

**Caracterización del Programa Educativo del Museo Universidad de Navarra**

Laura V. Bello Urbina

Facultad de Psicología, Universidad de La Sabana

Trabajo de Grado

Laura C. Ruiz Guevara

Diciembre, 2020

### **Resumen**

El objetivo de esta investigación fue describir y caracterizar el programa educativo del Museo Universidad de Navarra (MUN), en España. El aporte de este estudio al área de la psicología educativa en contextos informales fue que a través de cinco categorías: contexto, mediadores, objetivos y contenidos, se pudo describir lo que se está llevando a cabo en el área educativa. Las categorías se basaron en el estudio empírico de evaluación en museos de arte de Calaf y Gutierrez (2015). Lo más relevante que se encontró fue que hay una evidente influencia de su contexto en el aprendizaje que promueven; la participación de estudiantes universitarios como mediadores de los contenidos; y un programa de actividades diseñado a partir de los distintos colectivos que asisten a las exposiciones. También se concluyó que no hay una evaluación recurrente de la propuesta educativa lo que hizo más pertinente el estudio.

*Palabras clave:* Programa educativo; Educación en museos; Museos de arte; Aprendizaje informal.

### **Abstract**

The objective of this research was to describe and characterize the educational program of the Museo Universidad de Navarra (MUN), in Spain. The contribution of this study to the area of educational psychology in informal contexts was the characterize of the educational program through five categories: context, mediators, objectives and contents, that were based on the empirical evaluation study in art museums of Calaf and Gutierrez (2015). The most relevant thing that was found was that there is an evident influence of their context on the learning they promote; the participation of university students as mediators of the contents; and a program of activities designed from the different groups that attend the exhibitions. It was also concluded that there is no recurrent evaluation of the educational proposal, which made the study more relevant.

*Key words:* Educational program; Museum education; Art museum; Informal learning.

### **Análisis del Programa Educativo en el Museo Universidad de Navarra**

Esta investigación tiene como objetivo describir y caracterizar el programa educativo del Museo de arte contemporáneo de la Universidad de Navarra (en adelante MUN), y así poder comprender, a partir de la perspectiva de la psicología educativa, las actividades de enseñanza-aprendizaje que allí se promueven. Se eligió este objetivo por la cercanía de la autora con el museo que hizo evidente la necesidad del área educativa de caracterizar todos los elementos educativos que promueven para que estén definidos dentro de un programa educativo estructurado. Además, porque el estudio del aprendizaje informal es un objeto emergente de la psicología educativa. Para alcanzar el objetivo fue necesario hacer un barrido teórico acerca de los tipos de aprendizaje y modelos en los que se basa la educación de museos y así comprender cómo se llegan a construir los programas educativos en museos de arte.

Para empezar, es importante entender el papel educativo de un museo. Esta institución se define como “permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y su desarrollo, abierta al público, que adquiere y conserva, investiga, difunde y expone los testimonios materiales del hombre y su entorno para la educación y el deleite del público” (Consejo Internacional de Museos, 2007). Así pues, la educación como uno de sus objetivos, se entiende como un proceso de socialización que tiene relación con el desarrollo psicológico del individuo y los valores de su entorno (Salmí, 1993). En el caso de los museos, sin embargo, hay que tener en cuenta además la idea de que la educación que se da en estos espacios se distancia del carácter formal o de contenidos cognoscitivos y de datos (Maceira, 2009). Lo que ocurre en los museos es un aprendizaje informal que puede ocurrir de manera inconsciente, esto quiere decir que la relación entre el visitante y las obras artísticas no se da a través de un programa curricular sino de la experiencia al visitarlos (Salmí, 1993).

Una experiencia que en muchos casos es única en cada visitante, lo que hace difícil comprender el proceso de aprendizaje bajo métodos tradicionales (Schauble, Leinhardt & Martin, 1997). Por lo que, se tomaron diversos estudios para tener un acercamiento a la teorización de los programas de aprendizaje en museos de arte, los cuales son objeto de este estudio y a los que en adelante solo se denominaran como museos. Los programas se entienden como un sistema que pretende unificar los procesos de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con los métodos que implementan (Ortiz, 2013). Además, sirven para establecer puntos en común entre las instituciones y las teorías de aprendizaje y así reconocer sus especificidades en estos escenarios y enriquecer sus conceptualizaciones (Schauble, Leinhardt, & Martin, 1997).

### **Teorización de los Modelos de Aprendizaje en los Museos de Arte**

La teorización de los modelos de aprendizaje, empleados en museos de arte y en específico a sus actividades educativas, se realizó a partir de enfoques psicológicos obtenidos de la literatura que se diferencian entre sí a partir de: el mensaje que el museo quiere transmitir al público; a qué tipo de públicos quiere alcanzar; y su proceso curatorial que deriva en el contenido artístico que comparten (Nolan & Robinson, 2012). Lo que resultó en una clasificación de cuatro enfoques: tradicional, conductista, activo o de descubrimiento y el constructivista (Pastor, 2004).

**Enfoque tradicional.** El primer enfoque es el tradicional que como su nombre lo indica clasifica la teoría de aprendizaje implementada en los museos más antiguos. Tiene características de la educación formal porque se dedica a la colección de una gran cantidad de obras y la ausencia de medios dinámicos para comprenderlas (Hernández, 1992). Este enfoque se basa en la creencia de que el conocimiento es objetivo e independiente del tipo de visitante que asista a las exposiciones (Hernández, 1992). Es decir que se basa en una perspectiva del “aprendizaje pasivo, sistemático y lineal” (Pastor, 2004, p. 53).

Bajo este modelo, el departamento educativo considera como mediador en la educación la estructura lógica y preestablecida presentada en textos o guías con contenido intelectual no accesible a todos los públicos (Pastor, 2004). Así los educadores y artistas son vistos como los encargados de darle forma al conocimiento de los que asisten al museo (Aguirre & Vasquez, 2004).

**Enfoque conductista.** Los museos con características conductistas son aquellos que entienden el aprendizaje como el proceso que se da a través de respuestas medibles en los visitantes consecuencia de la presentación de estímulos, como las obras, y se le conocen como “museos ordenados” (Corral, 2015; Ertmer & Newby, 1993; Hein, 1999). Es decir, para este enfoque el individuo es un receptor pasivo que depende de espacios de experiencia o didácticos para aprender (Aguirre & Vasquez, 2004).

Según Hein (1999) los museos que se pueden clasificar en este entorno suelen optar por exposiciones en las que se involucren los sentidos para conectar al receptor con el estímulo y la experiencia sea equivalente al aprendizaje. Por ejemplo, los museos que convierten las exposiciones en escenarios y construyen elementos en los que el visitante se siente parte del espacio y puede interactuar con lo que ve (Cano, 2018).

**Enfoque activo o de descubrimiento.** El enfoque activo describe el aprendizaje informal bajo la idea de que las personas van a formar significados nuevos en su visita al museo por sí mismas y que esto en gran medida depende de los conocimientos, experiencias, intereses, representaciones sociales y esquemas que traigan antes de la visita a las exposiciones (Pastor, 2004). Lo que indica que es un enfoque de descubrimiento en la medida de que cada visitante tiene la responsabilidad de construir el conocimiento por sí mismos a través de sus esquemas cognitivos (Aguirre & Vasquez, 2004; Cano, 2018). A diferencia del enfoque conductista en este

se requiere de procesos cognitivos complejos donde los visitantes sean capaces de hacerse preguntas sobre lo que ven y tener criterio para interiorizarlo (Ertmer & Newby, 1993).

Aún teniendo en cuenta el rol principal del visitante en el aprendizaje el museo también tiene un rol en este enfoque que es promoviendo que haya información simplificada y estandarizada de las obras para optimizar el procesamiento de información que hacen los individuos (Ertmer & Newby, 1993). Por lo que, además de la responsabilidad individual de los visitantes, también se promueve que las exposiciones sean escenarios de aprendizaje práctico, donde el individuo forme conocimiento a través de su interacción con el medio y que la narrativa u orden curatorial de la exposición le permita irse corrigiendo y avanzar en el conocimiento (Cano, 2018).

