



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Una educación complementaria
entre la escuela y el museo.
El papel del maestro en la
institución museística.

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Presentado por **Alba González González** para optar al Grado de Educación Primaria
por la Universidad de Valladolid

Tutorizado por: Silvia García Ceballos
Valladolid, 11 de Junio de 2018

RESUMEN

La relación que se establece entre la escuela y el museo, desde una perspectiva bidireccional, ha avanzado a lo largo del tiempo hasta llegar a la relación que se establece hoy en día. Los museos cuentan con grandes proyectos y propuestas para fomentar la participación de las escuelas, a través de visitas, talleres, etc. sin embargo las escuelas en general, y los maestros en particular, aún conciben la visita al museo como “una actividad extraescolar”.

Con este Trabajo de Fin de Grado tratamos de conocer los vínculos de estas dos instituciones existentes en la actualidad, así como las posibles mejoras en esta relación escuela-museo; del mismo modo, tratamos de conocer las diferentes propuestas que nacen desde la escuela y el papel que ocupan los maestros en el trabajo colaborativo con este espacio no formal, así como su formación para el desarrollo óptimo del mismo.

PALABRAS CLAVE: Educación formal, escuela, museo, maestro, cuestionario.

ABSTRACT

The relation that it is established between the school and the museum, from a bidirectional perspective, that has been developed a long time until the relation that exists nowadays. Museums have got great projects and proposals to promote schools involvement through visits, craft, etc. but schools in general, and teachers in particular, still come up with the idea of visiting a museum an extracurricular activity.

With this final project we try to know the bonds from these two institutions, just as the possible improvements on the school-museum relation, also we try to recognize the different proposals that are born from the school and the role that holds the teachers in this collaborative work with this informal space, such as its training to an ideal progress on itself.

KEYWORD: Formal education, school, museum, teacher, questuinary.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. JUSTIFICACIÓN.....	7
3. OBJETIVOS.....	9
4. MARCO TEÓRICO.....	10
4.1. EL PAPEL DEL MUSEO EN LOS DIFERENTES REFERENTES LEGISLATIVOS	10
4.2. EL MUSEO, UN RECURSO ÚTIL EN LA EDUCACIÓN FORMAL	13
4.2.1. POSIBILIDADES EDUCATIVAS DE LOS MUSEOS.....	15
4.2.2. EJEMPLOS DE PROGRAMAS.....	19
4.3. LA EDUCACIÓN FORMAL VA AL MUSEO.....	24
4.3.1. EL MUSEO COMO HERRAMIENTA DIGITAL EN EL AULA.....	28
4.3.2. PROYECTOS DE LA ESCUELA AL MUSEO.....	31
5. TRABAJO DE CAMPO. CUESTIONARIOS.....	34
5.1. TRABAJO DE CAMPO.....	34
5.1.1. INSTRUMENTO.....	35
5.1.2. MUESTRA.....	37
5.2. RESULTADOS.....	37
6. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA.....	47
6.1. LIMITACIÓN DEL ESTUDIO.....	48
6.2. LÍNEAS FUTURAS.....	49
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	50
ANEXOS.....	56
ANEXO 1: CUESTIONARIO TIPO.....	56

LISTADO DE FIGURAS

Figura 1: Gráfico sobre las frecuencias obtenidas en la pregunta 1: ¿Consideras tu formación adecuada para realizar visitas a los museos?.....38

Figura 2: Gráfico sobre las frecuencias obtenidas en la pregunta 2: ¿Has realizado algún curso de formación vinculado con los museos?.....38

Figura 3: Gráfico sobre las frecuencias obtenidas en la pregunta 3: ¿Te resulta complicado realizar salidas a museos?.....38

Figura 4: Gráfico sobre las frecuencias obtenidas en la pregunta 4: Cuando planificas una salida, ¿dejas en manos del museo lo que se va a realizar en dicha salida?.....39

Figura 5: Gráfico sobre las frecuencias obtenidas en la pregunta 5: ¿Repites visitas a un mismo museo?.....40

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1: *Frecuencia de respuestas sobre la pregunta 6: ¿Cuántas visitas haces al año al museo?*.....41

Tabla 2: *Frecuencia de respuestas sobre la pregunta 7: ¿Cuál es la finalidad, por tu parte, de realizar una salida a un museo?*.....41

Tabla 3: *Frecuencia de respuestas sobre la pregunta 8: ¿Prefieres realizar la visita al museo con un guía o siendo tú quién lleve a cabo las explicaciones?*.....42

Tabla 4: *Frecuencia de respuestas sobre la pregunta 9: Si tuvieras que definir tu papel durante una visita guiada, ¿Cuál sería?*.....43

Tabla 5: *Frecuencia de respuestas sobre la pregunta 10: ¿En qué momento prefieres llevar a cabo una salida a un museo?*.....45

Tabla 6: *Frecuencia de respuestas sobre la pregunta 11: Cuando realizas una salida al museo, ¿es porque el museo se ha puesto en contacto contigo o viceversa?*.....45

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG), enmarcado en el Grado de Educación Primaria, tiene como objeto profundizar en la relación bidireccional escuela-museo con el fin último de conocer las diferentes propuestas metodológicas que vinculan estas dos instituciones, así como conocer el papel que desempeñan los maestros en esta relación.

En primer lugar, se parte del necesario proceso de revisión legislativa, para conocer la posible evolución de la concepción del término museo y su correspondiente cometido dentro del sistema educativo español.

Por su importancia, también se expondrá, en la parte de investigación teórica, las posibilidades que tienen los museos dentro del ámbito formal, es decir, dentro de la escuela. Para ejemplificarlo se llevará a cabo la selección y posterior explicación de ciertos programas propuestos por algunos de los museos con mayor relevancia a nivel nacional.

Posteriormente, encontramos una descripción sobre la capacidad que tiene la educación formal para trabajar junto a la educación no formal (museos), exponiendo algunos proyectos planteados desde el ámbito educativo. Del mismo modo, trabajamos las relaciones de los maestros con los museos y las posibilidades educativas de las TICs, concretándolo, en este caso, con el trabajo a través de los museos virtuales.

En segundo lugar, se aborda el trabajo de campo en el que planteamos un cuestionario para ser realizado por maestros con el fin de conocer su relación con el museo.

Finalmente, este trabajo planteará una serie de propuestas y conclusiones personales con respecto al tema abordado durante todo el desarrollo del TFG, para la posible mejora de la relación escuela-museo y de la formación del profesorado.

2. JUSTIFICACIÓN

¿Por qué realizar un Trabajo de Fin de Grado sobre el posible vínculo existente entre escuela y museo?

Comenzamos esta andadura con el planteamiento teórico de un TFG completamente diferente a lo que se ha realizado finalmente. El haber cursado la asignatura optativa “La Educación Artística en espacios no formales” que oferta la Universidad de Valladolid en el Grado de Educación Primaria en mención generalista, nos ha permitido conocer una realidad desconocida u olvidada dentro del ámbito escolar.

Pese a que, como veremos posteriormente, las diferentes leyes de educación incluyen contenidos que hacen mención a los museos, la realidad es que el trabajo con éstos dista mucho de llegar a ser lo que en “La Educación Artística en espacios no formales”, vimos que debía ser. Un espacio de encuentro y de conocimiento, donde las explicaciones no vengan dadas únicamente por el guía de forma unidireccional, donde las normas sean tan estrictas que los niños sientan que nada se puede hacer en el museo, o donde los alumnos sientan que no hay nada que pueda serles de interés; porque esta forma de proceder, no establece ningún tipo de vínculo entre los niños y aquello que estamos visitando y en consecuencia, no se puede llegar a producir un aprendizaje significativo ni ningún tipo de sensibilización con el arte y el patrimonio.

De este modo, nos planteamos conocer la realidad metodológica que encontramos en la relación bidireccional escuela-museo, así como los proyectos y planteamientos que nacen de la educación formal para trabajar con los museos. Esta idea nos ha llevado a querer descubrir el porqué de la escasa relación de las escuelas con los museos. Una relación que creíamos más apropiada pues si el aula es capaz de proponer un “qué” a los museos, los museos podrán ofertar un “cómo” a las escuelas y darse, de este modo, un trabajo colaborativo en el que los mayores beneficiarios son los alumnos.

Las diferentes referencias científicas empleadas en el estudio junto al desarrollo del presente marco teórico, nos fueron conduciendo a cuestionarnos el papel que desempeña

el maestro en la relación museo-escuela, así como su implicación en el trabajo con esta institución. Y es aquí donde nació nuestra humilde investigación, con la que hemos pretendido dar respuesta a los interrogantes surgidos.

Para acabar, la consiguiente revisión bibliográfica llevada a cabo y la elaboración del documento nos permiten implementar algunas de las competencias que se proponen para el título de Grado Maestro en Educación Primaria. Así, incluimos:

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella.
- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente.
- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.

3. OBJETIVOS

Para la realización de este trabajo, nos proponemos el siguiente objetivo general:

- OG1. Conocer la relación existente entre la escuela y el museo, las propuestas pedagógicas que se generan desde el ámbito formal hacia el informal y el papel que desempeñan los maestros en estas prácticas.

Así como los siguientes objetivos específicos:

- OE1. Comprender la relación existente entre museo y escuela y viceversa.
- OE2. Conocer las diferentes propuestas nacientes desde el ámbito educativo, así como algunos proyectos y vías metodológicas empleadas por los museos.
- OE3. Explorar los recursos materiales existentes.
- OE4. Poner en valor el papel que desarrollan los maestros en las salidas a los museos.
- OE5. Conocer y valorar en nivel de implicación de los maestros en el ámbito museístico.

4. MARCO TEÓRICO

Para realizar este marco teórico, en primer lugar, hemos llevado a cabo una revisión legislativa, con el fin de conocer la evolución que ha sufrido el concepto de museo y de patrimonio dentro de las diferentes leyes educativas. Posteriormente llevamos a cabo una producción científica con la que tratamos de conocer la relación bidireccional entre escuela y museo.

4.1. EL PAPEL DEL MUSEO EN LOS DIFERENTES REFERENTES LEGISLATIVOS

A lo largo de la historia, hemos contado con numerosas Leyes de Educación, las cuales ponían el énfasis en unos aspectos u otros. Con el fin de conocer el papel que hoy en día desempeñan los museos dentro del ámbito educativo, nos planteamos llevar a cabo una pequeña reflexión sobre la historia curricular y su relación con el patrimonio y los museos.

A finales de la época franquista la escuela introdujo el termino “patrimonio histórico” bajo la analogía militar. De este modo, se propuso desarrollar concursos cuya tarea era la de buscar, rescatar y estudiar obras artísticas, históricas, yacimientos arqueológicos, etc. (Paz y Martínez, 2014). Parece que durante este período histórico comenzó a existir un intento por crear una conciencia patrimonial en los niños y estudiantes de la época, sin embargo, aún no encontramos presencia alguna de los museos en las aulas.

Dando un salto en el tiempo llegamos al período de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), donde se defendió que la educación patrimonial favorecía el aprendizaje de los contenidos propios de cada etapa y se apostó por lo que hoy conocemos como la competencia para aprender a aprender (Leoz, 2016).

En el año 2006 entró en vigor la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), la cual supuso un reforzamiento de los museos como instituciones educadoras. En ella podemos ver cómo, para Educación Primaria, se mantuvieron las enseñanzas del

patrimonio histórico y cultural como instrumento para forjar valores y actitudes ciudadanas. Lo que se buscaba era conocer, comprender y respetar las diferentes culturas desde la idea del cuidado y la conservación. De este modo, se comenzó a valorar como competencias básicas, el desarrollo de procesos y actitudes propios del análisis sistemático y de la indagación científica, con el fin de acercarse a los contenidos procedimentales que se pueden aprender con la visita escolar a los museos. Esta ley introdujo también el término “patrimonio de los pueblos”, lo que nos lleva a pensar que comienza una nueva forma de entender la educación en la que se pone en auge la importancia de los contenidos procedimentales, aplicables al trabajo escolar en museos.

Entre las destrezas a adquirir con la enseñanza del patrimonio en las visitas escolares se intuye un cambio que implicaba nuevos aprendizajes compartidos entre el aula y las salas del museo: identificar y plantear problemas; formular preguntas, localizar, obtener y analizar la información contenida en la cultura material (De los Reyes, 2016, p.86).

A nivel autonómico se llevó a cabo la consiguiente concreción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), lo que originó que algunas comunidades fundamentaran su identidad histórica en las raíces visibles de su patrimonio natural y cultural, tratando de potenciar, desde la Educación Primaria, el conocimiento de los museos de su localidad y ampliándose el contenido de los recursos patrimoniales a aspectos de la vida cotidiana como la fiestas, la artesanía, los juegos, la gastronomía... por tanto, vemos como el concepto de patrimonio ha ido evolucionando desde su concepción franquista hasta lo que, en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), se concibe como un recurso que intenta incluir en sus propuestas metodológicas a los museos.

