

Creencias sobre la relación escuela-museo: estudio prospectivo en la Facultad de Educación de Segovia

Beliefs about school-museum relation: prospective study at the Segovia School of Education



Dra. Carmen Gómez Redondo es Profesora Contratada en la Facultad de Educación de Segovia de la Universidad de Valladolid (España) · mariacarmen.gomez.redondo@uva.es <http://orcid.org/0000-0002-7636-0251>

Resumen. La relación entre la escuela y el museo es un tema ampliamente estudiado desde la perspectiva museológica. La escuela se ha establecido como primer hito de apertura del museo hacia la sociedad (Calaf, 2009), pasando desde una oferta formativa centrada en el currículo y supeditada a la estructura de la educación formal, hacia una perspectiva educativa propia que se sustenta en la educación no formal y se aleja del currículo. Sin embargo, apenas se encuentran estudios realizados analizando la visión de esta relación desde una perspectiva escolar. Se plantea pues el objeto de este estudio, queremos conocer qué creencias tienen los futuros maestros en torno a la relación actual entre la escuela y el museo. Nos centraremos en un estudio experimental contextualizado en el grado de Educación Infantil de la Facultad de Educación de Segovia, perteneciente a la Universidad de Valladolid, para ello se ha realizado una herramienta ad hoc para conocer las creencias del alumnado y se ha hecho una aproximación descriptiva a los resultados obtenidos. Los principales resultados nos acercan a la creencia de que en la relación escuela-museo las propuestas educativas deben partir del museo, adaptadas a los contenidos curriculares y que no existe flexibilidad en este tipo de propuesta y es el docente el que se debe adaptar a la oferta formativa ofrecida.

Abstract. The relationship between the school and the museum is a topic widely studied from a museological perspective. The school has been established as the museum's first milestone for opening to society (Calaf, 2009), going from a training offer focused on the curriculum and subject to the structure of formal education, towards an educational perspective that is based on non-formal education and moves away from the curriculum. However, there are hardly any studies carried out analyzing the vision of this relationship from a school perspective. The object of this study is therefore proposed, we want to know what beliefs the future teachers have about the current relationship between the school and the museum. We will focus on an experimental study contextualized in the degree of Early Childhood Education at the Segovia Faculty of Education, belonging to the University of Valladolid, For this, an ad hoc tool has been carried out to know the beliefs of the students and a descriptive approach has been made to the results obtained. The main results bring us closer to the belief that in the school-museum relationship educational proposals should start from the museum, adapted to the curricular content and that there is no flexibility in this type of proposal and it is the teacher who must adapt to the training offer offered.

Palabras clave · Keywords

Educación permanente, didáctica del museo, universidad, patrimonio cultural, museo, educación no-formal, formación de profesores, creencia.

Lifelong education, museum didactics, university, cultural heritage, museum, non-formal education, teacher training, belief.

1. Introducción

Tras la revisión teórica de diversos referentes como Calaf (2009), Valenzuela-Valdivieso (2012), Hernández, Barneche y Mihura (2012), Melgar y Donolo (2011) y Cuenca (2003), hemos podido observar que pese a existir una estrecha relación entre la escuela y el museo, sobre todo desde la aparición de la 'nueva museología' Rivière (1993) y la apertura que ésta supuso hacia su primer público: la escuela (Calaf, 2009),



Recibido: 2020-05-20 | Revisado: 2020-07-01 | Aceptado: 2020-07-08 | Publicado: 2020-07-27

DOI: <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.05> | Páginas: 58-69

<https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/index>

son escasos los estudios realizados sobre el tema elegido y las aportaciones que se han realizado desde la escuela se centran en propuestas didácticas a realizar en colaboración con el museo. Nos planteamos la necesidad de investigar en un aspecto concreto de la relación entre la investigación pedagógica y la experiencia educativa: las creencias respecto a la anterior relación de los futuros maestros.

