

Museos y estrategias de intervención para el estímulo del potencial creativo infantil

Museums and Intervention Strategies for the Stimulation of Children's Creative Potential

Abel Ponce Delgado

Universidad Internacional de la Rioja

España



0000-0002-4204-3653

abel.ponce@unir.net

Fecha de enviado: 02/02/2022

Fecha de aprobado: 01/03/2022

RESUMEN: El presente artículo se centra en exponer parte de los resultados de investigaciones realizadas sobre el tema del desarrollo del potencial creativo en los niños en el contexto informal de aprendizaje relativo al museo como espacio de socialización y educación del patrimonio. El proceso de investigación tuvo un carácter transcultural para analizar la agenda educativa de nueve instituciones de museos localizados en Cuba, España, Italia y Portugal. Para el análisis de resultados se siguió una perspectiva teórica centrada en entender la creatividad como proceso o proyecto cultural de generación de ideas o espacios donde se resignifican y negocian los símbolos culturales, dando lugar a la emergencia de nuevos espacios de sentido. Todo ello se da en un complejo entramado de mediaciones Histórico-sociales, donde el sujeto interviene desde sus vivencias y experiencias como intérprete y gestor del proceso. Los resultados apuntan a la necesidad de trabajar sobre tres dominios fundamentales: el dominio cultural, el institucional y el de las prácticas, los cuales influyen directamente en la naturaleza de las prácticas que se desarrollan en los museos referidas al desarrollo de la creatividad infantil.

PALABRAS CLAVE: creatividad; potencial creativo; museos; educación en museos; cultura y creatividad; infancia.

ABSTRACT: This article presents part of the results of a research carried out on the subject of the development of creative potential in children in the informal context of learning related to the museum as a space for socialization and heritage education. The research process had a cross-cultural character to analyze the educational agenda of nine museum institutions located in Cuba, Spain, Italy and Portugal. For the analysis of results, a theoretical perspective is followed focused on understanding creativity as a cultural process or project for the generation of ideas or spaces where cultural symbols are resignified and negotiated, giving rise to the emergence of new spaces of meaning. All this occurs in a complex network of historical-social mediations, where the subject intervenes from his experiences and experiences as an interpreter and manager of the process. The results point to the need to work on three fundamental domains: the cultural domain, the institutional domain and the domain of practices, which directly influence the nature of the practices that are developed in museums related to the development of children's creativity.

KEYWORDS: creativity; creative potential; museums; museum education; culture and creativity; childhood.

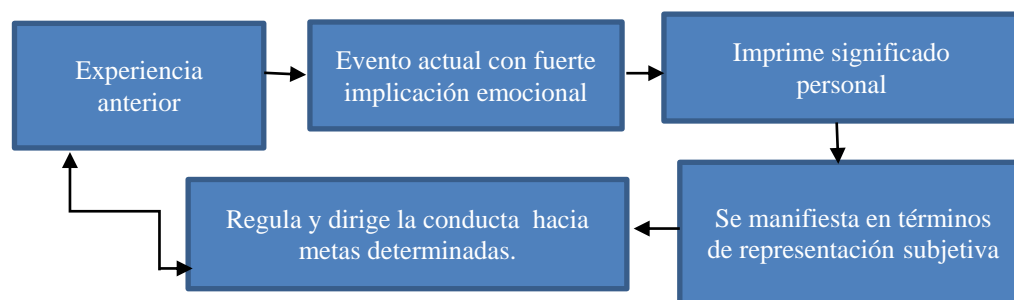
Existen infinidad de conceptos y abordajes teóricos, más o menos logrados, sobre lo que es y cómo entender o estudiar la creatividad, lo cual trae consigo la ausencia de un marco único de referencia para este ámbito de estudios. Es por ello que no se asume un concepto único, sino un eje conceptual que sirve de punto de partida y elemento de diálogo a lo largo de todo el proyecto de la investigación que se presenta (Csikszentmihalyi, 1998, 2014; Runco, 2011, 2017; Doyle, 2019).

No obstante, hablar de creatividad supone hacer referencia a una persona o grupo, que tiene un conjunto de características singulares, a partir de las cuales y en determinadas condiciones, ejecuta un proceso crítico, el cual lleva a la elaboración de un producto que resulta nuevo y valioso, en alguna medida, para su contexto micro o macrosocial (Ponce, 2014).

Resumiendo el eje conceptual, se puede decir que se entiende la creatividad como proceso o proyecto cultural de generación de ideas o espacios donde se resignifican y negocian los símbolos culturales, dando lugar a la emergencia

de nuevos espacios de sentido. Todo ello se da en un complejo entramado de mediaciones histórico-sociales, en el cual el sujeto interviene desde sus vivencias y experiencias como intérprete y gestor del proceso (Ponce, 2014).

Llevando este eje conceptual al contexto del universo infantil, se entiende la creatividad en términos de potencial. Se hace referencia a la presencia de un continuo que parte de la experiencia anterior que el niño extrae de su vivencia. Esta vivencia anterior se conecta con un evento real concreto en el aquí-ahora, con una fuerte implicación emocional. A partir de ello se imprime un significado personal suficiente como para aparecer como representación subjetiva, capaz de guiar los esfuerzos y la conducta infantil a metas determinadas. La línea conceptual anteriormente expuesta, giraría como espiral, donde cada uno de sus componentes aparece una y otra vez, pero a niveles cualitativamente superiores, tal y como se muestra en la figura 1.



Fuente: Elaboración propia a partir de los presupuestos teóricos de la zona de desarrollo próxima de Vygotsky (1979) y los estudios sobre el desarrollo de la creatividad de Csikszentmihalyi (1998).

Figura 1. El potencial creativo.

Desde el ámbito en el cual se trabaja la educación en museos, no es posible valorar la

misión educativa de estas instituciones como complementaria de los estudios científicos de

preservación del patrimonio, sino como una integración de los mismos. La función del museo, por tanto, consiste en difundir conocimientos y presentar colecciones al público, a personas de todas las edades y orígenes, para que participen y promuevan el saber y la cultura. Por esa razón es importante que todas las actividades del museo estén al servicio del público y de su educación (Santacana, Martínez & Asensio, 2017).

