, visita y taller), además de un registro fotográfico

y un diario de campo. Estos datos (narrativas, reflexiones e imágenes) son fruto de la observación participante y se discuten en un proceso de triangulación con educadores de museos y profesorado de institutos. No obstante, las imágenes no fueron consideradas como un corpus independiente de análisis, sino como un recurso de apoyo al proceso interpretativo. En concreto, su uso se orientó a: facilitar la evocación y precisión en la elaboración y revisión de las anotaciones narrativas, contrastar la correspondencia entre lo observado y lo registrado en los diarios, y apoyar la triangulación entre investigadores que realizaron trabajo de campo en distintos espacios museísticos. De este modo, las fotografías contribuyeron al aseguramiento de la credibilidad y consistencia de los datos, aunque el análisis se centró exclusivamente en las narrativas.

El análisis de datos se realiza con apoyo del programa de análisis cualitativo MAXQDA. Tras varias lecturas exhaustivas de los datos (anotaciones y narrativas de investigadores) recogidos durante la observación de las actividades en museos con jóvenes visitantes en los cuatro museos estudiados, emerge una estructura organizativa semejante que se corresponde con una bienvenida, una visita guiada y un taller. Para cada una de estas categorías se crean metacódigos y códigos relacionados con las estrategias empleadas en relación con el fomento de la creatividad. Y se calcula la frecuencia de aparición de narrativas de investigadores que participan de cada una de estas unidades mínimas de significación o códigos (Tabla 1).

Tabla 1

Sistema de codificación derivado del análisis de datos

Sistema de códigos	Frecuencia
1. BIENVENIDA	
1.1. Normas de comportamiento	8
2. VISITA GUIADA	
2.1. Itinerario	
2.1.1. Exploratorio	7
2.1.2. Semiguído	2
2.1.3. Guiado	27
2.2. Conocimientos	
2.2.1. Contexto	12
2.2.2. Autoría	13
2.2.3. Técnicas	16
2.2.4. Función	11
2.2.5. Conceptos	35
2.2.6. Título	7
3. TALLER	
3.1. Experimentación	
3.1.1. Técnicas de creación variadas	6
3.1.2. Recursos juegos y materiales	11
3.1.3 Participación de personas	6
3.2 Creación	
3.2.1 Narrativas orales	15
3.2.2 Narrativas visuales	5
3.2.3 Narrativas textuales	2
3.2.4 Creación bidimensional	19
3.2.5 Creación tridimensional	1

Fuente: propia.

5. Exposición de resultados y discusión

Aunque los museos no consideran necesariamente una de sus tareas el fomento de la creatividad, a partir de los análisis realizados en nuestra investigación, determinamos en qué medida la acción de los talleres de educación artística genera un desempeño de las funciones que permiten fomentar el desarrollo de la creatividad entre el estudiantado joven, que visita y participa en los mismos.

El análisis de los diarios de campo obtenidos durante la observación de los investigadores participantes a las visitas con taller da lugar a las siguientes categorías temáticas: BIENVENIDA, VISITA GUIADA, TALLER. A continuación, se exponen los principales resultados ordenados según los metacódigos y códigos emergentes para cada una de estas categorías.

5.1. Resultados de la categoría BIENVENIDA

La BIENVENIDA de los visitantes al museo es uno de los momentos más relevantes. Destacamos entre las acciones implicadas en el fomento o detrimento de la creatividad que tienen lugar en esta fase: la explicación de las normas de comportamiento.

Lo más habitual es dedicar tiempo a explicar estas normas. En el MARQ, la colección está protegida en vitrinas, y solo se pueden tocar reproducciones que buscan provocar interacción con el público. Existe preocupación por la capacidad de autocontrol en públicos infantiles y temor a la participación vandálica en el público juvenil, aunque son las personas adultas quienes suelen interferir más. En el MUBAV, la mediadora les explica las normas básicas del museo y los comportamientos que espera de ellos: no tocar, no correr, no elevar la voz. Sin embargo, un grupo de adultos interfiere al hablar, lo que genera una contradicción, ya que se asume que los adolescentes hablarían más, cuando en realidad son los adultos los que molestan.

5.2. Discusión de la categoría BIENVENIDA

Se evidencia una cierta preocupación, por parte de las direcciones de los museos, respecto al comportamiento que se espera de las personas jóvenes (Sekules, 2007). Más allá del primer contacto inicial, no se otorga un significado didáctico a este momento que se centra en esclarecer las normas de comportamiento en el interior del museo al alumnado procedente de institutos de secundaria (De la Iglesia y Roselló, 2013). Esto tiene repercusiones negativas en el fomento de la creatividad. Porque, por un lado, implica la presencia de prejuicios, y por otro, la delimitación del museo a unas leyes no escritas, que, en muchas ocasiones, van más allá del sentido lógico de seguridad y protección de las obras, y que pueden suponer también un freno en el desarrollo de determinados procesos creativos.