2. Fundamentos teóricos: la relación escuela-museo

Al analizar la acción educativa en los museos resulta interesante descubrir una rápida evolución en los departamentos educativos. Desde que en los años 70 se tomaran los modelos educativos de los colegios, los museos han ido evolucionando -sobre todo en estos últimos años- hacia modelos propios

Debido a este cambio social y cultural que ha ido reconfigurando la visión del museo del siglo XXI, el museo se presenta como un contenedor de objetos patrimoniales con un potencial educativo capaz de despertar, promover, desarrollar o afianzar el proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en las escuelas actuales. Específicamente, los museos arqueológicos se consideran fértiles en ayudar a desarrollar diferentes estrategias de aprendizaje en los escolares y usuarios no expertos, a través de los objetos con los que se trabaja (Escribano-Millares, Polo-Espinosa, Millares-Martínez, 2019, p. 102)

Sin embargo, esta distancia en los modelos educativos no supone una separación entre las aportaciones mutuas que pueden realizar la escuela y el museo, pues, como nos anticipan Lucas, Trabajo y Borghi (2020), las aportaciones del museo al currículo caminan muy cercanas a la adquisición de competencias como la social y ciudadana y la competencia de autonomía e iniciativa personal, además de otras que dependerán de las metodologías didácticas empleadas en el diseño educativo.

Pero... ¿Cómo evoluciona la coordinación entre los educadores de museos y el profesorado de los centros educativos? ¿Se consumen los diseños educativos o se construyen entre ambos entornos? Una posibilidad de interacción se encuentra en las TIC (Feridouni, 2019), otra en el asesoramiento desde el museo hacia la escuela, entrando el museo en la escuela (Fuentes e Inglès, 2018) o a través de las comunidades de aprendizaje en los museos (Andrés, 2018) (Andrés y García, 2018). Las relaciones entre escuela y museo se muestran ahora como un crisol de prácticas y perspectivas

Creemos que cada centro y docente es dueño de su modelo y metodología de trabajo. Nuestra estrategia de trabajo se basa en proporcionar nuevas miradas sobre las obras o el propio museo, incorporando ingredientes insólitos en las acciones llevadas a cabo en el museo para abrir posibilidades de trabajo y conexión. Es el docente el encargado de hacer suya la propuesta y reconvertirla en el aula, atendiendo a su contexto geográfico y social concreto, a su alumnado y a su tiempo y a la energía que pueda gestionar (Andrés y García, 2018, p. 35).

Así pues, entendemos que el papel del docente escolar es fundamental en esta relación, precisa de una sensibilidad para el uso de los recursos museales como recursos educativos. (Castro y López-Facal, 2019) señalan que esta motivación y sensibilidad existen, pero no así los medios para conseguirlo: la falta de formación específica, materiales ya desarrollados y actividades y temas que relacionen el centro educativo con los museos. Por su parte Escribano-Millares, Polo-Espinosa, Millares-Martínez (2019), señalan la necesidad de coordinación entre ambos contextos

Tanto docentes como educadoras deben aunar fuerzas para conseguir el objetivo más importante: el aprovechamiento didáctico de la visita que incluye contar con la motivación e intereses del alumnado, las características del grupo, las finalidades educativas que se pretenden o el desarrollo de capacidades. Debido a esto, desde el principio, en la recepción del visitante escolar, es muy importante que los dos agentes involucrados en la visita tengan una comunicación fluida, y que definan previamente tanto las características y los intereses del grupo, así como la finalidad de esta: avanzar hacia ese modelo de educación patrimonial participacionista del que nos habla Fuentes Luis (2016, p. 117).

Aunque añaden que esta coordinación no llega a ser efectiva, en parte por la falta de coordinación para la preparación de actividades previas y posteriores, además de por los propios canales de comunicación.

Entendemos por tanto que es necesario plantear la necesidad de este tipo de coordinación desde la formación del alumnado y para ello, es necesario partir de su propio sistema de creencias en torno al uso educativo del museo y su participación en el proceso.

Las creencias no resultan ser elementos de la personalidad estancos, sino que interactúan y dependen de otros elementos formando un sistema que, aunque se conforma en el interior de la persona, no solo se conforma de ella, sino que se construye con el entorno apropiando y consensuando las normas y usos colectivos (Garzón, 1989), así pues, las creencias son como un mapa, este mapa es la guía de cada individuo.

Partiendo de la premisa fundamental de la teoría de la acción situada (Garzón y Garcés, 1989) sobre que las creencias condicionan la acción, entendemos que esto es aplicable también a la acción docente

Las creencias de los docentes respecto a lo que es la enseñanza afecta a toda su actuación dentro del aula, tanto si estas creencias son implícitas como explícitas (González, et al. 2001 y Scovel, 2001). Aunque un docente actúe de forma espontánea o por costumbre, sin pensar en la acción, dichas actuaciones surgen de una creencia profundamente enraizada que puede que nunca se haya explicitado. En este sentido, las creencias profundamente enraizadas que tienen los docentes sobre la forma en que se aprende un contenido impregnarán sus actuaciones en el aula más que el método concreto que estén obligados a adoptar o el texto que utilizan (Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza, 2009, p. 17).

