



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq  
eISSN 2558 - 1441

Vol XXIV, número 1, jan-jun, 2020, pág. 358-380.

## LA CREATIVIDAD COMO PROYECTO EN EL CONTEXTO DEL MUSEO: UNA MIRADA DESDE EL DESARROLLO DEL POTENCIAL CREATIVO EN LA INFANCIA

Abel Ponce Delgado

Maria Fatima Morais

### Resumen

El desarrollo de la creatividad y la innovación es uno de los grandes temas de la actualidad por su relevancia para la sociedad y su desarrollo a todos los niveles. Esto implica no pocas dificultades para su desarrollo como campo de investigación y para su aplicación práctica. El presente estudio propone un acercamiento a esta problemática, desde el ámbito educativo y cultural, para poder entender las estrategias metodológicas a partir de las cuales se organiza, aplica y gestiona el desarrollo del potencial creativo de niños en el contexto del aprendizaje informal en museos. Se analizan experiencias prácticas, realizadas en museos de referencia en Portugal (Museo de Arte Contemporáneo de Serralves y Museo Calouste Gulbenkian) que han servido de partida para futuras reflexiones. El objetivo central de la investigación fue el de evaluar el impacto de los programas públicos y educativos que proyectan distintas instituciones en Portugal hacia el público infantil, de acuerdo con sus repercusiones tanto para el aprendizaje como para el desarrollo del potencial creativo infantil. El procedimiento metodológico empleado para ello se constituye a partir de la confluencia de una serie de procedimientos (entrevistas a gestores y facilitadores institucionales, trabajo de campo con los niños y entrevistas a sus padres) que permitieron aproximarnos a el desarrollo de un esquema referencial que sirva de base para estímulo del potencial creativo en la infancia desde el museo como espacio informal de aprendizaje. Una sistematización de los datos recojidos y algunas características del esquema referencial son presentadas y discutidas.

Palabras clave: creatividad, innovación, niños.

**Title: Creativity as a project in the context of the museum: A look from the development of creative potential of childhood**

### ABSTRACT:

The development of creativity and innovation is one of the major issues nowadays because of its relevance in society and its development at all levels. This implies many difficulties for its development as a research sector and for its practical application. The present study proposes an approach to this problem, from the educational and cultural field, to be able to understand the



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq  
eISSN 2558 - 1441**

methodological strategies from which the development of creative potential in children is organized, applied and managed on the informal learning in museum education. Practical experiences are analyzed, carried out in prestigious museums in Portugal (Serralves Museum of Contemporary Art and Calouste Gulbenkian Museum) that have served as a starting point for future reflections. The main objective of the research was to evaluate the impact of the public and educational programs that different institutions project in Portugal towards the children's audience, according to their repercussions both for learning and for the development of children's creative potential. The methodological procedure used is based on the confluence of a series of specific procedures (interviews with institutional managers and councilors, fieldwork with children and interviews with their parents) that allowed us to approach to the development of a referential scheme that serves as the basis for the stimulation of the creative potential in childhood from the museum as an informal learning space. A systematization of the collected data and some characteristics of the reference scheme are presented and discussed.

**Key-Words:** creativity, innovation, children.

**A modo de introducción**

Para poder entender la enorme complejidad a la cual debe hacer frente un investigador cuando aborda temas relacionados al ámbito de la creatividad, como campo de estudio, basta con realizar una primera búsqueda bibliográfica e intentar responder la siguiente interrogante ¿Qué es la creatividad? Acto seguido nos daríamos cuenta de que no hay respuesta única para este tipo de preguntas, dada la enorme diversidad conceptual, de prácticas y de investigación existente (Doyle, 2019; Morais & Fleity, 2017; Sternberg, & Kaufman, 2018). No encontramos entonces con lo que actualmente centra la preocupación de los estudios actuales en este ámbito ¿Cómo podemos identificarla y en que ámbitos podemos encontrarla? Esto nos sitúa en una visión más de proceso que de producto Csikszentmihalyi, 2014; Doyle, 2019).

Situándonos más en esta visión de proceso, podríamos dar un paso conceptual más para centrarnos no tanto en la creatividad como concepto y/o producto sino como proceso de formación y desarrollo; lo cual nos abre la puerta al concepto central de esta investigación: el desarrollo del potencial creativo, donde los niños, como población objeto de estudio, cobra un valor



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

singular (Cropley, 2015). Uno de los escenarios de mayor idoneidad para poner en juego una posible estrategia del desarrollo del potencial creativo en niños lo constituye, sin lugar a duda, el escenario del museo (Asensio, Santacana, & Pol, 2017). Los museos en el mundo cuentan hoy con un departamento educativo desde el cual se promueven actividades encaminadas al público infantil. Pero la desconexión existente hoy en día, entre los programas educativos escolares, los programas ofrecidos por los museos y las necesidades de los infantes, hace que la rentabilidad de este tipo de actividad con frecuencia deje mucho que desear. Muchos de estos programas no trascienden la dimensión del ocio y el divertimento, sin provocar aprendizajes reales en los infantes (Ponce, 2014; Asensio, Santacana, & Pol, 2017).

Es a partir de esta problemática y a favor de la misión educativa y socializadora de un museo que intentaremos avanzar. El objetivo es proponer una reflexión profunda sobre aquellas dimensiones fundamentales, a tener en cuenta, cuando pretendemos articular un proyecto para el desarrollo del potencial creativo en niños, desde el museo como escenario comunicativo. El presente artículo refleja los resultados de investigación obtenidos como parte de un estudio realizado en dos museos de alto nivel de impacto dentro del espectro cultural y del trabajo con niños en Portugal: Museo de Arte Contemporánea de la Fundación Serralves (Oporto) y Museo Calouste Gulbenkian (Lisboa).