**Enfoque constructivista.** El cuarto enfoque es el constructivista y es el que más se tiene en cuenta en los departamentos de educación de museos de arte modernos y contemporáneos (Aguirre & Vasquez, 2004). El enfoque entiende el conocimiento como una realidad subjetiva, que no existe fuera de los públicos, puesto que son ellos mismos los que “construyen conocimiento mientras aprenden, interactuando con todo lo que les rodea y creando tantos conocimientos como habilidades para aprender” (Pastor, 2004, págs. 54- 55). Lo que quiere decir que el visitante construye significados a partir de la experiencia de visitar el museo (Ertmer & Newby, 1993).

Las experiencias se pueden dar por el simple acto de observar las piezas o por la interacción con pares o mediadores durante la observación, sin embargo, el museo también cumple un rol para hacer la experiencia más enriquecedora en el enfoque constructivista (Pastor, 2004). Lo hace a través de mediadores como los discursos de los guías, la estructuración del espacio y las fichas técnicas que acompañan las piezas. Así pues, el aprendizaje puede ser de manera autogestiva o a través de las acciones promovidas por el museo y, en cualquiera de los

dos casos, el visitante está en constante transformación de su conocimiento (Guerra, 2020; Maceira, 2009). Este enfoque a su vez se alimenta de dos teorías del aprendizaje aplicables a los museos y que se explican a continuación.

***Teoría sociocultural.*** La teoría sociocultural aportada en un comienzo por Lev Vygotsky parte de la premisa de que “el conocimiento es una construcción colectiva de carácter social (...) que es internalizada por el individuo a partir de herramientas cognitivas” (Guerra, 2020, p. 13). Si se traslada tal premisa al aprendizaje en museos se hace referencia a aquellos donde el contexto es fundamental en el desarrollo de actividades y donde la institución cultural es un elemento clave de la comunidad donde esté construido (Melgar, Donolo, & Elisondo, 2018).

Por ejemplo, un museo de enfoque constructivista- sociocultural es aquel que ve en las experiencias finales de los visitantes una fuente interesante de aprendizaje para próximos asistentes a las exposiciones, que se sientan inspirados por pares a enriquecer su propia experiencia y así mismo redireccionar las propuestas de educación hacia su público objetivo (Allen, 2003). El museo tiene la constante intención de lograr establecer diálogos con los visitantes para que reflexionen sobre problemáticas sociales presentes en la cotidianidad (Melgar, Donolo, & Elisondo, 2018).

***Teoría del lenguaje.*** En este caso al ser parte de los museos constructivistas la teoría del lenguaje va de la mano de la sociocultural en el objetivo de promover el aprendizaje a través de la interacción, pero se fundamenta en el uso del lenguaje como recurso para comprender el medio y comunicarlo (Melgar, Donolo, & Elisondo, 2018). Puesto que entienden los museos como espacios donde hay una relación entre lenguaje, pensamiento y cultura (Nolan & Robinson, 2012). En esta teoría es fundamental que el museo conozca a los distintos colectivos que asisten y creen estrategias para adaptar el mensaje de acuerdo con esto (Pastor, 2004). De esta manera todos los asistentes van a estar en capacidad de comprender la experiencia mediada por los

elementos culturales (obras de arte) y poder verbalizarla o expresarla a través del lenguaje (Pierroux, 2003).

Por ejemplo, lo anterior se ve cuando los museos promueven la creación de historias de los visitantes a través de diálogos durante los recorridos con los acompañantes, otras personas, o con el guía al hablar de las obras (Schauble, Leinhardt, & Martin, 1997). Además, no solo se evidencia durante la visita también puede ejemplificarse con el uso de las redes sociales al ser “recursos interactivos, hipertextuales y de interacción como un apoyo educativo a los visitantes” (Pastor, 2004, págs. 144- 145). Tanto las personas del museo como los visitantes pueden promover la interacción, crear grupos de interés y formularse preguntas que surgieron durante las visitas o posterior a estas (Meléndez, 2010).

Ahora que se han clasificado los enfoques del aprendizaje informal en los museos, se va a continuar con la teoría sobre los programas educativos en museos. Pero antes, es importante entender el por qué se necesita un programa educativo en los museos si se ha afirmado a lo largo del texto que el aprendizaje está basado en la experiencia única del visitante. La respuesta a esta cuestión es que los programas son los responsables de atraer visitantes para estimular el aprendizaje, resolver problemas o necesidades que se planteen, idear una serie de actividades o estrategias y finalmente ser susceptibles a evaluaciones (Fischman & Gentili, 2007). Además de construir una experiencia que idealmente los museos esperan sea coherente con su enfoque y objetivos (Hein, 1998). Es decir que la calidad de los programas, que se exploran a continuación, le permite a los encargados de la educación estructurar los métodos de enseñanza-aprendizaje (Espinosa, Moreno, Solano , & Fresán, 2016).

### **Programa Educativo en Museos**

Teniendo en cuenta la importancia que tienen los programas y la necesidad de entender qué deben contener para cumplir su labor, se tomaron en cuenta una serie de artículos empíricos

que han hecho evaluaciones de estos previamente. Marco (1998) describió el programa educativo de museos, en Alicante, a partir de un cuestionario cuantitativo a los directivos del museo que midiera la calidad de sus programas, se basó en preguntas sobre el contexto del museo y descripción de los servicios ofrecidos. Su estudio concluyó que la calidad de lo que promovían se veía afectaba por la información incomprensible o errada que se mostraba en los folletos e información compartida al visitante que en algunos casos no coincidía con la realidad de la institución.

Vallance (2015), por otro lado, considera que la manera de saber comprender un programa educativo es primero saber que cada museo tiene autonomía de construir su programa de acuerdo con sus propios objetivos y coincide con Marco (1998) al afirmar que la coherencia del contexto y la misión en sus actividades es un indicador positivo de la calidad.

Por su parte, el *proyecto I+D+i Evaluación Cualitativa de Programas Educativos en Museos Españoles* que hace el Ministerio de Cultura en España propone un conjunto de categorías de deberían ser consideradas para evaluar los programas educativos en museos (Suárez, Gutierrez, Calaf, & San-Fabian, 2013). A continuación, estas categorías van a ser exploradas para definir el por qué de su relevancia en los programas.

En la evaluación los autores determinaron como categorías a estudiar las siguientes: establecimiento de objetivos o finalidades educativas; selección y organización de los contenidos; determinación de las actividades; especificación de los diferentes recursos necesarios y disponibles; y previsión de mecanismos e instrumentos de evaluación (Suárez, Gutierrez, Calaf, & San-Fabian, 2013). A continuación, se tuvieron en cuenta las categorías que se recogieron en cuatro nuevas categorías de análisis: contexto del museo; mediadores o recursos de aprendizaje; objetivos del museo; y contenidos y actividades. Se dejó fuera la categoría de los mecanismos de

evaluación al no contar con datos en este campo del MUN y se adicionó el contexto a partir de la importancia que le dan a esta categoría los enfoques de aprendizaje.

**Contexto del museo.** La primera categoría es el contexto, se incluyó porque los enfoques del aprendizaje afirman que el contexto histórico- cultural y las características de la comunidad donde se desarrolla el museo influyen el aprendizaje de los visitantes y sus programas (Pastor, 2007; Rao, Wook Ok, & Bryant, 2014). Esta además permite que se reconozca la intención educativa que tiene el museo y sus motivaciones para erigir un recinto cultural en determinado espacio (Fischman & Gentili, 2007).

Así que, un programa educativo de calidad es aquel que reconoce el ambiente en el que se desarrolla como un factor que influye en sus visitantes y evita que haya una incoherencia entre el objetivo y su contexto (Pastor, 2004). La función psicológica de esta categoría se resume en la construcción activa del contexto social donde se desenvuelve tanto el sujeto como el objeto de estudio (Martínez, 1999).