Si no se entiende el argumento anterior, un museo jamás podrá estar al servicio del desarrollo endógeno de las comunidades, pues resultaría difícil incorporar a los diversos actores sociales que compongan aquellas desde un sentimiento de identificación con el patrimonio, el cual en esencia debe mostrar, de forma dinámica, sus aspiraciones de expresión cultural.

Por otra parte, la no existencia de un corpus teórico en este campo se convierte en una potencialidad en sí misma. En estos marcos, el conocimiento se construye desde lo multidisciplinar, tomando referentes teóricos desde la pedagogía, la didáctica, la psicología, la sociología, la antropología o las ciencias de la comunicación.

En este sentido, se entiende que las actividades didácticas o educativas, dirigidas a escolares, pertenecen a una concepción global de museo donde se integra y dinamiza el resto de sus actividades. El niño no existe con independencia de la sociedad en la que vive, sino que se conforma y constituye desde un complejo entramado de interrelaciones. Este mismo principio debería tener en cuenta el museo; solo así se pueden crear verdaderos programas educativos para la apropiación del patrimonio cultural por parte de los escolares.

Además de las referencias a los autores sobre el tema de la creatividad y la investigación en

museos que se ha trabajado a lo largo del artículo, se considera pertinente complementar el análisis con lo que aquí se define como aprendizaje informal y su confluencia con varios conceptos como: el aprendizaje situado (Claxton, 1984; Lave, 1991), el aprendizaje contextual (Gardner, 1991; Schauble & Glaser, 1996) o los denominados *Free choice learning* (Falk & Dierking, 2000, 2002; Falk, Heimlich & Foutz, 2009).

La totalidad de los estudios citados hacen referencia a cómo el tipo de proyección metodológica basada en el aprendizaje informal, genera mecanismos efectivos de apropiación del conocimiento. En ese sentido, identifican una serie de procesos para facilitar aprendizajes significativos, tales como la contextualización, la conexión con la vida cotidiana, la motivación intrínseca y la implicación afectiva emocional, llegando en no pocos casos a devenir en referentes para los estudios sobre aprendizaje formal (Taylor & Neil, 2008; Gil, Benito, Brouard, & Mestre, 2018).

Contexto metodológico de la investigación

La investigación a la que apunta el presente artículo es el reflejo de cinco años de investigación que culminaron en la realización de una tesis doctoral (Ponce, 2014), pero que actualmente se continúa desarrollando.

El punto de partida se enmarca en el siguiente problema de investigación:

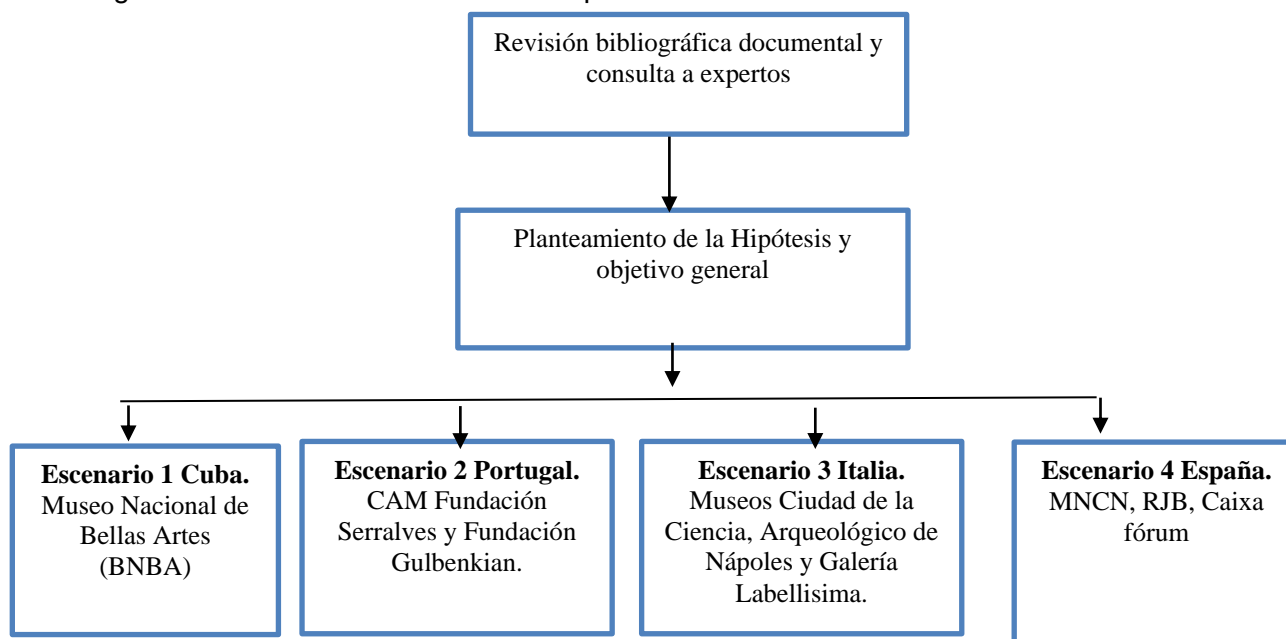
¿Cómo estructurar una estrategia teórica-metodológica para el diseño e implementación de programas educativos que desde el contexto de los museos favorezcan el desarrollo del potencial creativo en los niños?

Planteada así la pregunta, se encaminan los esfuerzos a partir de un objetivo central: Determinar las categorías y dominios

fundamentales a la hora de elaborar una estrategia teórico-metodológica para el diseño e implementación de programas educativos que desde el contexto de los museos favorezcan el desarrollo del potencial creativo infantil.

Se inicia entonces un proceso de investigación de carácter transcultural que se

llevó por cuatro países (Cuba, España, Italia y Portugal) a estudiar la agenda educativa de nueve instituciones de museo con diverso perfil. El esquema referencial del estudio fue el siguiente (figura 2):



En síntesis, el sistema de análisis se estructura a partir de la confluencia de tres dominios fundamentales: El dominio cultural, el institucional y el de las prácticas (ver tabla 1). Estos dominios, influyen directamente en la naturaleza de las prácticas que se desarrollan en los museos referidas al desarrollo de la creatividad infantil. Se analizan las concepciones culturales y académicas que servían de base y referentes a estas actividades (dominio cultural); así como los procesos de gestión y estrategia

institucional que se llevaban a cabo en los museos objeto de estudio a la hora de introducir concepciones sobre la creatividad dentro de su agenda educativa (dominio institucional).