Desde su dimensión metodológica, y como parte de un proceso de investigación cualitativa donde lo teórico y lo metodológico forman parte integra del proceso de análisis de resultados, el estudio estructura la información a partir de un conjunto de categorías que se organizan desde tres dominios: el dominio cultural, el dominio institucional y el dominio de las prácticas. Las principales fuentes de información con las que se trabajó, sobre todo para analizar los dominios culturales e institucionales, provienen de las entrevistas a expertos y de documentos e informes de carácter institucional. Por su parte, el eje de las prácticas se centra en el análisis de la agenda de



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq  
eISSN 2558 - 1441**

programas públicos que ofrece el museo sobre sus públicos infantiles; así como la observación de talleres, valorados previamente por los gestores institucionales como los de mayor impacto en términos de estímulo a la creatividad. Los resultados obtenidos fundamentan el esquema de referencia que tomamos como punto de partida.

**Debate y posicionamiento conceptual: el desarrollo del potencial creativo y los procesos de comunicación del patrimonio**

Hablar de creatividad, en un sentido amplio y sin compromisos conceptuales, 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 (Csikszentmihalyi, 1998, 2014; Ponce, 2014; Runco, 2017; Doyle, 2019). Dejamos entonces las cosas claras desde el comienzo: cuando hablamos de creatividad hablamos de un proceso complejo en el que están implicados: el sujeto creador y sus características singulares, aprendidas a lo largo de su historia de vida, y la puesta en práctica de dichas características y habilidades en un proceso práctico concreto que siempre lleva a la elaboración de un producto. Todo ello enmarcado en un contexto particular que dota de sentido y singularidad al proceso (Csikszentmihalyi, 2014; Csikszentmihalyi & Wolfe, 2014; Harrington, 2018).

La creatividad no se agota en el momento de elaboración del producto, sino que continúa viva como acto de comunicación y socialización. En este sentido, deberíamos tener en cuenta las mediaciones de tipo cultural, social, históricas y económicas del escenario donde se da el proceso creativo, pues la creatividad no es en abstracto, ni enajenación de lo social, sino parte constitutiva y constituyente de su entramado (Amabile, 1989; Csikszentmihaly, 2014; Runco, 2017). El acto creativo no se constituye a partir de recombinaciones aleatorias de nuevas ideas, sino recombinaciones significativas de esas nuevas ideas. Se constituye como reflejo de una



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

posibilidad de expresión de un complejo proceso histórico, donde el grupo entendido como espacio y como sujeto creador, deviene en intérprete de este (Csikszentmihaly, 1998, 2014; Gardner, 2018).

En resumen, podemos decir que entendemos la creatividad como proceso o proyecto cultural de generación de ideas o espacios desde 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 (Ponce, 2014).

Nuestro estudio se centra en el ámbito de los museos, atendiendo a su dimensión educativa. Nuestra aproximación conceptual al museo, desde su dimensión educativa, la realizamos desde el ámbito del aprendizaje informal. Para ello nos basamos en el modelo contextual del aprendizaje (Falk y Dierking, 2018; Falk, 2016; Santacana, Martínez y Asensio, 2017)<sup>1</sup>. Este modelo presta atención especial a las conversaciones como producto y proceso de la interacción (Allen & Crowley, 2017; Falk & Dierking, 2018). Se resalta la interacción de las personas entre sí y con las herramientas culturales, destacándose el contexto y la actividad compartida. Todo esto contextualizado en un escenario concreto en el cual se inscriben las vivencias históricas del sujeto participante.

Unido a lo anterior trabajamos el concepto de *comunidades de aprendizaje* en el ámbito de la investigación en museos (Gil, Benito, Brouard, & Mestre, 2018). Como veremos más adelante, nuestro procedimiento metodológico no se centra en el análisis de comportamientos, sino en el análisis de la construcción de significados y de los procesos interpretativos que los visitantes ponen en marcha dentro del museo.

Nuestro estudio y experiencia profesional nos viene a mostrar que toda intervención o estrategia no es creativa en sí misma, y que por sí sola puede no ser suficiente para promover el potencial creativo infantil: todo depende de los

---

<sup>1</sup> Para profundizar en esta perspectiva teórica consultar Ponce, 2014.



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

usos que hagamos de ella y de cómo mediamos en ese complejo proceso (Ponce, 2014). Se puede tener a mano la mejor de las estrategias, en términos pedagógicos o estéticos, y no provocar un proceso de aprendizaje adecuado, y, aún menos, creativo. Dicho de otro modo, las concepciones que se tengan sobre la actividad y los usos que se hagan de la misma, desde un punto de vista práctico, van a definir en buena medida los logros educativos de las mismas. No debemos olvidar que un museo es cada vez menos lo que tiene y cada vez más lo que hace (Asensio y Pol, 2008; Masachs, Maroto & Berciano, 2017).

**Dimensión metodológica**

El diseño metodológico de la presente propuesta<sup>2</sup> se construye desde el enfoque cualitativo de investigación. Desde esta perspectiva, los diseños de investigación son abiertos, flexibles, en permanente relaboración en función de las exigencias del proceso de investigación. Las informaciones son relevantes por su relación con el objeto de estudio. La comprensión constituye el propósito esencial del proceso de indagación, centrado en los hechos, las relaciones y los procesos. Los objetivos de investigación, esencialmente, se dirigen a particularizar, comprender, interpretar, profundizar y reconstruir patrones simbólicos constituidos intersubjetivamente (González, 2000; López, & Blanco, 2010; Sampieri, Valencia & Torres, 2017).