**Mediadores o recursos del aprendizaje.** Estos se entienden como los facilitadores de la acción y comunicación educativa que en algunos casos pueden ser individuos o materiales (Martínez, 1999). Hay distintos tipos de mediadores o recursos y así mismo maneras de implementarlos que dependen del enfoque del museo (Pastor, 2004). En el proyecto del Ministerio de Cultura español se puede incluir como recursos aspectos referentes a la infraestructura, mobiliario, recursos convencionales y presencia de recursos TIC o interactivos (Calaf & Gutierrez, 2015). La categoría también hace alusión a los equipos educativos y sus tareas y la calidad de estos depende de sus conocimientos en pedagogía o psicología (Calaf & Gutierrez, 2015). Es decir que tanto los miembros del equipo educativo como las herramientas que utilizan son fundamentales para promover la experiencia del visitante en un ambiente informal (Leindhardt & Crowley, 1998).

**Objetivos del museo.** Es importante que cualquier institución educativa tenga un objetivo que de sentido a la actividad que realizan (Calaf & Gutierrez, 2015), puesto que los programas educativos deben basarse en este para mantener la coherencia (Pastor, 2004). Los objetivos se formulan respondiendo al modo en que los visitantes van a acceder, formarse, comunicar y sensibilizarse frente a los elementos artísticos (Suárez, Gutierrez, Calaf, & San-Fabian, 2013).

**Contenidos y actividades.** La última categoría reúne los contenidos y actividades porque el primero es la base del segundo. Para empezar, los contenidos “deben adecuarse a los objetivos ofreciendo coherencia interna a la programación y al nivel de las personas a los que van dirigidos” (Suárez, Gutierrez, Calaf & San-Fabian, 2013, p.9). Además, ser referentes del programa educativo y adaptarse a necesidades físicas, sensoriales o culturales y niveles y formas de aprendizaje, así como alejarse de estigmatizaciones o estereotipos (Pastor, 2004; Calaf & Gutierrez, 2015).

Lo anterior porque es una tarea importante de las instituciones culturales que su contenido acerque a los visitantes a aprender y se refleja, por ejemplo, en la manera cómo el curador decide exponer las obras, en el tipo de información que ofrecen los guías y en los recursos interpretativos de los visitantes (Arriaga, 2010; Ortega-Carbajal, Hernández-Mosqueda, & Tobón-Tobón, 2015).

Ahora bien, habiendo abordado las categorías es interesante ver la aplicación que los investigadores hacen de estas en el caso del Museo Thyssen- Bornemisza (Calaf & Gutierrez, 2015). A través de estas, el *I+D+i Evaluación Cualitativa de Programas Educativos en Museos Españoles* estableció las fortalezas y debilidades del programa, determinaron que en su mayoría existen fortalezas tales como lograr incorporar vínculos emocionales con los participantes haciendo al educador una figura cercana; conectar las actividades con las experiencias de los visitantes; formación adecuada del personal en términos pedagógicos; y empleo del aprendizaje

significativo para diversificar las metodologías de enseñanza de acuerdo con los distintos colectivos (Calaf & Gutierrez, 2015). El análisis permitió concluir que es un museo de alta calidad.

## **Método**

### **Tipo de Estudio**

Se adoptó un estudio de caso que permitiera caracterizar el programa educativo del MUN. Se trata de una investigación cualitativa que tuvo como plano general la recolección de datos del área educativa del museo que permitió su posterior interpretación (Jiménez & Cornelio, 2016). El estudio de caso se entiende además como una investigación empírica que se basa en diversas fuentes para comprender el objeto de estudio (Yin, 1994). Para este caso, dado que el área educativa del MUN no tenía estructurado un programa educativo, sino una serie de actividades, mediadores y recursos, se tomó esa información que estaba plasmada en documentos y que compartió el área con motivos de la investigación, además de una entrevista semiestructurada con uno de los responsables del área (Anexo 3). Todas las fuentes se organizaron en las categorías tomadas del estudio de Suárez, Gutierrez, Calaf, y San-Fabian (2013) para poder caracterizar lo que se establece en la literatura por programa educativo.

### **Instrumentos**

**Entrevista semiestructurada.** Se efectuó una entrevista semiestructurada (Anexo 3) como fuente documental a uno de los responsables del área educativa del MUN. Contó con cinco preguntas que permitieran ser un recurso que complementara la información oficial del funcionamiento del área. Se realizó entorno a la categoría de los mediadores como elemento clave en la implementación del programa educativo y en la participación de la comunidad universitaria para cumplir con los objetivos del museo. Estas se decidieron porque eran los temas de los que menos referencia documental se tenía.

### **Procedimiento de recolección de datos**

Debido a que el programa educativo del museo no está estructurado, se partió de una recopilación de documentación que explicaba elementos del programa educativo del MUN. Esta recolección se hizo, en primer lugar, a través de las fuentes de acceso público y, en segundo, de documentos compartidos por la propia área educativa del museo para fines de esta investigación, cuya autorización de uso se realizó mediante un consentimiento informado, y finalmente una entrevista semiestructurada.

Los documentos de acceso al público fueron: información de la página de la Universidad de Navarra para el contexto del museo, la página web del museo en la que se encontraron documentos sobre la misión y visión del museo, publicaciones de los miembros del equipo del área educativa, políticas y las memorias de cada uno de los cursos académicos en los que se recopilan el resumen de la actividad y desempeño del museo. Otros recursos fueron los que se comparten durante las visitas a exposiciones como folletos y textos de las exposiciones.

Por otro lado, los documentos compartidos por el área educativa como recurso para la investigación fueron: el texto de los guías de las visitas, el estado del desempeño de los programas, los documentos de los diseños y estrategias de las programaciones de los distintos colectivos y la relación con centros educativos.

Luego de tener la documentación se decidió como último recurso hacer una entrevista semiestructurada a uno de los responsables del área educativa para profundizar en los temas sobre los que menos información se había recolectado. Esta persona firmó un consentimiento informado (Anexo 3) para validar su participación y para el desarrollo de este texto se mantendrá su nombre bajo anonimato. La entrevista fue útil para comprender a mayor profundidad concepciones obtenidas principalmente de documentos escritos.

### Procedimiento de análisis

El procedimiento de análisis tuvo como objetivo organizar la información en categorías para crear un perfil del programa educativo del MUN (Calaf & Gutierrez, 2015). Las categorías de análisis permiten operacionalizar la información recolectada y darle forma a la caracterización del programa, allí se identifican conceptos y cada uno de los elementos que lo componen (Pérez G. , 2000). Las categorías surgieron a partir del *proyecto I+D+i Evaluación Cualitativa de Programas Educativos en Museos Españoles* que hace el Ministerio de Cultura en España (Suárez, Gutierrez, Calaf, & San-Fabian, 2013). En la Tabla 1 se pueden identificar las categorías (contexto, mediadores o recursos, objetivos, y contenidos) y la correspondiente explicación de los elementos que la componen para organizar los datos recolectados.

Tabla 1

*Categorías que estructuran un programa educativo en museos de arte.*

<b>Categorías</b>	<b>Contenido de la categoría</b>
<b>Contexto</b>	Relación con el contexto social Relación con el contexto geográfico
<b>Mediadores/recursos</b>	Tipos de mediadores o recursos
<b>Objetivos</b>	Visión y misión del museo en términos educativos.
<b>Contenidos</b>	Colectivos Diseño de actividades

### Resultados

El análisis consta de la exposición de cada categoría y su relación con el corpus documental para hacer una descripción y caracterización de los elementos que deben estructurar el programa educativo de las exposiciones de arte en el MUN. El primer paso fue organizar en

una tabla (Anexo 1) los elementos claves encontrados en la documentación del MUN a través de los cuales se pudo hacer un análisis más profundo de cada una de las categorías.