5.3. Resultados de la categoría VISITA GUIADA

Figura 3

Explicación del funcionamiento del taller en el MUPREVA



Fuente: Paula Jardón.

La VISITA GUIADA es la segunda parte en la que se estructura la actividad en los museos. Siguiendo un formato con una larga tradición en la mediación cultural realizada en estos entornos y con una clara intención formativa del público. Hemos distinguido como aspectos vinculados al fomento o detrimento de la creatividad la relevancia del itinerario y el tipo de conocimientos transmitidos.

5.3.1. Resultados del metacódigo itinerario

No en todos los museos se responde al mismo tipo de itinerario; este puede ser exploratorio, semiguía-do y guiado.

En ocasiones, el itinerario guiado es muy escaso, como en el MUPREVA, donde la visita se reduce a un breve recorrido por la sala de numismática y algunos comentarios mínimos. En general, los otros museos ofrecen recorridos de al menos una hora, excepto en el MUPREVA, donde tras 15 minutos son conducidos a la sala de la actividad y se sientan en los espacios asignados. En el MUBAV, la mediadora guía al grupo por varias salas, ya que los estudiantes se mueven casi siempre dirigidos por la educadora. La visita guiada se vuelve poco interactiva y restringida a la percepción visual. En el MARQ, aunque todo está muy dirigido, las reproducciones permiten un acercamiento más relajado, como cuando se baila delante de una reproducción de pintura rupestre. En el MUA, el recorrido se adapta a las piezas más significativas para el público, con los estudiantes

formando un semicírculo alrededor de los educadores. Aunque algunos momentos permiten autonomía, como en el MUBAV, donde algunos estudiantes se detienen por iniciativa propia delante de obras que les llaman la atención, el espacio no siempre facilita esta libertad. En el MARQ, por ejemplo, la distribución en pasillo limita la exploración. Además, algunos grupos, como personas con necesidades educativas especiales, requieren asistencia, como se vio en el MARQ con un visitante con autismo que se mueve constantemente y se separa del grupo.

Esta tipología de itinerario puede incluir momentos en que el grupo visitante explora el museo con autonomía. En el MUBAV, algunos estudiantes se hacen selfis con los cuadros y disfrutan de unos minutos de libertad. Sin embargo, el espacio no siempre favorece esta autonomía y la actitud del público puede dificultar el uso de este itinerario. En el MARQ, se les deja libres unos minutos antes de llevarlos al taller, pero están algo cansados y dispersos, siendo el profesor quien indica que pueden tocar los manipulables. Además, algunas personas con necesidades educativas especiales pueden tener dificultades para explorar el museo sin asistencia, como ocurre en el MARQ.

La posibilidad de un itinerario semiguíado ofrece una perspectiva novedosa, especialmente en el MUPREVA. Antes de llegar, cruzan la sala y muchos estudiantes miran con curiosidad las piezas desde lejos, pero no se pueden quedar todavía. Regresan a las piezas durante el taller, tratando de responder preguntas que les obligan a observar con más detenimiento. Esta parte de la visita, integrada en el taller, se centra en un tipo de piezas y deja de lado el resto de la colección. Durante 20 minutos, se detienen a observar piezas no vinculadas con la actividad y preguntan dudas sobre las instrucciones.

Tabla 2

Porcentaje de presencia de narrativas relacionadas con el metacódigo [2.1] Itinerario

	MUBAV	MARQ	MUA	MUPREVA	Total
2.1. Itinerario					
2.1.1. Exploratorio	28,60%	42,90%	0%	0%	19,40%
2.1.2. Semiguíado	0%	0%	0%	33,30%	5,60%
2.1.3. Guiado	71,40%	57,10%	100,00%	66,70%	75,00%
SUMA	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: propia.

5.3.2. Resultados del metacódigo conocimientos

Entre los conocimientos que se ofrecen por parte de los mediadores de museos destaca el contexto, la autoría de las obras, las técnicas con las que han sido realizadas, la función que cumplían o cumplen en la actualidad, algunos conceptos y el título de las piezas.

En todos los museos, se da mayor importancia a la transmisión de conceptos, especialmente en arqueología. En el MUPREVA se explica que los emperadores se representan según tres estilos: idealizados, veristas y simbólicos. En el MARQ se mencionan conceptos como el orante y la perspectiva, sin embargo, se detecta falta de conocimientos tanto a nivel histórico, científico y artístico, lo que se traduce en respuestas incorrectas a las preguntas de los estudiantes. La formación académica especializada y profesionalización de

los educadores del museo es crucial para una adecuada transmisión de conceptos. En museos de arte, las guías definen muchos conceptos artísticos. En el MUA, se explica qué es el arte contemporáneo, qué es una instalación artística y su interés y los filtros aplicados a la fotografía. El MUBAV menciona movimientos artísticos como el Gótico, el Renacimiento o el Barroco, y explica el concepto de retablo gótico y su elaboración. Estas explicaciones son detalladas y se desarrollan especialmente cuando hay una línea temática en la exposición. Así, en el MUA, una pieza sirve para explicar los conflictos entre la identidad digital y la analógica. Otra obra define la identidad migrante, y el MUBAV presenta cinco subgéneros que históricamente han formado parte de la representación pictórica del paisaje. En el MUA, a través de una obra, el educador critica el rechazo social hacia la diversidad corporal.