Como hemos podido constatar, en nuestra búsqueda y desarrollo teórico, los estudios e investigaciones sobre el tema del desarrollo del potencial creativo en niños en el escenario de los museos, son casi inexistentes (Ponce, 2014). Este problema planteaba inconvenientes importantes a la hora de pensar el proyecto en términos metodológicos, pues no encontramos referentes al respecto. Esto marcó, de forma singular, la naturaleza de la presente investigación, pues nos adentramos en un campo de estudios donde se ha investigado poco. Hay muchas experiencias y prácticas, pero poco nivel de reflexión y sistematización al respecto.

---

<sup>2</sup> Para profundizar en esta perspectiva teórica consultar Ponce, 2014.



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

Teniendo en cuenta este particular, ausencia de investigaciones, pero existencia de un gran número de experiencias prácticas, optamos por la consulta a expertos (Sampieri, Valencia, Torres, 2017) como el procedimiento más adecuado a utilizar. Si no contábamos con la posibilidad de encontrar estudios o investigaciones al respecto, iríamos a las fuentes primarias, es decir, a aquellos profesionales que desarrollaban una práctica reconocida en cada ámbito. La revisión crítica de la literatura, la consulta a los expertos y nuestros resultados de investigación nos lleva a plantear el objetivo siguiente:

*Evaluar el impacto de los programas públicos y educativos que proyectan los museos, objeto de estudio, hacia el público infantil, de acuerdo con los objetivos y metas institucionales y sus repercusiones para el desarrollo del potencial creativo en lo niños.*

A partir de este objetivo general diseñamos un sistema de análisis categorial, técnicas y procedimientos (cf. Tablas 1 e 2) Intentamos con ello determinar cómo se proyecta la actividad educativa para niños en los museos, qué elementos median en este proceso, qué concepciones se manejan al respecto y en qué lugar queda la creatividad y el estímulo al potencial creativo en los niños.

Tabla 1. *Técnicas para la recogida de información y muestra según el caso*

<b>Técnicas a emplear</b>	<b>Sujetos con los que se trabajó</b>
Entrevistas a gestores institucionales	5 gestores institucionales
Entrevistas a facilitadores	10 facilitadores
Guía de Observación	El taller como actividad educativa (niños y facilitadores de la actividad): 15 talleres observados, 300 niños participantes.

Se realizaron dos estudios de caso tomando como referencia dos de las instituciones museísticas de mayor relevancia n el país, sobre todo por su nivel de impacto de acuerdo con el objeto de estudio: la educación y comunicación





**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq  
eISSN 2558 - 1441**

del patrimonio como escenario para potenciar la creatividad infantil. Los museos seleccionados fueron la Fundación Serralves, situada en Oporto y el Museo Gulbenkian, situado en Lisboa. El proceso de selección de las actividades como unidades de análisis (talleres educativos), objeto de estudio, tuvo lugar de forma intencional, siguiendo el criterio del caso típico ideal, tal y como se entiende según la concepción cualitativa de investigación (González, 2000; Sampieri, Valencia, & Torres, 2017).

**Sistema de categorías generales para la interpretación de los resultados**

Como ya hemos destacado con anterioridad, dividimos el análisis en tres dominios fundamentales (cf. Tabla 2): el dominio de la cultura, el dominio institucional y el dominio de las prácticas. Estos dominios responden a la forma en que entendemos y operacionalizamos las categorías fundamentales del presente estudio: creatividad y potencial creativo.

Tabla 2. *Relación entre dominios y categorías*

---

**Sistema de análisis para el desarrollo de la actividad educativa en museos, enfocada al estímulo del potencial creativo en niños**

---

<b>Categorías generales</b>	<b>Dominios</b>	<b>Categorías según dominios</b>
Creatividad	Cultural	Concepciones culturales sobre la creatividad.  Concepciones académicas sobre el ámbito de la creatividad
Creatividad y potencial creativo	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





Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

eISSN 2558 - 1441

Potencial          Practicas          En el orden conceptual

creativo.

En el orden instrumental

En lo particular del dominio de las prácticas, destacamos 5 categorías de análisis a nivel operativo para analizar la actividad educativa (talleres). Estas categorías fueron: Fluidez, Flexibilidad, Originalidad, Elaboración y Proyección futura (Ponce, 2014).

#### **Análise de resultados**

Sería muy extenso entrar en profundidad sobre la dimensión cultural de referencia a la actividad objeto de estudio. Solo vamos a destacar los resultados fundamentales obtenidos con el objeto de que sirvan como referencia para una mejor comprensión del presente estudio<sup>3</sup>.

#### **Dominio cultural<sup>4</sup>. Concepciones culturales sobre la creatividad**

Como bien se destaca en nuestra investigación (Ponce, 2014), este dominio hace referencia a las concepciones que sobre la creatividad y el potencial creativo existen desde el contexto de referencia, espacios de poder macrosocial, los cuales influyen en la forma en que proyectan su trabajo los museos objeto de estudio. Los gestores y coordinadores de políticas públicas de cultura y educación, a nivel nacional, muestran desconocimiento sobre el proceso creativo y su necesaria educación, formación y desarrollo.

Ello explica una paradoja importante con la que nos encontramos. Por un lado, se reconoce la relevancia de la creatividad para el desarrollo de la sociedad, lo importante que es contar con sujetos creativos y emprendedores que propongan y gestionen ideas creativas. Sin embargo, no existe apoyo para favorecer procesos formativos de educación y desarrollo de la creatividad y del

<sup>3</sup> Para ampliar, debe consultar: Ponce, A (2014). *Desarrollo del potencial creativo en la infancia. Reflexiones desde el museo como entorno comunicativo*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.

<sup>4</sup> SE estructuran estos resultados a partir del análisis procedente de las fuentes primarias de investigación, entrevistas a expertos. Para ampliar información ver Ponce, 2014.