**Contexto.** Los resultados encontrados evidenciaron que el contexto social y cultural donde se encuentra el museo es la base del discurso en el que se define su actividad educativa. Esto se resume en su objetivo de ser “un puente entre la vida cultural y creativa de la región de Navarra, España y el resto del mundo con la vida universitaria, centrada en la investigación y la docencia” (Museo Universidad de Navarra, 2015). Se puede establecer que su contexto geográfico se evidencia en ser una fuente cultural para la identidad de Navarra y por consiguiente de España, y en cuanto al contexto social en su rol dentro de una comunidad universitaria y recurso académico por ser parte de la Universidad de Navarra.

El primer aspecto del contexto geográfico se explicita en que el museo nace como un recurso de la comunidad Navarra en el que se puede identificar a través de la construcción cultural. De hecho, el museo se inaugura en 2015 propiciado por la colección de arte contemporáneo de una mecenas de alto prestigio navarro para darle a la comunidad la posibilidad de hacer parte de este y darle un valor agregado a los navarros ante el mundo (Olmo, 2015). Lo que también se confirma en la narrativa de las visitas guiadas en las que se cuenta que una de las motivaciones principales del museo es ser un referente de la cultura española y navarra, que además se refuerza con el hecho de que tanto el arquitecto elegido para la construcción del museo como que mayoría de los artistas expuestos en las salas son españoles (Educación-MUN, 2019).

La segunda subcategoría es el contexto social en la que entra el aspecto de que el museo se construyó dentro de un centro educativo lo que le da ciertas características en su responsabilidad social distintas a un museo de patrimonio público convencional. El museo tiene como objetivo, además de la conservación, una responsabilidad social frente a la difusión de la oferta en investigación y docencia (Anexo 2). Además, de ser una pieza más de la universidad y

de fuente académica para los estudiantes. Lo que se evidencia en una amplia oferta académica a la que pueden acceder los estudiantes como por ejemplo diplomados y un máster en estudios curatoriales (MUN, 2015).

Es decir que el valor de su contenido, que se pretende enseñar a través del programa, recae principalmente en elementos contextuales (Anexo 2). Su contexto geográfico se alinea con el social en el que versan dos propósitos, el primero, mantener la colección de arte contemporáneo para difundir patrimonio cultural y, el segundo, ser un lugar apto para el desarrollo educativo.

**Mediadores y recursos de aprendizaje.** En esta categoría se analizaron los mediadores del aprendizaje y los recursos que acompañan sus estrategias. En cuanto a los mediadores y sus respectivos perfiles, el museo cuenta con un equipo educativo de seis personas que se divide a su vez en dos. El primero se encarga de la oferta académica del museo, es decir de los diplomados y un máster en estudios curatoriales, ellos cuentan con un perfil en estudios en Filosofía y Humanidades, además de posgrados en estudios del arte.

La otra mitad está encargada de diseñar todas las actividades y recursos de los visitantes a las exposiciones. La cabeza de este equipo tiene estudios profesionales en Biología, y quienes lo apoyan uno en Derecho y otro en Historia. A lo que se puede concluir que la interdisciplinariedad del equipo da un sentido positivo a la construcción de conocimiento y al bagaje del contenido educativo, sin embargo, las investigaciones también aseguran que la falta de profesionales en el campo de la pedagogía y psicología o en estudios académicos de educación en museos puede ser una debilidad a la hora de estructurar de manera consciente un programa educativo.

Además de este equipo base hay un grupo de estudiantes voluntarios de la Universidad de Navarra que son guías de las visitas (MUN, 2015). El equipo educativo les da un manual que deben aprenderse para que mantengan un discurso (Anexo 2). Según el responsable, la tarea del

guía es: “seguir un manual, intentando explicar de forma conveniente sus contenidos... deberán respetar el orden del itinerario... intentar ser lo más técnicos, lo más objetivos posible, no hablando de subjetividades como gustos o preferencias personales en el arte o sobre alguna obra en concreto, ya que podría condicionar al visitante” (Anexo 3). Es una característica del aprendizaje informal evitar que el mediador condicione el diálogo individual con las obras lo cual es positivo, sin embargo, el manual también influye en la posibilidad de que el guía sea un sujeto activo de la interacción con los visitantes (Calaf & Gutiérrez, 2015). Además, como el equipo base tampoco está preparado en estudios de educación en museos, no necesariamente son conscientes de las posibilidades de promover la mirada crítica de los visitantes y la construcción dinámica de nuevos significados (Leindhardt & Crowley, 1998).

Siguiendo con la mediación de las visitas, en el caso de que el visitante lo prefiera hay un folleto a la entrada de las exposiciones en el que está narrado el contexto del museo, la biografía de los artistas y la descripción técnica de las piezas (Museo Universidad de Navarra, 2018). Un recurso que no invita a la interacción con el medio o el diálogo con otras visitas, porque se remite a ser una fuente de conocimiento (Jiménez & Solbes, 2019).

Es evidente que existe una limitación en la promoción del diálogo activo de los visitantes o por lo menos el influenciado por el museo, pero el recurso de las TICs entra en este sentido a reforzar este diálogo. Desde el año 2018, el museo se ha posicionado en el mundo digital con la apertura de visitas guiadas virtuales y uso de redes sociales (Instagram, Twitter, Facebook y LinkedIn). La digitalización es un recurso interactivo que permite a los usuarios interesados relacionarse, hacer preguntas, crear comunidad, y al museo anticipar el interés de quienes tienen intención de visitarlo (Cardona & Feliu, 2013; Pastor, 2004). Es evidente la intención educativa de este recurso, sin embargo, es gestionado por el área de comunicaciones desvinculando la

participación de los educadores tanto en las discusiones como en los contenidos lo que dificulta la coherencia de lo que se comparte con el programa educativo.

El último recurso analizado es la infraestructura del museo como elemento de la experiencia. La construcción fue pensada para ser coherente con la colección privada de arte donada que estaba en un hogar familiar y el museo quiso mantener esta idea de cercanía de las obras con los visitantes, lo logró a través de entradas de iluminación natural y de recrear espacios similares a como estaban pensadas para una casa. Por otro lado, se construyó en el límite entre el campus universitario y la ciudad puesto que quiere dar la sensación de unidad de la universidad con la comunidad (Zárate, 2014). Los dos elementos de la infraestructura funcionan como moldeadores de la experiencia y dan la idea de que la exposición es accesible a los públicos (Allen, 2003).

**Objetivos.** Esta categoría revisa la coherencia del programa educativo con el objetivo del museo, al ser este último el que le da sentido (Aerdi & Calaf, 2011). El objetivo del MUN se resume en tres pilares fundamentales: promover la investigación, la docencia y la difusión. Los primeros dos son características principales de los museos universitarios (Pérez, 2004). El último es la intención comunicativa que deben tener las instituciones culturales para alcanzar sus públicos (Suárez, Gutierrez, Calaf, & San-Fabian, 2013).

En el caso de la investigación, esta es el pilar que el museo considera conecta la vida cultural con su función de museo universitario puesto que existe la posibilidad de tener un acercamiento multidisciplinar del arte con el entorno académico en el que se desarrolla y crear un punto de interés común entre las distintas facultades (MUN, 2015). Al analizar cómo se puede reflejar en el programa educativo se evidenciaron dos estrategias. Una en la que el museo al tener piezas históricas es una fuente primaria de investigación y por lo tanto permite que los estudiantes asistan gratis a las exposiciones y lleven a cabo trabajos académicos sobre las piezas

expuestas con el apoyo del personal del museo (Alumnos Universidad de Navarra, 2015). La segunda es la oferta que tiene para darle un sentido académico a los estudiantes más interesados en profundizar en el arte, es decir un máster, diplomados en disciplinas artísticas o clases magistrales con artistas, así como la publicación en revistas académicas del equipo educativo sobre temas que involucren el museo (Alumnos Universidad de Navarra, 2015).