Sin embargo, en ocasiones estas creencias entroncan con la realidad de la práctica

El docente sostiene una creencia respecto a alguna variable didáctica del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta creencia puede provenir de la teoría; sin embargo, la realidad educativa la confronta y, es aquí, donde el docente atraviesa por una serie de tensiones que, en ocasiones, no sabe cómo resolver. En este sentido, la reflexión sistemática y la discusión constante con los pares y diferentes actores del proceso educativo deberían constituir dos estrategias importantes de perfeccionamiento docente. (Díaz, et al., 2009, p. 34).

En el caso de los futuros docentes nos encontramos de lleno en el momento de adaptar su sistema de creencias a las nuevas realidades. Comprendemos que es fundamental este periodo, marcado por una fuerte sensibilidad. En los años de formación el alumnado debe cambiar su perspectiva desde la percepción de la realidad escolar como alumno a la de futuro docente. Los aprendizajes adquiridos en estos años hacen replantear continuamente las creencias elaboradas desde la niñez en base a la propia experiencia. Por tanto, resulta, ante nuestros ojos, un momento idóneo para conocer las creencias del alumnado.

3. Metodología

Este estudio podría encuadrarse dentro de una metodología cuantitativa a partir de un diseño descriptivo aplicado a un contexto concreto usando como técnica el cuestionario (Escribano-Millares, Polo-Espinosa, Millares-Martínez, 2019).

El objetivo de la investigación resulta: Conocer y analizar las creencias de los alumnos del grado de Educación Infantil sobre la relación escuela-museo.

Para ello, partimos de unos objetivos específicos que ayudan a alcanzarlo:

- Conocer las creencias de la muestra para la relación escuela-museo.
- Observar pautas comunes en dichos itinerarios para establecer indicadores.
- Extraer de los resultados obtenidos información sobre las características de las creencias en la relación escuela-museo para establecer generalizaciones.

El diseño de la investigación sigue el siguiente itinerario: una fase inicial marcada por la revisión y fundamentación teórica, una segunda fase que viene marcada por el diseño del instrumento para la recogida de datos y una tercera fase que consiste en el análisis y la elaboración de un informe final.

3.1. Población y muestra participante

En el caso de esta investigación podríamos definir la población como los estudiantes de segundo curso del grado de Educación Infantil, y la muestra quedaría reducida a los alumnos de segundo curso del grado de Educación Infantil en la Facultad de Educación de Segovia. La muestra descrita ha sido seleccionada por la técnica de muestreo no probabilística por conveniencia (Otzen y Manterola, 2017), cumpliendo con los criterios de: matriculación en la asignatura “Fundamentos y propuestas didácticas de la expresión plástica” en la Facultad de Educación de Segovia, contando finalmente con un total de 46 participantes, caracterizados a partir de las variables socio-demográficas y sociales como una muestra en su mayoría de género femenino (89,1%), originarios de Segovia (71,7%), edad entre 19 y 25 años (89,1%), con estado civil: solteras (100%) y definidas, principalmente, como estudiantes en su situación laboral, lo que les hace dependientes económicamente de su familia (89,1%). Respecto de la gestión que hacen de su formación podemos observar cómo el 41,3% de ellos ha realizado 1 o 2 acciones de formación complementaria, y el mismo porcentaje ha realizado 3 o 4 acciones de formación complementaria. Respecto a la visita a museos y exposiciones un 60,9% reconoce haberlos visitado 1 o 2 veces y el 45,7% dice no haber realizado nunca voluntariado. Queda puesta de manifiesto una baja agencia cultural respecto de su formación y de cooperación. Por otra parte, más de la mitad del alumnado no ha visitado un museo en varios cursos de su

escolarización. También podemos concluir que los participantes de este estudio han realizado visitas a museos con la escuela que no siempre iban acompañadas de un taller educativo. Se puede establecer que la motivación para la realización de actividades educativas en los museos parte de un agente externo como es la escuela y que en pocas ocasiones nace de una motivación interna, aunque es cierto que los participantes se inclinan por la visita a los museos de arte, respecto a otros, ya sea con la escuela o de manera autónoma.