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

sujeto creador, según la edad y espacio o escenario de actuación. Tampoco observan la necesidad de investigar sobre el tema para adquirir y avanzar en nuevos conocimientos (Amigo, 2017; Mas, Galán, & Gómez, 2017; Sawyer, 2018).

Esto lleva a tener un bajo nivel de reconocimiento tanto del tema como de los investigadores que se dedican a ello en el contexto académico. Consecuencia de lo anterior es que no exista un mayor desarrollo y evolución del conocimiento en esta área, limitando la promoción de acciones de investigación y desarrollo en esta área del conocimiento (Doyle, 2019; Runco, Hyeon, & Jaeger, 2015; Sawyer, 2018)

**Dominio cultural a través de las concepciones académicas**

La otra dimensión estudiada, dentro del dominio cultural es lo referido a las concepciones académicas que se tienen como referente a la hora de estructurar prácticas educativas en el ámbito objeto de estudio. En las entrevistas realizadas a expertos, se reconoce la existencia de una valoración baja sobre la investigación en este ámbito por parte de la comunidad académica, lo cual trae no pocas dificultades al desarrollo del campo de estudio (Ponce, 2014).

Los principales desarrollos en la investigación, según resultado de nuestra investigación, emergen en el ámbito de la educación. Se destacan los temas relacionados con la educación artística y la sobredotación. Esto influye decididamente, en el ámbito objeto de estudio, en la concepción cultural de la creatividad como algo asociado exclusivamente al arte o al talento (Ponce, 2014) y este resultado coincide con estudios posteriores realizados por otros autores en ámbitos similares (Runco, 2017; Felsman, Gunawardena, & Seifert, 2020).

La pobre valoración académica de los estudios en creatividad observada puede contribuir a la escasez de referentes teórico-metodológicos para el ejercicio de la práctica profesional asociada a estos temas. Estos resultados



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq  
eISSN 2558 - 1441**

coinciden con otros estudios recientemente realizados a nivel internacional (Doyle, 2019; Runco, Hyeon, & Jaeger, 2015; Sawyer, 2018.)

**El dominio institucional<sup>5</sup>. Procesos de gestión y estrategia educativa en el museo. Concepciones educativas y referentes teóricos sobre la creatividad<sup>6</sup>**

Las concepciones teórico-metodológicas con las que trabajaron, fundamentalmente, estos museos las podemos englobar en el ámbito de la educación para el arte (Rocha, 2016; Schiller, 2018) y el *Museum Experience* (Benouaret & Lenne, 2015; Falk & Dierking 2016; Vermeeren et al; 2018). Lo fundamental en ambos casos es trabajar la vivencia del niño a partir de la estimulación de los sentidos, las emociones y la participación como proceso de interacción con el contexto personal, físico y social.

La agenda educativa en ambas instituciones<sup>7</sup>, dirigidas al público infantil, cubría una amplia gama de actividades y objetivos; las que fueron objeto de estudios (talleres) se proponían el estímulo de la creatividad, trabajando la participación desde las propias vivencias del niño y con un fuerte componente emocional como vehículo de aprendizaje, donde el trabajo con la motivación es su motor impulsor. Este particular coincide con estudios recientes en educación en museos que sitúan la motivación en el centro de la actividad educativa y comunicativa de un museo (Alfonso, Sánchez, y Barrenechea, 2016; Asensio, Santacana, & Pol, 201; Gallo, 2017).

Dentro de los talleres estudiados se destaca el de *Historia ilustrada* de la Fundación Serralves. Se valora y se juega mucho con la imaginación y el

---

<sup>5</sup> Además del estudio de fuentes documentales, los contenidos aquí expuestos provienen del análisis de las entrevistas realizadas a los gestores institucionales y expertos que colaboran con dichas instituciones. Para ampliar información ver Ponce (2014)

<sup>6</sup> En la investigación original referenciada y que seguimos en este texto (Ponce, 2014) las categorías fueron analizadas de forma separada tal y como aparece en la tabla 2. En este aparatado las trabajamos de forma conjunta para destacar lo más significativo y respetar los criterios de espacio exigidos por la publicación. Para ampliar información ver texto de referencia.

<sup>7</sup> Fundación Calouste Gulbenkian (2011). *Descobrir. Programa Gulbenkian educação para a cultura. Crianças, famílias e adultos*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Fundação Serralves (2010). *Programas educativos. Atividades e projectos*. Oporto: Fundação Serralves.



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

carácter insólito de las cosas, la actividad en sí misma (construcción colectiva de una historia que va mutando según el trabajo grupal) logra motivar e implicar mucho a los escolares, movilizand o su imaginación y las interacciones entre los miembros del grupo. En este sentido, se desarrollan acciones para involucrar al niño en la actividad, cuidando mucho que el reto propuesto por la misma y las habilidades del niño sean adecuadas.

Por su parte, en el museo Gulbenkian se trabajó desde el estímulo a la fluidez y la originalidad. Un ejemplo de lo anterior es la visita dinamizada *Viagens extraordinárias*. Si bien esta actividad no es un taller, promueve la participación de los niños y trabaja mucho la fluidez y la originalidad. Tiene la ventaja de desarrollarse en sala y utiliza el formato narrativo, de modo que el niño interactúa de forma directa con las obras a partir de un guion que van construyendo en grupo a partir de preguntas a los personajes presentes en las obras y de la lectura de sus posibles emociones y cosas que se suponen que hacen.

Estas experiencias de educación en museos demuestran la pertinencia de conformar una agenda de actividades educativas de carácter flexible para trabajar la creatividad. Para favorecer el desarrollo del potencial creativo son más oportunas aquellas estrategias pensadas como actos de continuidad, ya sea marcando la relación de unas actividades con otras, dentro de un mismo programa, o pensadas como proyecto anual. Estudios recientes marcan este particular como hecho relevante a la hora de evaluar la eficacia de la agenda educativa de un museo (Haynes, 2017; Masachs, Maroto, & Berciano, 2017; Suárez, Calaf, & Fernández, 2017).