Tabla 1. Dominios y categorías de análisis.

Sistema de análisis para el desarrollo de la actividad educativa en museos, enfocada al estímulo del potencial creativo en niños.	
Dominios	Categorías
Cultural	Concepciones culturales sobre la creatividad. Concepciones académicas sobre el ámbito de la creatividad
Institucional	Gestión y estrategia educativa del museo Concepciones educativas sobre la creatividad en el museo Referentes teóricos de base en la actividad educativa del museo
Prácticas	En el orden conceptual En el orden instrumental

Las principales fuentes de información con las que se trabajó, para analizar los dominios culturales e institucionales, provienen de las entrevistas a expertos y de documentos e informes de carácter institucional (Ponce, 2014).

Por su parte, el eje de las prácticas se centra en la agenda de programas públicos que ofrece el museo sobre sus públicos infantiles. En este último caso se trabajó el nivel empírico de las prácticas (talleres en los museos) con los niños y familiares y el nivel teórico-conceptual y metodológico con los gestores y facilitadores del museo.

El dominio de las prácticas se analizó a partir de una serie de subcategorías que resultaron centrales a la hora de analizar los talleres objeto de estudio; así como las formas de mediación en la actividad del resto de los dominios anteriormente analizados. A continuación, se presenta de forma resumida lo que se va a entender por cada una de ellas.

- **Fluidez:** se relaciona con la fertilidad de ideas o respuestas generadas ante una situación. Es la aptitud del sujeto para producir un gran número de ideas. Se trata de la capacidad de

estos talleres para provocar y dar oportunidad a que aparezcan una variedad suficiente de ideas en términos de cantidad.

- **Flexibilidad:** es la habilidad de adaptar, redefinir, reinterpretar o tomar una nueva táctica para llegar a una solución. Cantidad de ideas alternativas que produce a la idea original que se trabaja.
- **Originalidad:** es la aptitud o disposición para producir de forma poco usual respuestas raras, remotas, ingeniosas o novedosas. En este caso se refiere a las oportunidades que da este diseño para la emergencia de estas nuevas ideas.
- **Elaboración:** riqueza de contenido, argumentos que definen la idea brindada.
- **Motivación:** en relación a la tarea que desempeña. Implicación personal del alumno en la tarea. Se habla de motivación intrínseca a la actividad educativa, es decir, participar y desarrollar la actividad por el propio gusto, placer, satisfacción e interés que genera la misma.
- **Proyección futura:** que el proyecto de taller que se está evaluando tenga en cuenta las consecuencias posibles de su aplicación para

el futuro o que potencie un conjunto de habilidades asociadas a la creatividad y a diversos procesos de aprendizajes.

La figura 3 muestra el procedimiento empleado en el estudio de los museos, desde su dimensión educativa. Empezamos con un riguroso análisis de la documentación existente en el mismo, apoyada por las entrevistas a expertos y completada por las entrevistas a los gestores institucionales. Posteriormente nos centrábamos en el análisis de las prácticas

educativas en el museo. Para ello también nos valían las entrevistas a los gestores, pero esta vez eran complementadas por las realizadas a los facilitadores. En un tercer momento y previo estudio y análisis de la agenda educativa y de lo relatado por los gestores, se seleccionan un conjunto de actividades educativas con niños (talleres) para su análisis mediante la guía de observación. Cierra este procedimiento con las entrevistas a los sujetos participantes y los agentes de socialización.



Figura 3. Diseño para el estudio de casos.

Resultados

Los museos y sus estrategias educativas

Los resultados obtenidos muestran diferentes estrategias a la hora de abordar el estímulo a la creatividad en los niños. Cada una de ellas brinda elementos para tener en cuenta a la hora de pensar una estrategia para el diseño de programas y proyectos pensados para el desarrollo del potencial creativo infantil.

El escenario cubano destaca el valor de trabajar actividades a corto plazo, pero con unos objetivos específicos que se retoman estratégicamente una vez que media cierto período de tiempo. Por su parte, los museos de Portugal muestran una estrategia basada en el desarrollo de su programa como proyecto continuo y en relación directa con el centro educativo. Los museos estudiados en Italia van a destacar el valor de situar el proyecto educativo

en relación con otros actores sociales comunitarios o institucionales que favorezcan el desarrollo de los objetivos trazados. Por último, para el caso de los museos de España, se aprecia que destacan en favorecer la vivencia positiva (actividad de ocio y tiempo libre) en la visita al museo como recurso para estimular inquietudes culturales que pueden favorecer el desarrollo de la creatividad a largo plazo.

Se revela un esquema explicativo compuesto por seis categorías relacionadas entre sí y que permiten aproximarse a las particularidades de este tipo de prácticas. En este apartado, se dará un paso más al cruzar los principales resultados obtenidos en los estudios de caso.

Como se puede apreciar, el esquema se estructura a partir de tres dominios que están estrechamente relacionados, compuestos a su vez por categorías explicativas que permiten una mejor aproximación al objeto de estudio:

El dominio de la cultura, que, como ya se ha visto, se estructura a partir de las concepciones que en dicho contexto existen sobre la creatividad, así como las concepciones académicas que maneja el contexto de referencia.

El dominio institucional, conformado a partir de la relación que se establece entre la gestión educativa del museo, las concepciones que sobre la creatividad se manejan a la hora de pensar la dimensión educativa y los referentes teóricos existentes.

El dominio de las prácticas, estructurado a partir de las estrategias metodológicas y acciones desplegadas en las distintas actividades educativas que componen la agenda institucional.

El dominio de la cultura: concepciones culturales y concepciones académicas

Como ya se destacó anteriormente, este dominio hace referencia a las principales concepciones que sobre la creatividad se tienen en el escenario particular objeto de estudio. Aquí se hará referencia a las más destacadas de acuerdo con las entrevistas realizadas y la bibliografía consultada, teniendo en cuenta sobre todo los puntos de coincidencia y ruptura que aportan cada uno de los escenarios estudiados y que van a incidir de forma relevante tanto en las prácticas educativas que se ven en los museos como en las acciones de estímulo a la creatividad que posteriormente se ejecutan en los centros educativos.

