

Disfrutar del aprendizaje en el museo. Ideas para generar situaciones y experiencias educativas en primaria

To enjoy the learning in the museum. Ideas to generate situations and educational experiences in primary

Víctor Amar¹

¹Universidad de Cádiz, email: victor.amar@uca.es
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9036-2651>

Resumen: Se ha preguntado alguna vez sí al museo lo podríamos llegar a convertir en un espacio para generar situaciones y experiencias educativas. Esta será el vehículo conductor del presente artículo. Una serie de ideas que invitan a reflexionar sobre esta práctica, no obstante, inspirada en la teoría. No es viajar al pasado, a una especie de túnel del tiempo, sino es proponer e incentivar una mirada para erigir al museo en un espacio donde aprender y educar; a tenor del valor patrimonial, la conservación y las posibles relaciones que podemos encontrar con el poder, la historia e, incluso, el mundo actual. El museo se ha de convertir en un ejercicio educativo de construcción colectiva a través de la interpretación y del diálogo.

Palabras clave: museo, educación, aprendizaje, enseñanza, innovación

Summary: If you ever wondered what the museum could soon become a space to create situations and educational experiences. This vehicle will be the driver of this article. A series of ideas that invite you to reflect on this practice, however, inspired by the theory. You don't travel to the past, to a kind of time tunnel, we propose and encourage a look to erect the museum place learning and educating; to tenor of the patrimonial value, conservation and possible relationships we can find the power, the history and even the world today. The museum has become an education exercise in collective construction through interpretation and dialogue.

Keywords: museum, education, learning, teaching, innovation

Recepción: 28 de junio de 2019

Aceptación: 03 de enero de 2020

Forma de citar: Amar, V. (2020). Disfrutar del aprendizaje en el museo. Ideas para generar situaciones y experiencias educativas en primaria. *Voces De La Educación*, 5(9), 26-39.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License

Disfrutar del aprendizaje en el museo. Ideas para generar situaciones y experiencias educativas en primaria

“La educación es cosa de toda la tribu”
(José Antonio Marina)

Vamos al museo

Tal vez, nuestro marco natural sea el aula y aquí es donde impartimos el grueso de nuestra docencia. En la clase, supuestamente, controlamos y el alumnado nos ve como un referente para la enseñanza. Aquí pasamos un sinnúmero de horas junto a ellos y es el lugar para transmitir o dar a comprender, para implementar o soslayar desde unos contenidos, más o menos, relevantes a una metodología innovadora (Carbonell, 2015). No obstante, en este lugar, se llevan a cabo diversos e interesantes procesos de enseñanza-aprendizaje. Pero ¿hemos pensado en los aprendizajes que se pueden dar en un entorno como el museo? ¿Hemos reparado qué podemos enseñar en este espacio? O, simplemente, ¿sería posible educar en un museo?

En este sentido, cabría añadir que existen museos para todos los gustos y temáticas. Simplemente, mencionemos los arqueológicos, pictóricos, tecnológicos, científicos u otros orientados sobre la miel, la radio o el reloj, pasando por aquellos que se centran en motivos etnográficos o iconográficos, o priorizando un soporte como la cera o el papel/cartón. Además, el museo se puede visitar y recorrer -en el amplio sentido del término a través de los datos, de la observación o de la investigación- de manera virtual o presencial, con narraciones facilitadas por dispositivos inalámbricos, o bien con guías que explican o nos dan la opción de continuar sabiendo.

Quizás, muchos entiendan el museo como un espacio para ver como el tiempo se ha congelado y está en las vitrinas o colgado de las paredes. Un entorno de aparente neutralidad que, según la actitud y el trabajo previo con el alumnado, éste irá a adquirir un conocimiento. Pero, ¿el docente se ha parado a pensar cómo darle vida a aquellas supuestas naturalezas muertas, insuflar vitalidad en donde la realidad escultórica languidece? O bien, ¿hablar en tiempo presente inspirándose en la cultura y el arte del pasado? (de Oliveira Rovai, 2017, 13-26).