Los museos objeto de estudio proyectan este tipo de estrategia con solvencia; pero, desde perspectivas diferentes. La Fundación Serralves trabaja más el ámbito escolar desde un proyecto que hace comunidad con los centros educativos y se extiende durante todo el año (Ponce, 2014). Por su parte, el Museo Gulbelkian trabaja por proyectos, desde su propia agenda educativa donde hay recorridos de una actividad a otra en dependencia del ámbito que se



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

quiera desarrollar. Ambas propuestas, aunque diferentes en la forma, van en una misma dirección en cuanto al estímulo de la creatividad: el trabajo por proyectos a largo plazo, el estímulo a los distintos actores que están en interacción con el niño, el trabajar verdaderas comunidades de aprendizajes (Ponce, 2014).

Un elemento significativo es la propia naturaleza de estas organizaciones y como deben hacer frente al reto que supone fomentar y concebir el desarrollo de una agenda educativa encaminada al estímulo de la creatividad. Es algo que hemos observado en otros estudios (Ponce, 2014; Allen & Crowley, 2017; Asensio, Santacana, & Pol, 2017; Benouaret & Lenne, 2015) Los museos que tienen un alto nivel de impacto y relevancia en la sociedad, como es el caso, viven una paradoja importante en su dimensión educativa: el hecho de moverse entre la alta demanda que tienen a nivel de comunicación y educación, lo cual implica tener una agenda que puede acoger al mayor número de visitantes posible y, a su vez, el reto que implica mantener un espacio de mayor rigor para un público más específico e interesado que es donde podemos trabajar la creatividad como proyecto cultural (Ponce, 2014; Allen & Crowley, 2017; Asensio, Santacana, & Pol, 2017).

El mayor reto al cual deben hacer frente estos museos radica precisamente en este aspecto, en el hecho de encajar una oferta más dirigida al desarrollo de la creatividad infantil como proyecto cultural para un público más específico y no de carácter masivo. Debemos destacar que hay numerosos intentos, y dentro de la propia agenda educativa tienen talleres que llevan más allá de lo previsto en la misma, pero resulta complicado mantener la coexistencia de ambos objetivos. Una buena salida en la que están trabajando es la vía de los proyectos escolares que mantienen con algunos centros educativos que así lo solicitan. Sin lugar a duda esta sería una vía a seguir explorando y profundizando en el futuro. Otro escenario por explorar sería el espacio de los talleres familiares de fin de semana, por su potencialidad para el



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

desarrollo y la sostenibilidad a largo plazo en términos de estímulo al potencial creativo.

Otro punto a favor radica en cómo ambos museos han logrado solventar los efectos perversos que provoca entender la creatividad como desarrollo del talento. En estos contextos, y más en el campo del arte, la creatividad sigue percibiéndose como sinónimo de talento con lo cual cargar demasiado la agenda educativa hacia este tema se puede entender como elitista (Ponce, 2014; Asensio, Santacana, & Pol, 2017). Esto es algo de lo que se cuidan mucho estas instituciones, pues uno de sus principios fundamentales es la inclusión y democratización de las actividades para todos los públicos.

Una gran fortaleza en estas instituciones es concebir sus respectivas estrategias educativas como espacio de interacción y participación directa con el patrimonio y no mediada por discursos imaginarios impartidos desde el aula museo. En este sentido, las actividades trascurren normalmente en sala, lo cual resulta un recurso importante de estímulo a la creatividad (Masachs, Maroto, & Berciano, 2017; Suárez, Calaf, & Fernández, 2017).

**El dominio de las prácticas. Visión conceptual e instrumental <sup>8</sup>**

En cuanto a diseño y puesta en escena de la actividad creadora, los talleres objeto de estudio se caracterizan por trabajar la fluidez, la originalidad, y la motivación en alto grado. Se centran menos en la elaboración; siendo sus puntos más débiles el trabajo en flexibilidad y proyección futura.

Con respecto a la *fluidez*, centran mucho la actividad en ofrecer oportunidades para que los niños asocien los contenidos a su vida cotidiana, trabajándose en alto grado la sensibilidad hacia el tema y la necesidad de hacerse preguntas sobre el mismo, aunque el tiempo que se dedica a la exploración previa de la tarea es bastante reducido. Este es el caso del Taller *Esculturas no parque* donde se desarrollan acciones para involucrar al niño en la actividad, cuidando mucho que el reto propuesto por la misma y las

---

<sup>8</sup> Este epígrafe lo trabajamos de forma conjunta por las mismas razones del apartado anterior, de ahí la diferencia observada con la tabla referida a las categorías de análisis. Para ampliar información ver estudio original (Ponce, 2014).



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

habilidades del niño sean adecuadas. Para lograrlo se apoyan en promover la *originalidad* en el desarrollo de la actividad, incentivando la curiosidad y la búsqueda de la novedad y lo desconocido. Todo ello a través del estímulo de la fluidez, es decir, estimulando la aparición de un continuo de nuevas ideas. En referencia al estímulo de la *fluidez* y la *originalidad* mediante el trabajo en comunidades educativas, la participación y la *motivación*, coincide con estudios realizados en otros contextos sobre esta temática (Csikszentmihalyi y Sawyer, 2014; González, 2015; Seligman & Csikszentmihalyi, 2014).