3.2. Técnicas e instrumentos

Para la recogida de datos se empleará la técnica de la encuesta. El cuestionario realizado (Anexo I) cuenta con una distribución de la información con formato de cuadros de texto que ayudará al participante a diferenciar las diferentes preguntas y contenidos. Se compone de las siguientes partes:

a) Un primer cuerpo de presentación, en el que se presenta la investigación para cumplir con el principio fundamental del consentimiento informado (Informe Belmont). En esta primera parte también se solicitan datos relacionados con las variables socio-demográficas y sociales.

b) Un segundo cuerpo de desarrollo, en el que se dan las pautas para la realización del cuestionario. Seguidamente, se proponen cuestiones cerradas que plantean afirmaciones sobre la relación entre escuela y museo, de tal forma que, los participantes solo deban responder a una de las dos opciones. Este segundo cuerpo de preguntas específicas se establecen cuatro ámbitos de análisis: cómo se establecen las relaciones entre escuela y museo, qué tipo de relaciones existen, cómo debe ser el rol del maestro y cómo debe de ser el rol del educador.

c) Un tercer cuerpo de desarrollo, en el que se agradece la participación.

4. Análisis de resultados

A lo largo de este apartado se pretende reflejar los resultados obtenidos del análisis estadístico.

De manera general, creen que las relaciones entre escuela y museo se establecen desde el centro educativo, más concretamente por el propio maestro, poniéndose en contacto con su equivalente en el museo (departamento de educación) y cuyas relaciones pueden ser estables o esporádicas. De manera general, los participantes creen que las relaciones que se establecen entre escuela y museo consisten principalmente en acordar visitas y talleres, la formación del profesorado no se toma dentro de este tipo de relaciones y no la consideran como parte de la actividad del museo. Existe una confusión sobre quien realiza la programación.

Tabla1

Distribución de porcentajes de resultados obtenidos sobre las variables 13 y 14

VA13. Creencias sobre cómo se establece la relación escuela-museo	Si	No	NS/NC
1. Las relaciones se establecen desde la dirección del museo.	39,1	52,2	8,7
2. Las relaciones las establece el departamento de educación del museo.	39,1	52,2	8,7
3. Las relaciones se establecen desde la dirección del centro.	73,9	19,6	6,5
4. Las relaciones las establece el maestro.	89,1	8,7	2,2
5. Las relaciones se establecen entre las direcciones del museo y el centro	73,9	21,7	4,3
6. Las relaciones se establecen entre el maestro y el departamento de educación.	71,7	26,1	2,2
7. Las relaciones deben ser sólidas, a través de la firma de convenios.	63,0	37,0	0
8. Las relaciones se establecen en base a las necesidades de la escuela y se rompen cuando desaparece la necesidad.	52,2	45,7	2,2
VA14. Creencias sobre tipos de relación escuela-museo	Si	No	NS/NC
1. La relación se hace para acordar las visitas guiadas o talleres.	95,7	4,3	0
2. Existe una formación del profesorado por parte del museo.	23,9	73,9	2,2
3. Se diseñan visitas especiales para maestros.	78,3	19,6	2,2
4. Los maestros ofrecen sus programaciones para que el museo adapte sus aportaciones.	28,3	65,2	6,5
5. El museo programa las actividades y el maestro decide cuales son interesantes.	32,6	63,0	4,3
6. Las propuestas parten del maestro y el museo debe aceptarlas.	10,9	84,8	4,3

7. Existe un consenso en la programación de las actividades. 54,3 37,0 8,7

De los resultados obtenidos podríamos decir que los participantes creen que los objetivos y contenidos trabajados en las visitas al museo son propios del currículum y que éstas sí que tienen objetivos y contenidos marcados. Además, los contenidos a trabajar en el aula no son marcados por el museo (aunque este dato es poco compartido) aunque sí creen que el museo programa sus propios contenidos y objetivos. Respecto a las metodologías empleadas, los participantes creen que sí que se emplean metodologías del ámbito formal, aunque no existe un claro posicionamiento respecto a las metodologías en educación no formal (posiblemente por desconocimiento de contenidos a este respecto). Muchos de ellos consideran que el diseño educativo se limita al tiempo en el museo. Respecto del papel del maestro en el museo, consideran que éste no debe irse de la visita, pero entienden que no debe programar nada antes, durante ni después de la visita; es decir, la agencia del maestro es comprendida aquí como un sujeto presente pero pasivo. Finalmente, consideran al educador de museos como un experto en el tema del museo y un experto en educación, con una mayor ponderación en lo relacionado con los conocimientos propios del museo.