Concepciones culturales de carácter contextual. En esta categoría se hace referencia al modo en que se concibe y, en consecuencia, se actúa, desde los espacios de poder en lo que se refiere al concepto de creatividad. Se hace referencia fundamentalmente a cómo se estructuran estas concepciones desde los espacios encargados de establecer las políticas públicas de educación y cultura.

Concepciones académicas. Se hace referencia, tanto a las formas de abordaje metodológico como a las formas de percibir los estudios en creatividad desde este ámbito y las implicaciones que ello tiene en su proceso de investigación y desarrollo.

Una de las cuestiones que se encontraron presente en todos los escenarios, en cuanto a las concepciones culturales sobre la creatividad, es la expresada por los decisores de políticas públicas de educación y cultura, como disonancia conceptual. Existe una visión dominante de la creatividad como producto, la creatividad como algo necesario, como solución de problemas, como iniciativa emprendedora.

Pero no hay una visión de la creatividad como proceso, como proceso cuestionador, de reflexión, de participación, proceso de formación, educación y desarrollo.

Como consecuencia, también se concibe al sujeto creador como algo que ya viene dado, un recurso siempre presente al cual se le puede echar mano cuando haga falta y aparcar cuando no sea tan necesario. Su proceso de formación y permanente crecimiento profesional es algo que no interesa tanto.

Esta forma de expresión cultural ancla también en una serie de procesos de carácter más macrosocial y que no son objeto de investigación en el presente proyecto, pero que sí están en estrecha relación con lo que se viene presentando. Se apoyan y reconocen procesos de innovación, creación, establecimiento de patentes, etc., pero no se apoyan financieramente con la misma decisión los procesos asociados a la ciencia y la investigación. Se quieren, reconocen y necesitan sujetos bien formados, pero no se pone el mismo interés en los procesos de formación y educación.

En cada uno de los escenarios estudiados se encuentran concepciones culturales diferentes de la creatividad, lo cual incide directamente en las formas particulares en que se expresan las prácticas que fueron objeto de estudio.

En el caso del escenario cubano se observa la creatividad asociada fundamentalmente a la rama de la formación artística como instrumento de apropiación e intervención social. Aunque en un momento estuvo estrechamente relacionada con el mundo de la innovación. Predomina la concepción artística, pues la referida a la innovación se convirtió en instrumento político, con lo cual la primera ganó terreno como forma de posicionamiento crítico sobre la realidad.

El estudio realizado en Portugal mostró una concepción asociada a otros conceptos que entran en relación con la creatividad, como es el caso de la sobredotación. También se observó una estrecha relación conceptual con el arte. En menor grado, pero con un carácter cada vez más pujante, se van imponiendo concepciones asociadas al mundo empresarial, como son las del emprendedor.

Al analizar el escenario en Italia se observa una concepción asociada a la producción cultural. En este sentido y en estrecha relación con las industrias culturales, se reafirman en la conceptualización de las industrias creativas. El punto central de esta concepción está en el concepto de economía creativa. Este concepto abarca todo el proceso que va desde la generación de ideas a la gestión del conocimiento. Las dos dimensiones fundamentales son las industrias culturales (moda, diseño, arquitectura, etc.) y la economía del conocimiento (educación, I+D, informática, nanotecnología, industria aeroespacial, etc.).

Otra perspectiva existente en este escenario consiste en identificar el valor de la creatividad para movilizar e impulsar procesos de aprendizaje social, aprovechando las potencialidades y oportunidades a nivel local-comunitario.

Por último, en lo referido al escenario de España, se observan concepciones relacionadas, fundamentalmente, con la iniciativa emprendedora. Dicha concepción apela, de forma casi mítica, a un cierto espíritu emprendedor siempre entendido este último como capacidad para identificar y aprovechar una oportunidad de negocio.

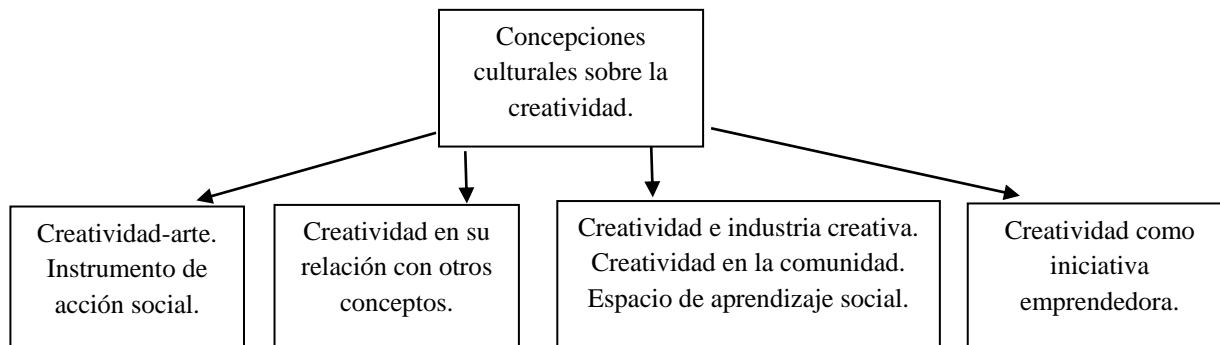


Figura 4. Concepciones culturales.

En lo referido a las concepciones académicas, se observa en todos los escenarios dos aspectos comunes. El primero asociado a una especie de distanciamiento entre la práctica, más preocupada por la resolución de problemas concretos o la adquisición de ciertas competencias y habilidades; y la investigación académica, esta última más centrada en preocupaciones de tipo teórico-metodológico. La consecuencia directa de este distanciamiento es una práctica con muy poca sistematización y

reflexión teórica y una teoría con muy poco aval desde la práctica.

El segundo aspecto está relacionado con el bajo nivel de aprobación, valoración y/o reconocimiento por parte de la academia de la investigación en creatividad. La consecuencia directa se refleja en pocos investigadores y docentes dedicados a este tema, con la consiguiente baja producción científica y formación o capacitación al respecto de los investigadores dedicados a este tema.