Esta proliferación de nuevas ideas no se traduce en alternativas de solución en *flexibilidad*, pues no se sigue ni se trabajan las mismas, solo se esbozan. Es el caso del taller *Verde sobre verde*, una actividad colectiva con un fuerte estímulo inicial a asumir nuevos esquemas de trabajo; sin embargo, no se continúa trabajando más allá de la forma, no se trabaja a partir de recursos multidisciplinares que favorezcan la conexión entre los diversos contenidos emergentes al inicio. Tampoco se exploran los posibles caminos alternativos de solución, pues después del primer aluvión de ideas, se continúa con un único camino, ya previsto previamente en el guion del taller. Hacemos esta observación para destacar y sugerir un camino posible en términos de trabajar la creatividad como proyecto cultural. Se trata de un taller con alta demanda y aceptación y que en rigor está bien estructurado como acción introductoria a unos contenidos que permite al niño adentrarse en el patrimonio del museo. Desde este punto de vista funciona bien, pero podría dar un paso más si se pensara como actividad de proyecto, con más de una sesión para favorecer la flexibilidad y favorecer así un mayor impacto en el desarrollo del potencial creativo en los niños. Queda claro que como taller puntual es casi imposible trabajar fluidez y flexibilidad, pues el tiempo no les da.

En este sentido, el trabajo con los contenidos (*elaboración*) queda relegado a un segundo plano, siendo su función fundamental establecer unos marcos mínimos de entendimiento que permiten establecer el lugar y el espacio del taller en un contexto simbólico más general. Con ello hay pocas





**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq  
eISSN 2558 - 1441**

oportunidades para la emergencia y expresión de analogías y metáforas. Esto es consecuencia directa de no trabajar la continuidad en los talleres y pensarlos como un acto o unidad independiente. A su vez, se observa que muy rara vez el profesor (guía del centro educativo) realiza preparación previa de la actividad y refiere tener poco tiempo para darle continuidad a la misma; de hecho, en ninguno de los talleres estudiados se dio el caso de que la actividad se hubiera preparado con antelación, por parte de los docentes de los colegios. Con ello es de suponer que el trabajo en la definición de problemas asociados al contenido de la actividad resulta prácticamente nulo. Esta dimensión de la elaboración, tal y como se diseña el taller y para los fines previstos está bien pensada, pues dar demasiado contenido en tan poco tiempo iría en detrimento de poder trabajar otras dimensiones importantes de la creatividad. Pero, si pesáramos en dar un paso más e incluir este tipo de acciones en un proyecto pensado más a largo plazo, si, deberíamos trabajar más esta dimensión.

La *proyección futura* constituye un elemento trascendental en estas actividades, resultaba la forma de solventar las dificultades que presentan en la dimensión de la elaboración y les funciona muy bien. Se contempla en el diseño, y constituye uno de los objetivos fundamentales: al menos, sensibilizar a los escolares con ciertos temas; pero, se confía mucho en un posible trabajo post-taller, sobre lo cual los docentes refieren que rara vez pueden trabajar debido a las dinámicas cotidianas de los centros educativos. Quizás esta sería la dimensión para trabajar en un futuro, pero implica un alto nivel de colaboración institucional con los colegios y esto muchas veces es casi imposible por las propias dinámicas de las instituciones educativas.

En relación con el rol del facilitador, observamos que no trabaja tanto la dimensión de la *originalidad* como se prevé en el diseño de la actividad. Esta contradicción, viene dada sobre todo por el hecho de que no se da continuidad a las ideas emergentes, tal y como vimos en el componente del diseño de la actividad. Otro elemento importante que media es la experiencia y nivel de conocimiento del facilitador. La misma actividad puede variar y mucho de un



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

facilitador a otro de acuerdo con esta variable. Aunque por regla general los facilitadores tienen un nivel adecuado con lo cual solventan esta dificultad. Como en el caso del diseño, *la fluidez y la motivación* son las dimensiones fuertes a la hora de llevar a la práctica estos talleres. Con respecto a la *motivación*, se destaca la utilización del humor como herramienta recurrente y la invitación constante a la reflexión personal sobre los temas tratados. Al igual que en diseño, *la flexibilidad* es una dimensión que el facilitador potencia poco, dando entre otras cosas por la variable tiempo. Este factor se observa también en otras investigaciones sobre educación y comunicación en museos (Suárez, Calaf, & Fernández, 2017), donde se destaca también la eterna disyuntiva que se les plantea a los facilitadores entre cumplir con la comunicación de los contenidos en detrimento de la dinámica del taller o viceversa. Esto también va a depender mucho de la experiencia y formación del facilitador. El carácter narrativo de la actividad favorece el desarrollo de *la motivación* y *l* de la *fluidez*.

Se constató algunos problemas de formación en contenidos asociados a la creatividad por parte de los facilitadores, lo que trae una diferencia sustancial en sus concepciones sobre la creatividad con respecto a los gestores, que en su mayor parte sí tenían formación y experiencias previas. La concepción que tengan los gestores institucionales y los facilitadores sobre la creatividad va a definir cómo se trabaja y se potencia la misma en dicha actividad. Destacamos, por ello, como imperativo el trabajo en equipo entre gestores y facilitadores, pues una diferencia de tipo conceptual entre ambos puede traer consecuencias negativas para el desarrollo de la actividad, tal y como se observa en la literatura especializada en lo relativo al estímulo de la creatividad (Doyle, 2019; Sternberg, & Kaufman, 2018).