Tabla 2

Distribución de porcentajes de resultados obtenidos sobre las variables 15 y 16

VA15. Aspectos didácticos utilizados	Si	No	NS/NC
1. Los contenidos que se imparten en la visita son los propios del currículum.	58,7	39,1	2,2
2. Los objetivos que se pretenden en la visita son los propios del currículum.	65,2	30,4	4,3
3. Las visitas no tienen ni objetivos ni contenidos.	26,1	73,9	0
4. Son los museos los que dicen qué contenidos y objetivos se deben trabajar en la unidad didáctica.	41,3	54,3	4,3
5. Los museos planifican sus propios contenidos y objetivos que pueden ir o no ir relacionados con los del currículum.	78,3	13,0	8,7
6. Se emplean las metodologías didácticas de la educación formal.	65,2	28,3	6,5
7. Las metodologías empleadas son propias del ámbito no formal.	43,5	43,5	13
8. El diseño educativo se limita al tiempo establecido para la visita o taller.	60,9	37	2,2
VA16. Características de los maestros y educadores	Si	No	NS/NC
1. El maestro que se relacione con el museo debe ser experto en el tema.	34,8	65,2	0
2. El maestro no participa en la visita y se puede ir durante ese rato.	10,9	89,1	0
3. El maestro no debe programar nada ni antes, ni durante, ni después de la visita.	26,1	73,9	0
4. El educador de museos es un experto de la temática del museo.	91,3	8,7	0
5. El educador de museos es un experto en educación.	28,3	71,7	0

Finalmente, respecto de las implicaciones de la relación escuela-museo los participantes consideran la actividad del museo como una actividad de disfrute, aunque dan mayor importancia a su capacidad formativa, considerando que el museo puede ayudar a completar la formación curricular. Consideran que este tipo de actividades no tienen consecuencias en el desarrollo de la inteligencia y presentan, desacuerdo con la idea de que el museo solo oferta cierto tipo de actividades, agotando sus aportaciones a la escuela. Así pues, parece deducirse una creencia relacionada con la capacidad educadora del museo y su aportación a la escuela.

Tabla 3

Distribución de porcentajes de resultados obtenidos sobre la variable 17

VA17. Implicaciones de la relación escuela-museo	Si	No	NS/NC
1. Las visitas al museo sirven como actividad relajante fuera del aula.	78,3	21,7	0
2. Las visitas al museo pueden ayudar a completar la formación curricular.	97,8	2,2	0
3. Los niños que visitan el museo son más inteligentes.	26,1	69,6	4,3
4. Solo hay que ir una vez con cada grupo de alumnos, visitar el mismo museo supone hacer muchas veces la misma actividad.	6,5	91,3	2,2
5. Los museos han de visitarse en el periodo escolar, luego no ofrecen actividades.	13	87	0

En base a los resultados obtenidos, se pueden establecer tres discursos principales respecto a las creencias de los participantes:

a) La relación entre museo y escuela en relación con los diseños educativos se reduce a visitas estancas: los resultados obtenidos nos llevan a plantear que los participantes centran la acción educativa de los museos en las visitas-taller.

b) El maestro no es un agente educador en el museo: los participantes comprenden al maestro como un “cliente” que demanda unos servicios elegidos dentro de una oferta que no elabora y donde el museo se adapta a las peticiones del maestro. Aunque consideran que el maestro sí que debe programar la visita, parece que sus creencias giran en torno a marcos delimitados de competencia donde el maestro es agente en lo relativo al aula y consumidor en lo relativo al museo.

c) Existe gran confusión respecto a los diseños y programaciones educativos en los museos: La interpretación de los resultados obtenidos en las diferentes variables dan cuenta de ciertas anomalías en la conceptualización de las estrategias y competencias en el diseño y programación de actividades. De manera general, existe poca polarización de resultados o datos que resultan incoherentes en preguntas en torno a la misma temática. Esto nos lleva a pensar que pueda existir confusión en torno a este ámbito.

5. Conclusiones

Las cuestiones abordadas en este trabajo hacen que el estudio de las creencias en estudiantes de educación genere interés para la investigación. Hablamos de un momento en el que las creencias están reestructurándose ya que éstas, en base a la experiencia que aportan -desde el punto de vista del alumno-, chocan con los nuevos contenidos teóricos que van adquiriendo a lo largo de los estudios de grado. Este hecho puede corroborarse, además, a la luz de nuestro estudio. Los resultados arrojados por el cuestionario nos llevan a pensar que las creencias de los estudiantes de grado se forman en base a su experiencia como alumnado escolar, en la que el maestro se percibe como un consumidor de ofertas. Esto nos permiten entender que, como alumnos, no han podido observar todo el proceso de programación previo. Respecto a esto, en ocasiones se observan respuestas que no encajan con los resultados anteriores, pero comprendemos que son respuestas que se basan en las nuevas creencias que están asumiendo como futuros docentes a través del aprendizaje teórico.