El siguiente pilar es la docencia que va de la mano del anterior en el sentido vocacional y en alimentarse de su pertenencia a una institución académica, lo que se evidencia en la visión de “tener una vocación de ser un canal de formación para los universitarios” (MUN, 2015). Este pilar se refleja en la intención educativa del museo pues dentro de las actividades se tiene en cuenta que los docentes utilicen las instalaciones del museo para sus clases y que utilicen el arte como canal de comunicación y de expansión de saberes, lo cual forma parte de la construcción del programa en el MUN (MUN, 2018). Además de la intención docente con el entorno universitario, el museo también cumple un rol en promover la asistencia de colectivos escolares de la comunidad navarra para complementar la formación formal con la informal del programa del museo (Suárez, Gutierrez, Calaf, & San Fabian, 2013).

El museo tiene una fortaleza evidente y es que se ha desarrollado bajo las directrices de un entorno universitario y así mismo es coherente con sus objetivos direccionados a ser parte de la universidad y de la comunidad navarra. En cuanto al último pilar de difusión que se refiere a la capacidad del museo de hacer llegar su mensaje este análisis se entiende como un proceso paralelo a cada una de las actividades y así mismo su análisis que se podrá evidenciar en la siguiente categoría.

**Contenidos y actividades.** El programa educativo está diseñado para que los contenidos y actividades se desarrollen conforme a la clasificación de colectivos, y así mismo se realizó el análisis. El museo tiene en cuenta cuatro colectivos: escolares (4- 15 años), grupos familiares

(adultos con niños en edades escolares), público general (mayores de 18 años) y estudiantes universitarios. A su vez estos cuatro tienen subgrupos a los que se tiene en cuenta para ciertas actividades, lo que se va a poder ver con claridad en el siguiente análisis.

Los grupos escolares se dividen a su vez en primer ciclo infantil, segundo ciclo infantil, primero y segundo de primaria, tercero y cuarto de primaria, quinto y sexto de primaria, secundaria, bachiller y formación profesional, y son el 11% del total de asistentes anuales (MUN, 2018). Estas subdivisiones son un aspecto al que la literatura le atribuye un aspecto positivo, puesto que permiten que cada actividad sea pensada de acuerdo con las capacidades cognitivas del visitante, siendo la programación escolar una alternativa a la educación formal, que en ambientes informales resulta más atractivo para los niños y adolescentes y pueden reforzar su desarrollo (De Santiago, 1999; Wang, Yao, Chen, y Zhao, 2019).

Las actividades para este colectivo están planteadas en ciclos anuales que van cambiando para trabajar entorno a obras o competencias distintas y se dan en dos modalidades: actividad en un día con jornada escolar o campamentos donde los niños y adolescentes pueden asistir durante una semana y se trabajan más temáticas (MUN, 2018). Estas dos modalidades tienen la intención de “desarrollar las competencias a través de la creación artística: focalizar la atención en el acto creativo a través de la observación de las obras y luego plasmarlo en creaciones propias a través de diversos materiales; aprender a pensar por medio del *visual thinking* profundizando en las obras existentes del museo; herramientas del *mindfulness* para que la visita a las salas sea espacio de introspección, respiración y así se de una observación única de las obras; y uso del cuerpo para hacer *bodypainting*” (Área educativa Museo Universidad de Navarra, 2019). Es evidente que el museo al contener obras de arte contemporáneo quiere promover las capacidades creativas del individuo lo que se relaciona con el enfoque constructivista (Allen, 2003).

El siguiente colectivo que diferencia el museo es el de grupos familiares. Para este existe

la posibilidad de que tanto padres e hijos asistan a actividades pensadas para que haya interacción de los niños con los adultos (MUN, 2018). Un ejemplo son las visitas guiadas dramatizadas, en las que se le da vida al personaje de una obra para que interactúe con los espectadores. Lo cual a la luz de la teoría del lenguaje es una manera de construir conocimiento a partir de historias y de la interacción (Melgar, Donolo, & Elisondo, 2018).

El tercer colectivo es el público general, esto es, adultos de más de 18 años que asisten al museo a exposiciones esporádicamente. Hay múltiples actividades pensadas para este segmento de visitantes, sin embargo, no son tan frecuentes como las infantiles. Este colectivo tiene la posibilidad de realizar las visitas de manera individual o en grupos. En cualquiera de los dos casos tienen la posibilidad de acceder a visitas guiadas en las que se los lleva a través de las obras y se les da una visión más profunda de lo que se observa. Son un acierto los grupos para el aprendizaje en los museos porque la interacción con otras personas permite la construcción de conocimientos compartidos, esto permite al museo acercarse al enfoque constructivista (Schauble, Leinhardt, & Martin, 1997). En caso de que sea una modalidad individual, el visitante general también puede unirse a los grupos de visitas guiadas y así conocer gente con sus mismos intereses que también ayuden a la interacción. Este colectivo tiene más posibilidades de aprender si hubo un interés genuino para asistir (Salmí, 1993), lo que es un acierto para el museo en cuanto a su intención educativa.

Por último, está el colectivo de los estudiantes de la Universidad de Navarra. En coherencia con una de sus directrices: “Como centro de la cultura visual contemporánea, el Museo de Arte Contemporáneo perfeccionará y ampliará los horizontes culturales, artísticos y académicos de la Universidad de Navarra” (MUN, 2015). En cuanto a este último colectivo, según la entrevista con el responsable de educación (Anexo 2), se hace énfasis en que la oferta de estudiantes recaerá desde la oferta académica, a las visitas gratuitas y la participación directa a ser

mediadores. Es un colectivo que no participa solo como agente externo si no puede ser un agente activo del aprendizaje y de reflexionar sobre el mundo que lo rodea a través del arte (Allen, 2003).

La división por colectivos potencia el aprendizaje porque el museo tiene la capacidad de estudiar a su público y de entender sus intereses. Participar con una población tan delimitada de talleres y de exposiciones referentes a lo que más valoran y esto es un elemento positivo tanto para atraer más público al museo, en términos de difusión así como de reforzar el interés en pertenecer a la institución del colectivo. Schauble, Leinhardt, & Martin (1997) aseguran que son los intereses únicos de los visitantes que forman las representaciones de lo que les aporta el museo, es decir cada uno de los que decide fidelizar su visita es porque encuentra en el museo la capacidad de aportar a su enriquecimiento cultural e intelectual.

### **Discusión**

El objetivo de describir y caracterizar el programa educativo del Museo Universidad de Navarra permitió organizar y categorizar todas las propuestas del área educativa. La conclusión general fue que las cuatro categorías, que partieron de la literatura, pusieron de manifiesto que hay una variada propuesta educativa del MUN y que el proceso de darle un cuerpo teórico sirve de referente para comprenderlo y posteriormente partir de allí para potenciar su desarrollo.

En cuanto a cada una de las categorías también se obtuvieron múltiples conclusiones. La primera fue que el diseño de actividades a través de colectivos le da un aspecto técnico a un programa educativo y además permite mantener la coherencia del objetivo. En la literatura se evidenció que este interés por definir el público para el planteamiento del programa se debe a que “la coherencia interna depende de la programación y el nivel educativo de las personas a las que se dirige” (Suarez et al., 2013, p.9). Esa coherencia es clave para el aprendizaje informal y para el acercamiento con el público (Pérez S. , 2004).

Además, la posibilidad de ver la estructuración de las actividades por colectivos manifestó la responsabilidad social que cumple el museo de ser un agente en la comunidad navarra y universitaria. Olmo (2015) afirma que cuando un museo tiene claridad sobre el contexto en el que está inmerso es capaz de generar procesos de enseñanza- aprendizaje. Por ese motivo, la educación del museo parte de su objetivo de ser puente entre la universidad y la comunidad, y lo evidencia tanto en el discurso del que parten las visitas guiadas hasta en la infraestructura que plantean. Dicha certeza del mensaje es lo que Nolan y Robinson (2012) afirman como un indicador de la calidad de un programa educativo.