### **Conclusiones**

Constatamos la pertinencia de evaluar los programas educativos en los museos objeto de estudio, desde un punto de vista sociocultural, atendiendo al modelo propuesto. En lo referente al *Dominio Cultural*, en el cual están



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

insertados estos museos y con el cual deben *batallar* en algunas ocasiones, *tenemos concepciones culturales* que asocian la creatividad, el sujeto creador y el proceso creativo como una necesidad para el desarrollo de la sociedad. Pero, en lo fundamental, se entiende como algo dado y no como un proceso de formación, educación y desarrollo. Esto trae consigo la paradoja de valorar el tema de la creatividad positivamente, pero no así los estudios e investigaciones sobre el mismo. Por esta razón no se promueven acciones suficientes de investigación y formación en este campo, tanto desde los gestores de políticas públicas de educación y cultura como desde el contexto académico. Dentro de este mismo dominio, aparecen *concepciones académicas* que asocian la creatividad como proceso educativo de carácter artístico y las que les asocian a otros conceptos como la *sabredotación*, lo cual favorece posiciones erróneas sobre este ámbito y favorecen al sostenimiento de mitos sobre la creatividad. Estas dos concepciones hacen que desde el *Dominio Cultural* exista una fuerte tendencia a interpretar o relacionar la creatividad con el talento; lo cual también tiene implicaciones en la confección de la agenda educativa de estas instituciones que intentan solventar estas dificultades.

Desde el *Dominio Institucional*, constatamos dos referentes teóricos importantes: la educación para el arte (Rocha, 2016; Schiller, 2018) y el *Museum Experience* (Benouaret & Lenne, 2015; Falk & Dierking 2016; Vermeeren et al; 2018). Se destacan los procesos de gestión que organizan una agenda educativa variada y flexible, donde la actividad de museo no se piensa como algo puntual, sino como proyecto a más largo plazo de relación con las instituciones educativas y los niños participantes. Dentro de esta concepción, la labor de orientación a los docentes es fundamental. En este dominio también intervienen concepciones que llegan desde el *Dominio Cultural* y que pueden comprometer la actividad institucional. El reto fundamental radica en incluir el estímulo al desarrollo del potencial creativo en los niños como parte integrada a la agenda educativa desde la propia concepción de esta y en una relación más estrecha con el patrimonio del museo. Una buena idea en esto es trabajar la



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

justa relación y diferenciación entre creatividad, talento y desarrollo de capacidades e inteligencia, para situar cada acción en su justo lugar de cara a los distintos actores sociales que puedan intervenir e influir en dicho proceso.

Desde el *Dominio de las prácticas*, el diseño de los talleres se va a caracterizar por la forma en que potencian la *fluidez*, la *originalidad* y la *motivación*. La *flexibilidad* y la *proyección futura* serían los puntos por trabajar para su mejora a la hora de diseñar las actividades. Cuando evaluamos el rol del facilitador vemos como se ve afectada la dimensión de la *originalidad*. Esta es la consecuencia directa de no favorecer la *flexibilidad*. La *fluidez* y la *motivación* son también puntos fuertes desde el rol del facilitador.

Finalmente, é de destacar que, a pesar de las cuestiones anteriormente señaladas como sugerencias de mejora para futuros desarrollos de la actividad educativa en museos encaminadas a potenciar la creatividad infantil, podemos afirmar que el museo constituye un espacio privilegiado para favorecer el desarrollo del potencial creativo en niños como proceso o proyecto cultural (Ponce, 2014; Asensio, Santacana, & Pol, 2017; Doyle, 2019; Falk, & Dierking, 2018)

Si bien los resultados aquí expuestos se circunscriben a dos estudios de casos concretos de Portugal, la relevancia e impacto de estos a nivel nacional e internacional hacen que nuestros resultados puedan ser relevantes para otras instituciones de museos, en lo relativo al ámbito del estímulo a la creatividad infantil. La coincidencia de nuestros resultados en comparación con otros estudios similares hacen pensar que vamos por el buen camino, con lo cual recomendamos seguir profundizando en estos contenidos en otras instituciones de museo con independencia de su relevancia y nivel de impacto, pues como bien se refiere en la literatura especializada en el tema un museo vale no solo por el valor del patrimonio que posee, sino que también cobra valor en el cómo comunica y gestiona ese patrimonio como fuente de aprendizaje cultural y estímulo a la creatividad social en su contexto más cercano.



### Referencias

- Allen L.B., Crowley K. (2017) From acquisition to inquiry: Supporting informal educators through interative implementation of practice. In P.G. Patrick (Eds) *Preparing Informal Science Educators* (pp. 87 - 104). Cham: Springer.
- Amabile, T. (1989). *Growing up creative*. Buffalo: The Creative Education Foundation.
- Asensio, M. & Pol, E. (2002). *Nuevos escenarios en educación. Aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Madrid: Aique editorial.
- Asensio, M., Santacana, J., & Pol, E. (2017). Apple project (app learning evaluation): primeros resultados de un estudio hecho en la ciudadela ibérica de calafell. *Didácticas específicas*, 17, 8-38. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/149191/1/675587.pdf>
- Alfonso, Y. L. L., Sánchez, L. J., & Barrenechea, A. L. H. (2016). El museo docente y la educación ambiental: su vinculación en la formación inicial de profesores. *Atenas*, 4(36), 234-250. Recuperado de <https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/261/449>
- Benouaret, I., & Lenne, D. (2019). Personalizing the museum experience through context-aware recommendations. In IEE staff (Eds.). *IEEE-International Conference on Systems, Man, and Cybernetics* (pp. 743-748). Bari: IEEE. <http://doi.org/10.1109/SMC.2015.139>
- Cropley, A. (2015). *Creativity in education and learning. A guide for teachers and educators*. New York: Routledge.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Csikszentmihalyi, M. (2014). Society, culture, and person: A systems view of creativity. In M. Csikszentmihalyi (Ed.), *The Systems Model of Creativity* (pp. 47-61). Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-017-9085-7\\_4](https://doi.org/10.1007/978-94-017-9085-7_4)
- Csikszentmihalyi, M., & Sawyer, K. (2014). Creative insight: The social dimension of a solitary moment. In M. Csikszentmihalyi (Ed.) *The systems model of creativity* (pp. 73-98). Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-017-9085-7\\_4](https://doi.org/10.1007/978-94-017-9085-7_4)
- Csikszentmihalyi, M., & Robinson, R. E. (2014). Culture, time, and the development of talent. In M. Csikszentmihalyi (Ed.), *The Systems Model of Creativity* (pp. 27-46). Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-017-9085-7\\_4](https://doi.org/10.1007/978-94-017-9085-7_4)



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
**eISSN 2558 - 1441**

- Doyle, C. L. (2019). Speaking of Creativity: Frameworks, Models, and Meanings. In C. A. Mullen (Ed.), *Creativity under duress in Education?* (pp. 41-62). Cham: Springer.
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2018). *Learning from museums*. Maryland, EUA: Rowman & Littlefield.
- Falk, J. (2016). Viewing the Museum Experience through an Identity Lens. *Visiting the Visitor: An enquire into the visitor business in museums* In A. Davis & K. Smeds (Eds.) (pp.71-88). Bielefeld: Verlag.
- Felsman, P., Gunawardena, S., & Seifert, C. M. (2020). Improv experience promotes divergent thinking, uncertainty tolerance, and affective well-being. *Thinking Skills and Creativity*, 35, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100632>
- Fundação Calouste Gulbenkian (2011). *Descobrir. Programa Gulbenkian Educacao para a Cultura. Crianças, familias e adultos*. Lisboa: Fundación Calouste Gulbenkian.
- Fundação Serralves (2010). *Programas educativos. Actividades e projetos*. Oporto: Fundação Serralves.
- Gallo, L. (2017). La educación en museos: Mediaciones y prácticas de enseñanza entre la experiencia y el aprendizaje en contexto. *Trayectorias Universitarias*, 3(5), 63-68. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/64461>
- Gardner, H. (2018). Multiple approaches to understanding. In K. Inneris (Ed.), *Contemporary Theories of Learning* (pp. 129-138). New York, EUA:Routledge.
- González, F. (2000). *Investigación cualitativa en Psicología*. México DF: Thomson Editores.
- Haynes, E. R. (2017). Hacia dónde van los museos de ciencia: reflexiones y propuestas. *Revista Digital Universitaria*, 15(3). Recuperado de <http://ru.tic.unam.mx/handle/123456789/2203>
- López, J. y Blanco, F. (2010). Una aproximación a las prácticas cualitativas en psicología desde una perspectiva integradora. *Papeles del Psicólogo*. 31,(1) 131-142. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/778/77812441013.pdf>
- 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. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5768583>





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq  
eISSN 2558 - 1441**

Morais, M. F., & Fleith, D. S. (2017). Conceito e avaliação de criatividade. In L. S. Almeida (Ed.), *Criatividade e pensamento crítico: conceito, avaliação e desenvolvimento* (pp. 19-44). Porto, Portugal: CERPSI.

Ponce, A. (2014). *Desarrollo del potencial creativo en la infancia: reflexiones desde el museo como entorno comunicativo* (tesis de doutorado não publicada). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.

Cáceres, R. R. (2016). El modelo educativo basado en competencias para la enseñanza del arte. *Educere*, 20(66), 215-224.

Mark A. Runco, Sue Hyeon Paek & Garrett Jaeger (2015) Is creativity being supported? further analyses of grants and awards for creativity research, *Creativity Research Journal*, 27(1), 107-110, <https://doi.org/10.1080/10400419.2015.992692>

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. <https://doi.org/10.1002/jocb.189>

Sampieri, R. H., Valencia, S. M., & Torres, C. P. M. (2017). *Fundamentos de investigación*. Ciudad de Mexico: McGraw-Hill Interamericana.

Schiller, F. (2018). *Cartas sobre la educación estética de la humanidad*. Barcelona: Acanalado.

Sternberg, R. (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*. 18 (1), 87-98.

Sternberg, R. J., & Kaufman, J. C. (Eds.). (2018). *The nature of human creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Suárez Suárez, M. Á., Calaf Masachs, R., & Fernández Rubio, M. D. C. (2017). La comunicación del patrimonio: valoración de los procesos comunicativos en museos de Asturias. *Journal of Communication*, 14, 131-146  
Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/2172-9077/article/view/fjc201714131146>





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq  
eISSN 2558 - 1441**

Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: An introduction. In M. Csikszentmihalyi (Ed.), *Flow and the foundations of positive psychology* (pp. 279-298). Claremont, CA: Springer.

Vermeeren, A. P., Calvi, L., Sabiescu, A., Trocchianesi, R., Stuedahl, D., Giaccardi, E., & Radice, S. (2018). Future museum experience design: crowds, ecosystems and novel technologies. In A. P. Vermeeren, L. Calvi, & A. Sabiescu (Eds.), *Museum Experience Design* (pp. 1-16). Cham: Springer.

Victorino, S; Leite, E (2006). *Arte e Paisagem. Coleção cadernos de arte contemporânea 1*. Oporto: Fundación Serralves.

**Agradecimento:**

Este trabalho é financiado pelo CIEd - Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho, projetos UIDB/01661/2020, através de fundos nacionais da FCT/MCTES-PT



**FCT**

Fundação  
para a Ciência  
e a Tecnologia



REPÚBLICA  
PORTUGUESA

**Recebido: 20/5/2020. Aceito: 22/6/2020.**

**Sobre autores e contato:**

**Abel Ponce Delgado** - Dirección universidad Av. de la Paz, 137  
26006, Logroño (La Rioja), España.

**E-Mail:** abel.ponce@unir.net

**Maria Fatima Morais**, Docente no CIEd - Centro de Investigação em  
Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

**E-Mail:** fatima.morais@mail.telepac.pt