El contexto de creación de las obras es el segundo factor más importante en la transmisión de conocimientos en los museos de arqueología. Una contextualización geográfica, como en el MARQ al hablar de las pinturas rupestres de Petracos. O bien una contextualización histórica, como cuando en el MUPREVA se da a conocer la forma en que los dirigentes romanos se presentaban a sí mismos en representaciones de diferentes formas y perspectivas, justificadas por las circunstancias históricas.

En los museos de arte existe interés en el contexto, pero compartido con el interés por las técnicas, la autoría o la función de las obras de arte y su título. Esta contextualización se centra a menudo en la temporalidad. En el MUBAV se especifica que el paisaje de interiores se puede considerar como una puesta en escena. En estos paisajes está presente una visión que va desde la cotidianeidad de los interiores holandeses a la mirada historicista de la pintura decimonónica. En otra sala, la educadora cuenta la historia de los restos y su origen italiano en el siglo XVI. Sin descuidar la contextualización geográfica. Como en el MUA donde al referirse a la artista Araks Sahakyan se menciona su origen armenio, su residencia en París, en Ibiza y en Alicante. Aunque se centra más en la historia social y su estética (MUBAV).

En los museos de arte se da a conocer la autoría de las obras en relación con el título de estas. En el MUBAV se presentan obras de autores reconocidos, aunque no siempre conectadas con el paisaje. La educadora logra relacionar algunas de ellas con el tema, sin dejar de lado pinturas muy valoradas. Se detiene frente al autorretrato de Velázquez, un retrato de los hijos de Sorolla, una obra de Joan de Joanes y espacios arquitectónicos como el patio del Palacio del Embajador Vich. En los museos de arqueología no se ofrece información de autoría o títulos.

La función de las obras se explica mayoritariamente en los museos de arte. En el MUBAV se mencionan diversas funciones de los retablos, como su carácter didáctico y publicitario, así como su función mitológica y religiosa. También se aborda su papel probatorio en el registro de paisajes culturales y su uso por aventureros y comerciantes durante las grandes exploraciones para demostrar hallazgos. Además, se explica cómo, en el siglo XIX, los pintores mostraban lugares exóticos que visitaban a su regreso al norte de Europa. En el MUA se especifica la intención de cada artista en su obra, como en el caso de una obra activista, que pretende mover a la gente y concienciar. En el MUPREVA se destaca la función propagandística política de las representaciones en las monedas.

Las enseñanzas sobre técnicas se abordan en todos los museos. En el MUPREVA se explican las técnicas de acuñación y fundición en la visita guiada, mientras que en el MUA, al hablar sobre la identidad migrante de un artista, se menciona que las mochilas y las sandalias, que simbolizan un proceso de tránsito, están fabricadas con materiales de construcción y que las mujeres armenias tejen alfombras en la última obra visitada. Sin embargo, las explicaciones tienden a centrarse excesivamente en lo técnico, especialmente cuando el

personal mediador del museo tiene formación en artes. Esto provoca que se ignore el simbolismo y el valor narrativo de las obras, lo cual es fundamental para el desarrollo de nuevas hipótesis y discursos alternativos. En el MUBAV se detalla cómo se obtienen los pigmentos, a partir de materiales naturales y se describe el uso de diluyentes o de aglutinantes. También se explica el uso del claroscuro, la diferencia de escala en las montañas y otros aspectos técnicos del arte.

Tabla 3

Porcentaje de presencia de narrativas relacionadas con el metacódigo [2.2] Conocimientos

	MUBAV	MARQ	MUA	MUPREVA	Total
2.2 Conocimientos					
2.2.1 Contexto	7,90%	30,00%	11,40%	25,00%	12,50%
2.2.2 Autoría	13,20%	0%	18,20%	0%	13,50%
2.2.3 Técnicas	21,10%	10,00%	15,90%	25,00%	17,70%
2.2.4 Función	18,40%	0%	9,10%	25,00%	12,50%
2.2.5 Conceptos	28,90%	60,00%	38,60%	25,00%	36,50%
2.2.6 Título	10,50%	0%	6,80%	0%	7,30%
SUMA	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: propia.

