

EL MUSEO FUERA Y
DENTRO DEL AULA DE
PRIMARIA

O MUSEU FORA E DENTRO DA
AULA PRIMÁRIA

THE MUSEUM OUT AND INSIDE
THE PRIMARY CLASSROOM

Víctor Manuel Amar Rodríguez¹

RESUMEN

En educación, el museo no puede ser, exclusivamente, un lugar para admirar el arte. Con un buen diseño se convertiría en un excelente pretexto para innovar e indagar. Profesorado y alumnado tienen mucho que decir, inclusive, teniéndolos como protagonistas del arte. Por ello, se pueden apropiarse del contenido de un cuadro, pueden representar el mensaje de una escultura, además de compartirlo con el resto de compañeros de su centro. El museo fuera y dentro del aula de primaria es un buen motivo para enseñar y aprender, para trabajar en equipo, para abrir la mente y reflexionar o crecer en responsabilidad ciudadana.

PALABRAS CLAVE: Museo; Educación; Enseñanza; Aprendizaje; Didáctica.

RESUMO

Em educação, o museu não pode ser só um lugar para admirar a arte. Com um bom desenho se converteria num excelente pretexto para inovar e indagar. Professorado e

¹ Doutor em educação, professor titular de Nuevas tecnologías y medias en la educación da Universidad de Cádiz, Espanha. Autor de mais de dez livros sobre cinema e novas tecnologias aplicadas à Educação. Diretor do grupo de pesquisa Educação y comunicación que pertence ao Plan Andaluz de investigación de la Junta de Andalucía. E-mail: victor.amar@uca.es.

alunado têm muito a dizer. Inclusive, pode se apropriar do conteúdo dum quadro, pode representar a mensagem duma escultura, aliás, de compartilhá-lo com o resto de seus companheiros na escola. O museu fora e dentro da aula de primária é um bom motivo para ensinar e para aprender, para trabalhar em equipe, para abrir a mente e reflexionar ou crescer em responsabilidade cidadã.

PALAVRAS-CHAVE: Museu; Educação; Ensino; Aprendizagem; Didática.

ABSTRACT

In education, the museum cannot be, exclusively, a place to admire art. With good design it would become an excellent pretext for innovation and research. Teachers and students have a lot to say, including having them as protagonists of art. Therefore, they can appropriate the content of a painting, they can represent the message of a sculpture, and they can share it with the rest of their colleagues in their center. The museum outside and inside the primary classroom is a good reason to teach and learn, to work as a team, to open the mind and reflect or to grow in civic responsibility.

KEYWORDS: Museum; Education; Teaching; Learning; Didactics.

Recebido em: 06.03.2019. Aceito em: 12.06.2019. Publicado em: 01.08.2019.

A lo largo del desarrollo de este artículo, se utilizará la Ley 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, así como la Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía, haciendo uso del género gramatical neutro, incluyendo así tanto a hombres como a mujeres.

“Si te atreves a enseñar, no dejes de aprender”
(John Cotton Dana)

Introducción teórica

Lejos de convertir este apartado introductorio en un largo compendio teórico sobre la museística, nos iremos a centrar en las posibilidades del museo en el aula. Tal vez, en algún momento el maestro de primaria ha hablado sobre la singularidad del museo, de los tipos de museos que existen o, sin ir más lejos, del patrimonio cultural que atesora el museo de nuestro municipio. E, igualmente, el profesorado más activo y comprometido se ha animado, en alguna que otra ocasión, a organizar alguna salida para visitarlo (HUERTA, 2010). De modo que, el alumnado papel y bolígrafo en mano ha recorrido las instalaciones museísticas y ha anotado los datos más relevantes de determinada obra o lo más destacable del comentario que se ha podido decir sobre aquella pieza que ha reseñado el guía o el profesor. Y, en ocasiones, llevados por la curiosidad y por la necesidad de innovar (CARBONELL, 2015; GATHER, 2004), algún que otro docente, habrá iniciado un paseo por un museo virtual (FUENTES, ESTEBAN y CARO, 2015)...

No obstante, lo más habitual puede que sea que la experiencia formativa haya supuesto una salida del centro educativo (ÁLVAREZ, 2009). Quizás, el alumnado tuvo que hacer algún tipo de investigación previa o a posteriori, o bien relacionarlo con determinado contenido del libro de texto. De este modo y probablemente, la experiencia en el museo se diluye con el paso de los días y

queda en la memoria de los más sensibles o preocupados por el arte o el patrimonio.