El museo disfruta de su propia ecología. Atesora su patrimonio y, además, en este espacio entra y sale gente, continuamente, de lo más variada. Hay un sinnúmero de visitantes y personas encargadas de que reine una aparente tranquilidad y no se produzcan alteraciones de orden o transgresión, además de encontrarnos con estudiosos o restauradores. Igualmente, vemos como voluntarios con la pertinente formación recrean un discurso pensando en los receptores y, también, estamos nosotros: colectivos de alumnado y profesorado (que en ocasiones irán acompañados de familiares colaboradores) que disfrutan del aprendizaje en

aquellas salas de un valor patrimonial o emocional incalculable (Hooper-Greenhill, 1998). Pero, en ocasiones, son muchas las personas que no tienen consciencia del valor existente en aquel lugar, carecen de imaginación, o bien no saben apreciar que cerca de sus colegios existen otros escenarios para aprender y educar e, incluso, divertirse. De modo que, no hagamos válida la pregunta de la Herrán (2017: p. 457-517) sobre: ¿Y si nuestra educación estuviese radicalmente equivocada?

Sin embargo, muchos pensamos que el museo es un lugar idóneo para pasar un buen rato y educarnos (Alderoqui, 2006; Huerta, 2010, p. 33-52). Sin género de dudas que lo es pero, también, es un espacio predilecto para generar situaciones de aprendizaje en un alumnado de primaria motivado, prendado por lo mucho y bueno que hay que descubrir en aquel túnel del tiempo con un preciado valor para la cultura, la civilización o el arte. En definitiva, empezamos a hablar del ser humano, de nosotros mismos, o del paso de las diferentes civilizaciones que nos han precedido. Estamos ante un ejercicio recreativo por conocernos mejor y por valorar el esfuerzo de muchas otras personas por crear, preservar o dar a conocer el arte y la belleza, la historia o el poder, entre otros muchos aspectos. En este sentido, nuestro aprendizaje adquiere una doble dimensión colectiva: a) pues estamos con nuestros compañeros y compañeras y b) ya que nos iremos a desenvolver por otros tiempos, espacios y contextos poblados de personas, historias, recuerdos e, incluso, valores (o contravalores).

Lo que en un principio habíamos considerado un paso por el túnel del tiempo se ha de tornar una experiencia de aprendizaje y para la educación en primaria. E, igualmente, abre las puertas a otros escenarios y a otras culturas o visiones... e, incluso, a otras motivaciones. Con ello, el hecho de acercarse con unas intenciones educativas al museo ha de incentivar:

- la capacidad de mirar y admirar
- la consideración de arte como patrimonio
- el hecho de abrir los ojos al mundo de la historia y la creatividad
- la posibilidad de incentivar la subjetividad
- la evidencia de pararse a pensar ante la belleza o la injusticia, la omisión o el exceso
- el motivo idóneo para levantar curiosidad por el saber
- el pretexto para comprender el mundo desde la realidad a su complejidad
- el recurso pertinente para dar riendas sueltas a la imaginación

Estamos impulsando una práctica educativa que forme parte de la experiencia formativa en el sentido de explicar el mundo y que el paso por el museo sea un ejercicio de construcción colectiva a través de la interpretación y del diálogo con una dosis importante de escucha participativa o preguntas-respuestas, estudio y motivación. Un paso hacia delante que va desde la simplificación del modelo tradicional a la complejidad del saber en el siglo XXI (Morin, 2009).

Ideas para compartir una salida al museo

Las salidas no son, exclusivamente, una incursión en territorio externo al centro. La actividad de visita y estudio en el museo ha de estar diseñada para cumplir unos propósitos educativos. En este sentido, ha de partir de la premisa de que puede llegar a ser una excelente ocasión para enseñar y aprender motivados, despertando el interés, en la cual demos riendas sueltas a la imaginación. E, igualmente, se ha de considerar un buen pretexto donde busquemos relaciones y aprendamos de forma contextualizada, articulando posicionamientos para iniciarnos en la educación a través de la exploración creativa, pues “ojos que ven, corazón que siente” (Lanau, 2011, p. 132). Es decir, es un momento de suma relevancia para dar respuesta a los diferentes puntos de interés que se hayan generado antes, durante y después de nuestra estancia en el museo. Del mismo modo, se torna un buen motivo para promover la investigación sobre una temática a partir del hecho de formular preguntas, redefinirlas y procurar la intención de ampliarlas, así como la búsqueda y selección de nuevos contenidos. Con estas intenciones hacemos del museo un lugar “vivo” para la educación en primaria pues lo convertimos en un espacio para la investigación (entre obras de arte, documentos y con los demás).