Donde aparece con mayor claridad el dinamismo en relación con las creencias es precisamente en la confusión que despierta lo concerniente al diseño y programación didáctica, es aquí donde, a nuestro parecer, asistimos al momento de conflicto antes del cambio en las creencias. En este momento queda manifiesto el choque entre las creencias en base a la experiencia como alumnos frente a las mismas en base a los nuevos conocimientos adquiridos como docentes.

Estos resultados, así como la mirada retrospectiva hacia el proceso de investigación nos permiten valorar la consecución de los objetivos planteados para este estudio. Al comienzo de este trabajo planteábamos un objetivo general y varios objetivos específicos que describimos y valoramos a continuación:

Respecto a la finalidad de la investigación planteábamos un objetivo general: Conocer y analizar las creencias de los alumnos del grado de Educación Infantil sobre la relación escuela-museo. Consideramos que a la luz de los resultados obtenidos y el discurso formado en torno a estos resultados podemos afirmar que, efectivamente, al finalizar este trabajo conocemos las creencias de los alumnos en torno al tema de interés y hemos iniciado un análisis de interacciones entre los resultados que nos permiten profundizar en dicho conocimiento.

El primer objetivo específico planteado para la consecución del objetivo general dice: Establecer paralelismos entre los modelos teóricos educativos encontrados y emplearlos como fundamento del diseño de la investigación. Este objetivo forma parte de uno de los procesos más básicos de toda investigación y ha sido conseguido. Tras una documentación exhaustiva en torno a los modelos referentes formulados en torno al tema de interés, se han seleccionado los autores más relevantes y afines al tema de la investigación. Tras ello se han analizado sus principales aportaciones y conformado el cuerpo teórico. Esto nos ha permitido la consecución del segundo objetivo específico.

Construir una estructura conceptual del sistema de creencias de los alumnos que sustente el diseño de las herramientas de la investigación. La consecución de este objetivo queda patente en la relación entre el cuerpo teórico y el cuerpo experimental de la investigación. En este caso el discurso teórico nos lleva a plantear un diseño que por las características del discurso y el estado inicial de la investigación, orientan este trabajo hacia un paradigma de tipo cuantitativo.

Conocer las creencias de la muestra para la relación escuela-museo. Este objetivo específico sintetiza parte del objetivo principal. Consideramos que este objetivo se ha podido cumplir gracias al correcto diseño de la investigación y a la selección del cuestionario como instrumento principal para esta investigación.

Observar pautas comunes en dichos itinerarios para establecer indicadores. Los cruces de datos han permitido encontrar tres discursos generales en torno a las creencias de los alumnos que se configuran como indicadores, pero también como categorías iniciales para próximas investigaciones. De todo ello se puede considerar que este objetivo ha sido alcanzado.

Se planteó como último objetivo específico: Extraer de los resultados obtenidos información sobre las características de las creencias en la relación escuela-museo para establecer generalizaciones. Si bien es cierto que la propia muestra no permite establecer generalizaciones, los indicadores propuestos permiten establecer categorías e hipótesis iniciales para otras investigaciones que en caso de confirmarse permiten formular generalizaciones a este respecto.

Finalmente, reafirmamos el potencial de esta investigación, así como de los datos arrojados, que indican la necesidad de realizar más estudios para profundizar en un tema como las creencias de los futuros docentes ya que desencadena consecuencias tanto en la labor docente como en la relación de la escuela con el museo. Valoramos la aportación de una nueva línea de investigación, tanto desde el ámbito docente como desde el ámbito museológico, definiendo un nuevo perfil de público que es clave en la relación escuela museo. El profundo conocimiento de este tipo de público puede ayudar a generar nuevos diseños educativos en el museo que atiendan a su especificidad. Esto posibilitará un tipo de formación propio para el perfil que repercute en el futuro con docentes más formados, implicados, agentes innovadores que se alejen del maestro consumidor de museos que figura actualmente como referente en sus creencias.