Asimismo, la calidad se vio en otros elementos que se afirman en la literatura y que van de la mano de la conclusión anterior. Uno de los indicadores de calidad es la claridad del objetivo que se vislumbra en las estrategias de los mediadores y contenidos. Calaf y Gutierrez (2015) explican que los educadores como mediadores deben reflejarse en un equipo consolidado que, en el caso del MUN, se confirmó con el equipo de cinco personas que compone el área. Además, de tener un equipo colaborador con estudiantes voluntarios que le dan un valor añadido.

Ahora bien, si se indaga más en profundidad en el valor de los mediadores, la literatura habla de la importancia del perfil profesional con el que cuentan los individuos de dicho equipo de mediadores (Wang, Yao, Chen, & Zhao, 2019). En el caso del MUN, el área no cuenta con profesionales en el campo de la psicología, lo que, según Wang, Yao, Chen, y Zhao (2019) es una debilidad y puede ser la causa de la falta de estructuración de un documento que caracterice el programa educativo como tal.

Por otro lado, en la literatura también se tuvo en cuenta que el programa educativo de un museo depende también de la autonomía de su objetivo y de la identidad (Vallance, 2015). El MUN tiene un objetivo direccionado a su papel como museo universitario de promover la investigación y docencia y una estrategia consolidada de actuación frente al aprendizaje. Por eso,

su perspectiva con el patrimonio y contexto al que se acogen es fundamental en la caracterización del programa (Calaf & Gutierrez, 2017).

Lo anterior también se explica a la luz de los enfoques psicológicos. El museo tiene elementos aplicables al enfoque constructivista, que se evidencia en el discurso que quieren promover y en cuanto a la intención que tienen las visitas guiadas, donde la participación de los colectivos fomenta la construcción de conocimientos compartidos.

Para profundizar en el tema de los elementos del enfoque constructivista, Aguirre y Velásquez (2004) explican que un museo que contiene piezas de arte contemporáneo, como el MUN, lo posiciona dentro de la categoría de museos con proyectos educativos acordes con aspectos sensoriales y experienciales. Es decir, que su colección invita a los visitantes a crear un criterio propio sobre lo que ven y sienten, porque cada uno puede tener sus propios criterios frente a esta corriente artística. En este sentido el museo cuenta con talleres y actividades, en especial actividades dirigidas al colectivo de escolares, de las que se especifica que el objetivo es potenciar la creatividad.

Ahora bien, si se piensa en el enfoque tradicional y su relación con los mediadores, al hacer visitas guiadas y entregar folletos técnicos de las exposiciones, se piensa en la necesidad de darle a los visitantes definiciones y estructuras lógicas que se apartan de dicho sentido creativo. Lo que puede condicionar y predisponer el proceso sensitivo con las obras, según afirmó Maceira (2009).

Una última conclusión es que el museo está encaminado a mejorar su potencial en especial porque no ven el programa educativo como un elemento estático, razón por la cual para que cada nuevo ciclo académico se reestructuran las estrategias y contenidos. Fischman y Gentili (2007) consideran en este sentido que para determinar si un programa es de calidad o no debe ser evaluado sistemáticamente y de manera frecuente. Por lo cual, se recomienda tener procesos de

evaluación interna además de evaluar los contenidos del programa. La literatura recomienda que es necesario que se creen evaluaciones del programa definidas y continuas para poder así desarrollarlo en su mayor potencial.

Esta investigación tuvo ciertas limitaciones. Primero hay que tener en cuenta que la teoría hizo evidente cómo se compone el programa del museo, sin embargo, en ningún caso esto asegura que los visitantes estén aprendiendo o no, sino que se dan las estrategias teóricas adecuadas para promoverlo (Schauble, Leinhardt, & Martin, 1997). Por lo que, se recomienda para futuras investigaciones tener en cuenta el punto de vista del visitante y hacer un proceso de observación detallado de los procesos de interacción que ocurren en las visitas (Salmí, 1993). Otra limitación fue que la investigación se realizó en un periodo de año y medio lo que ocasionó que durante este tiempo el museo tuviera oportunidad de realizar múltiples cambios, tanto a nivel educativo como de exposiciones que no se pudieron abordar en su totalidad.

### Referencias

Área educativa Museo Universidad de Navarra. (2019). *Promoción de los programas escolares*.

Universidad de Navarra, Educación. Pamplona: Universidad de Navarra.

Acaso, M., & al, e. (2011). *Situación actual de la educación en los museos de artes visuales*.

Barcelona: Ariel.

AECOM. (2018). *Theme Index and Museum Index Report*.

Aerdi, I. G., & Calaf Masachs, R. (2011). *Evaluación Cualitativa de Programas Educativos en*

*Museos Españoles*. Evaluación, Ministerio de Ciencia e Innovación de España,

Valladolid.

Aguirre, C., & Vasquez, A. (2004). Consideraciones generales sobre la alfabetización científica

en los museos de la ciencia como espacios educativos no formales. *Revista Electrónica de*

*Enseñanza de las Ciencias*, 3(3).

Allen, S. (2003). Sociocultural Theory in Museums: Insights and Suggestions. *Journal of*

*Museum Education*, 8-9.

Alumnos Universidad de Navarra. (2015). *Beneficios alumnos*. Recuperado el mayo de 2020, de

Museo Universidad de Navarra: <https://museo.unav.edu/alumnos/beneficios>

Alumnos Universidad de Navarra. (2015). *Museo Universidad de Navarra*. Recuperado el mayo

de 2020, de Oferta Académica: <https://museo.unav.edu/alumnos/oferta-academica>

Arriaga, A. (2010). Problemas y tendencias de interpretación de las obras de arte en las

actividades educativas de museos. *Revista Iberoamericana De Educación*, 52(4).

Ausubel, D. (1976). Significado y aprendizaje significativo. *Psicología Educativa. Un punto de*

*vista cognoscitivo.*, 55-107.

- Belver, M., & Ullan, A. M. (1990). Psicología social y conducta artística: el arte, entre el individuo y la sociedad. *Arte, Individuo y Sociedad*(3), 147-151.
- Calaf, R., & Gutierrez, S. (2015). El Museo Thyssen-Bornemisza: evaluando sus programas educativos para enseñar arte. *Arte, Individuo y Sociedad*, 29(1), 39- 56.
- Cano, R. (octubre de 2018). *Cuatro Modelos del Museo*. Recuperado el enero de 2020, de EVE Innovación Museos Exposiciones:  
[https://www.researchgate.net/publication/328486897\\_CUATRO\\_MODELOS\\_DE\\_MUSEO](https://www.researchgate.net/publication/328486897_CUATRO_MODELOS_DE_MUSEO)
- Cardona, G., & Feliu, M. (2013). Redes sociales y museos. Cambios en la interacción cultural. *Her&Mus* 13, 83-91.
- Consejo Internacional de Museos. (2007). 22ª Asamblea General de Viena. *Estatutos de ICOM*. Viena.
- Corral, G. (2015). El Museo de Historia Natural de Londres y su Nuevo Programa de Exposiciones en la década de 1970. Perfilando nuevos objetivos educativos. *Centre d'Historia de la Ciència*.
- De Santiago, C.-I. (1999). Tesis doctoral. *Los museos de arte moderno y contemporáneo: Historia, programas y desarrollos actuales*. Murcia, España: Universidad de Murcia, Facultad de Letras.
- DelRío, N. (2009). *Museos de arte contemporáneo, nuevos modelos educativos en la Red*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela .
- Dulzaides, M., & Molina, A. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Acimed*, 12(2).
- Educación-MUN. (1 de agosto de 2019). Manual de la visita guiada . Pamplona, Navarra, España.