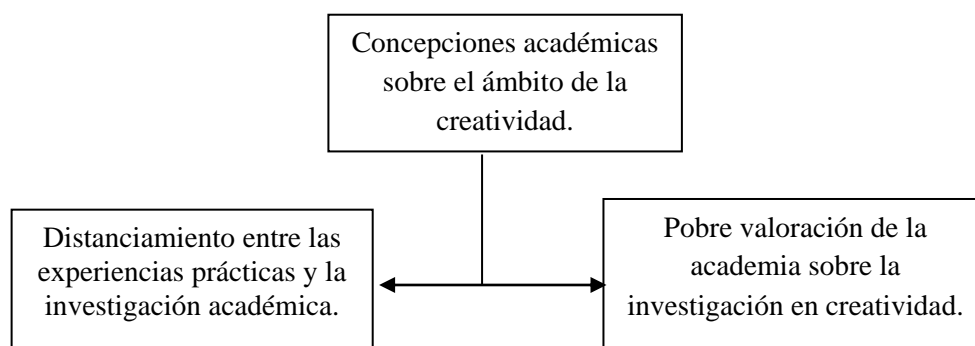


Figura 5. Concepciones académicas.

Los contenidos asociados al dominio cultural, tanto a nivel de las concepciones culturales como a nivel de las concepciones académicas,

van a explicar en gran medida la forma en que se expresan las categorías tanto a nivel del dominio institucional como al nivel de la práctica.

Concepciones culturales en las que se entiende la creatividad como manifestación artística tendrán serias repercusiones a la hora de concebir la agenda y la estrategia educativa de la institución museística. De igual manera, y como ya se ha visto, confundir la creatividad con fenómenos o categorías relacionados, como el talento o la sobredotación, también tiene consecuencias a la hora de pensar el lugar y la prioridad de la creatividad en el momento de repasar dicha agenda educativa. Por otra parte, tal y como se identificó en el caso de los museos italianos, concepciones que asocian la creatividad a un proyecto de producción cultural, ya sea de carácter social o relacionado con el mundo de las industrias culturales, puede traer consigo estímulos importantes para este ámbito a la hora de pensar su lugar dentro de la agenda institucional. Por su parte, entender la creatividad como iniciativa emprendedora aleja un poco los procesos creativos del ámbito de los museos, pues no se considera de su competencia, siendo reemplazada entonces por otros valores o concepciones erróneas como su vinculación al ocio y la diversión, donde lo fundamental es la satisfacción del público participante, tal y como ocurre en el caso de los museos españoles.

Las concepciones académicas también inciden y determinan el resto de los dominios. La falta de relación entre teoría y práctica, así como la pobre valoración recibida por los estudiosos e investigadores desde el contexto académico, hace que existan pocos referentes y contactos desde el museo para poder avalar sus prácticas, por lo que se observa un exceso de «didactismo alegre»; el «todo vale», y la asociación de la actividad creativa con el dejar hacer.

A continuación, se detallan cómo se expresan el resto de los dominios.

El dominio institucional

Dentro de este dominio, como ya se anotara anteriormente, se analizan tres aspectos a destacar:

- Gestión y estrategia educativa del museo. En esta categoría se hace referencia a las concepciones sobre la misión educativa de las instituciones museísticas.
- Concepciones educativas sobre la creatividad en el museo. En esta categoría se valoran los contenidos asociados a la concepción que sobre la creatividad tienen los gestores y facilitadores institucionales y qué lugar le reservan dentro de la concepción educativa que proyectan en su agenda de actividades.
- Referentes teóricos de base. Se hace referencia a la base teórica desde la que se estructuran los contenidos y estrategias educativas del museo.

Por lo que se refiere a la gestión y estrategia educativa del museo, se destacan una serie de contenidos comunes a todos los escenarios y que son de vital importancia a la hora de estructurar actividades educativas que pretendan desarrollar el potencial creativo en los niños. En primer lugar, se destaca la pertinencia de desarrollar una agenda educativa variada y flexible. Teniendo en cuenta que hay otros objetivos e intereses institucionales que no se agotan en el trabajo en creatividad, pero esta forma de proyectar la agenda educativa abre oportunidades reales de inscribir un verdadero proceso de formación educación y desarrollo de la creatividad, de forma directa y no como valor añadido o deducible de otras acciones.

Dicha agenda debe entrar en diálogo directo con los objetivos y metas institucionales, sobre todo para justificar este tipo de acciones en

relación con las inversiones realizadas. En la totalidad de los museos estudiados se observó cómo las fuentes de financiación condicionaban, de una u otra manera, las estrategias educativas en los museos. De ahí la necesidad de incorporar los valores y potencialidades que la creatividad puede aportar en los diferentes ámbitos o temas priorizados en la agenda.

En estrecha relación con lo anterior se aprecia la pertinencia de trabajar aquellas actividades asociadas al desarrollo del potencial creativo en formato proyecto. Instituciones como el Museo Serralves en Portugal, Museo Nacional de Bellas Artes (MNBA) en Cuba, la Ciudad de la Ciencia y el Arqueológico de Italia, emplean o han empleado este tipo de estrategia con resultados positivos que pueden influir en el desarrollo de la creatividad infantil. En este formato se favorece la comunicación, el trabajo en grupo, la participación y la experimentación como vehículos fundamentales para el desarrollo de actividades que potencien la creatividad infantil.

Otro aspecto por destacar en esta categoría es la necesidad de tener en cuenta el rol de los docentes, tanto en lo referido a su preparación previa de la actividad como en el desarrollo de la misma, así como en los ulteriores caminos que se puedan seguir, a partir de la actividad y como proyecto. Como se puede apreciar, el trabajo realizado en el Museo Serralves de Portugal y la Citta'della scienza en Italia son muestra de ello.

A destacar también, en esta categoría, resulta el hecho de concebir la dimensión educativa como parte constitutiva y constituyente del museo en sí y no como valor añadido o actividad secundaria cuya única función es dinamizar las exposiciones existentes en el museo. Dentro de este aspecto se destacan dos contenidos.

El primero tiene que ver con la necesidad de planificar el proyecto museológico y museográfico del museo de conjunto con su actividad educativa. En este sentido se pueden generar actividades que logren dar un mejor uso al patrimonio existente, explotando con ello todo su potencial y contribuyendo a lograr los objetivos propuestos.

El segundo se refiere a las consecuencias que trae consigo la externalización de este tipo de servicio en el museo. Si bien es cierto que mantienen la función de diseño, gestión y coordinación, la actividad en sí la ejecutan agentes externos al museo. Tener esto en cuenta y establecer estrategias adecuadas en este sentido puede, según hemos visto en el MNCN de España, derivar beneficios importantes o bien contrarrestar efectos perversos que se pueden dar, tal y como pasa en otras instituciones que se han estudiado.