Referencias

- Andrés, A. (2018). Un manifiesto en blanco para el museo y la escuela. *Aula de Innovación Educativa*, 272, 17-21.
- Andrés, A. y García, E. (2018). Lo que está por venir: pasado, presente y futuro de las experiencias educativas entre museo y escuela. *Revista padres y maestros*, 375, 32-38.
- Calaf, R. (2009). *Didáctica del Patrimonio: Epistemología, metodología y estudio de casos*. Trea.
- Castro Calviño, L. y López Facal, R. (2019). Educación patrimonial: necesidades sentidas por el profesorado de infantil, primaria y secundaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 94, 97-114.
- Cuenca, J. M. (2003). Análisis de Concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria. *Enseñanza de las ciencias sociales*, 2, 37-45.
- Defez, A. (2005). ¿Qué es una creencia? *Logos, Anales del Seminario de Metafísica*, 28, 199-221.
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I. y Sanhueza, M.G. (2009). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis*, 9(25), 421-436.
- Escribano-Miralles, A., Polo-Espinosa, B. y Miralles-Martínez, P. (2019). Estudio de la opinión de los agentes educativos sobre las visitas escolares al Museo Arqueológico de Murcia. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34(1), 101-119.
- Feridouni, A. (2019). *Nuevos espacios de aprendizaje. Incorporación adecuada de las TIC para tender puentes entre el museo y la escuela*. Tesis Doctoral inédita. Universidad Autónoma de Madrid.
- Fuentes, E. e Ingès, A. (2018). ¡La escuela y el museo hacemos un buen tándem! Transformamos la educación desde la colaboración. *Aula de Innovación Educativa*, 272, 22-27.
- Garzón, A. (1989). Creencias, esquemas y acciones significativas del contexto social. En A. Rodríguez y J. Seoane (Coords.), *Creencias, Actitudes y Valores* (pp. 141-198). Alhambra.
- Garzón, A. y Garcés, J. (1989). Hacia una conceptualización del valor. En A. Rodríguez y J. Seoane (Coords.), *Creencias, Actitudes y Valores* (pp. 365-403). Alhambra.
- Hernández, L.A., Barneche, V. y Mihura, R. (2012). Mundos virtuales como canal de comunicación entre escuelas y museos. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, (18), 509-518.
- Lucas, L. Trabajo, M. y Borghi, B. (2020). El museo como laboratorio escolar: Análisis de buenas prácticas. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(2), 299-317.
- Melgar M.F. y Donolo, D.S. (2011). Salir del aula... Aprender en otros contextos: Patrimonio natural, museos e internet. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 8(3), 323-333.
- Otzen, T. y Manteriola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morbol*, 35(1), 227-232.
- Rivière, H. (1993). *La museología*. Akal.

- Suárez, M. Á. (2018). Museos y enseñanza de la Historia. Perspectivas del profesorado en Asturias. En A. Ponce y J. Ortuño (Eds.), *Pensando el patrimonio: usos y recursos en el ámbito educativo* (pp. 227-241). Editum.
- Valenzuela-Valdivieso, E. (2012). La relación museo-escuela: verdad o utopía. Una propuesta para la asignatura de geografía. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria*, 11, 7-16.

Anexo I. Cuestionario para la recogida de datos

Nº Registro

LEA DETENIDAMENTE ESTE CUESTIONARIO Y SUS INSTRUCCIONES

Este cuestionario forma parte de una investigación encaminada a conocer las creencias sobre la relación entre escuela y museo en los estudiantes de Educación Infantil.

Los datos que usted facilite a lo largo del cuestionario son de dominio privado, estos únicamente se emplearán para el desarrollo de la investigación y siempre se mostrarán de manera anónima en el contenido de la investigación.

Primeramente queremos conocerle, marque con una x la respuesta que más se aproxime a sus datos.

M F

1.Género

--	--

2.Lugar de origen

3.Edad

Entre 0-18.	
Entre 19-25.	
Entre 26-40.	
Entre 40-100.	

4.Estado civil

Soltero/a.	
Casado/a.	
Divorciado/a.	
Viudo/a.	

5.Situación
laboral

Estudiante.	
Trabajador.	
En paro.	
Jubilado.	

6.Ingresos

Dependiente.	
Familia.	
Trabajo.	
Pensión.	

7.Gestión de la
formación

	Nunca	1 vez/año o menos	5 Veces/año o más
1. Realización de formación complementaria.			
2. Visitas a museos, exposiciones, etc.			
3. Voluntariado.			

8.Visita al museo

	0-5 veces	5 y 10 veces	+ de 10 veces
1. Con la escuela.			
2. Solo/a o con personas ajenas a la escuela.			