Dado que nos encontramos en la Comunidad Autónoma de Castilla y León, hemos considerado conveniente analizar el Decreto que rige la Educación Primaria en dicha Comunidad. Así, encontramos en el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, dos contenidos del Área de Educación Artística que guardan estrecha relación con el ámbito museístico. Tras la revisión de este Decreto, comprobamos que los contenidos que nos resultan útiles en el

ámbito de esta investigación son “El Patrimonio Cultural y Artístico, en particular el de Castilla y León” y “Las obras plásticas y visuales presentes en el entorno natural, artificial y artístico, en exposiciones y museos”. Por tanto, la importancia que se da a la institución museística sigue guardando relación con la concepción que encontrábamos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en la que el museo es el lugar en el que se guarda aquello que se considera arte y que nos puede servir como recurso a disposición de la escuela. Este Decreto, viene dado por la concreción de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Por ello, consideramos que hemos de dar especial importancia al período LOE – LOMCE, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), con las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, ya que es el más actual y cercano a nuestra realidad social. Así pues, nos preguntamos si la LOMCE ha sido capaz de enmendar el desfase existente entre el potencial educativo de nuestro patrimonio y su tratamiento por las diferentes legislaciones. Es decir, ¿intenta la LOMCE superar la visión limitada y parcial que se da del patrimonio como recurso y método para la enseñanza? Para De los Reyes (2016) la respuesta es negativa, pues, haciendo nuestra su aportación, no se termina de dar el salto definitivo ni en la normativa de la Educación Primaria, ni en la de Secundaria, ni en un nivel superior de la enseñanza, como son las adaptaciones de los planes de estudio de los grados de magisterio vigentes en la mayoría de universidades españolas (Pinto y Puche, 2015). Del mismo modo, Fontal (2011) y González (2011) afirman que no se supera el tratamiento superficial, por lo que solo podemos esperar a que la actuación de los maestros y profesores sea la que haga cambiar todo este sistema, dado que la administración educativa parece no estar preocupada.

Como hemos podido comprobar, pese a haber existido una evolución de los conceptos museo y patrimonio en las diferentes Leyes Educativas, la idea de la institución museística como lugar alternativo de aprendizaje aún no tiene la suficiente importancia dentro de las aulas. Una vez realizada la revisión legislativa, damos paso a la producción científica, con el fin de conocer las experiencias y relaciones entre escuela y museo desde un punto de vista bidireccional planteamos el siguiente apartado.

4.2. EL MUSEO, UN RECURSO ÚTIL EN LA EDUCACIÓN FORMAL

El museo, se ha concebido a lo largo de la historia, dentro del ámbito informal (García, 1990), ya que ofrece los conocimientos de tal forma que rompe con los métodos tradicionales de enseñanza utilizados en los centros educativos. Carmona (2006) afirma que “los museos educan, reflejan y fortalecen los valores e identidades de las comunidades a las que sirven” (p.15), del mismo modo, mantiene que “las políticas educativas deberían estar ligadas con la educación formal e informal” (p.15). Actualmente, los museos plantean programas educativos, que captan al visitante, e incorporan actividades, que generan y mantienen en interés en el público que lo visita. Por tanto, esta institución, ha de definir los objetivos y las metas del programa, valorar a quién va dirigido, cómo ha de adaptarse, etc. Así, pasamos de una educación informal a una educación no formal cargada de intenciones metodológicas (Arbués y Narval, 2014).

El museo se presenta, entonces, como una herramienta útil para complementar la educación formal recibida en la escuela, pero para ello la visita al museo no debe ser planeada como una clase; ésta debe ser dinámica, entretenida y motivadora, considerando para ello el perfil del grupo que se pretende llevar al museo (Carmona, 2006, p.15).

Como escuela y museo son instituciones distintas, encontramos, a menudo, quejas por parte de ambas instituciones que dificultan su relación (Alderoqui, 1996). Dicho autor enumera las problemáticas más características en esta relación museo-escuela:

Por parte de la escuela:

- Se pierde un día de clase.
- No suelen coincidir con la temática tratada en ese período.
- El museo siempre enseña lo mismo.
- Hay restricciones respecto a la circulación libre de los alumnos.
- No reciben ideas acerca de cómo trabajar la experiencia del museo en el aula.

Por parte de los museos:

- Los alumnos tienden a tocar las obras presentadas.
- Los alumnos no muestran interés.
- Los maestros no se hacen “cargo” de sus alumnos.
- Las escuelas no avisan si no pueden ir.

Del mismo modo, Camareno, Garrido y Silva (2009), afirman que algunas de las experiencias que han de darse en los museos son de carácter lúdico y manipulativo facilitando experiencias de aprendizaje novedoso. Por ello, las escuelas piensan que este tipo de metodologías puede, distraer al alumnado, lo que lleva a que dichas escuelas eviten las visitas a los museos. En Sánchez y de la Luz (2013), podemos observar algunas de las problemáticas planteadas. Lo cual nos permite constatar que estudios más recientes siguen reafirmando posturas y sensaciones pasadas.

No cabe duda de las posibilidades educativas que el museo puede proporcionar a la escuela; entre ellas, Aubusson y Kearney (2012) sostienen que los contextos extraescolares son valiosos en la medida en que muchas de las características que poseen como ambientes de aprendizaje pueden ser adaptadas al aula. Los museos resultan ser importantes cuando lo que se busca es promover la curiosidad y exploración de los estudiantes (Guisasola, Barraques, Morentín y Moreno, 2009). A su vez, hay docentes que encuentran en el museo un espacio para experimentar con sus propias ideas y vivir las experiencias que podrán llevar posteriormente al aula (Guisasola y Morentín, 2005; McGinnis et al., 2012; Díaz, Echevarría, Morentín y Cuesta, 2003). Por ello, siguiendo a Ramírez (2008, p.69) “la colaboración entre museo y escuela se puede incrementar y perfeccionar si se hace un esfuerzo más serio para conectar los objetivos de unos y otros, intentando sacar el máximo rendimiento social mediante la coordinación de los recursos existentes”. Teniendo en cuenta estas consideraciones, entendemos que no sólo ha de existir una relación estrecha del museo a la escuela, sino que proponemos que la escuela sea un agente activo en el diseño y la demanda de las visitas al museo, en detrimento de las propuestas unidireccionales que parten única y exclusivamente del ámbito no formal.

Ramírez (2008) propone una serie de estrategias para lograr un máximo rendimiento museo-escuela:

- Aumentar el número de exposiciones didácticas.
- Tener en cuenta las programaciones escolares, realizando actividades conjuntas que permitan atender las necesidades pedagógicas.
- Mayor especialización de los gabinetes educativos para crear secciones destinadas a los distintos sectores de la enseñanza.
- Elaboración de instrumentos didácticos.

Esto implica por tanto que, entre otras cosas, para mejorar la relación museo-escuela el primero debe atender una serie de problemas organizativos y conocer muy bien a su huésped; debe estar al tanto de las expectativas del público y analizar cómo le puede dar una respuesta adecuada, mientras busca cómo insertar las visitas escolares en su política general de atención al público (Sánchez, 2013, p. 383).

Tal y como afirma Sánchez (2013) es necesario que el museo se pregunte “qué pretende comunicar a los estudiantes en grupo, y al mismo tiempo, qué deberá hacer para generar en estos un futuro público asiduo y autónomo” (p.383). Se trata, en definitiva, “de hacer cosas efectivas, no de [...] meros gestos para la galería. Los museos y la escuela, trabajando juntos, tienen mucho que ganar”. (Ramírez, 2008, p. 70).

4.2.1. POSIBILIDADES EDUCATIVAS DE LOS MUSEOS

Los museos pueden apoyarse en diferentes recursos, medios y técnicas como exposiciones didácticas de carácter permanente o temporales, visitas guiadas, conferencias, cursos, películas, programas de entrenamiento, talleres, excursiones y eventos en general. Asimismo, cuentan con un área de educación que se encarga de procesar la información que se publicará en los paneles de apoyo, en las salas de exposiciones, en los textos para las guías, etc.; es decir, estas áreas de educación se encargan de elaborar los materiales de información destinados al público. Por otro lado, los programas educativos que proponen los museos, han de ser creados en función de dos parámetros: en primer lugar, se ha de tener en cuenta la legislación propia de cada comunidad autónoma, pues la institución museística ha de contribuir a elevar el nivel de educación a través de la cooperación con las escuelas y otras instituciones de carácter

educativo y cultural; y, en segundo lugar, ha de adecuarse a las necesidades de los estudiantes.

Por otra parte, debe ofrecerse asesoría, apoyo y entrenamiento a los maestros de educación escolar y media, a través de visitas guiadas con apoyo de material didáctico, o de talleres especiales que ofrezcan información sobre la exposición. Al llevar a cabo una revisión de las guías didácticas de los museos más relevantes a nivel nacional, como por ejemplo, el Museo del Prado (Madrid), el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid), el Museo Guggenheim (Bilbao), el Museo Thyssen-Bornemisza (Madrid), el Museo Picasso (Málaga) o la Fundación Joan Miró (Barcelona), entre otros, hemos podido comprobar como la mayoría de ellas incluyen guías metodológicas para trabajar en el aula, así como diferentes recursos para los maestros que vayan a realizar una visita al museo. En resumen, como afirmaron Otero y Salmero (1980),

En la elaboración de programas para niños es recomendable conocer las características del desarrollo del niño para determinar qué tipo de información debe ser montada y cómo debe ser presentada. Es importante que la información sea presentada en forma simple, concreta y especialmente por las vías visual y táctil. Para las visitas guiadas, en el caso de los niños, se recomienda basarlas en preguntas que haga el niño en referencia al objeto que esté viendo en el momento y a experiencias cotidianas de manera de introducirlo de una forma más directa al proceso de conocimiento. (Manual de museos de Venezuela, p.1).

Para llevar a cabo una visita al museo, éste pone a disposición del maestro y de los alumnos diferentes actividades. Así, el manual de museos de Venezuela, propone una división de las actividades en los museos que hacemos nuestra:

- a) Actividades realizadas en el museo utilizando como base los materiales expuestos como pueden ser las visitas guiadas, conferencias, etc.

- b) Actividades organizadas en el museo pero sin relación directa con los materiales expuestos como pueden ser ciclos de películas, conferencias, talleres, conciertos, teatros, etc.

c) Actividades que se realizan fuera del museo pero basadas en los materiales expuestos como pueden ser exposiciones itinerantes, museobus, préstamo de material a las escuelas, etc.

d) Actividades de extensión no basadas en materiales de las colecciones y realizadas fuera del museo. Medios de apoyo a la actividad educativa.

Sin embargo, en lo referente a los materiales didácticos ofrecidos por los museos, no sólo encontramos las guías y actividades que éstos proponen, sino que también contamos con recursos web y museos online. Itxaropena (2011) afirma que pese a las numerosas relaciones existentes entre museos y TICs y a pesar del gran potencial de las TICs, la realidad es que su uso y aplicación es meramente superficial. Así, podemos ver en Ibáñez, Correa y Jiménez (2003), en su estudio acerca de la utilidad de las TICs, como de los 245 museos de estudio solo 92 páginas webs ofrecían recursos didácticos de las cuales solo 28 eran actividades educativas. Del mismo modo, es importante destacar el hecho de que todas las propuestas web que ofrecen los museos se plantean para ser trabajadas fuera de estas instituciones, es decir, pese a que en los talleres y actividades que proponen los museos prima el formato pedagógico en el que es imprescindible crear algo, esa creación siempre es material. Asensio y Pol (2009) proponen que “dicha creación comience a ser inmaterial y encontrarnos con un lugar diferente al que esperamos, sin pinturas, ni plastilina, ni ceras, pero con ordenadores, cámaras” (2009, p.28). Pero de momento, los principales medios tecnológicos que encontramos en los museos son:

- **Escenografías:** Permiten proyecciones de manera puntual en aquellas áreas o secciones que lo precisen para una mejor comprensión de los contenidos y para una adecuada contextualización. Las escenografías ofrecen un alto potencial emotivo y lúdico si el usuario puede participar o integrarse en ellas.
- **Audiovisuales:** Facilitan explicaciones más complejas de comprender. Esta información podrá proporcionarse mediante audiovisuales, en los que primará el sentido crítico y el tono desenfadado en la explicación de los contenidos. Cuando incluyen sonido, se prevén los recursos necesarios para que puedan escucharse de modo individual o en pequeños grupos con auriculares, campanas de sonido frente a la pantalla, etc.

- Interactivos: Los más utilizados son los que tienen como base el uso del teléfono móvil, como las aplicaciones App pudiendo obtener información sobre objetos, descargar archivos, etc. así como el uso de como audio guías y signo-guías. (Rey, 2013, p.29).