5.4. Discusión de la categoría VISITA GUIADA

Durante la VISITA GUIADA la forma en que se orienta al público en el museo puede favorecer su creatividad, pero también reducirla si se limitan a «explicaciones orales de carácter informativo» (Maceira, 2008, p. 56). Si la visita está excesivamente dirigida, con itinerarios muy cerrados o pautados, las posibilidades de exploración se ven mermadas y, por tanto, el descubrimiento autónomo y creativo. Esto ocurre con las visitas guiadas muy estructuradas y se solventa con la combinación de estas con parte de la visita de manera exploratoria. Es decir, generando las condiciones para incitar el autodescubrimiento, la desconexión de demandas inmediatas, así como el tiempo y espacio necesarios para pensar, siempre y cuando el espacio lo permite y no existen limitaciones por necesidades educativas especiales que requieran de asistencia. Una visita excesivamente guiada y de perfil más cerrado, que no reserve esos espacios y tiempos (Zittoun y Gillespie, 2016), resulta menos favorable que el modelo de visita semi-guiada, que es novedoso en este sentido y ofrece grandes expectativas para el futuro de la educación en museos desde el punto de vista creativo. Otros estudios, centrados en público infantil, insisten en esta idea y muestran evidencias de que cuando “more unstructured time for their self-selected activities in the museum and this may have stimulated their original thinking” (Gong, et. al., 2020, p. 9). Estos últimos dos modelos, visita exploratoria y semi-guiada, aparecen con menor frecuencia en la literatura revisada (Abad Villarroja y Escanilla Martín, 2011; Álvarez y García, 2011; Vacas, 2000; Huerta, 2011; Maceira, 2008).

Durante la VISITA GUIADA, entre los conocimientos transmitidos en museos predominan los conceptos, y el contexto de creación (geográfico y temporal), especialmente en museos de arqueología, por el gran peso que en estos continúa teniendo la Historia. Sin embargo, en los de arte el interés se diversifica hacia las técnicas, la función de las obras de arte, la autoría y el título (estos dos últimos aspectos ausentes en los de arqueología). Las causas subyacentes a esta mayor diversidad de intereses presentes en los museos de

arte puede deberse a varios motivos: a la formación, profesionalización y experiencia de sus educadores (Álvarez-Rodríguez *et al.*, 2019; López, 2012; Munley y Roberts, 2006; Suárez, *et al.*, 2021) que no incluye exclusivamente conocimientos de Historia, sino también de la Historia del Arte o de las Bellas Artes; que se conozca a los creadores de los objetos exhibidos e incluso sus intenciones; que el comisariado pueda pretender precisamente ofrecer distintas funciones más allá de la informativa.

Figura 4

Visita guiada MARQ



Fuente: Laura Boj.

5.5. Resultados de la categoría TALLER

El TALLER es el que los visitantes al museo participan de una propuesta pedagógica de carácter práctico, es uno de los reclamos que utilizan las instituciones para atraer a públicos escolares, pues a menudo ofrecen un tipo de experimentación que no podría darse en las aulas. Implica generalmente procesos de creación y por ello precisamente resulta fundamental en este estudio sobre creatividad.

Figura 5

Taller en el MARQ



Fuente: Laura Boj.

5.5.1. Resultados del metacódigo experimentación

La experimentación en el taller didáctico destaca por emplear técnicas de creación variadas, diversidad de recursos, juegos y materiales, y por la implicación de las personas.

Las técnicas de creación variadas son grandes estimulantes de la creatividad empleadas en los cuatro museos. En el MUBAV favorecieron que surgiesen 4 modelos de resultados distintos, y a su vez en algunos de estos, trabajos individuales diferentes. En el MUPREVA presentar diferentes formas de representación del retrato permite indagar sobre cómo las formas de representación pueden ser múltiples. En el MARQ se introduce una técnica que consiste en pintar con acrílico sobre piedra, tras bocetarlas con carbón. En el MUA, se trabajan dos formatos. A pesar de que las técnicas imponen limitaciones, estas resultan estimulantes. En el MUBAV y el MUA, las limitaciones técnicas de formato, contenido figurativo y luego abstracto, colores, material, etc. sirven de base para que el alumnado conecte consigo mismo y genere resultados en poco tiempo.

Los recursos, juegos y materiales diseñados para el aprendizaje en el taller requieren de una inversión económica que solo se amortiza cuando es aprovechable para cualquier exposición temporal. Desde hace años, el mobiliario lúdico diseñado en el MUBAV permite múltiples combinaciones creativas y facilita la construcción de soluciones visuales y narrativas diferentes con diseños concretos específicos para cada exposición. En su pequeña aula hay una mesa negra de superficie inclinada con cajones registrables que almacenan en el interior los materiales de trabajo, una mesa azul para el trabajo tridimensional, una mesa de luz y una su-

perficie imantada vertical circular. La inversión en recursos se ve compensada por el gran número de visitas escolares, como en el MARQ y el MUBAV.