- Ertmer, P., & Newby, T. (1993). Conductismo, Cognitivismo y Constructivismo: Una Comparación de los Aspectos Críticos desde la Perspectiva del Diseño de Instrucción. *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), 50-72.
- Espinosa, M., Moreno, T., Solano, E., & Fresán, M. (2016). Evaluación de un modelo educativo universitario una perspectiva desde los actores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(2), 29- 48.
- Fischman, G., & Gentili, P. (2007). Un Modelo Pedagógico en un Contexto No Formal: El Museo. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 15(21), 1-19.
- García-del-Barrio, J. (2015). *Universidad de Navarra*. Obtenido de Museo Universidad de Navarra: <https://museo.unav.edu>
- Greenhill, E. H. (1994). *Museums and their visitors*. Nueva York: Trea.
- Griñán, J. (2018). *Los recursos tecnológicos como lazo de unión entre museos y centros educativos como contextos de aprendizaje*. Murcia: Máster Universitario en Educación y museos: Patrimonio, Identidad y Mediación Cultural.
- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(3).
- Healey, C., & Lemon, N. (2015). *Beginning the conversation: australian art museum, pedagogy and practice*. Melbourne: JACE Special Edition.
- Hein, G. (1998). *Learning in the museum*. Routledge.
- Hernández, F. (1992). Evolución del concepto de museo. *Revista General de Información y Documentación*, 2(1), 85- 97.
- Jiménez, S., & Solbes, C. (2019). *El espacio expositivo como lugar de encuentro. Los procesos de mediación en Bombas Gens Centre d'Art*. Madrid: Ediciones Complutense.

Jiménez, V., & Cornelio, C. (2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 11.

Leindhardt, & Crowley. (1998). Museum learning as conversational elaboration: a proposal to capture, code, and analyze talk in museums. *Learning Research & Development Center*.

Maceira, L. M. (2009). El museo: espacio educativo potente en el mundo contemporáneo. *Revista Electrónica Sinéctica*(32), 1-17.

Martínez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1(1), 16- 20.

Masdearte.com. (17 de 05 de 2018). El Museo de Navarra, premiado en los EMYA.

*Masdearte.com*.

Meléndez, A. (2010). Concepciones de la educación artística en museo: el caso de las educadoras del Museo Nacional de Bellas Artes de Chile. *Arte, individuo y sociedad*, 145- 162.

Melgar, M., Donolo, D., & Elisondo, R. (25 de mayo de 2018). Experiencias en museos. Zonas educativas posibles. *Edetania*, 53(-), 241- 256.

Museo Universidad de Navarra. (2018). Programa del área educativa 2019. *Estrategias para las visitas a las exposiciones*. Pamplona, Navarra, España: Museo Universidad de Navarra.

Nolan, T., & Robinson, C. (2012). *Journal of Museum Education* (Vol. 37). Washington: Routledge.

Olmo, S. (2015). *Colección María Josefa Huarte. Abstracción y modernidad*. (U. d. Navarra, Ed.) Pamplona, Navarra, España: Universidad de Navarra.

Ortega-Carbajal, M. F., Hernández-Mosqueda, J. S., & Tobón-Tobón, S. (2015). Análisis Documental de la Gestión del Conocimiento Mediante la Cartografía Conceptual. *RA XIMHAI*, 11(4).

Ortiz, A. (2012). *Manual para elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa*. Santa Marta: Universidad de Magdalena .

Ortiz, A. (2013). *Modelos Pedagógicos y Teorías del Aprendizaje*. (E. d. U, Ed.) Santa Marta, Magdalena, Colombia: Universidad del Magdalena. Obtenido de Research Gate.

Pastor, M. (2004). *Pedagogía museística*. Barcelona: Ariel.

Pérez, G. (2000). *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.

Pérez, S. (2004). La educación en los museos universitarios. *Boletín de arte*, 25, 491- 518.

Pierroux, P. (2003). Communicating Art in Museums: Language Concepts in Art Education. *Journal of Museum Education*, 28(1), 3-8.

Prottas, N. (2019). Where Does the History of Museum Education Begin? *Journal of Museum Education*, 337- 341.

Zarate, M., 2014. Rafael Moneo presenta el Museo, "un centro cultural y un aula más." *Noticias Museo Universidad de Navarra*, [en línea] Obtenido de: <[https://museo.unav.edu/el-museo/noticias/detalle-noticias/-/asset\\_publisher/Hw8G/content/2014\\_09\\_02-presentacion-del-museo-a-los-medios/10174?tituloNoticia=rafael-moneo-presenta-el-museo-un-centro-cultural-y-un-aula-mas&fechaNoticia=02-10-2014](https://museo.unav.edu/el-museo/noticias/detalle-noticias/-/asset_publisher/Hw8G/content/2014_09_02-presentacion-del-museo-a-los-medios/10174?tituloNoticia=rafael-moneo-presenta-el-museo-un-centro-cultural-y-un-aula-mas&fechaNoticia=02-10-2014)> [Acceso 9 de marzo 2020].

Rao, K., Wook Ok, M., & Bryant, B. (2014). A Review of Research on Universal Design Educational Models. *Remedial and Special Education*, 35(3), 153-166.

Public Relations Department Yale., 2014. Yale University Art Gallery Introduces Free Membership. *Press Release University of Yale*, [en línea] Obtenido de: [https://artgallery.yale.edu/sites/default/files/pr/pdf/pr\\_free\\_membership\\_press\\_release\\_feb2014.pdf](https://artgallery.yale.edu/sites/default/files/pr/pdf/pr_free_membership_press_release_feb2014.pdf) [Acceso 9 de marzo 2020].

Roenpapel, N. (2014). *The Spirit of Engagement: A Holistic Approach to Art Museum Education*.

UNSW Australia, Fine Arts. Sydney: UNSW Australia.

Ruíz, J. (2006). Historia y museología de la educación. Despegue y reconversión de los museos pedagógicos. *Historia educación*(25), 2712-290.

Saba, J. (2017). *Estrategias de Mediación en Museos de Arte*. Murcia: Universidad de Murcia.

Salmí, H. (1993). Motivation and Learning in Informal Education. *Science Centre Education University Helsinki* , 9- 19.

Schauble, L., Leinhardt, G., & Martin, L. (1997). A Framework for Organizing a Cumulative Research Agenda in Informal Learning Contexts. *Journal of Museum Education*, 22(2), 3-8.

Smithsonian Institute. (2004). *The Evaluation of Museum Educational Programs: A National Perspective*. Washington D.C. : Office of Policy and Analysis .

Suárez, Gutierrez, Calaf, & San-Fabian. (2013). *La Evaluación de la Acción Educativa Museal: Una Herramienta para el Análisis Cualitativo*. Oviedo: Ministerio de Cultura.

Torres, P. (2018). *Museos Creativos*. Obtenido de Educador/Curador. ¿Cómo empezamos?: <https://museoscreativos.wordpress.com/2018/12/01/educador-curador-como-empezamos/>

Wang, Y., Yao, H., Chen, R., & Zhao, Y. (2019 ). A Comparison of Children's Museums in Pittsburgh, Florence and Hangzhou. *1st Asia International Symposium on Arts, Literature, Language and Culture*.

Yenawine, P. (1999). *The Visual Thinking Strategies: "Aesthetic and Art Education: a Transdisciplinary Approach"*. Lisboa: Calouste Gulbenkian Foundation.

Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.

**Anexo 1***Matriz de análisis para el modelo educativo del Museo Universidad de Navarra*

<b><i>Dimensiones</i></b>	<b><i>Elementos</i></b>
<b>Contexto</b> <i>(Social y Geográfico)</i>	Relación directa con la sociedad navarra. Ejemplo de casos de éxito de artistas navarros. Ubicado en la ciudad de Pamplona, capital de la comunidad autónoma de Navarra. Es el único museo de arte contemporáneo en la ciudad.
<b>Mediadores</b>	Un equipo educativo de cinco personas. Guías y embajadores del museo son estudiantes de la universidad. Fichas y folletos estructurados en español, euskera, inglés y francés. Equipo docente y estudiantil. <i>Recursos físicos/web</i> Unidades didácticas. Plataforma web (página web, Instagram, Twitter, LinkedIn). Visitas físicas y virtuales/ paneles interactivos. Clases magistrales gratis con expertos en las exposiciones o eventos artísticos. Aulas para asignaturas universitarias y máster. Talleres escolares o infantiles a través de proyectos. Campamentos infantiles artísticos.
<b>Objetivos</b>	Visión internacional. Investigación. Docente. Multidisciplinar. Cultural
<b>Contenidos</b> <i>(actividades)</i>	<i>Colectivos</i> Niños y adolescentes. Familias. Docentes. Estudiantes de la universidad. Estudiantes del Máster en Estudios Curatoriales. <i>Diseño</i> Campamentos infantiles (2 al año). Talleres y visitas escolares. Eventos artísticos infantiles. Aulas para asignaturas universitarias. Programas de uso del museo en asignaturas. Estudiantes voluntarios embajadores y guías del museo. Formación en máster.