La visita al museo no podemos convertirla en una actividad aleatoria o fruto del trimestre en curso, sino se trata de un ejercicio complejo de educación transdisciplinar y contextualizada. Es hacer de la escuela un lugar activo, con largas extensiones no solo en el museo sino en todo lo que lo envuelve, desde la calle a la ciudad, desde el pasado al presente-futuro. Una escuela en un modelo educativo inspirado en la acción del alumnado, haciendo que éste sea un sujeto activo incentivándolo e involucrándolo en el proceso educativo. Por ello, la escuela vira un núcleo social con vida, para la educación de las personas. De este modo, consideramos que la estrategia idónea sería aquella en la que la escuela nos acerca a lo que nos motiva y, a la vez, al motivo de investigación, para conocer e invitar a saber más. Ahora bien, desde el respeto al alumnado, a su subjetividad, a sus intereses y sensibilidades, a sus ritmos de aprendizaje o intenciones formativas. Con esta propuesta estamos incentivando superar una escuela pretérita anclada en la unicidad y en lo jerárquico y atisbamos otra más dinámica y desjerarquizada, inspirada en el saber dialogado, en la indagación y la evaluación auténtica.

«El profesor es quien educa, sabe, piensa, habla, disciplina, actúa, escoge el contenido programático, tiene la autoridad, es el sujeto del proceso; y el alumno es educado, no sabe, no piensa, escucha, es disciplinado, actúa según lo prescrito, se acomoda al profesor, se adapta a sus determinaciones, es mero objeto» (Ontoria, 2006, p. 24).

Estamos suscribiendo un modelo educativo que vaya a contribuir al conocimiento, analizándolo y reflexionando. Es educar de otra manera; no es dando la palabra sino más bien se trata de ir compartiéndola e incorporándola a la cotidianeidad del aula. No es simplemente hablar en voz alta sino se trata de escucharnos. No consiste, tan solo, en obtener respuestas o evaluar a partir de los fallos sino en conocer y comprender. No es educar a partir de un análisis exclusivamente artístico sino a través de las relaciones complejas de lo social, cultural

e histórico; con un enfoque hermenéutico, discursivo, transdisciplinar... Es otra forma de educar, estamos ante otra manera de reconstruir la realidad a partir de las experiencias en un museo. Es convertir el arte, la historia, la literatura, etc. en algo vivo, donde “yo” lo interpreto y lo recreo, en el sentido de que “nosotros” lo volvemos a crear, dándole vida y compartiéndolo con los demás... Y, con ello, nos hacemos protagonistas y productores del saber. A la postre, se trata de empezar a convivir con las artes, el ingenio, la tecnología pero, sobre todo, con la creatividad, además de dotar al museo de un espacio para la educación.

¿Vamos al museo para recrear el currículum? O ¿vamos con la intención de impartir el que tenemos oficialmente; para reproducirlo? O dicho de otra manera ¿Seríamos capaces de innovar, de contribuir con algo nuevo? Son preguntas que nos llevan a otros interrogantes, más que ofrecer respuestas. No obstante, ante esta experiencia en el museo se pretende una interacción que nos proporcione un viaje transdisciplinar, a la vez que reformulamos los enunciados o la forma de agrupar los contenidos. E, igualmente, repensemos las maneras de enseñar-aprender y el por qué o el para qué. Estamos ante la intención de recuestionarnos el sentido del conocimiento escolar. Tal vez, haga falta un poco de conocimiento social y cultural, que nos ayude a abrir la mente y no ir tan solo al museo para ver y describir un espacio con “arte”. Se trata de una apuesta y propuesta de contribuir a la comprensión y a la imaginación del alumnado, reformulando nuevas ideas y nuevos proyectos por el saber (Jarauta e Imbernón, 2012; Imbernón, 2017). Y, de este modo, obtengamos respuestas a estas preguntas y a otras que puedan ir surgiendo.

Y la escuela, ¿dónde queda la escuela?

Tal vez, la respuesta no sea nada simple pero tampoco ha de ser muy complicada. Se trata de mirar a ambos lados del recorrido que hemos iniciado y revisar hacia dónde queremos ir. El museo es un camino, no el final de un recorrido. Por ello, el enfoque de la escuela no puede quedar como el que traslada a un colectivo de alumnos y alumnas, con su respectivo profesorado y acompañados de familiares (en el caso que se decida su presencia; inclusive pudiéndose contar con los padres como participantes y colaboradores) en un espacio museístico.

No es el momento de elucubrar, exclusivamente, sobre la posición de la escuela en la sociedad. Ahora bien, hemos de reparar sobre el sentido de la escuela actual, y como ésta no puede quedar anclada al pasado y vivir de espaldas a las realidades. La escuela del siglo XXI no puede languidecer tras los muros que la arropa, pues los principios de la sociedad de la información y la comunicación (Sánchez y Ruiz, 2013; Cobo, 2016) cohabitan con la presencia activa de otros escenarios educativos que pugnan por su protagonismo pues, sencillamente, lo tienen. En este sentido, simplemente, citar a recursos como la realidad aumentada (Cabero, 2016) y la prestaciones que se pueden obtener en un espacio como el museo. O bien, una visita guiada virtual.

La escuela sabe de sobra que existen otros diseños y maneras de educar y enseñar. Que la motivación ha de estar presente, presentada y representada. Que no vale tenerla o contenerla como un simple enunciado. Es dotarla de semántica, pues de lo contrario renunciamos a este enunciado y la escuela iría a debilitarse reproduciendo dictados del pasado, priorizándose la memoria y atesorando dotes para el silencio o repitiendo lo que otros digan que tengamos que transmitir en el aula... O, por ende, terminaríamos con una visión sesgada del conocimiento y de inspiración memorística y poco comprensible. En este sentido, se ha de atisbar una escuela dinámica, crítica y responsable.

«En consecuencia, la escuela no sólo ignora las peculiaridades y diferencias del desarrollo individual y cultural, imponiendo la adquisición homogénea, la mayoría de las veces sin sentido, de los contenidos perennes de la humanidad, sino que también olvida o desprecia por lo general los procesos, contradicciones y conflictos en la historia del pensar y del hacer, y restringe el objeto de enseñanza al conocimiento, desatendiendo así el amplio territorio de las intuiciones, emociones y sensibilidades, así como las exigencias coetáneas de los cambios radicales y vertiginosos en el panorama social» (Pérez Gómez, 2004, p. 77).

¿Hemos pensado en compartir la palabra, en algún momento, con el alumnado y que ellos decidan? Es decir, el principio democrático de una persona una voz se erige como referente. Pero, del mismo modo, la significación de la escuela pasaría no por estar tan preocupada en el qué y el cómo sino, también, ocupándose del por qué y el para qué enseñamos. Sabemos que el profesorado tiene presente el a quién y sabe cómo hacerlo. Por ello, hacemos un llamamiento a las partes y reconsideramos la posibilidad de innovar en una escuela para el siglo XXI que se cuestione y actúe frente a la persistencia y sentido de una escuela fiel a la homogeneidad, sistematicidad, continuidad, coherencia, orden y secuencia única. Probablemente, la sociedad actual esté más próxima a una escuela diversa, fragmentada, participativa, abierta, flexible y en movimiento (Robinson y Aronica, 2015).

Nuestro modelo de educación primaria queda cercano a aquel que pueda contribuir a una escuela creativa, abierta al mundo y que sea capaz de incentivar la resolución de problemas, del mismo modo que la toma de decisiones. Una escuela para la educación; y que ésta sea sinónimo de aquello que sirve para toda la vida, para las personas, para el desarrollo íntegro de las mismas y su felicidad.

Y es aquí, en este modelo de escuelas, donde estamos intentando describir que existe cabida para la subjetividad; el parecer fundado que nos pertenece y que podemos recoger en un diario de apreciaciones y valoraciones (Agra, 2007, p. 305-318). Es romper las grandes narrativas únicas. Los dictados unilaterales y admitir la opinión variada y, porque no, también cambiante. Es dar pie y presencia a la subjetividad como sinónimo de sujeto (no individuo), compartiendo la voz a la consideración y admitiendo una manera de pensar o sentir. Pero lo bueno sería tender hacia la intersubjetividad donde los puntos de vistas de los demás sean (tan) considerados como los nuestros. Es decir, hacer de la clase una especie de aula de científicos donde los pareceres se respetan y todos sean tenidos en cuenta pero, ahora bien,

pudiendo ser validados. Con ello, la argumentación entra en juego y se valora la sensibilidad. Del mismo modo que la apreciación de nuestra realidad puede constatarse con la de los demás y con las referencias bibliográficas o webgráficas.

Por qué es interesante el museo para el alumnado

El hecho de ir a un museo podría resultar un ejercicio de sumo interés. Pues, la presencia activa, del alumnado de primaria, lo erige como un grupo dispuesto y capaz de explorar, investigar y discutir sobre el arte (o la técnica) que allí se atesora. No obstante, también contemplamos la opción de que sea el propio estudiante quien planifique la actividad. Por ello consideramos pertinente desde atender a las fechas (pues pensamos en la idoneidad de los días) y los contenidos que se quieren trabajar hasta consensuar los puntos de discusión y el sentido de la salida. Es decir, sería una manera de contribuir a un nuevo alumnado implicado y responsable en el proceso educativo, en el cual se encuentra involucrado. No pensamos en un alumno o alumna que tal día y en tal trimestre ha de realizar la visita para completar sus conocimientos, por ejemplo, con el mundo romano. Tal vez, nuestra propuesta esté más próxima a que sean ellos mismos los que constituyan grupos o realicen trabajos individuales y queden capacitados para dar sentido a los contenidos del museo en relación con el curriculum. Es decir, que se involucren en el proceso, además de prestar atención a las explicaciones del docente y, a partir de ahí, se sientan con voluntad para cuestionar y reflexionar sobre el contenido presentado, haciéndolo relevante y poniéndolo en relación con lo que ya saben. Igualmente, pensamos en un alumnado que sea capaz de ampliar la información, constatarla y actualizarla para luego compartirla con los demás.

Estos discentes indagan y, llevados por la motivación, procuran nuevos contenidos que los ponen en interacción con el docente y el resto de sus compañeros de aula. Es un alumnado alentado hacia el conocimiento, incluso, de lo nuevo; que posibilita la participación en el quehacer fundamentado en la comprensión antes que en la exclusiva memorización. Es una persona a la que debemos saber ilusionar y, a partir de ahí, incentivar la curiosidad por el saber (Carrasco y Javaloyes, 2015). Y, por ello, atisbamos en el museo un excelente pretexto y contexto para ello. Es dejar que sean meros receptores para ofrecerles la oportunidad de que manifiesten sus opiniones con fundamento; sin punir la equivocación, pues respondiendo a las preguntas entenderá los motivos por los cuales no es adecuada determinada consideración, apreciación o aprendizaje. Un alumnado participante que insufla un sentir y que lo lleve a ser:

- motivador antes que negado a descubrir el conocimiento
- creativo antes que perezoso
- innovador antes que aburrido
- participativo antes que competitivo
- activo antes que pasivo
- voluntarioso antes que ineficaz para trabajar en equipo

- introvertido antes que incapaz por buscar soluciones a los problemas

En definitiva, un alumnado que comparta el deseo por aprender, siempre con un entender crítico, capaz de recuestionar el conocimiento y replantearlo reflexivamente. Estamos ante una manera de reconsiderar el grado de corresponsabilidad en el proceso educativo. En el cual inclinamos la balanza hacia las habilidades de búsqueda, selección y evaluación del conocimiento pero, también, por la capacidad de análisis y reflexión en unión con la disposición a compartirlo. A todas luces, estamos erigiendo en protagonista a un alumnado indagador que piense, sienta y actúe con un nivel más extenso y cualitativo que si estuviera inmerso en un proceso formativo en solitario. E, igualmente, el respeto y el compromiso por el saber y el pensamiento de los demás ha de virar una realidad. Del mismo modo que la interacción y el diálogo ha de tener la misma relación que existe entre la pregunta y la respuesta.

«La comunidad de indagación posibilita que los niños se vean a sí mismos como pensadores activos más que como aprendices pasivos, como descubridores más que como receptáculos, y como seres humanos valiosos y valorados más que como recursos o mercancías» (Splitter y Sharp, 1996, p. 40)

Procuraremos el paso cualitativo de una comunidad activa entre los miembros del aula y los que están fuera de ésta; donde la pluralidad se evidencia a través de las conexiones, las posibilidades de modificar y verificar el conocimiento y su proceso... Y comencemos a pensar en una comunidad de indagación. Aquí el aprender se ha de llevar a cabo a través del discurrir con preguntas para aumentar el conocimiento. Donde el discurrir sea sinónimo de dar soluciones, de pensar o reflexionar ante un conocimiento colectivo de autoría social, flexible y generoso (Manning y otros, 2000). Y, además, en el cual se tiene a bien la gestión colaborativa de las responsabilidades... Y en este quehacer tendrá mucho que decir, también, el docente. Pero el alumnado se cualifica.

Y el papel del profesorado en la visita al museo

Son muchas las cargas que social y educativamente se le adjudican el profesorado. Ir a trabajar a la escuela puede llegar a resultar, pues lo es, una labor de suma responsabilidad que, en ocasiones, puede exceder la intención inicial. El docente cada vez va adquiriendo una postura más “encorvada” a tenor de las múltiples funciones que se amontonan sobre su espalda y, tal vez, con unas consecuencias sobre su salud mental (Alonso, 2015). El aula se ha convertido en un espacio de educación integral y, por ello, se ha (o se está) superando la escuela repetitiva por una más innovadora en la cual comparte con el alumnado responsabilidades en cuanto al conocimiento y su sentido. El docente se afana en transformar la realidad educativa para que adquiera la dimensión de comprometida (Manú y Goyarrola, 2011). Es decir, una realidad comprometida inspirada en el respeto y el diálogo, según los propios ritmos de aprendizaje de los discentes o, inclusive, de sus intereses. La equidad se

apodera del proceso, mientras que la cooperación y el dinamismo se consolidan en el quehacer de clase. El profesorado incentiva la investigación e impulsa la autonomía y el desarrollo personal, siempre desde la óptica de priorizar y valorizar lo elegido por o en el grupo-clase.

En una dinámica de corresponsabilidad el docente mantiene la mirada sobre la educación integral y el desarrollo de su alumnado. Por ello, involucra a la comunidad de aprendizaje y genera redes para la educación. No obstante, la flexibilidad se manifiesta como parte imprescindible y los contenidos son presentados de modo transdisciplinar, desarrollando una nueva manera de relacionarse con el conocimiento y con las vinculaciones que se imprimen entre el saber, el alumnado y el profesorado.

En este contexto, atisbamos al profesorado en una dinámica por aunar una nueva responsabilidad: la de transformar la realidad formativa en un modelo de educación comprometida. Es decir, todos aprendemos de todos y de todo. Y será aquí donde la escuela democrática se tiñe de un agradable sentir ante la afectividad y la diversidad (Illán Romeu, 2008), con el quehacer contributivo e innovador. Estamos pensando en una educación comprometida en un doble sentido: a) personal.- en cuanto a un desarrollo intelectual en relación con sus posibilidades, además de la adquisición de consideraciones ética, afectivas, físicas o artísticas... y b) sociales.- con una clara inclusión de valores universales que van desde los de la libertad o la igualdad, a otros de una índole más vinculada al respecto o la paz, la sostenibilidad o la justicia. A la postre, pensamos en un docente que pertenezca a su contemporaneidad y que tenga la preocupación por educar. Y, a la vez, se encuentra involucrado en una propuesta de interconexión y apreciación del conocimiento, en este caso, con el aliciente de que se incentiva fuera del aula convencional: el museo.

En este contexto, el museo podría llegar a ser un lugar idóneo para establecer esta propuesta de educación comprometida e integral. El museo no es un lugar muerto, está lleno de vida, y hemos de insuflar vitalidad. Es un entorno perfecto para incentivar la subjetividad y es, a la vez, un espacio valioso en sí mismo que abre las puertas al universo de la creatividad. Sin embargo, hemos de saber tener y mantener una mirada calidoscópica sobre el museo y las obras cuestionando desde la vida y contexto del artista, hasta las posibles interpretaciones sociológicas, políticas, económicas, o bien visuales (Hooper-Greenhill, 2000; Mirzoeff, 2003). La valoración del arte se ha de llevar a cabo de forma respetuosa. No es sólo mirar la obra con los ojos de la razón es, también, darse la oportunidad de admirarlo con los sentidos y los sentimientos. Es comprender y no solo aprender, es aprehender y no solo detener el conocimiento. Y es aquí donde el profesorado ha de tener su porción de responsabilidad. A veces, desprendiéndose de lo que aprendió para enseñar, incluso, a desaprender como el resultado de lo que no vale, de lo que siempre se hace o repite, sin más.

La experiencia en el museo no debe tener como finalidad última la calificación. La evaluación se ha de cargar de semántica en torno al proceso por conocer y mejorar. La evaluación

transformadora se ha de asentar sobre la participación, el diálogo -la voz dormida del alumnado- e interactuar con la coevaluación y la evaluación grupal (Lukas y Santiago, 2009; Castillo y Cabrerizo, 2012). Es más, no ha de atender solo al resultado, mientras que ha de considerarse a todos los acontecimientos y circunstancias que se han podido producir en esta experiencia lejos del aula, en un lugar neutro cargado de historia, arte y valores, además de personas, personajes y contextos. La explicación, la opinión o la consideración a partir de la experiencia ante la belleza han de redimensionar el hecho de evaluar y que no sea una aparente valoración. Una experiencia inspirada en la calidad del conocimiento y no solo en el propio conocimiento para que no se torne desconocimiento o en la sensación de saber, pues no podemos aprender (o educarnos) como un “esclavo” (Rossellini, 2001).

Ideas para concluir

No es que hayamos llegado al final de la visita al museo. En este epígrafe intentaremos dar algunas pautas para continuar con la voluntad de volver a este mismo espacio o a otros. Para seguir asomándonos a la ventana del saber y otorgándole vida y posibilidades educativas al museo (Padró, 2003, p. 51-70; Ebitz, 2008, p. 14-24.). Tal vez, ante la invitación de entrar en el museo hemos de mostrarnos con disposición, haber trabajado previamente los contenidos o intenciones que se persiguen. Por tanto, no hemos de acudir al museo con la intención de explicar una determinada pintura o escultura. Probablemente, el propósito ha de ser el de invitar a descubrir (junto a los demás). Sería como una especie de invitación a fijarse y disfrutar con el arte, no cerrando el discurso sino, más bien, dejándolo abierto. Explicar podría adoptar la forma de manifestar interés por algo; más que aquella otra acepción que lo que pretende es dar a conocer. Mientras que descubrir lo interpretamos como manifestar interés por lo que estaba ignorado, por lo desconocido y, tras unas orientaciones e incentivos, disponer de la motivación y la mirada sobre ese algo para impulsar el interés por lo desconocido o lo inadvertido.

El museo tiene sus normas, se expresa en su propia lengua y está repleto de anécdotas. Está claro que el alumnado de primaria conocerá o tendrá idea de los fenicios o de Picasso, el barroco o el neoclásico, incluso, lo habrá llegado a estudiar o estará buscando información al respecto. Pero, ahora, lo verá con una actitud nueva que se ha de tornar en aptitud (capacidad). Se ha de mantener una constante voluntad por despertar el interés del alumnado, invitándole a preguntar y a preguntarse por lo que allí encuentra y se encuentra. Valorar el arte y valorarles a ellos en su ejercicio por el conocimiento, por su interés y motivación, incentivando las emociones pues tal como apunta Yves Lavandier (2003: 439) “la experiencia y, en particular la emoción, transforman a un ser humano más que un discurso”.

El museo no es solo el espacio... El museo está dentro o fuera de la ciudad, tal vez, en el campo, con sus gentes y patrimonio. Hemos de permitir que el museo entre, con todo, en nosotros. Hemos de convertir la visita al museo en una experiencia educativa. Lo que no podemos permitir es que el alumnado acabe su ciclo formativo sin acudir al museo y que el

profesorado en esta experiencia formativa no dote a este espacio de conocimiento de sus cualidades para la enseñanza-aprendizaje y la educación. Por consiguiente, la escuela ha de evolucionar y salir de su encuadre clasicista e incentivar la educación como aquello válido para el desarrollo integral de las personas, lo que le valdrá durante toda su vida. Y, por ello, no ha de privarle de mirar, sentir, pensar o educarse... también en el museo.

Nuestra intención es hacer que la experiencia en el museo se torne una parte de nuestro ejercicio educativo. El respeto por el arte y la opinión de las consideraciones de los compañeros es fundamental. Pero, también, la observación, la comprensión, la valoración de las diferentes profesiones o la belleza son algunos de los aspectos que hemos de atender. Insistimos en que la visita al museo se ha de convertir en un ejercicio que invite a pensar y sentir sobre el arte y todo lo que ello representa. No obstante, la estrategia didáctica que proponemos es un ejercicio de lucidez, también centrado en el patrimonio, y que desde la educación contribuyamos a que se “conozca, valores y por tanto se conserve el patrimonio, con el fin de legarlo a las generaciones futuras” (Cambil y Fernández, 2017: 27).

Más allá del marco legislativo educativo proponemos una dosis de espontaneidad, quizás, para que el museo se erija en un recurso para generar situaciones y experiencias educativas en primaria. Y, para ello, la aparente espontaneidad (como aquella expresión natural y fácil para el pensamiento) se ha de tornar en un hecho causal/productor; es decir, en una situación que hemos provocado con una intención educativa: la de disfrutar del aprendizaje en el museo.

Referencias bibliográficas

- Agra, M.J. (2007). Creando situaciones. El cuaderno del paseante. In: R. Huerta, y R. De la Calle, (coords.). *Espacios estimulantes. Museos y educación artística*. Valencia: Universitat de València.
- Alderoqui, S. (2006). (Comp.). *Museos y escuelas: socios para educar*. Buenos Aires: Paidós.
- Alonso, F. (2015). Una panorámica de la salud mental de los profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66, 19-29.
- ÁLVAREZ, M. 2009. *Cambiando el papel de la educación*. In: Actas del Congreso Internacional Los Museos en la Educación. La formación de educadores. Madrid: Fundación Thyssen-Bornemisza, 205-209.
- Cabero, J. y García, F. (2016). *Realidad aumentada: tecnología para la formación*. Madrid: Síntesis.
- Cambil, M. y Fernández, A. (2017). El concepto actual de patrimonio cultural y su valor educativo: fundamentación teórica y aplicación didáctica. En M. Cambil y A. Tudela (Coords.). *Educación y patrimonio cultural. Fundamentos, contextos y estrategias didácticas*. Madrid: Pirámide, 27- 46.
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Carrasco, J. y Javaloyes, J. (2015). *Motivar para educar. Ideas para educadores: docentes y familias*. Madrid: Narcea.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson.
- Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Montevideo: Debate.
- De Oliveira Rovai, M.G. (2017). Historia pública: la comunicación y la educación histórica. *Hachetetepé*, 14, 13-66.
- De la Herrán, A. (2017). ¿Y si nuestra educación estuviese radicalmente equivocada? En Medina, A., De la Herrán, A. y Domínguez, M. C. (Coords.). *Nuevas perspectivas en la formación de profesores*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), 457- 517.
- Ebitz, D. (2008). Sufficient Foundation: Theory in the Practice of Art Museum Education. *Visual Arts Research*, 34(2), 14-24.
- Hooper-Greenhill, E. (1998). *Los museos y sus visitantes*. Gijón: Trea.
- Hooper-Greenhill, E. (2000). *Museums and the Interpretation of Visual Culture*. Londres: Routledge.
- Huerta, R. (2010). *Maestros y museos: Educar desde la invisibilidad*. Valencia: Universitat de València.
- Illán Romeu, N. (2008). Educar para la diversidad en la escuela actual. Una experiencia práctica de integración curricular. Sevilla: MAD.
- Imbernón, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar*. Barcelona: Graó.
- JArauta, B. y Imbernón, F. (2012) (Coords.). *Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXII*. Barcelona: Graó.

- Lanou, D. (2011). Ojos que ven, corazón que siente. La infraestructura de la visita guiada. *Eari. Educación artística revista de innovación*, 2, 129-133.
- Lavandier, Y. (2003). *La dramaturgia. Los mecanismos del relato: cine, teatro, ópera, radio, televisión, cómic*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Lukas, J. y Santiago, K. (2009). *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza.
- Manning, M. y otros, (2000). *Inmersión temática: el currículo basado en la indagación para los primeros años y años intermedios de la escuela elemental*. Barcelona: Gedisa.
- Manú, J. y Goyarrola, I. (2011). *Docentes competentes. Por una educación de calidad*. Madrid: Narcea.
- Mirzoeff, N. (2006). *Una introducción a la Cultura Visual*. Barcelona: Octaedro.
- Morin, E. (2009). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Ontoria, A. (2006). *Aprendizaje centrado en el alumno: metodología para una escuela abierta*. Madrid: Narcea.
- Padró, C. (2003). La museología crítica como una forma de reflexionar sobre los museos como zonas de conflictos e intercambios. In: Lorente, J.P. y Almazán, D. (Eds.). *Museología crítica y arte contemporáneo*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 2003, 51-70.
- Pérez Gómez, A. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Rossellini, R. (2001). *Un espíritu libre no debe aprender como esclavo: escritos sobre cine y educación*. Barcelona: Paidós.
- Robinson, K. y Aronica, L. (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Madrid: Grijalbo.
- Sánchez, J. Y Ruiz, J. 2013 (Coords.). *Recursos didácticos y tecnológicos en educación*. Madrid: Síntesis.
- Splitter, L.J. y Sharp, A.M. 1996. *La otra educación: filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Buenos Aires: Manantial.

Víctor Amar, doctor en Historia del cine, trabaja en el Departamento de Didáctica de la Universidad de Cádiz, ha dedicado su investigación al estudio de la educación y las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, en especial el cine, la publicidad y la televisión. Entre sus publicados están: *Comprender y disfrutar el cine: la gran pantalla como recurso educativo. Educación, ideología, cultura y contextos. Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.*