La participación de las personas también es fundamental en la experimentación. Se da gracias al trabajo colaborativo y depende en gran medida de la capacidad del educador de gestionar actividades distintas de varios grupos al mismo tiempo. En el MUPREVA se realiza el taller dividiendo al alumnado en grupos, lo que estimula la creatividad a través de una cierta competitividad al plantear una votación entre ellos, con la idea de premio o castigo y la necesidad de aprobación social de su trabajo a partir de la explicación y justificación del retrato elaborado. En el MUBAV, el alumnado se pone a trabajar siguiendo las indicaciones particulares que la educadora le da a cada equipo para cuatro tipos de paisaje, permitiendo comparar los resultados diversos de cada grupo. Además, se involucra a los participantes finalmente mediante el factor sorpresa, generando asombro al descubrir un *photocall* donde pueden tomarse fotografías grupales como recuerdo.

Tabla 4

Porcentaje de presencia de narrativas relacionadas con el metacódigo [3.1] Experimentación

	MUBAV	MARQ	MUA	MUPREVA	Total
3.1. Experimentación					
3.1.1. Técnicas creación variadas	14,30%	25,00%	100,00%	33,30%	26,10%
3.1.2. Recursos juegos y materiales	57,10%	75,00%	0%	0%	47,80%
3.1.3. Participación de personas	28,60%	0%	0%	66,70%	26,10%
SUMA	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: propia.

5.5.2. Resultados del metacódigo creación

La creación en el taller de los museos recoge, por un lado, un trabajo de carácter lingüístico y, por otro lado, un trabajo de tipo manipulativo. El trabajo lingüístico reúne la creación de narrativas orales, principalmente narrativas visuales, y escasamente narrativas textuales. El trabajo manipulativo recoge la creación bidimensional mayoritariamente en todos los museos y la tridimensional casi de forma particular en un único museo.

La creación de narrativas orales tiene importancia en el MUPREVA donde el alumnado explica las razones de su dibujo en grupo y participa de una votación que debe justificar y explicar. Y posee una relevancia tremenda en el MUBAV. En el MUBAV, la educadora les pide titular sus creaciones y construir relatos, a compartir un discurso a partir de sus obras plásticas y a inventar un relato a partir de las imágenes que han construido previamente. Al principio, los estudiantes solo se refieren a cómo han ido combinando las figuras, pero no construyen un relato sobre los usos. Sin embargo, cuando la educadora les anima, surgen narrativas muy diferentes gracias a su insistencia. Una alumna interpreta su creación así:

Son monumentos de China llamados *Suncan*, que hay que visitarlos solos. No se permite ir en pareja, ni con mascotas. Está inspirado en la actualidad y la importancia de la soledad sin sentirse excluido. Es un viaje gratuito. Este viaje se trata de ver, de la experiencia.

Las narrativas visuales se dan en el MUA y en el MUBAV. En el MUA, se da pie a generar imágenes diversas sobre la identidad, inspirándose en artistas contemporáneos. Los trabajos del alumnado de secundaria se esfuerzan por mostrar lo que habitualmente no suelen decir de sí mismos. En el MUBAV, se crean narrativas visuales solo en una parte del taller, centrada en el paisaje de interior, donde se narra un suceso que ha ocurrido en ese espacio a partir de la imagen creada.

Las narrativas textuales se producen cuando se solicita al alumnado escribir. En el MUPREVA escriben algunas argumentaciones junto a sus dibujos. O cuando lo realizan por motivación propia. En el MUA, el alumnado innova al introducir texto en combinación con la imagen, a veces como refuerzo de su mensaje, y otras por la imposibilidad de expresar algo solo con la imagen.

La creación bidimensional es la más común y se adapta mejor a espacios de taller reducidos con pocos recursos tecnológicos, como los que suelen habilitar los museos. En el MUBAV se desarrollan tres tipos de creación bidimensional: El grupo de la mesa azul trabaja desde el collage con una plantilla prediseñada del Museo de Bellas Artes y pegatinas, creando diferentes escenas. El grupo de la mesa de luz calca fragmentos de paisajes históricos del museo para construir sus propias composiciones, reproduciendo la técnica explicada previamente. El equipo del paisaje imaginario compone un paisaje colectivo con siluetas fotográficas sobre una superficie metálica. En el MUPREVA, el alumnado dibuja un retrato de un emperador romano, según instrucciones y textos históricos, sobre su representación en las monedas, interpretándolos. En el MARQ, el taller consiste en copiar pinturas rupestres, dibujar con carbón en una imitación de piedra y luego pintarlas con témpera. En el MUA, el alumnado crea imágenes sobre su identidad mediante símbolos y elementos relacionados con sus vidas, usando procesos figurativos y abstractos. La mayoría dibuja primero y luego pinta, algunos borran a menudo, mientras otros completan el dibujo directamente con rotulador.

La creación tridimensional solo se da para uno de los equipos que participan en el MUBAV. Para el grupo asignado al paisaje urbano, la propuesta consiste en ser arquitectas que diseñan una ciudad, creando una maqueta con piezas modulares de madera para explicarla a la ciudadanía.

Tabla 5

Porcentaje de presencia de narrativas relacionadas con el metacódigo [3.2] Creación

	MUBAV	MARQ	MUA	MUPREVA	Total
3.2. Creación					
3.2.1. Narrativas orales	63,20%	0%	0%	42,90%	35,70%
3.2.2. Narrativas visuales	5,30%	0%	33,30%	0%	11,90%
3.2.3. Narrativas textuales	0%	0%	8,30%	14,30%	4,80%
3.2.4. Creación bidimensional	26,30%	100,00%	58,30%	42,90%	45,20%
3.2.5. Creación tridimensional	5,30%	0%	0%	0%	2,40%
SUMA	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: propia.

5.6. Discusión de la categoría TALLER

Durante el TALLER en los museos, la experimentación depende de tres factores. El primero, el empleo de técnicas de creación variadas, consideradas grandes estimulantes de la creatividad, y, por tanto, altamente demandadas y valoradas para escolares por parte del profesorado (Rivero y Escanilla, 2014). El segundo factor, es la existencia de recursos, juegos y materiales diseñados para el aprendizaje, que precisan una financiación extraordinaria y en ocasiones ajena a los presupuestos del museo (Rivero y Escanilla, 2014), lo que lleva a diseños versátiles que los hagan aprovechables en diversas exposiciones y por el mayor número de visitas posibles; contribuyendo al óptimo aprovechamiento, explotación y rentabilidad de los recursos didácticos de los museos (Robles, 2017). La inversión en recursos no debería ser extraordinaria, sino prioritaria y permanente, de lo contrario estas limitaciones económicas y de voluntad política impiden la evolución de los recursos, su renovación y que se estimule de manera novedosa o creativa al alumnado visitante. Y el tercer factor, es la participación de las personas de forma colaborativa garantizada por la mediación de educadores formados para gestionar actividades distintas de varios grupos al mismo tiempo.

Figura 6

Taller en el MUA



Fuente: Laura Boj.

Durante el TALLER se estimulan los procesos de creación lingüística a través de narrativas orales, principalmente, narrativas visuales, y escasamente narrativas textuales. También se estimulan los procesos manipulativos mediante creación bidimensional, pero se descuida la creación tridimensional. Todo ello se debe posiblemente a la falta de presupuestos y a la escasa prioridad otorgada a los departamentos educativos (Torres, 2023) que por ende prioriza un tipo de creación que requiera las mínimas exigencias logísticas e implicación de espacios.

6. Conclusiones

A partir de los resultados del estudio realizado, podemos concluir algunos aspectos que detallamos. En primer lugar, se identifican las acciones pedagógicas que tienen lugar durante la bienvenida, visita guiada a la exposición y taller didáctico. Hemos establecido una división entre aquellas acciones que fomentan la creatividad y las que no lo hacen, en función de las evidencias encontradas tras el análisis.

Durante la bienvenida, son acciones que fomentan la creatividad, las acogidas con sentido pedagógico, anticipando las fases y objetivos de la visita guiada y taller. Mientras que el exceso de imposición de normas de comportamiento generalistas y no adaptadas a cada tipología de público reduce las oportunidades de una educación creativa en los museos, perpetúa prejuicios contra la juventud y frena la aparición de procesos creativos espontáneos.

A lo largo de la visita guiada fomenta la creatividad un acompañamiento mediado por educadores que combine la orientación estructurada por las salas y sus obras, con las posibilidades de visita semiguída o incluso exploratoria, para el autodescubrimiento autónomo. Dirigir en exceso a las personas jóvenes con itinerarios muy cerrados o pautados limita su creatividad. En la visita también potencia la creatividad juvenil, la experiencia de los educadores de museos y su formación en didácticas específicas, como la didáctica en artes visuales o la didáctica en ciencias sociales, al ofrecer una mayor riqueza de conocimientos en sus mediaciones y narrativas y al saber adaptarlas a los niveles madurativos de sus audiencias. Mientras que limita las posibilidades de fomentar la creatividad, la mediación realizada por educadores de museos con formaciones centradas exclusivamente en animación sociocultural, en Artes o Historia, sin formación en las didácticas específicas. De la comparativa entre museos, destacamos durante la visita guiada que los museos de arqueología transmiten principalmente conocimientos centrados en conceptos y contexto de creación (geográfico y temporal). Mientras que en los de arte, los conocimientos transmitidos incluyen además las técnicas, funciones de las obras de arte, autoría y títulos de las obras. Por lo que los museos de arte podrían fomentar más la creatividad al ofrecer mayores posibilidades de conectividad de ideas.

En el taller, la experimentación fomenta la creatividad cuando se da el empleo de: técnicas de creación variadas y estimulantes de carácter manipulativo mediante creación bidimensional y tridimensional; procesos de creación lingüística y reflexión mediante narrativas orales, textuales y visuales; recursos o materiales diseñados expreso y modificados periódicamente; mediaciones por parte de educadores con experiencia en aprendizaje colaborativo. Va en detrimento de la creatividad en los talleres la falta de inversión económica y la falta de voluntad política que permita el rediseño de juegos y recursos materiales, y la disposición de espacios adecuados donde trabajar incluso desde lo corporal y tridimensional.

En los museos de arqueología predominan explicaciones centradas en conceptos y contexto de creación (tiempo y lugar), en parte por el peso de la Historia en este tipo de museo. La mediación suele prescindir de dimensiones como autoría y títulos, lo que reduce algunas vías para construir relatos personales o lecturas alternativas a partir de las piezas. Mientras que en los museos de arte además de conceptos y contexto, se incorporan técnicas, función, autoría y títulos, lo que genera un ecosistema interpretativo más amplio para el alumnado. Esa amplitud facilita más conectividad de ideas (relaciones, asociaciones, hipótesis), y por ello se infiere un potencial mayor para promover la creatividad juvenil durante la visita. Por tanto, la tendencia general observada es que la creatividad juvenil se ve favorecida cuando la mediación activa múltiples capas de lectura; por eso, en estos casos, los museos de arte muestran una orientación más propicia que los de arqueología, cuyo enfoque se mantiene más contextual y conceptual.

Se demuestra que para el fomento de la creatividad es fundamental la fórmula visita + taller en dos fases que deben estar concebidas y diseñadas en estrecha interrelación. En la combinación de visita guiada, semiguída y exploratoria, se activan los fondos creativamente mediante conocimientos vinculados con las obras y piezas del museo. En el taller se experimenta y crea en relación con los aprendizajes teóricos y la experiencia estética derivada de la apreciación compartida. Esta investigación ha contribuido a reconocer y valorar las experiencias exitosas en el fomento de la creatividad y manifestar aquellas mejorables. Sin embargo, la implementación de mejoras se ve dificultada por la falta de presupuestos y la escasa prioridad otorgada a la función pedagógica de los museos y a los departamentos educativos (con relación a otros departamentos) que merma las posibilidades de una mediación cultural de calidad basada en educadores con formación y experiencia pedagógica.

7. Referencias

- Abad Villarroja, S. y Escanilla Martín, A. (2011). La acción didáctica en los museos de Aragón: dos ejemplos significativos. *Her&Mus. Heritage & Museography*, 8, 115-121.
- Álvarez, M. C. y García, M. (2011). Museos pedagógicos: ¿Museos didácticos? *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 25, 103-116.
- Álvarez-Rodríguez, D., Marfil-Carmona, R. y Báez-García, C. (2019). Investigación de impacto sobre la formación en mediación y educación en museos: análisis de la Web of Science. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.356671>
- Alonso-Sanz, A. (2011) El uso de materiales didácticos de exposiciones por parte del profesorado y su adecuación a la visita al museo universitario. *Educación Artística Revista de Investigación*, 2, 19-22.
- Alonso-Sanz, A., Sánchez, B., Alpáñez, D., Miralles, L., Navarro, R., Beltrán, S. y Faya, Ú. (2013). Fotoensayos del Día Internacional de los Museos, *Invisibilidades, Revista Ibero-Americana de pesquisa em educação, cultura e artes*, 5, 52-65.
- Alpáñez Serrano, D., y Navarro Mondéjar, R. (2015). *Acciones educativas en torno a la colección del Museo de la Universidad de Alicante (MUA)*. Congreso Internacional Museos Universitarios, Tradición y Futuro, Madrid.
- Best, J. W. (1981). *Cómo investigar en educación*. Morata.
- Caballero Zoreda, L. (1980). El Museo: funciones, personal y su formación. *Boletín de la ANA-BAD*, 30(3), 377-385.
- De la Iglesia, B. y Roselló, M. R. (2013). Identificación de las barreras de acceso a la información, a la participación y al aprendizaje en el Museo Es Baluard. *Arte, Individuo y Sociedad*, 26(1), 21-38.
- Foley, C. M. (2014). Why creativity? Articulating and championing a museum's social mission. *Journal of Museum Education*, 39(2), 139-151.
- Font Sendón, S. (2008). Didarco'Al: un proyecto de didáctica del arte contemporáneo. *Estudios Sobre Educación*, 14, 141-161.
- García López, A. y Guillen Martínez, F. J. (2011). Innovación educativa y compromiso expositivo en los Museos de Arte Contemporáneo: El caso de la Fundação de Serralves y su Proyecto anual con Escuelas. *Arte y Políticas de Identidad*, 5, 81-97.
- Guilford J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. McGraw-Hill.
- Gong, X., Zhang, X., y Tsang, M. C. (2020). Creativity development in preschoolers: The effects of children's museum visits and other education environment factors. *Studies in Educational Evaluation*, 67, 100932. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100932>
- Huerta, R. (2011). Maestros, museos y artes visuales. Construyendo un imaginario educativo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23(1), 55-72.
- ICOM Consejo Internacional de Museos. (2022, 24 de agosto). *El ICOM aprueba una nueva definición de museo*. <https://icom.museum/es/news/el-icom-aprueba-una-nueva-definicion-de-museo/>

- Jardón Giner, P. (2014) Enseignants et médiateurs dans leur contexte d'action pédagogique. *Documents du Patrimoine Culturel*, 5.
- Krantz, A. y Downey, S. (2021). Thinking about art: The role of single-visit art museum field trip programs in visual arts education. *Art Education*, 74(3), 37-42.
- López, E. (2012). Profesionalidad y formación frente a invisibilidad y recortes: cómo (querer) seguir siendo educadora de museos en tiempos de precarización. *Her&Mus. Heritage and Museography*, 11(3), 33-44.
- Maceira, L. (2008). Los museos en la educación de personas jóvenes y adultas. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 30(1), 47-76.
- Mohajan, D. y Mohajan, H. (2023). Families of Grounded Theory: A theoretical structure for novel researchers. *Studies in Social Science & Humanities*, 2(3), 56-65.
- Munley, M. y Roberts, R. (2006). Are museum educators still necessary? *Journal of Museum Education*, 31(1), 29-39. <http://doi.org/10.1080/10598650.2006.11510527>.
- Norris, L. y Tisdale, R. (2016). *Creativity in museum practice*. Routledge.
- Nyst, N., Dupont, C. y Ricker, M. E. (2014). Médiation muséale et patrimoniale: Enjeux et perspectives. *Médiation muséale et patrimoniale*, 5, 74-84.
- Olcina, M. (2017). El Museo Arqueológico Provincial de Alicante-MARQ. *Boletín del Museo Arqueológico Nacional*, 35, 2031-2046.
- Pareto, L. y Tran, Y. (2025). Guidance or free exploration? A comparative study of visitor engagement with interactive data visualization exhibits at Science center. En *ICERI2025 Proceedings* (pp. 6004-6014). IATED. <https://doi.org/10.21125/iceri.2025.1646>
- Rivero, P. y Escanilla, A. (2014). Evaluación de la comunicación patrimonial en los talleres didácticos del Museo de Calatayud. *Her&Mus. Heritage & Museography*, 15, 80-86.
- Robles, A. M. (2017). La importancia del museo en la educación: un binomio en continua evolución. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 36, 127-150.
- Rogers, C. y Freiberg, H. J. (1996). *Libertad y creatividad en la educación*. Paidós.
- Sekules, V. (2007). Comportamiento bueno y malo: educación y arte contemporáneo en el museo de arte. En R. Huerta y R. de la Calle (Eds.), *Espacios estimulantes. Museos y educación artística* (pp. 45-54). Universitat de València.
- Serrano, C. (2015). La creatividad en los museos, la aliada para la educación en el siglo XXI. *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, 4, 29-39.
- Stake, R. E. (2013). Estudios de casos cualitativos. En N. K. Denzin y Y. Lincoln (Coords.), *Las estrategias de investigación cualitativa* (pp. 154-197). Gedisa.
- Suárez Suárez M. Á., Calaf Masachs R., Gutiérrez Berciano S. y Urbano Contreras A. (2021). Investigación evaluativa de visitas escolares: hacia la profesionalización del educador de museos. *Revista Complutense de Educación*, 32(4), 515-524. <https://doi.org/10.5209/rced.70725>
- Torres, S. (2023). *Mediar el futuro. Archivo y memoria en arte y educación*. Catarata.
- Vacas, T. (2000). Los museos madrileños como oferta turístico-cultural. *Cuadernos de Turismo*, 5, 105-112.
- Williams, M. y Moser, T. (2019). The art of coding and thematic exploration in qualitative research. *International Management Review*, 15(1), 45-55.
- Zittoun, T y Gillespie, A. (2016). Imagination: Creating Alternatives in Everyday Life. En Glăveanu, V. P. (Ed.). *The Palgrave Handbook of Creativity and Culture Research*. Palgrave Macmillan UK. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-46344-9>

i Esta investigación forma parte del proyecto i+D financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación titulado Creatividad inclusiva en secundaria mediante la relación entre centros educativos y museos. PID2021-1230070B-I00

ii https://mupreva.org/web_mupreva_dedalo/publicaciones/207/va