## Anexo 2

La entrevista empieza *off the record* hasta que el entrevistado da el consentimiento verbal de realizar la grabación.

Entrevistadora: ¿Cómo se lleva a cabo el trabajo educativo con los distintos colectivos?

Responsable área educativa: Este museo que trabaja con universitarios, lo lleva a cabo a través del área educativa del museo y el otro es lo que se llama Campus Creativo.

Entrevistadora: Ok

RE: Que lo lleva Juan (nombre distinto para guardar confidencialidad) hacen de orquesta, de coros, de un montón de cosas que hacen como una oferta formativa interesante. También de fotografía, de no sé qué.

Entrevistadora: ¿Qué actividades lleva el área educativa propiamente?

RE: Entonces lo que nos compete a nosotros en educación es primero el museo cuenta con una actividad de visitas guiadas es una diaria salvo los lunes que cerramos. Luego son visitas exclusivas según nos van pidiendo diversos agentes. Al año hacemos como 350, o sea que son bastantes. Entonces, decidimos por política del museo hacerlo con alumnado de la universidad para mejorar su proceso formativo, darles responsabilidad, la responsabilidad es un gran valor, ¿no? Darle el empoderamiento también al alumnado para que adquieran competencias, desde expresión verbal, el lenguaje no verbal, un montón de cosas que se trabajan con la visita guiada. Nosotros tenemos para guías un plan de formación anual, en el que suelen tener una sesión de comunicación, hace también una visita guiada con el equipo del museo y del área educativa del museo y luego tienen sesiones con los artistas... cuando viene un artista, pues ellos vienen a escucharle y a conocer bien los contenidos de la visita guiada. Entonces bueno, eso es como una de las apuestas del museo. Podríamos hacerlo perfectamente desde el equipo de área educativa o

subcontratarlo a una empresa o cualquier otra opción que hacen aquí los museos... aquí se cuenta con el alumnado. Creo que eso es un valor diferencial de un museo universitario.

E: ¿En qué medida afecta el contexto?

RM: También somos un museo nuevo, entonces estamos definiendo todavía qué es un museo universitario, y no es fácil. Comenzar un camino y también vamos descubriendo nuevas oportunidades, nuevas estrategias, por eso, por ejemplo, campus creativo no surgió desde el principio, surge más adelante, cuando se ve que realmente es tan importante que hay que dedicar un equipo y crear una nueva sección en el museo dedicada a la formación del alumnado. A través del museo o con el museo.

E: Pero propiamente en educación...

RE: El tema de campamentos urbanos, hacemos 6 tandas anuales para 30 niños y entonces contamos con alumnado, en principio eso se les explica la labor que tienen que hacer se le deja programar también, hay diversas estrategias, que cada uno se responsabilice de un día de los campamentos. En fin, se hace una programación y se ejecuta y también pues eso, te sirve como experiencia ahora por ejemplo se van a convalidar las prácticas. Intentamos que haya siempre una equivalencia con la titulación oficial. Cuantos más refuerzos tenga el alumnado, pues mejor. Campamentos de verano.... también hay lo que se llama embajadores del museo que hay una actividad donde se capta alumnado que quiera como promover la programación que el museo ofrece y la va explicando al resto de la facultad o amigos.

E: ¿Cómo funciona el diseño de la programación infantil?

RE: Los programas escolares que hacemos, ahora pasan como 4100 alumnos al año. También intentamos contar siempre con alumnado voluntario. No lo he dicho antes, pero todo lo que te estoy contando es voluntario. Es un voluntariado para el alumnado, que también lo estuvimos planteando desde el principio y, bueno, se pensó que era una opción y, nada, se optó hacia ese

voluntariado. Entonces, con escolares también, pues, van viniendo los alumnos que se apuntan y se les explica un poco como es la dinámica y pues participas. Es un programa de dos horas y participamos ayudándonos y estando con los niños y niñas. Eso es fundamentalmente las labores que hacemos.

E: ¿Qué evaluación han hecho de las visitas?

RE: La nota de la satisfacción de los visitantes es altísima en las visitas guiadas, que lo hace el alumnado, como te he dicho, y es altísima. Estamos hablando de un nueve cincuenta y pico, o sea altísima. Pero el museo también ha decidido un poco optar por esa opción de optar por estudiantes con doctorado, se les paga y es un complemento a su formación y nosotros aseguramos también que la gestión de la visita vaya a ser más fácil y son personas, bueno, como un pool, un grupo de 3 o 4.

M: ¿Y hay alguna estrategia que hayan pensado para promover el aprendizaje durante las visitas?

H: Nuestra política no es enseñar arte... sino aprender a través del arte. Enseñamos todo. O sea, lo que pasa es que eso no nos compete a nosotros de manera directa. Hay profesorado que viene aquí con sus alumnos para explicar parte de sus contenidos en el museo, a través del arte. Hay alumnado de medicina, de farmacia, de enfermería, de ciencias, de letras, de filosofía por su puesto, de humanidades, un montón de alumnado que viene a explicar los contenidos, eso ya no depende de nosotros. Eso es un profesor que nos llama... bueno, no depende de nosotros entre comillas, eso es más secundario. Nosotros hablamos con ellos para hacer una oferta, adaptada a sus contenidos y está dirigido al alumnado, o sea que se cuenta con el museo para eso. Entonces, por ejemplo, hay “retórica”, hay una asignatura donde aquí hacemos un taller de artes escénicas, otro de dicción, de declamación, se podría decir, luego hay un taller de creatividad, es un taller de creatividad plástica (tose). Y bueno, eso es un poco... entonces, luego para hacer sus presentaciones o sus trabajos dentro de la asignatura. Cada uno dentro de sus contenidos.

E: ¿Cómo describe el modelo educativo?

RE: El dirigido a la creatividad por ejemplo la utilizamos muchísimo, los talleres creativos son un éxito rotundo. El visitante se va encantado, los profesores también cumplen sus objetivos.

Después se descubren a sí mismos siendo seres creativos que es una falta poco considerada en los estudios universitarios en general, quizás alguien no esté de acuerdo conmigo, pero creo que en general es un pie que hay que desarrollar mucho en el área de creatividad y de aquí se va la gente encantada, pero encantada. Y básicamente es eso lo que hacemos, Laura.

E: Gracias.

**Anexo 3**

Fecha: 03 de septiembre de 2019

Yo identificado con el Documento de Identidad español \_\_\_\_\_, en pleno uso de mis facultades mentales y como responsable del área educativa del Museo Universidad de Navarra doy mi consentimiento de que participé en una entrevista realizada por la estudiante **LAURA BELLO URBINA** para el ejercicio académico de su tesis de pregrado en Psicología de la Universidad de la Sabana en el estudio del **análisis de la educación en el museo.**

He sido informado de la naturaleza de esta actividad, entiendo que estoy participando voluntariamente y que estoy en todo el derecho de abandonarlo. Además, estoy informado que tengo el derecho a recibir información general acerca del ejercicio y sus resultados.

Doy mi consentimiento sabiendo que todos los datos serán guardados confidencialmente y que estos no serán usados en mi contra.

Doy por entendido que el ejercicio académico aportará beneficios al campo científico especialmente en el área de la psicología, y son de uso netamente académico.

Profesora responsable: Laura Clemencia Ruíz- asesora de tesis.

Firma: