

# LA INNOVACIÓN DOCENTE UNIVERSITARIA Y SU INFLUENCIA EN LA MUSEOLOGÍA SOCIAL

*University Teaching Innovation and Its Influence on Social Museology*

Estefanía Monforte-García\*

Universidad de Zaragoza

<https://orcid.org/0000-0003-1576-6749>

## Palabras clave

Museología social  
Patrimonio escolar  
Educación rural  
Innovación universitaria  
Comunidad

**RESUMEN:** Este artículo se enmarca en el proyecto de recuperación «La escuela de ayer para construir el mañana» que sigue los preceptos de la museología social. En los últimos años se ha incorporado la colaboración de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel con varios proyectos de innovación: las visitas del alumnado, la recopilación de memoria oral, la introducción de metodologías activas y la creación de material didáctico por parte de los futuros docentes, son algunas acciones. Todo ello aspirando constantemente a la implicación de la comunidad como motor de esta relación y del conocimiento que se genera.

## Keywords

Social museology  
School heritage  
Rural education  
University innovation  
Community

**ABSTRACT:** This article is part of the recovery project «Yesterday's school to build tomorrow» which follows the precepts of social museology. In recent years, the collaboration of the Faculty of Social and Human Sciences of Teruel has been incorporated in several innovative projects: student visits, the collection of oral memory, the introduction of active methodologies and the creation of teaching material by future teachers are some of the actions. All of this constantly aspiring to the involvement of the community as the driving force behind this relationship and the knowledge that is generated.

## INTRODUCCIÓN

Los bienes documentales, testimonios, mobiliario y material didáctico de las escuelas del pasado forman parte de un patrimonio educativo y pedagógico (Álvarez-Domínguez, 2020) que en las últimas décadas está siendo objeto de recuperación y musealización como se revela en la proliferación de museos pedagógicos en las distintas comunidades autónomas (Álvarez-Domínguez, 2016). Espacios a través de los que se recupera la memoria y se permite reflexionar sobre lo que la escuela ha sido y es en la actualidad (Juan-Borroy, 2008). En relación a la memoria, el objeto escolar ocupa un lugar importante pero no será menor el valor de los testimonios orales por permitir la reconstrucción de gran parte del patrimonio cultural inmaterial de las comunidades (Gili, 2010). El profesor Escolano (2018) evidencia la importancia de recurrir a la fuente oral por permitir adentrar en el interior de la escuela, llegar hasta lo más subjetivo y lo emocional de los

\* **Correspondencia a / Corresponding author:** Estefanía Monforte-García. Universidad de Zaragoza – [emonforteg@unizar.es](mailto:emonforteg@unizar.es) – <https://orcid.org/0000-0003-1576-6749>

**Cómo citar / How to cite:** Monforte-García, Estefanía (2024). «La innovación docente universitaria y su influencia en la museología social», *Cabás*, 32, 224-239. (<https://doi.org/10.1387/cabas.26788>).

Recibido: 12 julio, 2024; aceptado: 24 septiembre, 2024.

ISSN 1989-5909 / © UPV/EHU Press



Esta obra está bajo una Licencia  
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

agentes implicados. Esta relación con los agentes implicados sintoniza también con las últimas tendencias museísticas que defienden los museos como algo vivo, en movimiento y en continua interacción con el territorio y la comunidad; atendiendo a los «actores locales» como pieza fundamental de ese proceso de detección de los bienes culturales de su comunidad, de la preservación, difusión y dinamización de éstos (Gómez-García, 2003; Navajas-Corral, 2020).

La formación universitaria del siglo XXI requiere de la inclusión de innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Macanchí *et al.*, 2020) en la que se muestre el conocimiento de distintas formas, y dentro y fuera del campus universitario, sin restricciones de tiempo y lugar (Cisneros *et al.*, 2018). En relación a esto, es conveniente introducir actividades específicamente orientadas a trabajar competencias relacionadas con visitas a centros de ciencias u otros espacios similares (Stocklmayer *et al.*, 2010), en el caso del presente estudio serán las escuelas musealizadas del Maestrazgo turolense el espacio por excelencia a través de su proyecto de recuperación del patrimonio histórico educativo «La escuela de ayer para construir el mañana». La institución académica se pone al servicio del medio social contribuyendo con sus acciones al desarrollo de éste (Rueda *et al.*, 2020) y transfiriendo su conocimiento (Álvarez-Dominguez y Rebollo-Espinosa, 2021). Una escucha y comunicación que da como resultado nuevos conocimientos científicos y experiencias transformadoras para el medio social (Grunwell y Ha, 2014; Monforte-García *et al.*, 2022).

El espacio interior musealizado sirve también de espacio educativo donde implementar distintas metodologías y actividades (Luna e Ibáñez-Etxeberria, 2020) que aumentarán en el alumnado el interés por el patrimonio allí expuesto y desarrollarán competencias relacionadas con la protección y conservación de los museos comunitarios, desde un punto de vista eco didáctico e histórico (Molina-Torres, 2021). A este respecto, la actividad didáctica en el propio espacio promueve el valor del patrimonio educativo como un bien cultural colectivo (Cooper *et al.*, 2018) y revaloriza las disciplinas histórico-educativas como saber especializado dentro de la comunidad académica (Ascenzi *et al.*, 2019).

Teniendo en cuenta que el rápido avance tecnológico está provocando notables cambios en la educación, las habilidades de pensamiento crítico como el análisis, la toma de decisiones y la evaluación, se han convertido en elementos clave de la educación superior (Urzola, 2020). Para el desarrollo de estas habilidades de pensamiento son también muy interesantes las oportunidades que presentan los museos como espacio educativo (Greene, 2014; Romero-Carazas *et al.*, 2023). Los estudios de Bowen *et al.* (2014) y Kisida *et al.* (2016) abordan en profundidad la educación museística y el potencial de las visitas educativas a museos para generar pensamiento crítico. Experiencias que están muy relacionadas con la nueva museología o museología social, corriente que defiende la función formativa de los museos en los estudios superiores de los docentes en formación. Además, los espacios musealizados que toman como referente la museología social surgen de la participación comunitaria en la selección y administración de colecciones y están pensados desde la vida de los habitantes, no desde los objetos coleccionados. Son las personas las que conforman el acervo y dan vida a las colecciones (Suárez y Mello, 2020).

En el ámbito pedagógico, esta corriente se introduce con la Institución Libre de Enseñanza y, especialmente, con la creación en 1882 del Museo de Instrucción Primaria dirigido por Manuel Bartolomé Cossío que nació para paliar las deficiencias de la escuela y del magisterio en términos económicos, de infraestructuras y de formación. Fue un centro de referencia para la profesionalización de la enseñanza y la educación en general (García del Dujo, 1985: 13). El Museo quiso ir más allá de lo tradicional, alejándose de la idea de archivo pasivo y depósito de colecciones y acercándose a la de espacio desde el que investigar y conocer la realidad de la educación. Una institución viva que recopilaba los diferentes movimientos pedagógicos y los ponía a disposición del magisterio (García del Dujo, 1985:14; Bolaños, 2008:358). A partir de este momento, nació la innovación en los museos españoles que desembocó en la evolución de la museología social (Navajas-Corral, 2020)

En esta contribución se describen dos acciones de innovación educativa y social llevadas a cabo por la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas (FCSH) de Teruel en colaboración con la Comarca del Maestrazgo. Esta última institución lleva desarrollando desde 2015 un proyecto de recuperación de patrimonio histórico educativo denominado «La escuela de ayer para construir el mañana» que cuenta con 7 escuelas musealizadas y que tiene por objetivo recuperar el patrimonio material e inmaterial de la escuela rural en el Maestrazgo y fomentar la reflexión entre los más jóvenes sobre los procesos históricos y la necesidad de preservar los restos materiales del pasado (Monforte-García y Sánchez-Giménez, 2023). Un punto en el mapa donde se pone en práctica la museología social entendiendo el museo como lugar que alberga el pasado y el presente para ser útil para el futuro. Un espacio donde la colección de objetos no es lo prioritario sino el uso social que se hace de estos (Navajas-Corral, 2020).

A través de dos proyectos de innovación social (PISOC) aprobados por la Universidad de Zaragoza y de dos actividades de proyección social y cultural financiadas por la Fundación Universitaria «Antonio Gargallo» (FUAG), durante los cursos 2021-2022 y 2023-2024, se llevaron a cabo acciones didácticas que utilizaron como ejes vertebrales la memoria y los objetos escolares y acercaron la cultura escolar del pasado a los docentes en formación, interactuando con el territorio y comunidad donde se localizan las escuelas musealizadas. En el siguiente texto se mostrarán las características que los componen, sus fases de desarrollo, las opiniones del estudiantado y las conclusiones a las que se ha llegado tras su puesta en práctica.

## 1. METODOLOGÍA

El método de investigación de este estudio es cualitativo de tipo descriptivo-interpretativo con carácter exploratorio por encontrarse en una fase inicial. De acuerdo con los planteamientos de la investigación descriptiva se observan y describen las dos experiencias educativas, pero al mismo tiempo, se interpretan los fenómenos individuales; esos hechos o sucesos desde el punto de vista de los estudiantes en formación, ahondando en la manera de pensar y sentir sus vivencias (Guerrero-Bejarano, 2016; Díaz-Herrera, 2018).

Los objetivos de la investigación son dos. El primero es mostrar dos experiencias innovadoras en educación superior que se desarrollan en el entorno de las escuelas musealizadas del Maestrazgo turolense y que pueden servir de ejemplo para futuras acciones relacionadas con el aprendizaje y la enseñanza del patrimonio histórico educativo en el ámbito universitario. El segundo pretende desvelar e interpretar las opiniones del alumnado sobre el impacto que tienen este tipo de actividades en su formación docente inicial.

### 1.1. Muestra

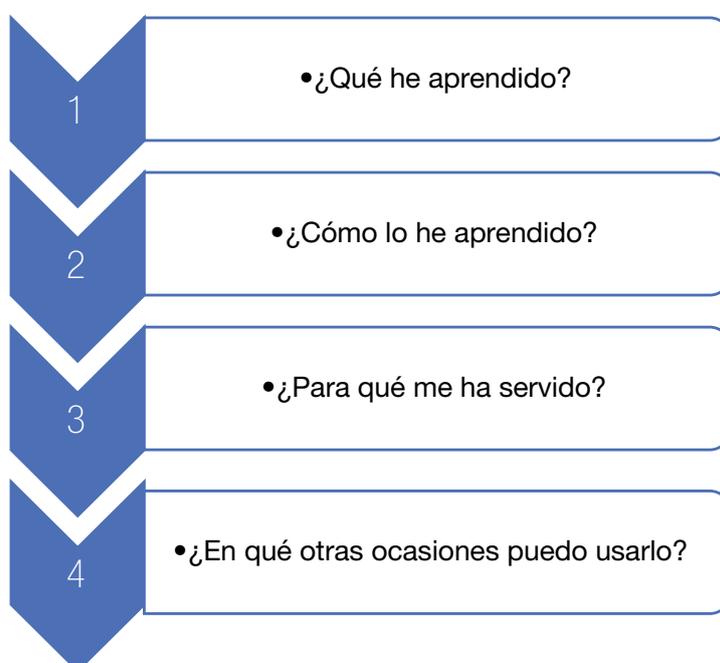
En ambos proyectos ha participado el alumnado de 1er Grado de Magisterio de la FCSH de Teruel durante los cursos 2021-2022 y 2023-2024. Un total de 240 alumnos y alumnas, 56,7% mujeres (N=136) y 43,3% hombres (N = 104) con edades comprendidas entre los 18 y 22 años.

El estudiantado participante da su consentimiento para el uso de los datos con fines de investigación y el tratamiento de la información se ajusta a las normas éticas y legales de este tipo de estudios. Asimismo, se ha garantizado la confidencialidad y el anonimato (Head, 2020)

## 1.2. Instrumento

El instrumento utilizado para la recogida de las opiniones de los estudiantes es el diario de aprendizaje individual (Zabalza, 2004), que se redactó al terminar cada una de las visitas a las escuelas musealizadas del Maestrazgo. Antes de comenzar la redacción del diario, con el objetivo de organizar y fomentar la reflexión, se introduce como herramienta para evocar el pensamiento la escalera de la metacognición (Tovar, 2022). (Véase Figura 1). El diario de aprendizaje proporciona información de gran calidad sobre diferentes aspectos de las actividades realizadas durante los proyectos de innovación y, especialmente, de la visita a las escuelas antiguas. A través de los diarios se puede explorar la opinión de los/as estudiantes y analizar en profundidad las características del proceso de enseñanza-aprendizaje. La inclusión de la escalera de la metacognición es un elemento clave ya que las preguntas sirven de guía al estudiantado y focalizan la atención en el proceso didáctico, algo muy interesante por encontrarnos en una titulación ligada a la enseñanza.

**Figura 1.** Escalera de la metacognición utilizada para redactar los diarios de aprendizaje



*Fuente:* Elaboración propia.

## 1.3. Procedimiento de recogida y análisis de datos

Al comienzo de los proyectos de innovación se explica al alumnado las fases de estos y se anuncia que una vez realizada la visita a las antiguas escuelas tendrán que realizar un diario de aprendizaje en el que reflexionen sobre lo realizado y aprendido en las distintas actividades planteadas, utilizando la escalera de la metacognición como base. Antes de comenzar con la redacción de diarios se indica que deben expresar sus opiniones libremente y realizar una reflexión didáctica sobre su futura labor docente y el valor o no de este tipo de actividades. También se sugiere que incluyan propuestas de mejora.

Una vez recogidos los testimonios del alumnado, son codificados mediante el empleo de diferentes categorías y códigos (Gibbs, 2012). Para el análisis de los datos se utilizó una plantilla que partía de

dos categorías previas surgidas de los dos proyectos de innovación y a través de las que se presenta los resultados: A) La escucha de un territorio a través de la memoria y B) La escucha de un territorio a través de los objetos escolares. Y dentro de estas grandes categorías se establecieron subcategorías que se redactan de manera continua en el propio documento sin especificar su numeración. Tras la codificación de los diez primeros diarios de aprendizaje se redefinieron y matizaron algunas de las subcategorías inicialmente establecidas, delimitando las siguientes: A1) El aprendizaje de la historia de la educación; A2) La comunidad como elemento de aprendizaje; A3) Futura labor docente; B1) Nueva museología y enseñanza; B2) Thinking Based Learning (TBL)<sup>1</sup> en los museos; B3) Futura labor docente. Los extractos de los textos inéditos de los diarios se acompañan con la descripción (Alumno/a).

#### 1.4. Características de los proyectos de innovación

Durante el curso 2021-2022 se llevó a cabo el Proyecto de Innovación Social (PISOC) 96\_262 «En primera persona: salvaguarda y puesta en valor de la memoria oral y del patrimonio histórico educativo del Maestrazgo turolense» y la Actividad de Proyección Social y Cultural 2022/A2 «Una mirada a la educación del pasado: jornada de visita a las antiguas escuelas del maestrazgo» concedida por la FUAG, que tenían como objetivos:

- Mejorar el conocimiento sobre patrimonio histórico educativo en el alumnado.
- Registrar la memoria oral vinculada a la historia escolar.
- Acercar a la universidad a la comunidad del Maestrazgo turolense, estrechando lazos tanto con los habitantes y con la organización institucional.
- Implicar a los vecinos de la comunidad en la salvaguarda, conocimiento y aprovechamiento de este patrimonio a través de un trabajo conjunto con el profesorado y alumnado de la FCSH de Teruel.
- Ensayar procedimientos y formas de trabajar innovadoras en cuanto a la utilidad social del proyecto, implicando a la población local en el proceso.

Y que se desarrolló con las fases que en la Figura 2 se detallan:

**Figura 2.** Fases del PISOC 96\_262



**Fuente:** Elaboración propia.

Y el PISOC 4690\_262 «El Aprendizaje Basado en el Pensamiento como estrategia didáctica de las escuelas musealizadas: una experiencia colaborativa y de transformación social» llevado a cabo durante el curso

<sup>1</sup> Thinking Based Learning o Aprendizaje Basado en el Pensamiento es una metodología activa de enseñanza centrada en el alumno en la que se prioriza el razonamiento por encima de la memorización de contenidos.

escolar 2023-2024 se complementó con la Actividad de Proyección Social y Cultural 2024/A2 «Vivenciar la escuela rural a través del territorio, la comunidad y el patrimonio histórico-educativo» concedida por la FUAG. El equipo de innovación reconocía que los museos y los objetos escolares ofrecen grandes oportunidades educativas y se planteó como reto la inclusión de la metodología activa Thinking Based Learning (TBL) en las visitas a las escuelas antiguas. Algunos de los objetivos del proyecto de innovación social fueron:

- Desarrollar una cultura de pensamiento en las escuelas musealizadas del proyecto «La escuela de ayer para construir el mañana».
- Generar impacto positivo en la valoración didáctica de los museos por parte de los futuros docentes.
- Componer un banco de recursos con materiales didácticos creados por el alumnado universitario que conjuguen el patrimonio escolar y el TBL.

La experiencia educativa constó de las siguientes 5 fases (véase Figura 3):

**Figura 3.** Fases del PISOC 4690\_262



**Fuente:** Elaboración propia.

## 2. RESULTADOS

### 2.1. La escucha de un territorio a través de la memoria

Para comprender el trabajo sobre memoria oral que realizaron los estudiantes, es interesante describir brevemente algunas de las actuaciones que se implementaron. Inicialmente las coordinadoras del proyecto «La escuela de ayer para construir el mañana» realizaron una conferencia en la FCSH de Teruel para dar a conocer el proyecto ya que en los próximos meses el alumnado y profesorado iban a visitarlo *in situ*.

Seguidamente el profesorado planteó un reto de aprendizaje al alumnado relacionado con la memoria oral. Se establecieron grupos de trabajo y se elaboró una entrevista que recogía aspectos relacionados con el entorno, la diversidad y la familia de la escuela del pasado. Las entrevistas diseñadas pasaron a evaluación por parte de profesores expertos en historia de la educación pertenecientes a la Universidad de Zaragoza.

Una vez el instrumento había sido creado, se llevó a cabo la actividad de memoria oral. El alumnado eligió a una persona que hubiera asistido a una escuela rural durante la época franquista y puso en práctica la entrevista semi-estructurada previamente diseñada. Sus grabaciones y transcripciones ampliaron la información existente sobre la historia de la educación tanto de la provincia de Teruel como de las colindantes. Algunos de los datos recogidos fueron presentados en foros científicos y se enviaron a la Comarca del Maestrazgo las entrevistas realizadas que tenían como marco el Maestrazgo, para que la información fuera incorporada al proyecto de musealización.

La última actividad fue la excursión a las escuelas antiguas de Mosqueruela y Cañada de Benatanduz. En esta última vivenciaron el taller «Paseo sonoro» que les introdujo en el conocimiento de las causas y

consecuencias de la despoblación y después visitaron la escuela antigua acompañados por dos antiguos alumnos, que les ofrecieron una explicación sobre la historia de la educación desde sus recuerdos y vivencias de la infancia. Fue en este momento cuando el alumnado volvió a poner en práctica la técnica de la entrevista oral realizando algunas de las preguntas previamente diseñadas (véase Figura 4 y 5).

**Figura 4.** El antiguo alumno Venceslao Gargallo conversando con uno de los estudiantes



*Fuente:* Autora del artículo.

**Figura 5.** Martina Gascón y Venceslao Gargallo conversando con el estudiantado universitario



*Fuente:* Autora del artículo.

Tras la visita se recogieron las opiniones de los universitarios/as a través de su diario de aprendizaje. En estos plasmaron reflexiones sobre las distintas actividades llevadas a cabo en el proyecto y especialmente sobre la visita a las antiguas escuelas.

La mayor parte de los/as estudiantes señalan que los contenidos sobre historia de la educación que se imparten en la facultad son complejos y muy densos. Sin embargo, consideran que las actividades realizadas y especialmente la visita a las escuelas musealizadas les han facilitado el aprendizaje de la historia de la educación. Igualmente expresan que su motivación ha aumentado a través de las actividades propuestas por tener una base de participación y transferencia social muy importante.