Pero, ¿se ha parado a pensar que sea el propio alumnado quién organice la salida al museo? E, insistimos en el concepto que se refiere a la propia organización, en el amplio sentido del término. Veamos, organizar a modo de previsión, de establecer una intención y programa para la actividad; en definitiva, de emprender la iniciativa de visitar y aprender en y con el museo. Además de, ¿se ha detenido en diseñar la creación de un museo propio de aula o en el centro educativo?

Por tanto, estamos estableciendo una sutil diferencia entre el museo fuera del centro educativo y el museo en el aula/colegio. El primero es aquel al que estamos habituados. Un espacio temático que tiene como finalidad conservar y dar a conocer, valorando, un patrimonio que no tiene que ser, exclusivamente, artístico pues puede ser ambiental, social, antropológico o centrado en determinada cultura u objeto motivo de destaque o culto. En este sentido, existen museos de casi todo: del mar, del ejército, del hombre, de la ciencia, de la cultura ibérica o del reloj, entre otros a destacar. La lista podría ser extensa pero, sin duda, los más conocidos son los de corte artístico, científico-tecnológico y los vinculados a cuestiones de la cotidianeidad. Estamos pensando en los que siguen una línea arqueológica o pictórica; así como los que se detienen sobre aspectos cercanos como, por ejemplo, la sal, la miel o el aceite (no olvidemos que escribimos desde Andalucía). Y, en todos los casos, son motivo de salida para el alumnado.

Sea el tipo de museo que sea, el alumnado acompaña el procedimiento. Tal día queda convocado para la salida y, junto a sus compañeros, se encaminan hacia el determinado lugar. Es posible que vayan andando o en bus. Una excursión organizada con el pretexto de visitar el museo en cuestión. Tal vez,

previamente, hayan tenido un acercamiento teórico y, a posteriori, deberán realizar determinada labor formativa inspirada por el profesor tutor o en el libro de texto, o bien a partir del gabinete pedagógico del museo.

Ahora bien, la vorágine propia del curso hace que apenas tengan tiempo para detenerse en disfrutar y saborear los contenidos del museo. Sin embargo, nuestra propuesta se irá a centrar en las posibilidades de que sea el propio alumnado quien organice la salida al museo. Ellos elegirán desde el espacio museístico a la fecha, desde las actividades a desarrollar hasta la persona invitada para orientar la visita. Para ello, proponemos una estrategia didáctica inspirada en el aula invertida (*flipped classroom*) y serán los estudiantes los que accedan a los contenidos desde su hogar, a través de documentos o tutoriales, vídeos o podcast. Mientras que el tiempo de aula se utilizará para realizar, en este caso organizar, la actividad. Es decir, fuera del aula, el alumnado se forma sobre el museo y, dentro del aula, éste utiliza su tiempo para el intercambio de opiniones o ideas, aclarar dificultades o dudas, establecer soluciones o conocimientos (AYALA, 2014, p. 12-22).

El estudiante, previo ejercicio de motivación impulsado porque son los hacedores del proceso (ONTORIA, 2006), buscará información en la red. Por supuesto, un trabajo que, previamente, ha debido ser tutorizado por el docente quien le ha enseñado a buscar y seleccionar la información, a evaluarla y contrastarla, además de actualizarla y, sobre todo, incentivar el compartirla con los demás compañeros. El valor no está tan solo en la capacidad de búsqueda que el alumnado haya podido adquirir sino, más bien, en la facultad que tenga por compartir con sus compañeros los resultados o inquietudes sobre el museo. Asimismo, el entorno de aprendizaje será un lugar flexible, donde el principio de la memoria se equipara con la tenacidad de comprender y dar a comprender. Es decir, el saber memorístico se diluye con otro más comprensivo

y, sobre todo, social. Y en este marco de trabajo, la transferencia de información y la capacidad comunicativa cobran especial protagonismo.

En otro ámbito de cosas, el alumnado se sentirá, desde el principio, el artífice del procedimiento. No lo interpretará como un apéndice que ha de buscar la información para compartirla sino que forma parte de su quehacer. Lo concebirá como un proyecto que le pertenece desde la elección del museo hasta la fecha de salida; desde la persona (también familia) que le acompañaría en el proceso hasta la manera de valorarlo. No vean esto como un delirio teórico sino como una actividad contextualizada. Ahora bien, tampoco lo interpreten como una acción puntual o caprichosa. Veamos. El museo está ahí pero no vale cualquiera; pues saber elegir también ha de ser una decisión argumentada por parte de los intervinientes. El museo puede erigirse de manera física pero, también, existe de modo virtual. El museo cuenta con guías y, en ocasiones, con personas que realizan voluntariado. El museo ha de ser evaluado, pero no en la acepción de calificarlo, sino como una experiencia que nos ha servido para conocer y mejorar.

Estamos ante un diseño educativo que se inspira en la corresponsabilidad (profesorado-alumnado) y en el diálogo. Pero, igualmente, en que todos los implicados en el proceso tengan las mismas posibilidades de expresión, decisión o resolución. Pero, también, de condiciones idóneas. No cabe que algún alumno, por las circunstancias que sea, no tenga acceso a Internet o a un ordenador, o bien no cuente con la confortabilidad necesaria para desenvolver este tipo de trabajo en su hogar. En este sentido, se puede incentivar algún espacio neutro a modo de aula o biblioteca donde esté garantizado desde el confort y condiciones hasta el acceso a Internet y disponibilidad de las herramientas tecnológicas. La biblioteca, que curiosamente es un espacio poliédrico, adquiere la dimensión de lugar de

estudio y trabajo, de aprendizaje y diálogo. Y puede contar con la participación de familiares o voluntarios, así como que ayuden estudiantes o personas mayores con formación (BILBAO y MARAURI 2012, 103-116).

El proceso en el cual se está inmiscuyendo el alumnado será de aprendizaje y comunicación. Es decir, aprende junto a los demás pero, también, si hay lugar deberá defender su posicionamiento o criterios de por qué determinada acción o actuación. Hacemos nuestro el proceder prioritario defendido por FISHER (2013) sobre la necesidad del diálogo creativo pues el hecho de hablar en público es un ejercicio para pensar.

Esta actividad que estamos proponiendo no se ha de tratar como una anécdota o posibilidad sino como una acción educativa que ha de ser gestada y madurada por el alumnado. En este proceso no queda excluido el docente, quien deberá admitir otro rol en su quehacer profesional (MEDINA, DE LA HERRÁN y DOMÍNGUEZ, 2017). En el cual tendrá que incentivar y sacarle provecho a la visita del museo. Y, en este sentido, la idea está servida para proseguir con una posible propuesta de actuación.

Por un proceder en dos partes

Partimos de un punto de inicio. La posibilidad de superar el museo como un espacio donde el tiempo se ha congelado y el arte está en las vitrinas o colgado de las paredes. Nuestro procedimiento se activa desde el comienzo. La idea que compartimos es que los alumnos sean los artífices. Que ellos elijan desde el lugar al día; si será un espacio físico o virtual (CAMBIL y ROJAS, 2017, p. 81-99). Y luego, promover con la posibilidad de compartir con los demás compañeros del colegio, lo que han aprendido. Por ejemplo, introduciendo aquel museo, o aquellas piezas a destacar, en la escuela.

En cierto modo, estamos adelantando los contenidos de este epígrafe. Es decir, no es solo salir a ver un museo. La actividad educativa consistiría en

devolver las experiencias a los demás. El museo no está en el lugar físico sino que, igualmente, en el conocer y valorar el entorno donde se ubica. O sea, mientras que se desplazan al espacio museístico hay arquitectura, trazado urbanístico, comercios... E, incluso, el museo en sí ya es un edificio con valor. Y, una vez, entran en el museo compartimos el espacio con otros visitantes (de diferentes procedencias), trabajadores del museo (funcionarios, electricistas, limpiadores, conservadores, etc.). E, igualmente, antes de llegar al museo se ha de valorar la figura del voluntario de museo. Una persona cualificada que, desinteresadamente, nos ayuda a conocer lo patrimonial del museo. Suelen ser personas mayores, estudiantes o de algún colectivo afín que ha recibido formación pertinente y hace su labor, más allá de mandar a callar o no dejar tocar o traspasar la línea que demarca una determinada pieza... Ellos incentivan la mirada y la comprensión. Con formación pedagógica invitan a recorrer el museo y aprender junto a ellos. Han aprendido a enseñar el museo y el alumnado ha de traer una predisposición de aprender más allá de lo mostrado en las vitrinas. Por ejemplo, si se tratase de una pintura pensar en cómo funcionaba un taller pictórico en el ayer, atender y comprender la temática sea de índole religiosa o social, si se trata de un mito o una alegoría, además de valorar la iconografía y la historia. Pero siempre sin perder el horizonte del contexto y que la pintura ha de ser un pretexto para conocer el periodo en que se creó, sin soslayar a la economía o la sociedad de aquel momento.

Un ejercicio que se puede hacer con las salas de pintura costumbrista que, aparentemente, se dedican a episodios mundanos. O bien con algún que otro cuadro abstracto en donde la mirada no se ha de hacer en exclusividad con el ojo sino, también, con la intención de comprender el porqué de esas aparentes líneas de colores y formas. Un ejercicio, en ambos casos, que ha de combinar la mirada y la capacidad de admirar, con la pretensión de considerar.

Y es en este momento, donde las propuestas didácticas del docente entran en funcionamiento, ofreciéndoles pautas para una posible curiosidad que sea la antesala de la motivación por saber (GOIG, 2014; CARBONELL, 2006).

De una manera simbólica hemos hablado de aprendizaje y hemos presentado la opción de que se haga junto a personal externo al aula. Nos hemos referido al hecho de no aprender solo lo que viene en la leyenda informativa del cuadro o aquella que nos transmiten, sino que sea el alumnado el que esté capacitado para desaprender y reaprender. Y, por último, que sea el docente quien enseñe con estrategias didácticas (RUSSELL, 2018), erigiéndose en corresponsable del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Educar en el museo

El espacio museístico es interesante, como hemos adelantado, desde diferentes puntos de vista. Hemos intentado manifestar que la mirada sobre las piezas del museo ha de ir más allá de lo meramente patrimonial o artístico. Estamos ante un pretexto para aprender arte, historia, ciencias sociales o naturales, matemática, lengua y literatura. Es decir, las diferentes asignaturas curriculares. Pero tenemos la excusa perfecta para hacerlo de manera transdisciplinar (GIMENO, 2015). E, igualmente, advertir las muchas posibilidades que se generan para aprender de forma creativa. Dándole protagonismo a la subjetividad, a la apreciación que les damos a ellos como sujetos en formación, capaces de opinar y argumentar; sin preocuparnos en exceso de que se equivoquen pues el posible error formaría parte del proceso de aprendizaje. Lo que nos preocuparía sería la omisión o el engaño, la mentira o la mala intención. Para una supuesta corrección ante la equivocación siempre estaría la lucidez y la experiencia del docente (PERRENOUD, 2007).

No muy lejos de las intenciones educativas y didácticas que estamos esbozando la invitación se continuaría ante el hecho de enseñar a pararse a pensar sobre la belleza o la creatividad, las injusticias o el valor del arte, los artistas o los mecenas, etc. En nuestro contexto valorar el papel de la iglesia o las monarquías, así como comprender la historia en su momento, por ejemplo, con la expansión del Islán y su arte, para que sea motivo de estudio y de relación con la actualidad, desde los movimientos migratorios a la diversidad cultural de esos pueblos. Además de, considerar a la propia historia y no desvincular el producto cultural del arte sin su contexto histórico y su proyección en el presente; de lo contrario no entenderíamos la obra en sí y mantendríamos una interpretación sesgada del arte.

Estamos estableciendo un pretexto para educar en el museo. Tal vez, junto y más allá del espacio y las obras, de los enseres o tecnologías que se puedan exponer (HAYES, 2014; BAUMAN, 2007). Estamos intentando promover un motivo para suscitar la curiosidad por el saber por parte del alumnado. Es decir, estableciendo un pretexto para comprender el mundo, saberlo leer, desde la realidad a su complejidad; pero con la posibilidad de que exista un poco de imaginación en su interpretación. El matiz histórico y real lo establece el docente. A la postre, tildamos al museo, insistimos en que pueda ser en cualquiera de sus manifestaciones, en un recurso pertinente para que el alumnado obtenga riendas sueltas para imaginar y aprender. En definitiva, para aprender disfrutando.

Con todo, la última sala no será la que guarda la mejor pieza o aquel artilugio que aparece en el tríptico que publicita al museo, a modo de reclamo o curiosidad. La última sala será un espacio para la investigación, el motivo para seguir aprendiendo, a través del ejercicio de inquirir. O sea aprender haciéndonos preguntas.

Y si tuviésemos que planificar la experiencia de aprender en el museo, démosle el protagonismo al alumnado. Un ejercicio de cesión para que la salida no sea algo aleatorio o forme parte de una actividad concreta. Convirtámoslo en un pretexto de empoderamiento y de aprendizaje colaborativo (AVELLO-MARTÍNEZ y MARÍN, 2016, p. 687-713). El docente no perderá protagonismo (IMBERNÓN, 2017). Posiblemente, todo lo contrario. Irá a desarrollar nuevas experiencias y responsabilidades; pero ahora junto a su alumnado.

Estamos ante un ejercicio donde se reivindica la inteligencia cultural, el fin de la memoria exclusiva, dando cobertura al aprendizaje social (BALLESTEROS, 2019); con los miembros del aula, otras personas y en diversos contextos. Tal vez, esta propuesta de educar con y en el museo sea la manera más certera que hemos encontrado para evidenciar el final de 'la letra con sangre entra'. Ahora es posible enseñar y aprender de otra forma. Inclusive, siendo lúdica y creativa. Disponiéndose de un saber de inteligencias múltiples. Una manera para que el conocimiento perdure y haga su función de hacer crecer a los implicados en el proceso.

Educar del museo a la escuela

Nos hemos detenido en las particularidades que pueden darse con una salida organizada a un museo. No nos hemos preocupado demasiado en las características del mismo; pues lo que nos interesa es la iniciativa educativa. Ahora bien, e insistimos en ello, la propuesta sería ideada y organizada por el alumnado, junto a la creatividad del profesorado (LÓPEZ-MARTÍNEZ y NAVARRO-LOZANO, 2010, p. 283-297) y el quehacer de otras personas externas al aula. Pero, en este momento, nuestra visión se irá a centrar sobre introducir las maravillas de los museos en la escuela. Sigamos con el ejemplo, de la pintura. La propuesta se articula en recrear lo que otros museos tienen

como patrimonial. Y, a veces, ante la imposibilidad de acudir físicamente a contemplarlas, la intención se limita a una visita virtual que, en ocasiones, suelen ser guiadas, en tu propia lengua, según su nivel de comprensión y complejidad, etc. Pero, demos un paso más hacia delante y vayamos a promover que el museo se mezcle con los miembros de la comunidad educativa. Veamos, en este sentido, las posibilidades que se derivan de la recreación.

Tenemos ante el aula una pintura clásica de gran valor. La hemos estudiado y se ha debatido sobre ella. Inclusive, hemos leído textos o visto algún vídeo explicativo. Pero, todavía, nos quedaría un paso más: recrearlo; aprender haciendo. Para ello, no proponemos solo realizar la típica copia del original dando, más o menos, rienda suelta a la imaginación. Sino que lo iremos a centrar en el hecho de la recreación a partir del modelo original. Aquí, el alumnado tendrá que ideársela para volver a crear a partir de la obra inspirativa. La imaginación se apodera del proceso y el hecho de aprender haciendo se torna aprender rehaciendo, bajo la libre interpretación del alumnado.

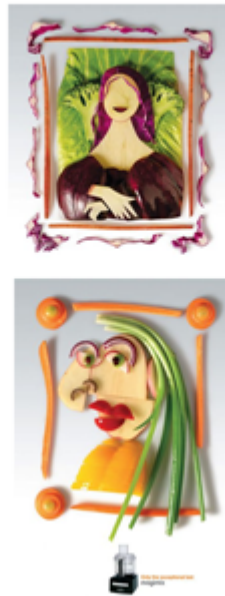
Pongamos un caso. Tenemos la pintura clásica de 'La Gioconda'. El enigmático cuadro de Leonardo da Vinci será el motivo de recreación. Alejándonos de la previsible repetición más o menos de la obra original, propongamos al alumnado una remodelación según una posible dieta saludable inspirada en esta pintura del maestro italiano (aunque se encuentre en el museo parisino del Louvre). De las dotes pictóricas que, probablemente, tengan unos pocos alumnos del aula, planteamos una recreación que esté cercana al grupo grupo-clase y se trabaje no solo la educación plástica sino, también, contenidos de otras disciplinas como educación para el consumo (alimentación saludable), ciencias naturales (el reino vegetal) o ciencias sociales

(el campo-ciudad), etc. Mostremos un modelo para que el arte adquiriera la dimensión que le otorga la imaginación de quien lo contempla.

Recreando



Más arte y más imaginación



Un resultado que les pertenece. Del cual estarán satisfechos y pueden trabajarlo en pequeños grupos. Mientras que la reproducción de una copia se torna un quehacer individual. Sin embargo, esta opción se puede llevar a cabo de manera compartida. La imaginación adquiere una redimensión que en el seno del aula, en ocasiones, no estamos habituados a permitir su entrada. El resultado es similar, no parecido, pues lo que nos interesa es el proceso creativo y la relación con contenidos educativos. La exposición de estas nuevas obras de arte se puede compartir con el resto de compañeros del centro. Es una manera de introducir y hacer arte en la escuela. No solo con la salida sino, ahora, con la entrada de este nuevo, fresco y saludable arte en el colegio.

Vayamos a poner otro ejemplo, pero ahora de tuneo de una obras de arte. El arte de Miguel Ángel en la 'Capilla Sixtina' es incuestionable. Lo

impartimos en el aula y, a veces, da la sensación que nos falta nuestra pincelada final. En este caso, tomamos un motivo del techo con la creación del mundo, en el momento, en que la deidad insufla vida al hombre tocándole su dedo índice. A ese instante de la creación le hace falta un poco de recreación y será el alumnado quien se encargue de ello. Será su responsabilidad y dejemos que la imaginación se apodere del proceso. Entre ambos dedos, cabría la posibilidad de colocar una manzana, un teléfono móvil o una raqueta de tenis. Permitamos que se expresen y que sean capaces de compartir con los demás a través del diálogo o por escrito, el porqué de esa elección. Y, curiosamente, el aprendizaje de la lengua (materna o extranjera) entra en funcionamiento. Pudiendo dar a conocer el resultado de su nueva obra a través de las tecnologías digitales de las relaciones (MARTA-LAZO y GABELAS, 2016) y la comunicación (CABERO, 2016; GALLEGO y RAPOSO, 2016).

Por último, otra propuesta de llevar el arte a la escuela sería a través del apropiacionismo. Pongamos un ejemplo donde seamos capaces de definirlo y, a la vez, entenderlo mejor. En este sentido, proponemos una escultura de prestigio, que bien podría ser 'La Piedad' de Miguel Ángel. Sin duda alguna la belleza es algo indiscutible en esta pieza, además del dolor que una madre padece cuando tiene a su hijo muerto entre sus brazos. En ese momento, jugamos con la posibilidad de cambiar del blanco del mármol al riguroso negro y podemos hasta invertir el rol del grupo escultórico. Es decir, que sea el hombre quien porte entre sus brazos y descansando sobre sus rodillas el cuerpo muerto de una mujer. Una manera de representar pero haciéndolo nuestra, cambiando y reinterpretando el mensaje. Una forma de adaptarlo a nuestras intenciones. Con un resultado que podría ser un modo de reivindicar nuestra disconformidad con el maltrato del hombre hacia las mujeres. Nuestra

manera de decir basta a tanta barbarie machista que mata a las personas con las que han convivido (HUSTON, 2018).

Un trabajo sobre arte y demás disciplinas curriculares que puede ser representado el día contra la violencia hacia las mujeres (25 de noviembre). Un ejercicio grupal que en cualquier espacio del colegio podría ser representado por el propio alumnado. Un trabajo de aula que denota la gran sensibilidad contra esta atrocidad que conmueve a un alumnado sensibilizado (MARTÍNEZ, 2005). Algo que se podría engrandecer con una *performance* que se continúa a través de los diferentes espacios del centro. Sea junto a un gran teléfono de confección propia, para denunciar el maltrato o valiéndonos de otra pintura clásica y que utilizáramos como fondo, por ejemplo, 'La Libertad guiando al pueblo'; un cuadro pintado por Eugène Delacroix para señalar que se trata de una lucha de todos. E, inclusive, para significarlo más se podría quitar la bandera francesa e introducir un texto que explique nuestro propósito y queja. O bien, con 'El grito' de Henry Much denunciar el espanto ante tanta violencia y, en la boca, ponerle un bocadillo (del comic) a modo de lema que rechace la situación.

Lo importante no es solo el arte, sino contribuir a que el alumnado crezca y entremezcle el arte con otras áreas curriculares. Que aprendan nuevos lenguajes (APARICI, y GARCÍA MARÍN, 2017). Que lo que empezó siendo un juego continúe siendo una manera de saber más. De crecer como personas de manera responsable y activa para una sociedad del siglo XXI. Y ahí la sensibilidad y formación del docente ha de tener algo que decir y hacer (VAILLANT y MARCELO, 2015). Sin perder del horizonte la posibilidad de que también participe la familia.

Concluir haciendo

No sabemos si es el momento de ir concluyendo. Lo que tenemos claro es que hemos pretendido dar lugar al valor de aprender haciendo. Se han establecido algunas bases para apreciar el arte. Tal vez, viéndolo desde la perspectiva de ellos. Contando con el alumnado en todo momento e, incluso, pudiendo aunar la participación de personas externas al aula o valiéndonos de la misma familia. Es un pretexto para sentarse a contemplar y aprender el arte de manera dinámica. No es el arte en una estantería de un museo. Es sacarlo e introducirlo en un entorno escolar para volverlo educativo. Y el alumnado será el artífice pero junto a su profesorado (y, por extensión, al resto de la comunidad socioeducativa).

Un poco de imaginación es necesario en esto de la educación. De lo contrario, el hecho de repetir los contenidos se vuelve cansino y termina desconectando al alumnado del discurso del docente. Hemos de promover el ingenio para no hacer del aula un lugar monótono y previsible. Es una manera de insuflar ilusión y un pretexto para aprender disfrutando. Es más, se trataría de aprender investigando, con un resultado que podríamos traducir en sentir y ser, tomando partido por las cosas importantes de la vida.

Aquí la función docente se engrandece y deja de ser un recurso que tiene la administración para reproducir, exclusivamente, el currículo oficial (POSNER, 2005). El maestro se nutre con el poder transformador del ejercicio compartido de enseñar y aprender (SUBIRANA, 2015). Donde todo ha de ser consensuado. Y será la asamblea el lugar de debate y resolución de los conflictos. El arte se promueve como un recurso para aprender transversalmente. Y el currículo se nutre a partir de la expresión artística. La literatura también puede estar presente con frases emblemáticas de autores consagrados, que junto con las

matemáticas, el lenguaje, etc. conformarían parte de esta experiencia que empezaba siendo lúdica puede llegar a ser, contando con la pericia del docente, en una lección magistral para ellos.

Una experiencia que puede incentivar y crecer, aún más, si introducimos experiencias de trabajos artísticos de los propios alumnos. Y todo se enriquece pues el arte valorado y clásico se encuentra inmiscuido con el que se realiza en el seno del aula. Una manera de seguir expresándose con el arte y, ahora, con sus voces creativas.

Otra cuestión que deberíamos establecer en este final, sería la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación en el contexto cultural y educativo del conectivismo (TUMINO y BOURNISSEN, 2016). Nos ayudan en el proceso formativo, buscando, actualizando, contrastando la información pero, igualmente, poseen un importante papel en todo lo relacionado con las relaciones. Un proceso creativo y formativo que se había iniciado con la visita a un museo de modo virtual. Y que nosotros proponemos la posibilidad de incrementarlo con la introducción de la fotografía digital y algún programa o aplicación que facilite ponerle voz. Es decir, existen programas/aplicación que permiten esta posibilidad, lo que puede llegar a ser un ejercicio de clase, siendo la manera que tengamos de ofrecerles, por ejemplo, información a los familiares. Pero, asimismo, otra actividad que proponemos en este apartado final es por cada día o semana consensuada como relevante (por ejemplo, día del libro, de la naturaleza, del museo, de la ciencia, del autismo...) se puede realizar esta labor con una pintura, escultura, arquitectura o, continuando con el ejemplo, con una pieza de arte suntuario, o bien con una fotografía realizada por el alumnado (NAVARRO, 2019; RIVAS, 2018)... Y valernos de este recurso sonoro, para comunicar y relacionarnos.

Existen varios programas/aplicaciones que facilitan esta labor. En este sentido, traemos la aplicación Fotobabble, en la cual de forma simbólica podríamos decir que hacemos hablar a la fotografía utilizando un pie de foto sonoro. Un ejercicio audiovisual contando con la descripción, comentario, crítica o lo que el alumnado crea pertinente. Es decir, una propuesta innovadora de hacer crecer al alumnado, al arte y al museo; vinculándolo al hecho comunicativo.

La propuesta se centra en dar rienda sueltas al arte. Abrazar a las tecnologías y que aprender sea una gran experiencia dentro de marco de la sociedad digital (SACRISTÁN, 2018). Esta ha sido nuestra manera de compartir 'El museo fuera y dentro del aula de primaria', presentando unas pautas para pensar y hacer, rehacer y sentir el arte (ACASO y MEGÍAS, 2017), con la intención de contribuir a transformar la educación y que la educación mantenga su matiz transformador.

Referencias

- ACASO, M. y MEGÍAS, C. **Art Thinking**. Cómo el arte puede transformar la educación. Barcelona: Paidós, 2017.
- ÁLVAREZ, M. *Cambiando el papel de la educación*. IN: **Actas del Congreso Internacional Los Museos en la Educación**. La formación de educadores. Madrid, Fundación Thyssen-Bornemisza, 2009. p. 205-209.
- APARICI, R. y GARCÍA MARÍN, D. **Comunicar y educar en el mundo que viene**. Barcelona: Gedisa, 2017.
- AVELLO-MARTÍNEZ, R. y MARÍN, V. La necesaria formación de los docentes en aprendizaje colaborativo. **Profesorado**, Granada, v. 20, n. 3, p. 687-713, 2016. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10481/42621>. Acceso en: 15 jun. 2019.

AYALA, A. 2014. La clase al revés. Las lecciones, en casa y las tareas, en clase. **Educación 3.0**, n. 13, p. 12-22.

BALLESTEROS, B. **Investigación social desde la práctica educativa**. Madrid: UNED, 2019

BAUMAN, Z. **Los retos de la educación en la modernidad líquida**. Barcelona: Gedisa, 2007.

BILBAO, N. y MARAURI, J. Experiencias de aprendizaje dialógico en educación superior: lecturas y bibliotecas tutorizadas. **Revista hachetepé**, Cádiz, 4, p. 103-116, 2012.

CABERO, J. **Tendencias educativas para el siglo XXI**. Madrid: Centro estudios financieros, 2016.

CAMBIL, M. y ROJAS, M. Enseñanza y aprendizaje del patrimonio cultural en el nuevo contexto digital. En M. Cambil y A. Tudela (coords.). **Educación y patrimonio cultural. Fundamentos, contextos y estrategias**. Madrid: Pirámide, p. 81-99, 2017.

CARBONELL, J. **La aventura de innovar**. El cambio en la escuela. Madrid: Morata, 2006.

CARBONELL, J. **Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa**. Barcelona: Octaedro, 2015.

FISHER, R. **Diálogo creativo**. Hablar para pensar en el aula. Madrid: Morata, 2013.

FUENTES, J.L., ESTEBAN, F, y CARO, C. **Vivir en Internet**. Retos y reflexiones para la educación. Madrid: Síntesis, 2015.

GALLEGO, M. J. y RAPOSO, M. **Formación para la educación con tecnologías**. Madrid: Síntesis, 2016.

GATHER, M. **Innovar en el seno de la institución escolar**. Barcelona: Graò, 2004.

GIMENO, J. y otros. **Ensayos sobre el currículum: teoría y práctica**. Madrid: Morata, 2015.

GOIG M., R. **Formación del profesorado en la sociedad digital**. Investigación, innovación y recursos didácticos. Madrid: Editorial UNED, 2014.

HAYES, H. **Curriculum XXI**. Lo esencial de la educación para un mundo en cambio. Madrid: Narcea, 2014.

HUERTA, R. **Maestros y museos: Educar desde la invisibilidad**. Valencia: Universitat de València, 2010.

HUSTON, N. **Vosotras bellas, vosotros fuertes**. Madrid: Galaxia Gutenberg, 2018.

IMBERNÓN, F. **Ser docente en una sociedad compleja: La difícil tarea de enseñar**. Barcelona: Graó, 2017.

LÓPEZ-MARTÍNEZ, O. y NAVARRO-LOZANO, J. Creatividad e inteligencia: un estudio en Educación Primaria. **Revista de educación educativa**, v. 28, n. 2, p. 283-297, 2010.

MARTA-LAZO, C. y GABELAS, J. A. **Comunicación digital**. Un modelo basado en el factor r-elacional. Barcelona: UOC, 2016.

MARTÍNEZ, J.B. **Educación para la ciudadanía**. Madrid: Morata, 2005.

MEDINA, A., DE LA HERRÁN, A. y DOMÍNGUEZ, M. C. (coords.). **Nuevas perspectivas en la formación de profesores**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), 2017.

NAVARRO, F. **Las claves de una buena foto: introducción a la fotografía digital**. Madrid: Anaya, 2019.

ONTORIA, A. **Aprendizaje centrado en el alumno: metodología para una escuela abierta**. Madrid: Narcea, 2006.

PERRENOUD, P. **Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar**. Barcelona: Graó, 2007.

POSNER, G. **Análisis del currículo**. México D.F.: Mc Graw Hill Interamericana Editores, 2005.

- RIVAS, R. **La Fotografía Móvil**. Madrid: Anaya, 2018.
- RUSSELL, T. A teacher educator's lessons learned from reflective practice. **European Journal of Teacher Education**, v. 41, n. 1, p. 4-14, 2018.
- SACRISTÁN, A. (coord.). **Sociedad digital, tecnología y educación**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED, 2018.
- SUBIRANA, V. **La pedagogía transformadora**. Madrid: UNED, 2015.
- TUMINO, M. C. y BOURNISSEN, J. M. Conectivismo: hacia el nuevo paradigma de la enseñanza por competencias. **European Scientific Journal**, v. 12, n. 10, 112-128, 2016.
- VAILLANT, D. y MARCELO, C. **El ABC y D de la Formación Docente**. Madrid: Narcea, 2015.