Un aspecto casi ausente en la mayor parte de los museos estudiados es el intento de relacionar los contenidos con la historia de la localidad. Se ha visto como para el caso de los museos Ciudad de la ciencia (Italia) y el MNCN (España), este recurso se convertía en algo muy importante. Trabajar el potencial creativo significa trabajar con las vivencias y experiencias del sujeto. Las mismas se tejen e interpretan siempre en un contexto que en buena medida es local, cercano y próximo. Rescatar esto, en los contenidos y concepciones que se manejan en la actividad no solo es pertinente, sino necesario para potenciar la creatividad en los niños.

En este sentido, se ve cómo la colaboración con otros actores sociales de carácter institucional revierte en una mayor calidad en la experiencia formativa de los niños. Este es el caso del Museo Arqueológico en Italia. Otra experiencia en este orden es la del Caixa fórum

en España, institución que, para la realización de muchas de sus actividades, cuenta con profesionales en las mismas.

Un aspecto a destacar, y que en todos los museos se aplica con muy buenos resultados, es

pensar la actividad desde el diseño mismo, como un escenario que se conceptualiza y concibe a partir del discurso y participación de los niños.

Tabla 2. Gestión y estrategia educativa del museo.

Gestión y estrategia educativa del museo
Desarrollar una agenda educativa variada y flexible
Diálogo directo con los objetivos y metas institucionales
Trabajar aquellas actividades asociadas al desarrollo del potencial creativo en formato proyecto.
Rol de los docentes
Dimensión educativa como parte constitutiva y constituyente del museo
Relacionar los contenidos a la historia de la localidad
Colaboración con otros actores sociales de carácter institucional
Escenario que se conceptualiza y concibe a partir del discurso y participación de los niños

En la categoría referida a las Concepciones educativas sobre la creatividad en el museo se encontró una dificultad fundamental, a saber, la falta de comunicación y acuerdo conceptual entre los gestores institucionales (encargados del diseño de la tarea) y los facilitadores de la actividad (encargados de la ejecución de la tarea) Esto, como se pudo observar, trae consecuencias directas en los resultados e impacto esperado de los talleres. Solo se

observó una mayor sinergia de este proceso en el MNBA (Cuba) y el MNCN (España)

Tanto en uno como en otro grupo de gestores se encontró una serie de concepciones educativas sobre la creatividad, las cuales se reflejan en los talleres estudiados e inciden directamente en su capacidad de estímulo al potencial creativo infantil (tabla 2).

Tabla 3. Concepciones educativas sobre la creatividad en el museo.

Concepciones sobre creatividad	Institución
Asociada al Talento	MNBA (Cuba)
Asociada al ocio, el tiempo libre y a pasarla bien o divertirse	Ciudad de la ciencia, Arqueológico (Italia) RJB (España)
Asociada a la adquisición del conocimiento científico	MNCN, RJB (España) Ciudad de la ciencia, Arqueológico (España)
Asociada a la producción artística (Manualidades)	Todas las instituciones.

Asociada al dejar hacer o la libre expresión

MNBA (cuba)
Gubelkien, Serralves (Portugal)
Labellisima (Italia)
Caixa fórum (España)

Como se puede apreciar en la tabla anterior, resulta evidente la diferencia conceptual entre los museos de ciencias y los de arte. Los primeros la asocian fundamentalmente a la adquisición del conocimiento, los segundos a la libre expresión. Unos y otros coinciden en valorar la creatividad como producto, circunscribiendo la misma a la ejecución de manualidades. Todo esto puede llevar al establecimiento de concepciones reduccionistas sobre el tema de la creatividad con las consecuentes implicaciones a la hora de trabajar o estimular este proceso en los talleres infantiles.

Pasando a analizar los referentes teóricos de base se puede constatar un aspecto significativo. Resulta un ámbito con poca sistematización y reflexión teórica sobre su práctica. Se desarrollan un gran volumen de actividades educativas, pero se dedican muy poco tiempo y acciones encaminadas a desarrollar sus referentes teórico-conceptuales. Esto se refleja en que el único procedimiento que se aplica son las encuestas de satisfacción de público, a partir de las cuales deciden y definen su agenda educativa.

En este sentido, se observa poca familiarización con los procesos de investigación. Esto se refleja fundamentalmente en las reservas que muestran a la hora de desarrollar proyectos asociados a este ámbito profesional y en la ausencia casi total de investigaciones al respecto.

Otro aspecto a señalar es la coincidencia entre todos los gestores institucionales sobre la necesidad de tener en cuenta la

multidisciplinariedad, aunque en la práctica continúan desarrollando actividades que se circunscriben al perfil central de desarrollo del museo. Aun así, se destacan instituciones que llevan este principio a la práctica, como es el caso del Caixa fórum y el MNCN, en España, y el Museo Serralves en Portugal.

Los procesos formativos que podrían facilitar el crecimiento teórico-metodológico en el campo también son pocos y de carácter reduccionista. O bien consideran la educación en museos como un capítulo de la historia del arte (en los museos de arte) o bien como herramienta para promover procesos de socialización de la ciencia (museos de ciencia).

Destacan los museos en Italia y Portugal como los de mayor elaboración y bases conceptuales de orden teórico –metodológicos en este ámbito. Los autores más destacados son Loris Malagussi, en el ámbito de la educación para el arte (Cáceres, 2016) y el *museum experience* (Falk & Dierking, 1992).

El dominio de las prácticas

En este dominio se hace referencia a las estrategias metodológicas que desarrollan las instituciones objeto de estudio a partir de las actividades que realizan con el público escolar.

En esta categoría se destacan dos niveles de análisis: la actividad como concepto y la actividad como instrumento. En la primera se hace referencia a los recursos conceptuales que en términos generales sirven de marco para el desarrollo de la actividad y en el segundo la actividad en sí misma.