		0-5 veces	5 y 10 veces	+ de 10 veces		
9. Talleres en el museo	1. Con la escuela.					
	2. Solo/a o con personas ajenas a la escuela.					
10. Tipos de museos visitados	1. Arqueológicos.					
	2. Arte.					
	3. Historia.					
	4. Etnográficos.					
	5. Ciencias.					
	6. Monográficos.					
				SI	NO	NS/NC
11. Has participado activamente en el establecimiento de relaciones entre escuela y museo.						

		0-3 veces	3 y 5 veces	+ de 5 veces
12. Experiencia docente	1. Enseñanza no formal (prácticas).			
	2. Enseñanza no formal (voluntariado)			
	3. Enseñanza no formal (contrato).			
	4. Enseñanza formal (prácticas).			
	5. Enseñanza formal (voluntariado).			
	6. Enseñanza formal (contrato).			

Ahora necesitamos conocer más acerca de cómo cree que es la relación entre la escuela y el museo, marque con una x la respuesta que más se aproxime a sus datos.
 Es necesario que conteste como cree que **es la relación escuela-museo** y **NO** como cree que **debería ser.**

13. ¿CÓMO SE ESTABLECE LA RELACIÓN ESCUELA- MUSEO?

	SI	NO	NS/NC
1. Las relaciones se establecen desde la dirección del museo.			
2. Las relaciones las establece el departamento de educación del museo.			
3. Las relaciones se establecen desde la dirección del centro.			
4. Las relaciones las establece el maestro.			

5. Las relaciones se establecen entre las direcciones del museo y el centro			
6. Las relaciones se establecen entre el maestro y el departamento de educación.			
7. Las relaciones deben ser sólidas, a través de la firma de convenios.			
8. Las relaciones se establecen en base a las necesidades de la escuela y se rompen cuando desaparece la necesidad.			

14. ¿QUÉ TIPOS DE RELACIÓN SURGEN ENTRE MUSEO Y ESCUELA?

	SI	NO	NS/NC
1. La relación se hace para acordar las visitas guiadas o talleres.			
2. Existe una formación del profesorado por parte del museo.			
3. Se diseñan visitas especiales para maestros.			
4. Los maestros ofrecen sus programaciones para que el museo adapte sus aportaciones.			
5. El museo programa las actividades y el maestro decide cuales son interesantes.			
6. Las propuestas parten del maestro y el museo debe aceptarlas.			
7. Existe un consenso en la programación de las actividades.			

15. ¿QUÉ ASPECTOS DIDÁCTICOS SE UTILIZAN?

	SI	NO	NS/NC
1. Los contenidos que se imparten en la visita son los propios del curriculum.			
2. Los objetivos que se pretenden en la visita son los propios del curriculum.			
3. Las visitas no tienen ni objetivos ni contenidos.			
4. Son los museos los que dicen qué contenidos y objetivos se deben trabajar en la unidad didáctica.			
5. Los museos planifican sus propios contenidos y objetivos que pueden ir o no ir relacionados con los del currículum.			
6. Se emplean las metodologías didácticas de la educación formal.			
7. Las metodologías empleadas son propias del ámbito no formal.			
8. El diseño educativo se limita al tiempo establecido para la visita o taller.			
9. El museo planifica siempre actividades para antes durante y después de la visita.			

10. El maestro planifica siempre las actividades para antes, durante y después de la visita.

--	--	--

16. ¿QUÉ CARACTERÍSTICAS DEBEN TENER LOS MAESTROS Y EDUCADORES?

	SI	NO	NS/NC
1. El maestro que se relacione con el museo debe ser experto en el tema.			
2. El maestro no participa en la visita y se puede ir durante ese rato.			
3. El maestro no debe programar nada ni antes, ni durante, ni después de la visita.			

4. El educador de museos es un experto de la temática del museo.			
5. El educador de museos es un experto en educación.			

17. IMPLICACIONES DE LA RELACIÓN ESCUELA-MUSEO

	SI	NO	NS/NC
1. Las visitas al museo sirven como actividad relajante fuera del aula.			
2. Las visitas al museo pueden ayudar a completar la formación curricular.			
3. Los niños que visitan el museo son más inteligentes.			
4. Solo hay que ir una vez con cada grupo de alumnos, visitar el mismo museo. supone hacer muchas veces la misma actividad.			
5. Los museos han de visitarse en el periodo escolar, luego no ofrecen actividades			