Por otro lado, nos gustaría destacar otro recurso fundamental de los museos como es la visita guiada. Su importancia es debida a que es uno de los medios más utilizados en las visitas a los museos. Destaca por facilitar la relación entre el público y el contenido de la exposición, haciéndola más directa. Ésta puede de ser definida en función de tres aspectos:

- a) el público, basándose para los niños en actividades dirigidas de carácter exploratorio tanto educativo como recreativo que estimulen su curiosidad y creatividad;
- b) de lo que se quiere mostrar.
- c) de lo que se quiera transmitir.

Del mismo modo, los talleres didácticos constituyen un medio útil de apoyo a la actividad educativa. Pueden ser talleres prácticos en torno a áreas específicas de conocimiento o enfocarse en torno a las técnicas empleadas en trabajos artísticos.

La actividad de los museos tal y como hoy la conocemos y la creación de los departamentos de educación es paralela al aumento de la actividad educativa y la promoción de actividades culturales en el seno de los museos; hablamos de una necesidad museológica que se acentúa a partir de la Segunda Guerra Mundial, siendo la UNESCO su promotora a través del ICOM (García, 2005, p. 43).

En lo que respecta a los programas educativos y a la oferta de actividades de museos, nos gustaría mencionar, en primer lugar, las modalidades básicas para plantear una sesión en un museo, distinguiendo entre:

- La visita guiada solo por el profesor.
- La visita que se realiza en colaboración con el gabinete pedagógico. La cual consideramos mejor puesto que favorece la comunicación entre el arte y el alumno.

Por último, dada la larga tradición de algunos museos de plantear actividades lúdicas y educativas, consideramos relevante destacar algunos de los referentes en el epígrafe siguiente.

4.2.2. EJEMPLOS DE PROGRAMAS

Ramírez (2008) afirma que ya desde los años setenta los museos se han ido renovando, consiguiendo que, actualmente, la gran mayoría posea amplios departamentos educativos, que permiten abarcar todas las épocas y temáticas; del mismo modo que la escuela ha ido evolucionando y adaptándose a la realidad social del momento. Esta evolución podemos verla en la definición que propone el Museo de Bellas Artes de Sevilla en su página web. Así, afirma que el museo es “un entorno alternativo de aprendizaje que ofrece distintas opciones para los grupos escolares y educativos que deseen visitarlo y utilizar las colecciones, el edificio o las exposiciones temporales como estímulo para intensificar, ampliar o apoyar los estudios académicos”. (Museo de Bellas Artes de Sevilla).

Entre los museos existentes en el ámbito nacional, hemos hecho una búsqueda de aquellos que tienen más relevancia, bien por ubicación, visitantes, exposiciones y políticas educativas, etc. una vez conocidos sus planteamientos metodológicos y los trabajos que llevan a cabo con el alumnado de Educación Primaria, nos gustaría destacar Museo Thyssen-Bornemisza, el Museo Nacional Centro De Arte Reina Sofía, el Museo Guggenheim Bilbao y el MUSAC porque en ellos encontramos una mayor implicación con el ámbito educativo.

- **MUSEO THYSSEN-BORNEMISZA**

El objetivo principal del Área de Educación del Museo es el de difundir y facilitar el entendimiento y la generación de conocimiento en torno a las Colecciones que albergan. Este deseo da lugar al proyecto “Museo Abierto” que se materializa en un conjunto de iniciativas comprendidas en museo y escuela y niños y familia.

Para las iniciativas relacionadas con museo y escuela, el Museo Thyssen-Bornemisza trabaja junto al sistema educativo consciente de la importancia del proceso

educativo para el desarrollo del mismo y del papel protagonista de la escuela para la consolidación del Museo. De este modo, plantea la orientación a centros escolares y las visitas dinamizadas como programas educativos. Asimismo, encontramos gran variedad de cursos y talleres destinados a la Educación Primaria; “conociendo lugares y gentes”, “tocar con los ojos”, “experimentos cromáticos” o “mundos extraños” son algunos de ellos.

El museo ofrece otro enfoque, el realizado desde una perspectiva no formar, donde el ocio se une a lo educativo, pues, como podemos leer en su web, es un espacio privilegiado para acercar el Arte a los más pequeños con acciones en las que lo afectivo y la creatividad son los elementos principales. En este enfoque se ofrecen visitas taller para las familias, destinadas a niños de entre 3 y 12 años, que finaliza con la realización de un obra de arte propia, por parte de los niños más mayores (Educación Primaria). Estas visitas taller constan de varios itinerarios; para los niños que se encuentren en la etapa de Educación Primaria, encontramos “Siéntate”, “¿Y si hablamos del tiempo?”, “Un laberinto de caminos”, “(El título es mío)”, “Te veo” y “La imaginación del artista”.

- MUSEO NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA (MNCARS)

El objetivo principal del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía es promover el conocimiento, el acceso y la formación del público en relación al el arte moderno y contemporáneo en sus diversas manifestaciones, así como favorecer la comunicación social de las artes plásticas.

Este Museo cuenta con diferentes proyectos educativos; ofrecen un variado conjunto de programas educativos y propuestas dirigidas a un amplio público. Cuentan, del mismo modo, con multitud de talleres para escolares, destacando para Educación Primaria, para este año, “si fuera un movimiento...”, “salto al vacío” y “actuar en la sombra”. También el mismo modo cuenta con actividades para niños y familias, destacando, para Educación Primaria, el proyecto “escenarios improbables”.

Finalmente, las guías e itinerarios para niños y adultos son materiales didácticos que por su versatilidad pueden ofrecer una fórmula de aproximación a la colección

apropiada, tanto para estos grupos como para el profesorado de infantil y primaria. (Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía).

- MUSAC

En el año 2003 se comienza a definir lo que serían los departamentos del Museo de Arte Contemporáneo de Castilla y León; desde ese momento tenían clara la importancia y la necesidad de crear un departamento educativo fuerte, pilar de toda la actividad del museo y a la vez generador de proyectos propios.

Entre sus objetivos se presentan a) acercar a la sociedad las expresiones más actuales de la creación artística con modelos comunicativos y estrategias de inserción prácticas donde el usuario encuentre los recursos necesarios para entender mejor el arte de nuestro tiempo y b) conseguir ofrecer programaciones de interés para todos los ciudadanos con el fin de lograr que el museo sea un lugar accesible aprovechando el potencial educativo y creativo del arte contemporáneo.

El MUSAC plantea gran variedad de proyectos para diferentes rangos de edad, cuestionando los modelos de educación tradicionales y entendiendo el arte como una herramienta cultural de transformación social, intentando que la práctica y la teoría actúen de forma conjunta con la misma importancia. Así, en su página web afirman “los proyectos que se realizan son distintas formas de experimentar con la educación, entendiendo esta como una práctica creativa de acción”.

Entre los proyectos planteados por el departamento educativo destacamos, para Educación Primaria, los talleres, las visitas guiadas, en tiempos de Maricastaña y la “asociación pequeamigos”, entre otros, así como diferentes llamativos proyectos, como el que llevan a cabo con diferentes escuelas rurales “Proyecto región” o “MUSAC Escuela”.

MUSAC escuela

El DEAC del MUSAC ofrece a la comunidad educativa, cada curso escolar, una serie de propuestas pedagógicas (de Educación Infantil a Bachillerato, Ciclos

Formativos, etc.). Con este proyecto quiere introducir el museo de forma activa en la escuela, como forma alternativa de enseñanza – aprendizaje a través del arte, además de convertir en hábito cotidiano para el alumno el espacio del museo. Según defienden

Se trata de una serie de visitas activas, formación docente, proyectos de colaboración y diferentes propuestas transversales, con la intención de seguir manteniendo una relación cercana y fluida que permita mantener o establecer nuevos lazos de colaboración y servir de complemento y refuerzo al sistema educativo.

A través de esta propuesta metodológica, el DEAC quiere convertir el museo en un recurso didáctico eficaz que complemente el trabajo educativo en el aula y contribuya a la formación integral de los alumnos, es por ello por lo que valoran la conexión curricular y la individualidad de cada grupo. Del mismo modo, pretenden acercar a los niños al espacio museístico y al proceso de creación de los artistas de una forma participativa y lúdica. A través de diferentes estrategias educativas y de recursos multidisciplinares los escolares realizan un recorrido muy especial por la exposición, fundamentado en el aprendizaje dialógico y el descubrimiento. Fomentan, en todo momento la participación de los alumnos y la introducción de modelos de enseñanza–aprendizaje alternativos al aula con el fin de crear un acercamiento real a las exposiciones.

Todas sus exposiciones cuentan con una unidad didáctica adecuada a los nivel de enseñanza de cada grupo, relacionando los contenidos curriculares y la realización de una propuesta de trabajo práctica (taller), donde los alumnos puedan expresar de una manera creativa los conocimientos, sensaciones y actitudes formados durante la visita y desarrollar las capacidades críticas a través de las formas de expresión contemporáneas

Programa educativo: Asociación pequeamigos.

El Proyecto Educativo “pequeamigos” nace desde un enfoque multidisciplinar para fomentar el interés de la población infantil por el Arte Contemporáneo y ampliar las actividades que se pueden hacer en el museo.

“La relación del museo con el público infantil persigue que de forma natural sean los propios niños los que demanden actividades y quieran ir a los museos” (Julia Ruth Gallego, responsable de DECA MUSAC).

Su programación abarca desde los 5 hasta los 12 años, en ella se desarrollan unas actividades fijas determinadas por las exposiciones con las que cuenta el museo. Lo que se trata de crear con “pequeamigos” es que los niños disfruten y se diviertan en un ámbito que no se solía concebir de dicha manera, es decir, tratan de favorecer el “aprender jugando” tan famoso hoy en día; disfrutar del Arte y ampliar conocimientos del mundo que nos rodea a través de la diversión y disfrute. Del mismo modo, tratan de fomentar la comunicación en la familia y el intercambio de experiencias. (MUSAC).

- MUSEO GUGGENHEIM BILBAO

Desde que en 1997 el Museo Guggenheim abriera sus puertas, tuvo y tiene muy en cuenta la estricta necesidad de acercar el museo a niños, jóvenes y adultos desde enfoques modernos, comprensivos y lúdicos. Para que esto sea posible, éste establece multitud de actividades, a lo largo de todo un año, pensadas para todo el público y en las que las TIC se encuentran de forma integrada y constante.

En su web podemos encontrar actividades dirigidas a docentes y alumnos o a niños y familias;

Para la primera de ellas encontramos la oferta de visitas guiadas y visitas taller; estas últimas dirigidas para niños de 3 a 12 años e impartidas por profesionales de la educación en el arte. Se llevan a cabo al finalizar el recorrido guiado por las exposiciones temporales o por la Colección Permanente, desarrollándose divertidas actividades creativas en el aula de educación del Museo que implican la aplicación de diversas técnicas artísticas, lectura de cuentos y juegos.

En relación con las actividades dirigidas a niños y familias, el museo ofrece diferentes talleres específicos, de los que destacamos, por estar dirigidos para niños de Educación Primaria, “Books alive! the colours of emotions”, “Talleres infantiles.

Experiencias creativas” y “Books alive! That rabbit belongs to Emily brown”. (Museo Guggenheim Bilbao).

Pese a destacar estos por su mayor oferta e implicación en el desarrollo de propuestas para el ámbito escolar, hemos de mencionar que contamos en España con otros muchos museos que plantean diferentes metodologías para trabajar con niños dentro del ámbito museístico. Por ejemplo. El Prado, por su parte, centra su atención en proyectos educativos para niños de Educación Primaria. O el MuPAI (Museo Pedagógico de Arte Infantil) que se creó con el fin de mejorar los recursos para la formación docente como un lugar de documentación en donde se pudiera investigar la expresión plástica artística infantil; al mismo tiempo es, también, un centro de encuentro para niños y adolescentes interesados por las artes plásticas y visuales, ya que es el primer museo dedicado al arte infantil. A nivel internacional encontramos también grandes propuestas metodológicas para el trabajo museo-escuela, sin embargo consideramos relevante profundizar en la relación existente entre escuela y museo, objeto de nuestro estudio, con el fin de establecer una relación bidireccional en la que “todo transmisor puede ser receptor, todo receptor puede ser transmisor” (Pasquali, 1963, p.5).

4.3. LA EDUCACION FORMAL VA AL MUSEO

En el año 2008, se celebró en el Museo Thyssen-Bornemisza, el Congreso Internacional “Los museos en Educación, la formación de los educadores” donde se extrajeron una serie de conclusiones, de las cuales destacamos:

- El educador y el personal que trabaja en el museo, deben trabajar y plantear unos criterios similares.
- El maestro desde el aula preparará su programación e incluirá esas visitas eligiendo el tipo de obra adecuada para sus alumnos. Las salidas, por tanto, estarán organizadas y se desarrollarán y profundizarán en posteriores unidades didácticas.

- Se tendrán en cuenta las posibilidades de los niños en función de sus capacidades perceptivas del arte, adecuando los comentarios, estudios y actividades a esos criterios, y evitando el uso de la práctica artística en una mera «manualidad». (Canales, 2015, p. 16).

En este sentido, Canales (2015) vincula a maestros y personal que trabaja en el museo con el fin de potenciar las posibilidades educativas del museo. Del mismo modo, podemos observar cómo en los programas de algunas facultades de educación aparecen propuestas y actividades no sólo en torno a la educación plástica, sino también en torno a la inclusión de la institución museística como nueva competencia. Tanto es así, que desde el gobierno se trabaja por el “desarrollo de criterios y métodos compartidos y una programación coordinada de actividades en función de las necesidades del patrimonio, que incluye actuaciones de protección, conservación, restauración, investigación, documentación, formación y difusión”. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte). Asimismo, el Plan Nacional de Educación y Patrimonio (en adelante PNEyP) respalda estas líneas de actuación articulándose en torno a tres programas con el fin de favorecer la investigación e innovación en la didáctica del Patrimonio, la formación de educadores y gestores de bienes culturales y la difusión de las propuestas educativas. Es indudable que, para implementar la inclusión de la institución museística como nueva competencia de forma óptima, el profesorado en formación y/o ya experimentado, ha de pasar por experiencias y actividades que le hagan comprender el punto de vista del niño, sus necesidades y las posibilidades educativas que tiene el museo para él.

Para favorecer las posibilidades educativas que tiene la institución museística, ha de lograrse, por tanto, una armonía entre lo que oferta el museo y las intenciones didácticas que tiene el maestro; siguiendo a Griffin (2004)

Para realmente poder utilizar el museo como herramienta didáctica, habrá que generar por parte de ambas instituciones (el museo y la escuela) las oportunidades que faciliten estrategias particulares de aprendizaje, teniendo claro que éstas no necesariamente llevan a un aprendizaje de corte cognitivo (Griffin, 2004, citado por Sánchez Mora y de la Luz Ramírez, 2013. Pp. 4).

De este modo, pueden llegar a darse aprendizajes actitudinales y motivacionales en relación con el museo cuando se produce un proceso real de mediación entre museo y,

en este caso, estudiantes (Duesnsing, 2005; Orozco, 2005). Para que esta mediación sea favorable es indudable la importancia del potencial humano, destacando guías y maestros en una relación bidireccional, que en pocas ocasiones se produce. Esto se debe a que aunque los educadores del museo entienden las necesidades institucionales y sus exhibiciones, son ajenos al currículum y al aprendizaje formal, del mismo modo que, por su parte, los maestros están familiarizados con estos conceptos pero no con las exhibiciones ni con el aprendizaje informal del que desconfían (Tal y Steuner, 2010); lo que, como consecuencia provoca que las relaciones entre el profesor y el guía sean de índole organizativa (Griffin y Symington, 1997).

Así, Eshach (2006) afirma que tras una serie de entrevistas directas hechas a un grupo de docentes, los resultados señalan que sus preocupaciones ante las visitas escolares a los museos giran alrededor de que ignoran cómo conectar la visita con el currículum, aunque a la vez dicen estar interesados por generar motivación, disfrute y experiencias nuevas de aprendizaje en los estudiantes, al tiempo que se sienten altamente comprometidos a satisfacer las expectativas de la escuela ante las visitas. Del mismo modo, influye también el sentimiento de los maestros en relación con sus conocimientos y los conocimientos de los mediadores de museos pues, suelen sentirse intimidados con las visitas ya que en muchas ocasiones ni siquiera tienen claras sus metas docentes (Kissiel, 2003).

De los Ríos (2016) nos habla sobre los resultados de un estudio realizado entre profesores que acudían al museo de San Sebastián con sus alumnos; en éste podemos observar como el 60% del profesorado encuestado afirma que su tarea principal fue la de organizar la infraestructura de la visita (reserva, transporte, autorizaciones...) y que, al terminar esta labor, terminaron todas sus responsabilidades. Del mismo modo, afirmaron no conocer la oferta escolar del centro, ni realizar actividades previas ni posteriores a la salida. Por tanto, podemos pensar que las visitas a museos, siguen teniendo, por parte de algunos maestros, la consideración de actividad extraescolar en la que, por un día, ellos no tienen que programar ni preocuparse por el “qué hacemos hoy”.

Tan solo el 4,3% de los entrevistados afirmó que entre los objetivos de la salida estaba el aprendizaje de conceptos y procedimientos concretos del currículum del curso

no vistos en el aula y que para ello habían de prepararse la visita como puente entre los contenidos a aprender y las experiencias al museo. Es indudable que aquellos maestros que participan activamente en la visita, son más capaces de realizar una retroalimentación posterior en el aula, tanto de contenidos, como de relación pedagógica con los estudiantes, ya que en el museo habrán explorado nuevas formas de interactuar con ellos. En consecuencia, podemos afirmar, que cuando se hace un trabajo previo de preparación y se incorpora un tiempo de reflexión sobre lo realizado en la visita, la experiencia de aprendizaje resulta más significativa desde el punto de vista conceptual, afectivo y colectivo como señalan Guisasola y Morentín (2010).

Las entrevistas realizadas por Sánchez y Liz (2013), ponen de manifiesto el hecho de que los docentes consideran más ventajoso visitar el museo en compañía de un guía, lo que puede interpretarse como que confían en los conocimientos del guía y que, por ello, aprecian la visita guiada, puesto que, también demuestran que les interrumpen poco y se quejan de lo corto de la visita; sin embargo, también puede interpretarse como que los profesores continúan percibiendo la visita como un día libre de obligación en el que la responsabilidad recae sobre los guías, a quienes, incluso, los consideran como sustitutos de su labor docente.

Por su parte, Pedrietti (2002), propone una nueva concepción de museo con la que estamos totalmente de acuerdo puesto que favorecería el sentimiento del maestro en la institución museística, logrando que no se sintiera tan excluido como cuando desconocen los contenidos del museo. Del mismo modo, esta propuesta puede influir en los intereses de los estudiantes. Así, propone desarrollar exhibiciones de corte crítico y no de tipo didáctico, que no hacen más que imitar el ambiente escolar dentro de las paredes del museo; en estas exhibiciones el papel del maestro debe transformarse en un motivador previo a la visita y en un integrador de los elementos para una discusión crítica en la post visita.

Nos gustaría concluir con la idea de Caballero (1982, p.93) “la coordinación museo escuela exige la voluntad política que exista y una estructura educativa y cultural que la posibilite y fomente, además de una institucionalización de los instrumentos que la hagan posible”. Por tanto hemos de seguir trabajando en la coordinación entre museos y

centros de enseñanza, y viceversa, la motivación, seguridad y confianza del profesorado, junto a las consideraciones de la visita escolar.

4.3.1. EL MUSEO COMO HERRAMIENTA DIGITAL EN EL AULA

Por otro lado, resulta indudable que nos encontramos en la era digital, por ello tanto la escuela como las instituciones museísticas y, por ende, otras muchas instituciones y agentes sociales que se integran en el proceso de sociabilización del niño, han de ser capaces de liderar el efecto que las TICs están produciendo en la sociedad actual, así como valorar y ser conscientes de las posibilidades, ventajas e inconvenientes que éstas conllevan. Conociendo la responsabilidad que, como agente social y educativo las instituciones museísticas tienen, se han encargado de crear y desarrollar los museos virtuales. Pese a no existir acuerdo unánime en su definición (González y Casado, 2010), Schweibenz (2004) define el museo virtual de la siguiente manera:

El museo virtual es una colección de objetos digitales lógicamente relacionados compuesta de una variedad de medios, y, debido a su capacidad de proporcionar “connectedness” y varios puntos de acceso, se presta a trascender los métodos tradicionales de comunicación y la interacción con el usuario es flexible en relación con sus necesidades e intereses; no posee lugar en el espacio real, sus objetos y la información relacionada pueden diseminarse a través de todo el mundo. (Schweibenz, 2004, p.3).

A raíz de lo mencionado, y en estrecha relación con los contenidos del currículo, planteamos el conocimiento y valoración de los recursos y herramientas que proponen los museos a través de la web. Del mismo modo que la escuela ha de acercarse a la institución museística con el fin de lograr que los niños conozcan y valoren nuestro patrimonio cultural y nuestros museos, consideramos que este acercamiento puede y ha de darse, también, a través del uso de las TICs. Como bien sabemos esta es la era de la información y de la comunicación y, como no podía ser de otro modo, el patrimonio también llega desde la red a la juventud. Lo fundamental en este punto radica en dos aspectos. El primero de ellos, es saber qué hemos de utilizar y qué no, qué información es válida o cuál de las propuestas es realmente innovadora, es decir, desarrollar y ser capaces de hacer una reflexión crítica sobre aquellos métodos válidos para el aula. Y, en segundo lugar, tener en cuenta que los museos virtuales ofrecen opciones para trabajar

los aspectos previos a la visita al museo pues, realmente, existe una diferencia abismal entre la visita “in situ” y la vista “online”.

Por otro lado, el museo virtual representa una vía accesible para conocer museos que no están dentro de nuestra ciudad. De los Reyes (2016), nos recuerda que una de las principales funciones de los museos es la de enseñar y educar, y que junto a los centros escolares desempeñan una tarea significativa en la formación de los niños y jóvenes. Ambas instituciones tienen objetivos y metodologías diferentes en sus actividades, pero unos y otros deben compartir entornos de aprendizaje que los enriquezcan mutuamente. Por tanto, el uso y empleo de los museos virtuales ha de enriquecer el aula pues, siguiendo a Pando (2011) la red se convierte en un laboratorio en el que se puede experimentar con nuevas formas de transmitir el conocimiento y permite trabajar con personas que no tienen un acceso fácil al museo, ya sea por cuestiones geográficas o de cualquier otra índole. Asimismo, Bellido (2001, p.27) afirma que la red facilita “que el ámbito de relación de los individuos adquiera una dimensión superadora de lo local y abra las posibilidades de que sus propuestas sean "atendidas" en el lugar más apartado del planeta”. Pero además es también un lugar de encuentro, de intercambio de conocimiento y reflejo de las actividades que realiza el propio centro.

Colorado (2002) en Ávila y Rico (2014) habla sobre Congreso Internacional Culturec 2002, donde se defiende la formación de profesionales de la cultura, la educación, los museos y el patrimonio entre otros ámbitos de investigación. Entre sus conclusiones encontramos una larga lista de aspectos, a su parecer, relevantes, de los cuales, nos gustaría resaltar dos de ellos: por un lado, la tarea de extender y, al mismo tiempo, ampliar el concepto de patrimonio cultural, que no se limite a los objetivos, monumentos, espacios históricos o museos, sino que además abarque el amplio espectro de conocimiento humano. Para que esto se llegue a dar hemos de integrarlo en la vida cotidiana de los ciudadanos; y, por otro lado, la convicción de la importancia de las nuevas tecnologías de la comunicación para la consideración, difusión y didáctica del patrimonio cultural en el seno de la denominada Sociedad de la Información. Si aunamos ambas conclusiones obtendremos como resultado el trabajo del patrimonio cultural a través de las nuevas tecnologías, con las herramientas y recursos que los museos virtuales e interactivos nos brindan.

Según Burrulla (2002) a través de estos museos interactivos se estimula al niño a trabajar los aspectos artísticos y a explorar otras áreas de conocimiento. De modo que crearemos un entorno de aprendizaje innovador dentro del aula. Si la filosofía de estos museos es la de “aprender haciendo” no cabe duda del impulso que supone en el aprendizaje a través del juego; este que tanto se valora en Educación Infantil y que, en el paso a Educación Primaria, queda relevado a un último puesto, pareciendo que nos olvidamos de que aún en Educación Primaria, los niños siguen siendo niños y sus necesidades son las mismas. Sin embargo, no todos los museos digitales ofrecen los mismos servicios; así encontramos una clasificación de los mismos en función de su implicación con las TIC, definida por González y Casado (2010).

1. En primer lugar encontramos el Nivel Inferior o museos electrónicos, que incumbe a aquellos museos que sólo poseen una página web que muestra información muy parcial sobre el centro. Simplemente, se han limitado a hacer una digitalización de los folletos informativos tradicionales.
2. En segundo lugar aparecen los museos digitales que se caracterizan por ser algo más elaborados que los anteriores, pues incorporan la historia del edificio, una selección de la colección y alguna información relativa a las exposiciones, actividades complementarias, y enlaces con otros museos o instituciones culturales, pero de manera poco organizada. Se consideran son páginas interactivas y que utilizan enlaces hipertextuales.
3. En último lugar, aparecen los museos virtuales, aquellos que incorporan, tanto, recreaciones virtuales del edificio o de sus salas permitiendo auténticas inmersiones en la realidad virtual, como la oferta de servicios virtuales al usuario.

En definitiva, un museo virtual ha de promover situaciones interactivas con los alumnos, ha de buscar el impacto visual y emocional en ellos, es decir, debe sugerir algo. Ávila y Rico (2004) llevan a cabo un estudio sobre las web de los museos más representativos de España, de él, podemos sacar la conclusión de que no todos los museos promueven una metodología innovadora para llevar a cabo en el aula, puesto que la mayoría tan sólo aportan la concepción enciclopédica de una materia a través de un nuevo recurso, Internet. Por ello, los maestros han de programar, organizar y

planificar sus intenciones metodológicas a través del museo virtual. Han de conocerlo y saber las posibilidades didácticas que ese recurso tiene para su aula. No cabe duda, por tanto, de que el papel del maestro es fundamental. Serrat (1996) afirma “El maestro debe visualizar con anterioridad el museo virtual, observar las posibilidades didácticas que posee, seleccionar los aspectos más importantes en función de los objetivos programados y adaptarlo a la realidad concreta de nuestra aula” (p.27).

4.3.2. PROYECYOS DE LA ESCUELA AL MUSEO

Por otro lado, si consideramos que “el profesor es pieza clave de la comunicación que se establezca entre el museo y la escuela” (Falk y Adelman, 2003), y que “su actitud ante el museo y la forma en que pueda utilizarlo condicionarán los resultados obtenidos, no solo en cuanto a conocimientos, sino también en lo que se refiere a actitudes de sus alumnos” (Sánchez, 2013, p.386), parece tener mayor cabida la creación de proyectos que nazcan de la escuela dirigiéndose al museo. Inicialmente, nuestra hipótesis giraba en torno a la inexistencia de propuestas nacidas desde el ámbito educativo en las que se trabajara con los museos. Pese a que existen proyectos realizados desde el ámbito de las escuelas donde los museos cobran la importancia que se merece, consideramos que el número de éstos es reducido. Por ello, no nos ha resultado fácil encontrarlos; quizá esto se deba a que es mucho más sencillo para un maestro seguir una programación ya establecida, es decir, trabajar en función de lo que plantea el libro de texto, antes que elaborar sus propios proyectos en los que se propongan diferentes metodologías de trabajo y diversos espacios con el fin de favorecer el proceso de enseñanza–aprendizaje. Es por ello por lo que, bajo nuestro punto de vista, las propuestas y proyectos que se plantean desde el ámbito educativo hacia el ámbito museístico, es menor que las propuestas que los museos ofertan a las escuelas. Pues bien, en esta línea trabaja Pablo del Castro, quien plantea y lleva a la práctica multitud de proyectos innovadores en los que el museo cobra una especial importancia. Sin embargo, sus clases están orientadas a alumnado de mayor edad, por lo que no podemos detenernos en él y en su actividad docente. No obstante, consideramos que adaptar diferentes programas y proyectos al ámbito que nos compete es una vía que nos permite desarrollar nuevas formas de trabajo; por ello, nos gustaría posibilitar a los lectores el conocimiento de alguna de sus propuestas.

El “Proyecto Pintia” es considerado “un proyecto de innovación educativa de trasfondo arqueológico” (De Castro, 2015, p.33) planteado para segundo de Bachillerato, que nace con el fin de provocar un sentimiento, una respuesta, en sus alumnos. Para llevar a cabo este proyecto planteó una serie de actividades en las que los alumnos eran el eje participativo de todo el proceso; para ello, contó con la ayuda de diferentes organizaciones que le permitieron trabajar varios aspectos relacionados con la arqueología.

Otro de los proyectos destacados es el “Proyecto La Escuela Adopta un Monumento” se enfoca desde Educación Infantil hasta Bachillerato. Nace con el objetivo de “desarrollar actitudes de respeto, valoración y defensa del patrimonio a través del conocimiento y aprehensión del mismo” (Conserjería de Educación Y Cultura. Gobierno de Extremadura).

Este proyecto nace a través de una propuesta destinada a los centros de enseñanza cercanos a los monumentos que se encuentran en recuperación y conservación sobre el conocimiento, cuidado y mantenimiento de estos monumentos por parte de toda la institución escolar. Otra de sus finalidades es que los alumnos lleguen a compartir sus experiencias con familiares, amigos, etc. con ello pretende lograr un mayor conocimiento y respeto del patrimonio. Por otro lado, este proyecto se caracteriza por su capacidad de adaptación al proyecto educativo de centro y por la posibilidad de ser desarrollado en la etapa educativa que el profesorado decida más conveniente, en función de las características de dicho centro y su alumnado. Algunas de las actividades más significativas que se llevaron a cabo durante el curso 2013/14 fueron:

- Reportajes fotográficos.
- Charlas / ponencias / conferencias de expertos sobre el monumento.
- Obtención de información sobre el monumento adoptado, a través de fuentes orales (personas mayores, padres, vecinos del pueblo, etc.)
- Explicación de las características del monumento con el uso de las TICs.
- Creación de un lipdub (vídeo musical realizado por un grupo de personas que sincronizan sus labios, gestos y movimientos con una canción popular o cualquier otra fuente musical).

- Actividades culturales, como teatro, carnavales o actuaciones musicales de folclore extremeño junto al monumento adoptado.
 - Actividades educativas realizadas en clase como poesías, redacciones, concurso de micro relatos.
 - Creación de blogs.
- (Conserjería de Educación Y Cultura. Gobierno de Extremadura).

Por último, encontramos el trabajo de Carlos Munilla. Este profesor ha llevado a cabo un proyecto desde el Colegio de Nuestra Señora del Pilar de Soria en colaboración con Nintendo y el Museo Thyssen-Bornemisza, titulado “Aquí Pintamos Todos: los talleres de EducaThyssen viajan a las aulas”. Este proyecto, denominado “Detectives de la historia”, lo ha desarrollado con alumnos de 6º de Educación Primaria, con el objetivo de estudiar las distintas etapas de la historia, utilizando diferentes manifestaciones artísticas o motivos de las mismas.

Cabe destacar el escaso número de propuestas nacidas desde el ámbito educativo hacia los museos para la etapa de Educación Primaria. Esta costosa búsqueda nos hace el porqué de este hecho, lo que nos ha llevado a plantear el siguiente trabajo de campo.

5. TRABAJO DE CAMPO: CUESTIONARIOS.

Con el fin de reflexionar sobre los datos ofrecidos por los diversos autores mencionados a lo largo del marco teórico y tratando de establecer un nexo de unión con la realidad escuela-museo, planteamos llevar a cabo un trabajo de campo fundamentado en un cuestionario a maestros de Educación Primaria para conocer de forma más próxima qué se hace desde la escuela y qué papel ejercen en dicha relación.

5.1. TRABAJO DE CAMPO.

A medida que se iba desarrollando el marco teórico de este documento, se nos ocurrió que la mejor forma de comprobar el tipo de relación que puede existir entre escuela y museo era llevando a cabo una encuesta/cuestionario. Tras trabajar con Eshach (2006) la duda respecto a cuál es la visión actual que los maestros tienen sobre las salidas a los museos y sobre el papel que desarrollan en esta actividad fue cogiendo mayor peso; por ello se ha definido un cuestionario (ver anexo 1) que aporta luz a estas cuestiones.

Como podemos ver en Porta y Silva (2003), conocer las diferentes metodologías nos sirve para ser capaces de seleccionar la más adecuada para nuestro propósito de investigación. Hemos de valorar en todo momento que ninguna perspectiva metodológica es capaz de responder por sí sola a las preguntas que se dan dentro de un determinado contexto social. Toda esta variedad de técnicas de análisis nos proporcionará una serie de principios y procedimientos que nos valen como pauta para el estudio de la realidad social.

Las diversas metodologías que se utilizan en investigación social y educativa para indagar el mundo social, proporcionan el marco de referencia, la justificación lógica para examinar los principios y procedimientos por los que se formulan los problemas de investigación, se dan respuestas a los mismos y se evalúan su bondad y profundidad. (Porta y Silva, 2003, p.6).

Para poder desarrollar este cuestionario, lo primero que nos planteamos fue el objetivo que pretendíamos lograr llevando a cabo este tipo de técnica de recogida de

información, especificada posteriormente. Con esto pretendíamos averiguar si actualmente la relación escuela-museo es la misma que la que hemos encontrado a lo largo del marco teórico; al mismo tiempo queríamos intentar dar respuesta al objetivo propuesto al principio de este trabajo:

- OG1. Conocer la relación existente entre la escuela y el museo, las propuestas pedagógicas que se generan desde el ámbito formal hacia el informal y el papel que desempeñan los maestros en estas prácticas.

Del mismo modo, pretendíamos dar respuesta a otros dos objetivos específicos:

- OE4. Poner en valor el papel que desarrollan los maestros en las salidas a los museos.
- OE5. Conocer y valorar en nivel de implicación de los maestros en el ámbito museístico.

5.1.1. INSTRUMENTO

Este estudio cuenta con 11 ítems, de respuesta variada. Para llevarlo a cabo nos planteamos como aspecto de vital importancia la variabilidad de la muestra. Pues, la mayoría de maestros que han realizado el cuestionario, imparten diferentes materias, han estado en diferentes colegios a lo largo de su vida laboral, tienen edades dispares, diferente formación, etc. consideramos este un factor relevante enfocado hacia las respuestas a los cuestionarios. Es por ello por lo que se pedía esa información previa a realizar el documento pues creemos que pueden establecerse diferencias en función de cada trayectoria profesional.

Las respuestas a este cuestionario podían ser de respuesta única Sí/No o A/B, y de respuesta múltiple A/B/C o A/B/C/D/E/F, al mismo tiempo, todas a excepción de una, tenían la opción de añadir un comentario explicativo u otra opción que no se diera, lo que el maestro decidiera o no poner en función de su propio juicio.

En el cuestionario propuesto, trabajamos con diferentes técnicas de análisis, las cuales analizaremos a continuación.

Antes de adentrarnos en el análisis de las respuestas obtenidas, cabe destacar la definición que Andréu (2000) nos propone para el término análisis de contenido. Pues un apartado de nuestro cuestionario se caracteriza por incluir un apéndice de respuesta libre o justificación a la réplica de la pregunta en cuestión, factor que hemos de analizar en función del contenido, es decir, en función de las respuestas dadas por los maestros encuestados. Así pues:

El análisis de contenido [...] es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos,... el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social. (Andréu, 2000, p. 2).

O, dicho de otra manera, “es un procedimiento que permite analizar y cuantificar los materiales de la comunicación humana” (Porta y Silva, 2003, p.8), posibilitándonos realizar una investigación basada en el discurso y en su naturaleza.

Es decir, este tipo de análisis se ha de basar en la lectura sistemática, objetiva, replicable y válida del documento a analizar. Por otro lado, siguiendo a Andréu (2000); debemos señalar que esta técnica, resulta diferente a otras porque se basa en la observación y producción de datos y en la interpretación y/o análisis de dichos datos.

Tratando de concretar más, diremos que la técnica que hemos de utilizar para analizar este apartado del cuestionario es, para ser más precisos, el análisis de contenido semántico:

El análisis de contenido semántico define cierta estructura –significativa- de relación y considera todas las ocurrencias que concuerden con dicha estructura. El análisis semántico pretende ante todo estudiar las relaciones entre temas tratados en un texto. Para ello se han de definir los patrones de relaciones que se tomarán en cuenta, como por ejemplo, “expresiones de posición favorables a tal o cual decisión. (Andréu, 2000, p. 21).

De este mismo autor extraemos el tipo “análisis de matrices semánticas” (Andréu, 2000, p. 21), que hace referencia a la exigencia de definir los modelos de relaciones que

se van a establecer en el análisis de los cuestionarios, en nuestro caso. Así, como veremos en el siguiente apartado, en alguna de las preguntas que hemos llevado a cabo, podemos establecer relaciones semánticas en las respuestas que han dado los maestros, pues, pese a no utilizar los mismos términos en estas, el concepto al que hacen referencia, es el mismo.

Esta metodología podemos englobarla dentro de los métodos de investigación cualitativos en los que se “analiza el texto para probar selectivamente hipótesis y formular inferencias estadísticas. El resultado es una matriz de datos que representa los resultados numéricos de la codificación” (Piñuel, 2002, p. 35). Sin embargo, en el cuestionario propuesto también encontramos otras metodologías cuantitativas, correspondientes a las preguntas de respuesta única (si/no), y respuesta múltiple, pues estamos ante un análisis estadístico descriptivo, en el que su análisis nos da una respuesta en frecuencias que nos permitirá la posterior reflexión.