La actividad como concepto

Dentro de esta categoría destaca el trabajo con los diversos actores que intervienen en el proceso como mediadores en relación con el niño. Para el caso del MNBA se trata de la familia, con la cual trabajan ajustando las expectativas con respecto al taller y orientando actividades complementarias. Para el caso del resto de los museos se trata del docente. En este caso destaca el trabajo que despliega el Museo Serralves de Oporto y el que desplegara el Arqueológico de Italia. En ambos casos se tiene muy en cuenta el rol y el papel que juega el docente en el proceso de estimulación de la creatividad, el conocimiento y el acceso a la cultura. En este sentido proyectan todo un trabajo de orientación con los docentes que cubre el antes, durante y después de la actividad educativa. Así queda definido tanto su rol en cada momento, como el sistema de acciones a seguir para complementar los contenidos trabajados.

En relación con lo anterior, establecer una estrategia de trabajo como proyecto a largo plazo, tiene repercusiones importantes para el estímulo de la creatividad. Todas las dimensiones de proceso analizadas en esta investigación se ven favorecidas con esta metodología de trabajo. Prueba de ello son los resultados alcanzados, cuando se aplica, en los museos Serralves y Gubelkien de Portugal, Caixa fórum de España y Arqueológico de Italia.

Trabajar la actividad educativa en la sala expositiva, en interrelación directa con el patrimonio es otra de las dimensiones que se presenta como relevante. Esta estrategia da la posibilidad al niño de poner en juego sus vivencias de cara a la experiencia de estar en y vivir el museo. A su vez, dota a la actividad de un

mayor valor simbólico. Esto constituye un elemento importante a tener en cuenta a la hora de estimular el potencial creativo infantil y en oposición al formato de aula museo que ya se ha referido con anterioridad en algunas de las instituciones objeto de estudio.

El juego como espacio de educación y formación y no sólo como espacio para el ocio y empleo del tiempo libre; el juego se convierte en el mediador por excelencia para el estímulo de la creatividad en niño. Constituye un elemento que tienen muy en cuenta todos los equipos educativos de los museos estudiados.

Mantener registros de la actividad como proceso. Este recurso se muestra como muy útil al permitir al niño volver una y otra vez sobre la actividad como proceso y no solamente como producto, tal y como mayoritariamente se concibe. Este procedimiento solo fue empleado por el RJB de España con muy buenos resultados. El resto de los museos orienta sus actividades al producto (manualidades y otras acciones de producción). Así, muchos de los contenidos e ideas que se manejan no llegan a ninguna parte y no cristalizan en el producto final.

El trabajo en grupo constituye otro de los recursos importantes para el estímulo de la creatividad en los niños, tanto a nivel de la elaboración de la idea como a nivel de su proceso de gestión y solución; el grupo se revela como fundamental, potenciando todas las dimensiones asociadas al proceso y la actividad creativa. Este formato potencia dimensiones importantes para el proceso creativo, como la participación, la comunicación o las habilidades sociales, entre otras.

Concepción del niño como individuo singular y no como sujeto en desarrollo. El niño es considerado como persona que aprende y

enseña, sujeto activo en la construcción de su experiencia, que pone en juego sus vivencias como recurso de aprendizaje, y no como sujeto a pautar, guiar, o enseñar. Esta concepción hace que proyectemos un diseño de actividad mucho más cercano al estímulo de la creatividad, concibiendo los roles que intervienen (facilitador, niño, docente, familia, etc.) como actores de interinfluencia que se potencian unos a otros como recursos para el aprendizaje. En sentido general, los museos estudiados toman esta posición. En términos comparativos los museos de ciencia logran una mayor cristalización en la práctica de este manejo conceptual que los museos de arte.

La actividad como instrumento

Según las dimensiones analizadas para el estudio de la actividad (el taller), se pudo constatar cómo hay una especie de distanciamiento entre el diseño de la actividad y su ejecución por parte del facilitador. Esto se debe, como ya se ha señalado con anterioridad, a la falta de comunicación entre los gestores institucionales y los actores encargados de la ejecución de la tarea. Diferencias conceptuales y prácticas importantes contribuyen a este distanciamiento. Todos los equipos educativos reconocen esta dificultad, desarrollan estrategias diferentes para contrarrestar sus efectos, pero constituye un elemento de difícil manejo.

Se constata que la actividad del taller es un recurso a ser trabajado por al menos dos educadores. Como se pudo constatar un solo educador no puede llegar con la misma intensidad a todos los miembros del grupo. También se facilitan los procesos de interacción y dinámica grupal, muy necesarios a la hora de estimular el potencial creativo en niños. Este es

un particular que tienen más en cuenta los museos de ciencia que los museos de arte.

En sentido general y haciendo referencia al diseño, el punto fuerte de estos talleres es la motivación. El trabajo en grupo y el juego como mediador de la actividad, así como la posibilidad de interactuar de forma directa con el patrimonio, son elementos que contribuyen a estimular esta dimensión. La dimensión estudiada que se ve más afectada es la de la proyección futura. En buena medida se debe al hecho de no concebir la actividad como proyecto; en los casos en los que sí se concibe como tal, no se trabajan adecuadamente las acciones de seguimiento y/o estímulo del mismo.

El resto de las dimensiones estudiadas no tienen un comportamiento homogéneo y va a depender de cómo se expresan las categorías anteriormente analizadas. Un elemento distintivo es el énfasis que se realiza en los elementos asociados a la elaboración. Hay una desmedida preocupación por el aprendizaje conceptual, por lo cual se ven afectados otros procesos asociados al estímulo de la creatividad. Hay muchos talleres con un exceso de contenidos, que dejan poco tiempo para la recuperación del proceso y la reflexión sobre lo trabajado. En este sentido se ve una mejor gestión de esta categoría por parte de los museos de arte.

Este énfasis en los contenidos, unido al comportamiento del resto de las categorías, hace que el resto de las dimensiones estudiadas (originalidad, fluidez y flexibilidad) se vean afectadas considerablemente a nivel de la ejecución de la tarea por parte del grupo.

El anclaje conceptual y práctico en la dimensión de lo local, analizado para el caso de los museos de Italia, hace que los elementos asociados a la fluidez y la flexibilidad se vean beneficiados y se estimulen de forma adecuada.

En el resto de los escenarios no existe este tipo de anclaje, por lo cual el estímulo de estas dimensiones va a depender más de cómo se gestionen los recursos asociados a la elaboración.

La fluidez y la originalidad son las dimensiones mejor trabajadas en los museos de arte. La originalidad se trabaja, no tanto al nivel de la idea, sino al nivel del producto. La flexibilidad constituye una dimensión problemática, pues no se logran encontrar los conectores precisos que permitan pasar del generar ideas (fluidez) a explorar a dónde llevan las mismas como alternativas de solución (flexibilidad). Para esta dimensión los diseños prevén muy poco tiempo o bien proponen un camino preestablecido que no permite maniobra alguna.

En el caso del rol del facilitador, al igual que en el diseño, se observa un correcto manejo y estímulo de la motivación. La proyección futura continúa siendo el elemento menos trabajado. En este último caso se observa la imposibilidad real de que el facilitador pueda gestionar acciones para el estímulo de esta dimensión, debido al poco tiempo del que dispone para ello y a la gran cantidad de contenidos y tareas de desarrollo con las que suele trabajar.

Se constata que el rol del facilitador es muy importante a la hora de gestionar el trabajo para el estímulo de la fluidez y la flexibilidad. Logran llevar a un plano superior el trabajo y, por consiguiente, el estímulo al nivel de la fluidez. El estímulo a la flexibilidad también se ve beneficiado, aunque no tanto, pues el volumen de contenidos, unido al número de participantes por taller, trabaja en la dirección contraria.

Aquellos talleres llevados por dos facilitadores y con menos participantes pueden maniobrar mejor con esta dimensión. También es una

variable que depende mucho de las capacidades y dominio del contenido que tenga el facilitador, pues a partir de ello puede reducir mucho el tiempo dedicado a los mismos para centrarse más en los mecanismos que estimulen esta dimensión.

La dimensión de la originalidad, al igual que ocurre cuando se analiza el nivel del diseño, se valora más a nivel del resultado que como proceso, por lo cual no se estimula de forma adecuada. Al mismo tiempo y de forma similar a lo que ocurre con la flexibilidad, es una dimensión que va a depender de la formación y las capacidades del facilitador.

Conclusiones

Los principales resultados de este estudio muestran que, a la hora de trabajar una estrategia metodológica eficaz para el diseño e implementación de programas educativos en museos con el objeto de favorecer el potencial creativo en niños, se debe tener en cuenta la confluencia de tres dominios fundamentales: el dominio cultural, el institucional y el de las prácticas.

Con respecto a la evaluación del impacto que los programas públicos y educativos proyectan sobre el público infantil, en los museos estudiados, de acuerdo con los objetivos y metas institucionales se observa que son adecuados; aunque se necesita un mayor desarrollo para una mejor repercusión tanto para el aprendizaje como para el desarrollo del potencial creativo infantil. Se sugiere la necesidad de trabajar con el sistema categorial propuesto, pues marca un camino idóneo para estos fines.

Actualmente y a raíz de estos resultados se está elaborando un instrumento de medición que a modo de cuestionario permita evaluar tanto la práctica de la agenda educativa de un museo

con respecto al desarrollo de la creatividad infantil, así como dar los elementos fundamentales para su ulterior desarrollo.

Referencias bibliográficas.

- Cáceres, R. R. (2016). El modelo educativo basado en competencias para la enseñanza del arte. *Educere*, 20(66), 215-224.
- Claxton, G. (1984). *Live and learn. An introduction to the psychology of growth and change in everyday life*. Bristol: Harper and Roe Pub.
- Csikszentmihaly, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Csikszentmihalyi, M. (2014). Motivation and Creativity: Towards a Synthesis of Structural and Energistic Approaches to Cognition. In *Flow and the Foundations of Positive Psychology* (pp. 155-173). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Csikszentmihalyi, M. & Wolfe, R. (2014). New conceptions and research approaches to creativity: Implications of a systems perspective for creativity in education. In *The systems model of creativity* (pp. 161-184). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Doyle, C. L. (2019). Speaking of Creativity: Frameworks, Models, and Meanings. In *Creativity Under Duress in Education?* (pp. 41-62). Cham: Springer.
- Falk, J. & Dierking, L. (2000). *Learning from museums. Visitor experiences and the marking of meaning*. Lanham: Altamira Press.
- Falk, J. & Dierking, L. (2002). *Lessons without limit. How free choice learning is transforming education*. Lanham: Altamira Press.
- Falk, J., Heimlich, J. & Foutz, S. (2009). *Free Choice learning and the environment*. Lanham: Altamira Press.
- Gardner, H. (1991). *The unschooled mind. How children think and how schools should teach*. Washington: Basic Books.
- Gil, T. M., Benito, V. L., Brouard, M. A. & Mestre, J. S. (2018). ¿Entretener o aprender? La evaluación de las tecnologías móviles en la Didáctica del Patrimonio. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(1), 39-52.
- Lave, J. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: University Press.
- Masachs, R. C., Maroto, J. L. S. F. & Berciano, S. G. (2017). Evaluación de programas educativos en museos: Una nueva perspectiva. *Bordón. Revista de pedagogía*, 69(1), 45-65.
- Mestre, J. S., Asensio, M., Quintana, L. C., Molina, N. L., Benito, V. L., Martín, C., ... & Sallés, N. (2018). Evaluación de aplicaciones desde el contenido. Análisis conceptual. En *La evaluación de las "apps" en el patrimonio cultural* (pp. 61-106). Barcelona: Ediciones Trea.
- Ponce, A. (2014). *Desarrollo del potencial creativo en la infancia: reflexiones desde el museo como entorno comunicativo*. Tesis de Doctorado. Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Runco, M.A. (2011). Developmental trends in creative abilities and potentials. In: *Encyclopedia of creativity. 2nd Ed.*, 1, 376-378.
- Runco, M. A. (2017). Comments on Where the Creativity Research Has Been and Where Is It Going. *The Journal of Creative Behavior*, 51(4), 308-313.
- Santacana, J., Martínez Gil, T. & Asensio, M. (2017). Investigando en Educación Patrimonial: los museos y la inclusión Cultural en la Educación Secundaria. *Her&Mus. Heritage & Museography*, 17, 15-23.
- Sawyer, R. K. (2018). An Interdisciplinary Study of Group Creativity. *The Nature of Human Creativity*, 280.
- Schauble, L. & Glaser, R. (1996). *Innovations in learning. New environments for education*. Barcelona: Lawrence Erlbaum.
- Taylor, E. & Neil, A. (2008). Museum Education: a no formal education perspective. *Journal of Museum Education*, 33, 23-32.

Vygotsky, L.S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

Conflicto de intereses

El autor declara que no existe conflicto de intereses.