5.1.2. MUESTRA

Este cuestionario ha sido entregado en tres colegios de Valladolid, consiguiendo un total de 18 documentos que posteriormente analizaremos. Los participantes del mismo han sido extraídos a partir de un muestreo por conveniencia.

5.2. RESULTADOS

A continuación presentamos el análisis que hemos llevado a cabo en función de las respuestas obtenidas en los cuestionarios que hemos pasado a diferentes colegios de Valladolid. Se conforma con preguntas que versan sobre la formación de los maestros para ejercer un papel mediador en la salida a los espacios no formales, las impresiones que tienen acerca de esta práctica, la planificación de las salidas a las instituciones museísticas y su participación en ellas.

Así, en las siguientes figuras analizaremos el nivel de formación de los maestros encuestados.

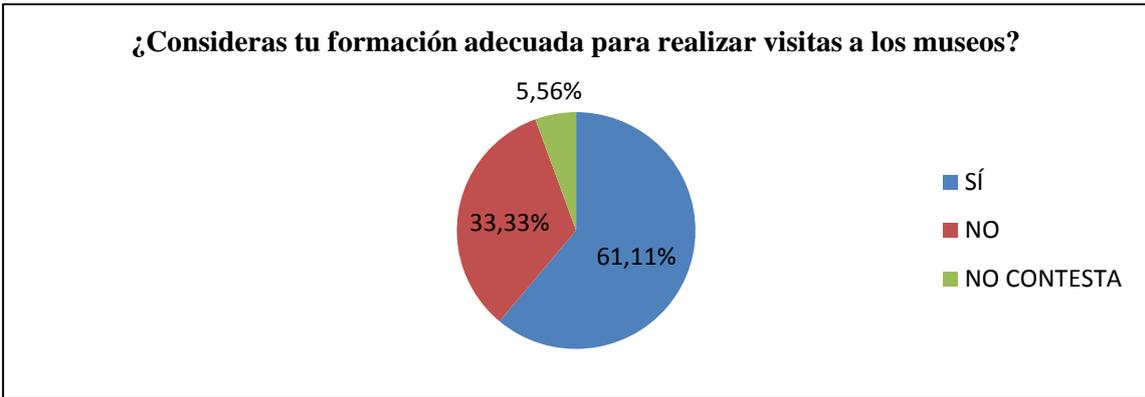


Figura 1: Gráfico sobre las frecuencias obtenidas en la pregunta 1: ¿Consideras tu formación adecuada para realizar visitas a los museos?

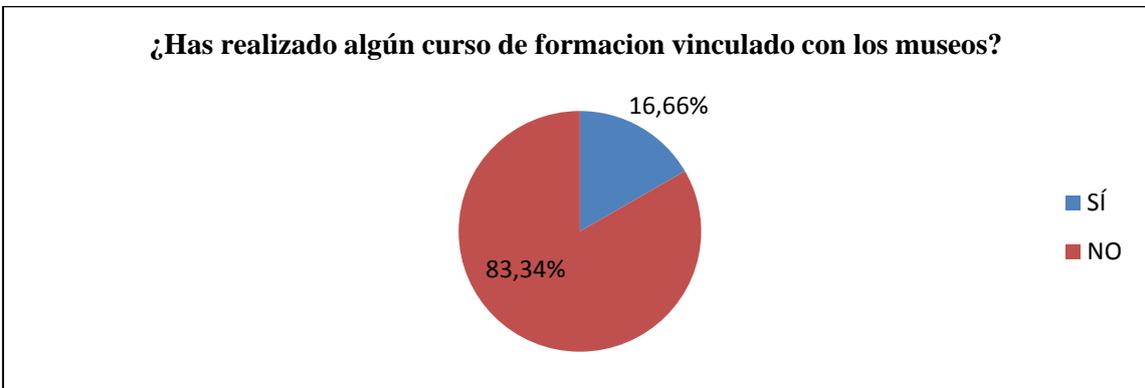


Figura 2: Gráfico sobre las frecuencias obtenidas en la pregunta 2: ¿Has realizado algún curso de formación vinculado con los museos?

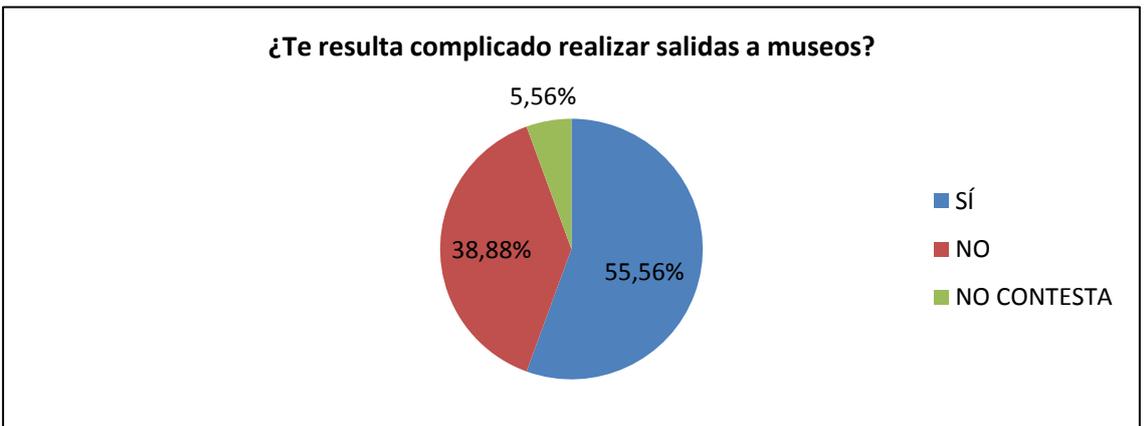


Figura 3: Gráfico sobre las frecuencias obtenidas en la pregunta 3: ¿Te resulta complicado realizar salidas a museos?

Nos gustaría empezar el análisis de estos cuestionarios destacando un punto que, a nuestro parecer, resulta relevante, pues el 61.11 % de los encuestados considera que tiene una formación adecuada para llevar a cabo visitas a los museos, sin embargo, al

mismo tiempo, la inmensa mayoría de ellos, el 83.34 %, afirman no haber llevado a cabo una formación específica que les permita realizar estas salidas de forma óptima (ver figura 2). Quizá, consideran que su formación es adecuada porque, como vimos en De los Ríos (2016), la única labor que desempeñan cuando se trata de llevar a cabo salidas a museos es aquella de índole administrativa y organizativa. Como podemos ver en el resultado de la figura 3, el 55.56 % de los maestros que contestaron a nuestro cuestionario aseguran la complejidad de llevar a cabo una salida a un museo. Estos tres datos nos muestran una realidad parcelada e inconclusa, pues, consideramos que, si la formación del docente es adecuada, tal y como afirman la mayoría de ellos pese a no haber realizado cursos formativos específicos en el ámbito que nos compete, las salidas, al menos teóricamente, deberían ser sencillas de llevar a la práctica.



Figura 4: Gráfico sobre las frecuencias obtenidas en la pregunta 4: Cuando planificas una salida, ¿dejas en manos del museo lo que se va a realizar en dicha salida?

De los Ríos (2016) afirmaba que el 60 % del profesorado que había encuestado aseveró que su tarea principal fue únicamente la de organizar infraestructura de la visita. En la figura 4 podemos observar cómo, en nuestro cuestionario, el 61.11 % de los docentes que lo contestaron dejan en manos del museo todas aquellas actividades y tareas que se vayan a llevar a cabo en la visita al museo. Esto guarda una clara relación con la encuesta ofrecida por De los Ríos (2016) y nos lleva a reflexionar sobre la escasa evolución que ha sufrido en los últimos años la concepción en torno a los museos, a sus visitas, al lugar que ocupa el profesor en ellas, etc. En el análisis estadístico descriptivo que veremos posteriormente, se nos ofrecen algunas explicaciones sobre estas cuestiones. En lo referente al por qué la mayor parte de los encuestados dejan en manos

del museo lo que se va a realizar en la salida y vemos que la mayoría coinciden en que los programas que ofertan los museos son interesantes, lo que, junto a la consideración de que los guías poseen una formación más completa, es decir, tienen a gente especializada en ello, provoca que los docentes se sientan cómodos dejando en manos del museo la visita. Sin embargo, consideramos que esa no es la mejor forma de actuar ante un escenario como el descrito, pues, si se trabaja conjuntamente y el profesorado se implica y empapa en las visitas, el resultado de éstas será mucho más enriquecedor y significativo.

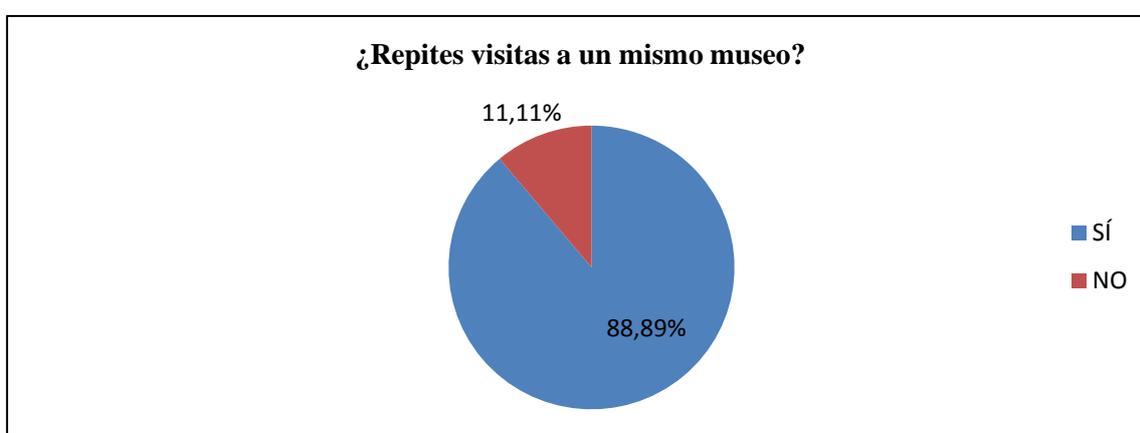


Figura 5: Gráfico sobre las frecuencias obtenidas en la pregunta 5: ¿Repites visitas a un mismo museo?

Quienes afirmaron no repetir las visitas a los mismos museos explicaron que era por falta de posibilidad ya que cada curso escolar se encontraban en un centro nuevo y no estaba en su mano elegir las visitas de dicho periodo. El 88,89 % afirmó que sí, justificándolo en función de varios motivos, tales como, la realización de visitas interesantes por parte del museo, la motivación, las explicaciones adaptadas a los alumnos con necesidades o en función de las experiencias y el trato, entre otras. Como vemos, todas ellas giran en torno a la adecuación a los niños y a su nivel de desarrollo. Quizá de esto podemos extraer el interés de los maestros por proporcionar momentos de utilidad a los niños, pese a no ser ellos quienes lo lleven a cabo.

Tabla 1:

Frecuencia de respuestas sobre la pregunta 6: ¿Cuántas visitas haces al año?

¿Cuántas visitas haces al año al museo?	
A	50 %
B	27.78 %
C	5.56 %
NO CONTESTA	16.66 %

Nota: Siendo: A=1; B=Entre 1 y 3; C=Más de 3.

El 50 % de los docentes que participaron en la encuesta afirmaron acudir al museo una vez al año (ver tabla 1), haciéndola coincidir con algún contenido que ya se haya trabajado. En base a esta misma afirmación aparece otra nueva justificación que se basa en el curso con el que los maestros acuden al museo; es decir, el número de visitas que se realizan varían en función del curso con el que se vaya a hacer la salida.

Para responder la pregunta ¿Cuál es la finalidad, por tu parte, de realizar una salida a un museo?, el 38,88 % de los encuestados contestaron a varias de las posibles respuestas; es decir, realizaron respuesta múltiple. Las combinaciones que más se dieron fueron las que se especifican en la siguiente tabla (ver tabla 2). Sin embargo, si analizamos de forma independiente las categorías de los ítems, el criterio más votado fue “Que los alumnos puedan aprender alguna cosa aprovechable en el aula” con un 61,11%

Tabla 2:

Frecuencia de respuestas sobre la pregunta 7: Finalidad de realizar una salida a un museo

¿Cuál es la finalidad, por tu parte, de realizar una salida a un museo?	
B	11.11 %
BCE	16.66 %
BC	16.66 %
E	16.66 %
F	11.11 %
A / AC / AB / ABE / CE	5.56 % cada una

Nota: A=Pasarse un rato divertido y aprender alguna cosa; B=Que los alumnos puedan aprender alguna cosa aprovechable en el aula; C=Ampliar contenidos de mi programación; D=Desarrollar una unidad didáctica en torno a la visita; E=Incluir la visita como parte esencial de lo que estamos trabajando en el aula; F=Otro motivo.

Por su parte, en la tabla 2 podemos observar como las opciones B, C y E son las que tienen un mayor porcentaje. Eshach (2006) planteaba que pese a que los maestros mostraban interés en las experiencias nuevas de aprendizaje en el espacio museístico o en generar motivación y disfrute en sus alumnos a través de esta experiencia, existía una preocupación por no saber cómo conectar la visita del museo con el currículo. Tras el análisis de la tabla 2, vemos como, en nuestro caso, los maestros afirman sentirse interesados por los contenidos curriculares y el aprendizaje de sus alumnos, hasta el punto de ser esta la finalidad de la salida a un museo.

Las tres opciones que se han dado como respuesta mayoritaria guardan relación entre sí. Pues todas ellas hablan de aprendizaje y contenidos sin embargo el enfoque último no es el mismo. Que la opción más frecuente haya sido la B “Que los alumnos puedan aprender alguna cosa aprovechable en el aula”, bajo nuestro punto de vista, denota una visión negativa de la finalidad de la salida al museo. Pues todo es de utilidad en el aula si se programa y se trabaja con ello de forma consciente y significativa.

Tabla 3:

Frecuencia de respuestas sobre la pregunta 8: ¿Prefieres realizar la visita al museo con un guía o siendo tú quién lleve a cabo las explicaciones?

¿Prefieres realizar la visita al museo con un guía o siendo tú quién lleve a cabo las explicaciones?	
A	95.44 %
B	5.56 %

Nota: A=Con guía; B=De manera autónoma.

La tabla 3 nos permite analizar cómo la gran mayoría de los docentes prefieren que la visita la lleve a cabo un guía, como ya vimos en Kissiel (2003). Este mismo autor afirmaba que los maestros que acudían a museos solían sentirse intimidados con las visitas ya que en muchas ocasiones ni siquiera tienen claras sus metas docentes.

Tras analizar lo que nos justificaron los docentes encuestados vemos como ellos prefieren hacer la visita al museo con un guía por dos razones principalmente. La primera de ellas, dada por un 50 % de los encuestados se justifica afirmando que los guías dominan mejor las visitas guiadas debido a que ellos conocen mejor el espacio museístico y su organización, los contenidos a impartir y, además, poseen más

conocimiento e información sobre los temas que se trabajan en el museo y tienen una formación específica, lo que les permite dominar la materia. La segunda de ellas, sustenta su respuesta sobre la idea de que realizar la visita con guía ofrece una perspectiva diferente a la del maestro, sin embargo, esta respuesta es menos numerosa, apareciendo tan solo en un 11.11 % de las veces.

Para responder a la siguiente pregunta en relación al papel que ejerce el maestro durante el desarrollo de las visitas (ver tabla 4), el 55,56 % de los encuestados contestaron con respuesta múltiple. Las combinaciones que se dieron fueron BC, B y C con un 22.22% cada una de ellas; es decir, la mayor parte del profesorado encuestado o bien se centra en vigilar y controlar el comportamiento de los niños, o bien participan en las explicaciones y actividades del guía. Dos respuestas de lo más dispares. Sin embargo, si analizamos de forma independiente las categorías de los ítems, obtenemos que el criterio más votado fue la opción correspondiente a “te centras en vigilar y controlar el comportamiento de los niños” con un 50%.

Tabla 4:

Frecuencia de respuestas sobre la pregunta 9: Si tuvieras que definir tu papel durante una visita guiada, este sería

Si tuvieras que definir tu papel durante una visita guiada, este sería de:	
D	16.67 %
BD	11.11 %
BC	22.22 %
C	22.22 %
B	22.22 %
AB	5.56 %

Nota: A=Acompañante del grupo. Toda la responsabilidad cae sobre el guía; B=Te centras en vigilar y controlar el comportamiento de los niños; C=Participas en las explicaciones y actividades del guía; D=Otro.

Como vemos en la tabla 4, las respuestas que más se dieron son de respuesta múltiple siendo la B y la C con un 22.22 %, sin embargo, al analizar el porcentaje de la que resultó más votada, ganó la B con un 50% de respuestas.

Como ya vimos, Griffin y Symington (1997) afirmaban que las relaciones que se establecían entre el profesor y el guía eran de índole organizativa. Sin embargo, tras analizar las respuestas dadas en este cuestionario, vemos cómo podríamos llegar a

desmentir esta afirmación, si poseyésemos una muestra más amplia y representativa. Consideramos que esta encuesta puede llevar a replantear la imagen del maestro dentro del museo, pues, si nos fijamos en las respuestas que se ofrecen en la tabla 4, observaremos como una parte de los encuestados están cambiando su rol en las visitas a museos; teniendo en cuenta el margen de años que han pasado desde su investigación, este no supone un gran paso para la disciplina, lo esperable habría sido que estuviese superado. No obstante, ya no solo importa lo organizativo, ni siquiera el acento está puesto en la vigilancia del comportamiento de los niños, los maestros están empezando a participar de las explicaciones y actividades del guía. Sin embargo, aún tiene peso la concepción de que el maestro, cuando acude al museo, ha de encargarse de vigilar y controlar el comportamiento del grupo, dejando en manos del guía todo el peso de la visita.

Para responder la pregunta de la tabla 5, el 50 % de la muestra contestaron a través de respuesta múltiple. La combinación que se dio en mayor grado fue la misma que se dio en el análisis de la categoría de los ítems de forma independiente, es decir, la opción C en la que se enuncia “la salida sirve para aplicar los contenidos en un contexto diferente de donde se produjeron”. En menor medida, un 11.11 % de los encuestados, destacaron las siguientes respuestas: en primer lugar, “con la salida se introducen nuevas informaciones en un tema que estamos desarrollando en el aula”, en segundo lugar, “la salida constituye el centro de interés de un tema o unidad didáctica” y, por último, “con la salida se introducen nuevas informaciones en un tema que estamos desarrollando en el aula” junto a “la salida sirve para aplicar los contenidos en un contexto diferente de donde se produjeron”. Sin embargo, si analizamos de forma independiente las categorías de los ítems, obtenemos que el criterio correspondiente a “la salida sirve para aplicar los contenidos en un contexto diferente de donde se produjeron” fue elegido por un 50% de los participantes.

Tabla 5:

Frecuencia de respuestas sobre la pregunta 10: ¿En qué momento prefieres llevar a cabo una salida a un museo?

¿En qué momento prefieres llevar a cabo una salida a un museo?	
C	16.63 %
E	11.11 %
BD	11.11 %
B	11.11 %
BCD / DE / D / F / ADE / ACE / DE / DF / CDE	5.56 % cada una.

Nota: A=La salida forma parte de la introducción de un tema para favorecer la motivación, plantear interrogantes, establece conexiones significativas con conocimientos previos...; B=Con la salida se introducen nuevas informaciones en un tema que estamos desarrollando en el aula; C=La salida sirve para establecer relaciones significativas entre diversos contenidos trabajados anteriormente; D=La salida sirve para aplicar los contenidos en un contexto diferente de donde se produjeron; E=La salida constituye el centro de interés de un tema o unidad didáctica; F=La salida se lleva a cabo de forma aleatoria, sin tener en cuenta lo que se está/va a trabajar en el aula.

En la tabla 5 podemos observar como la mayoría de maestros encuestados afirmaron realizar la visita con el fin de recordar y establecer relaciones significativas con aquello que ya habían visto y trabajado en clase anteriormente y/o para aplicar los contenidos en un contexto diferente de donde se produjeron. Es decir, con estos resultados podemos afirmar que un número considerable de maestros, acuden a los museos con el fin de recordar, aplicar o aprender significativamente, aquello que ya se ha visto en clase con anterioridad. Ya en la tabla 2 veíamos como las respuestas dadas en cuanto a la finalidad de las salidas, guardaban relación con los contenidos curriculares. Aquí, podemos comprobar como ese ideal se mantiene.

Para responder a la siguiente pregunta (ver tabla 6), el 27.78 % de los encuestados contestaron a varias de las posibles respuestas. Las combinaciones que se dieron fueron:

Tabla 6:

Frecuencia de respuestas sobre la pregunta 11: Cuando realizas una salida al museo, ¿es porque el museo se ha puesto en contacto contigo o viceversa?

Cuando realizas una salida al museo, ¿es porque el museo se ha puesto en contacto contigo o viceversa?	
A	22.22 %
B	50 %
AB	27.78 %

Nota: A= El museo se pone en contacto conmigo; B=: Soy yo quien hago la demanda al museo de nuestra visita.

En esta última tabla vemos como un 50 % de los encuestados eligieron la opción B, afirmando que preferían hacer ellos la demanda al museo.

En lo referente al análisis de contenido, pese a haber ido introduciendo algunos datos en el análisis de las tablas, trataremos de justificar algunas de las respuestas dadas por los maestros. Para llevar a cabo este análisis se han agrupado aquellas respuestas que eran similares, es decir, que ponían el foco de interés en el mismo aspecto. Los cuestionarios cuentan con más justificaciones pero, al darse de manera aislada, es decir, al no repetirse un mismo patrón de respuesta, hemos intentado no plasmarlas en este apartado y no mostrarlas como resultados al análisis del cuestionario, pues los consideramos datos aislados, pese a no dudar de su importancia.

En consecuencia, si, como hemos visto anteriormente, la mayor parte de los docentes encuestados dejan en manos del museo la realización de la visita, nos preguntamos qué es lo que les puede hacer afirmar que les resulta complicado llevar a cabo una salida. Tras analizar el contenido de las respuestas dadas vemos que el 16.66 % de los docentes que contestaron al cuestionario afirman en su justificación que el desarrollo de salidas, en este caso en concreto, a los museos, no es decidido por ellos, explican que depende del interés que tenga el centro y el claustro por llevarlas a cabo o, incluso, que el claustro solo permite llevar a cabo salidas en las inmediaciones más próximas. Finalmente, solo uno de los encuestados afirma que no se hacen excursiones. El resto de respuestas que se han dado giran en torno a la formación del profesorado encuestado en torno a los museos, a la finalidad de las salidas y al papel que desempeñan ellos en esas salidas; sin embargo, al tratarse de respuestas aisladas no aparecen recogidas en este apartado.

6. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA.

Para concluir, como hemos expuesto al inicio de este trabajo, aún no se ha conseguido instaurar desde las Leyes Educativas, la idea de la institución museística como lugar alternativo de aprendizaje, pese a que el PNEyP (Domingo, Fontal y Ballesteros, 2013) y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte abogan por resaltar la importancia del trabajo conjunto entre escuela y museo. La relación escuela-museo ha quedado evidenciada en todo el documento (Griffin, 2004; Duesnsing, 2005; Orozco, 2005), sin embargo, hemos podido comprobar cómo los esfuerzos realizados por parte de los museos parecen ser mayores que los realizados por parte de las escuelas y los maestros. Como hemos analizado a lo largo del estudio, la mayor parte de las instituciones museísticas revisadas a nivel nacional, cuentan con proyectos, programas y museos virtuales con los que tratan de llegar a un mayor número de público, destacando la importancia que dan al público en edad escolar (De los Reyes, 2016).

El hecho de encontrar propuestas que nazcan de la escuela y propongan el trabajo conjunto con los museos ha resultado más complicado en el nivel de Educación Primaria, bien por la escasez de propuestas o, bien, por su escasa visibilidad. Muestra de ello aparece, tanto en el marco teórico a través de Eshach (2006) y sus entrevistas, como en los resultados de la pequeña muestra de los cuestionarios que hemos elaborado. Así, vemos como la formación o realización de cursos vinculado con los museos por parte de los maestros es mínima; demostrando, de este modo, su escaso interés o motivación hacia los mismos. Igualmente la mayor parte del profesorado aboga por responsabilizar al guía de las tareas y explicaciones correspondientes a la visita, con lo que, el establecimiento de una relación colaborativa entre museo y escuela parece no llegar a darse pues, la actitud que demuestran los maestros es pasiva con respecto a todo lo que engloba una visita a un museo.

Por tanto hemos de lograr que la interacción entre museos y escuela sea más profunda evitando el desencanto en el cuerpo docente motivado por la escasa formación recibida respecto al museo como recurso educativo, así como, la falta de recursos por parte de los museos, en mejorar las propuestas o analizar y proponer nuevas (Fernández, 2003).

Del mismo modo, se ha de trabajar en la formación del profesorado pues como vemos en Fernández, M. (2003, p.57) “los actuales planes de estudio de las Facultades de Educación adolecen de una formación en las disciplinas referentes de cada área de conocimiento”. Por ello es necesaria la exigencia de cursos de formación en los que profundice en las disciplinas relacionadas con el área de sociales, así como en las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, el papel de los museos como lugar de trasmisión de conocimiento resulta relevante (Carmona, 2006; Camareno, Garrido y Silva, 2009; Aubusson y Kearney, 2012), pues pueden ayudar e incluso llegar a suplir algunas de las carencias en las escuelas. Por ello, consideramos muy necesario que la relación escuela-museo enfatice en la relación con los docentes para darles información, actualización y formación de contenidos, esto logrará que, en último término, sean ellos quienes provoquen ese gusto y disfrute en su alumnado. Del mismo modo, consideramos que podría resultar conveniente que las administraciones educativas, tanto locales como autonómicas y estatales, se impliquen en mayor grado en la formación continua a través de programas, programas que no fueran esporádicos ni puntuales, sino pensados como proyectos a corto, medio y largo plazo.

6.1. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Tras llevar a cabo esta investigación, localizamos una serie de limitaciones. En primer lugar, la escasa producción científica existente en las bases de datos ha provocado la reconducción de este TFG hacia temas con mayor investigación científica. Unido a lo anterior, encontrar proyectos para Educación Primaria en la dirección escuela-museo ha sido ardua tarea.

En segundo lugar, somos conscientes de las limitaciones de la muestra pues nos encontramos ante un reducido número en la muestra; por ello, lo consideramos como un proyecto piloto que abre futuras líneas de investigación; nos puede llevar a abrir una línea de continuidad que nos lleva a profundizar sobre la materia y a extraer las claves para plantear los proyectos y definir un diseño educativo para su implementación desde la escuela hacia el museo.

6.2. LÍNEAS FUTURAS

Partiendo de la revisión bibliográfica llevada a cabo en el desarrollo de este TFG, proponemos hacer extensivo el cuestionario que hemos creado, incorporando nuevos aspectos a investigar como la formación del alumnado en formación y su interés en este ámbito de actuación, así como la revisión de los planes educativos de las universidades, con el fin de conocer el número de interesados en fortalecer y mejorar de la relación escuela-museo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alderoqui, S. (1996). *Museos y escuelas: socios para educar*. Paidós Ibérica S.A. Barcelona.
- Alemán, A. (2006). Los museos como instrumentos educativos. *Revista Cultura*. 14-30.
- Andréu, J. (2000). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. *Departamento Sociología Universidad de Granada*, 10(2), 1-34.
- Asensio, M., y Pol, E. (2008). Conversaciones sobre aprendizaje informal en museos y patrimonio. En H. Fernández (Ed.) *Turismo, Patrimonio y Educación. Los museos como laboratorios de conocimientos y emociones*. Lanzarote: Escuela de Turismo, 19-60.
- Aubusson, P., Giffin, J., y Kearney, M. (2012). Learning beyond the classroom: implications for school science. En Barry, J., Kenneth, G., y Campbell, J. (Eds.) (2012). *Second International Handbook of Science Education*, *Springer International Handbooks of Education* 24, 1123-1134.
- Ávila, R.M., y Rico, R. (2014). Los museos virtuales. Nuevos ámbitos para aprender a enseñar el patrimonio histórico – artístico. Una experiencia en la formación de maestros. 1-16.
- Barranquero, A. (2006). Dialogicidad y conocimiento para la transformación social. Paulo Freire y la teoría crítica de la comunicación. *I Congreso Nacional Ulepicc-España*.
- Bellido, M.L. (2001). *Arte, museos y nuevas tecnologías*. Gijón: Trea.
- Caballero, L., García, A., y Sanz, T. (1982). Museo y escuela. El museo como instrumento pedagógico. Dos experiencias del Museo Arqueológico Nacional. Curso 1981-82. *Boletín de la Anabad*, XXXII, 4, 491-519.

- Camareno, C., Garrido, M.J., y Silva, R. (2009). Generating emotions through cultural activities in museums. *International Review on Public and non Profit Marketing*, 6(2), 151-165. En Sánchez Mora, M.C. (2013). Museos de ciencias, escuelas y profesorado, una relación a revisarse. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 10(3), 377-393.
- De Castro, P. (2015). Programa Pintia de innovación educativa. Los procesos de identización como agentes del estudio del patrimonio material e inmaterial, 33-50. En Fontal, O., García, S. y Ibáñez, A. (Coord.) (2015). *Educación y patrimonio. Visiones caleidoscópicas*. Gijón: Trea.
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- De los Reyes, J.L. (2016). Museos y centros escolares: entornos de aprendizaje compartido. *UNES*, 81-96.
- Díaz, P., Echevarría, M.P., Morentin, P., y Cuesta, L. (2003). Utilización del museo de ciencias como recurso didáctico en educación social. *Revista de Psicodidáctica*, 1(15-16), 1-12.
- Domingo, M., Fontal, O., y Ballesteros, P. (Coords.) (2013). *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría de Estado de Cultura.
- Eshach, H. (2006). Bridging in-school and out-of-school learning: formal, non-formal and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16(2), 171-190.
- Fontal, O. (2011). El patrimonio en el marco curricular español. *Patrimonio Cultural de España*, 5, 21-44.
- González, C. (2011) La función educativa de los museos. *Artes Hoy, revista digital de las Artes*. <http://www.arteshoy.com/?p=3107>

- González, N. (2011). La presencia del patrimonio cultural en los currícula de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria en España. *Patrimonio cultural de España*, 5, 58-75.
- González, M.T., y Casado, A. (2010), La utilización de las TIC para virtualizar un museo. Estado de la cuestión en Castilla-La Mancha, Comunicación presentada a la Sección de Museos del Congreso Nacional de ANABAD "Memoria y Tecnología", Madrid, 2008.
- Guisasola, J., y Morentin, M. (2005). Museos de ciencias y aprendizaje de las ciencias, una relación compleja. *Alambique*, 43, 58-66.
- Guisasola, J., y Morentin, M. (2010). Concepciones del profesorado sobre visitas escolares a Museos de Ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, 28(1), 127-140.
- Guisasola, J., Solbes J., Barraques, J.I., Morentin, M., Moreno, A. et al. (2009). Students' understanding of the Special Theory of Relativity and design for a guided visit to a Science Museum. *International Journal of Science Education*, 31(15), 2085-2014.
- Ibáñez, A., Correa, J. M., y Jiménez, E. (2003). Museos e internet en el País Vasco: ¿contextos de aprendizaje? En Ballesteros, E., Fernandez, C., Molina, J.A., y, Moreno, P. (Eds.) *El patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 429-441). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).
- Fernández, M. (2003). Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. *IBER* 36. 55-61.

- McGinnis, J.R., Hestness, E., Riedinger, K., Katz, P., Marbach-Ad, G., y Dai, A. (2012). Informal science education in formal science teacher preparation.
- Sánchez, M.C. (2013). Museos de ciencias, escuelas y profesorado, una relación a revisarse. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 10(3), 377-393.
- Pasquali, A. (1963). Comunicación y cultura de masas. Caracas: Universidad Central de Venezuela. En Barranquero, A. (2006). Dialogicidad y conocimiento para la transformación social. Paulo Freire y la teoría crítica de la comunicación. *I Congreso Nacional Ulepicc-España*.
- Paz, M. A. y Martínez, L. (2014). La primera conformación de una audiencia infantil y juvenil para la televisión en España (1958-1968). *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 20, 43-58.
- Pedretti, E. (2002). T.Kuhn meets T.Rex: critical conversations and new directions in science centres and science museums. *Studies in Science Education*, 37(1), 1-41.
- Pinto, H., y Puche, S. M. (2015). La educación patrimonial en los currículos de ciencias sociales en España y Portugal. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 103-128.
- Piñuel, J.L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. Universidad Complutense de Madrid. Departamento de Sociología IV. *Estudios de Sociolingüística* 3(1), 1-41.
- Porta, L. y Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. 1-18. <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/An%C3%A1lisis-de-contenido-en-investigaci%C3%B3n-educativa-UNMP-UNPA-2003.pdf>
- Ramírez, J.A. (2008). El museo y la escuela hacia una convergencia. *Enseñar el arte*, 8 (8), 69-70.

Sánchez, C. y Luz, C. (2009). La interacción entre maestros y guías en los museos de ciencia: un asunto de comunicación. *Revista académica de la federación latinoamericana de facultades de comunicación social*, 88, 1-20.

Sánchez, M.C. (2013). Museos de ciencias, escuelas y profesorado, una relación a revisarse. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 10(3), 377-393.

Serrat, N. (1996). Museos Virtuales. Bienes de la humanidad. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 170, 29-40

Schweibenz, W. (2004) El museo virtual. *Noticias del ICOM*, 3, 3.

RECURSOS WEB

Aquí Pintamos Todos: Proyecto de Carlos Munilla Garrido. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=M9Mj5Rn5tUI>

Conserjería de Educación Y Cultura. Gobierno de Extremadura. Recuperado de: https://www.educarex.es/pub/cont/com/0047/documentos/escuela_adopta_un_monumento_evinicial.pdf).

Museo de Bellas Artes de Sevilla. Recuperado de: http://www.museosdeandalucia.es/cultura/museos/MBASE/index.jsp?modo=impr&redirect=S2_4_5_1.jsp&idmuseo=1&idpro=168

Museo Guggenheim Bilbao. Recuperado de: <https://www.guggenheim-bilbao.eus/aprende/docentes-y-escolares/visitas-para-centros-escolares/>

Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. Recuperado de: <http://www.museoreinasofia.es>)

Museo Thyssen-Bornemisza. Recuperado de <http://www.educathyssen.org/>

MUSAC. Recuperado de: <http://musac.es/#?id=348>)

Plan Nacional de Educación y Patrimonio. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/planes-nacionales/planes-nacionales/educacion-y-patrimonio/programas-y-lineas-actuacion.html>

ANEXOS

ANEXO 1: Cuestionario tipo

CUESTIONARIO SOBRE LAS SALIDAS A LOS MUSEOS POR PARTE DE LOS MAESTROS DE E.P.

El siguiente cuestionario surge de la investigación teórica sobre el papel de los museos dentro del aula. Es un documento anónimo; sus respuestas solo son válidas para dicha investigación.

Soy una alumna de 4º de E.P. realizando el TFG, para poder tener datos reales sobre la investigación llevada a cabo he realizado este cuestionario, tratando de que sea un documento rápido de rellenar (entre 5 y 10 minutos).

1. ¿Consideras tu formación adecuada para realizar visitas a los museos?

- a. Sí.
- b. No.

Justifique su respuesta:

2. ¿Has realizado algún curso de formación vinculado con los museos?

- a. Sí.
- b. No.

¿Podrías especificar alguno?

3. ¿Te resulta complicado realizar salidas a museos?

- a. Sí.
- b. No.

Justifique su respuesta:

4. Cuando planificas una salida, ¿dejas en manos del museo lo que se va a realizar en dicha salida?

- a. Sí.
- b. No.

Justifique su respuesta:

5. ¿Repites visitas a un mismo museo?

- a. Sí.
- b. No.

Podría explicar por qué:

6. ¿Cuántas visitas haces al año al museo?

- a. 1.
- b. Entre 1 y 3.
- c. Más de 3.

Podría especificar en qué momentos:

7. ¿Cuál es la finalidad, por tu parte, de realizar una salida a un museo?

- a. Pasar un rato divertido y aprender alguna cosa
- b. Que los alumnos puedan aprender alguna cosa que se pueda aprovechar en el aula
- c. Ampliar contenidos de mi programación
- d. Desarrollar una unidad didáctica en torno a la visita
- e. Incluir la visita como una parte esencial de lo que estamos trabajando en el aula.
- f. Otro motivo.

Especifique cual:

8. ¿Prefieres realizar la visita al museo con un guía o siendo tú quien lleve a cabo las explicaciones?

- a. Con guía.
- b. De manera autónoma.

Por favor, describe el motivo de tu respuesta:

9. Si tuvieras que definir tu papel durante una visita guiada, éste sería el de:

- a. Acompañante del grupo. Toda la responsabilidad cae sobre el guía.

- b. Te centras en vigilar y controlar el comportamiento de los niños.
- c. Participas en las explicaciones y actividades del guía
- d. Otro.

Especifique cual:

¿En qué momento prefieres llevar a cabo una salida a un museo?

- a. La salida forma parte de la introducción de un tema para favorecer la motivación, plantear interrogantes, establecer conexiones significativas con conocimientos previos...
- b. Con la salida se introducen nuevas informaciones en un tema que estamos desarrollando en el aula.
- c. La salida sirve para establecer relaciones significativas entre diversos contenidos trabajados anteriormente
- d. La salida sirve para aplicar los contenidos en un contexto diferente de donde se produjeron
- e. La salida constituye el centro de interés de un tema o unidad didáctica.
- f. La salida se lleva a cabo de forma aleatoria, sin tener en cuenta lo que se está/va a trabajar en el aula.

10. Cuando Realizas una salida al museo, ¿es porque el museo se ha puesto en contacto contigo o viceversa?

- a. El museo se pone en contacto conmigo.
- b. Soy yo quien hago la demanda al museo de nuestra visita.