«Estudiar la escuela rural y la historia de la educación únicamente desde los aspectos teóricos ha sido algo que siempre se nos ha atragantado. Muchos alumnos suspenden esa parte porque no son capaces de comprender el pasado ni establecer relaciones con el presente. De esta manera sí que podemos establecer conexiones ya que vemos el pasado en el propio lugar y desde la voz de las personas que lo han vivido. Tiene sentido» (Alumno/a 115).

«La visita a las antiguas escuela ha sido muy necesaria y útil, ya que conecta la teoría con la realidad» (Alumno/a 10).

«Pienso que aprendí más debido a que tuvimos una experiencia tangible de la situación, pudimos observar con mayor detenimiento aulas antiguas reales» (Alumno/a 61).

«Lo más motivador de la asignatura es que nos hace partícipes y protagonistas del propio aprendizaje. También es muy importante el carácter social de cada una de las actividades, en todas están las personas de por medio, no únicamente los documentos escritos, estos no tienen vida» (Alumno/a 3).

Como ya se ha introducido en algunos de los testimonios anteriores, el contacto directo con la comunidad fue uno de los aspectos mejor valorados. Las reflexiones destacan que gracias a esta interacción se obtiene imagen y voz de los hechos del pasado y se conoce y comprende la forma de vida de una comunidad.

«En las anécdotas de Venceslao y Martina se aprecia su forma de ver la escuela en aquellos tiempos y la gran cercanía entre alumnos, profesores y familiares» (Alumno/a 3).

«Aprendí sobre todo con las vivencias del antiguo alumno, sus palabras hicieron que se arraigaran en mi más profundamente los contenidos» (Alumno/a 80).

«Hacerle preguntas los alumnos y dialogar con ellos me hizo ver el valor que tiene la recuperación de la historia para poder comprender el pasado» (Alumno/a 131).

«El contacto directo con la comunidad fue una de las cosas que más valor tuvo para mí. Vengo de una ciudad y me ayudó a comprender y respetar la vida rural. Además, le puse cara a las personas y voz. Me impactó hablar con ellos, verlos, conocer cómo era antes la vida y cómo es ahora» (Alumno/a 42).

Finalmente, son reseñables las expresiones del alumnado que muestran la adquisición de los contenidos y el interés por incluir actividades de este tipo en su labor futura como maestros/as. Se puede afirmar que las visitas y los contenidos trabajados en ellas se han interiorizado satisfactoriamente y los futuros docentes se ven con capacidad de trasladar este tipo de acciones a su práctica docente:

«La visita me ayudo a comprender los orígenes y situación en la que se encontraban antiguamente las escuelas y creo que puedo usarlo en el futuro como maestro que intenta potenciar en el alumnado el cariño hacia su historia y a identidad local» (Alumno/a 125).

«Si te quedas cerrado en el aula no aprendes igual. Ahora veo que no es tan complicado hacer estas actividades que además aumentan la motivación del estudiantado. En todo momento hemos estado combinando actividades en el aula y en el medio social, desde la entrevista inicial hasta la excursión. No entiendo por qué mis maestros y profesores de la infancia no lo ponían más en práctica. Desde luego lo veo muy necesario» (Alumno/a 27).

«Puedo usar este tipo de actividades en muchos momentos de mi futura labor docente. Pienso que todos los temas que enseñas en la escuela tienen una vinculación social e histórica» (Alumno/a 10).

«Creo que lo usaré en el futuro para que mis alumnos sean los que recopilen la memoria y los materiales de la escuela de sus familias incluso de su pueblo. Aprender ciencias sociales e historia así es mucho más significativo para todos» (Alumno 73).

## 2.2. La escucha de un territorio a través de los objetos escolares

Los resultados que se presentan este apartado son los relacionados con el PISOC 4690\_262 «El Aprendizaje Basado en el Pensamiento como estrategia didáctica de las escuelas musealizadas: una experiencia colaborativa y de transformación social». Para localizar al lector es necesario recordar que inicialmente se aplicó un cuestionario inicial que recogía las opiniones de los estudiantes universitarios y que desveló cómo, aunque el 78% del alumnado no conocía la metodología TBL y un 52% aseguraba que durante su trayectoria académica no les han enseñado a pensar sobre su propio pensamiento. No obstante, consideraban muy interesante y necesario que los futuros docentes trabajen aspectos relacionados con el TBL, tanto para desarrollar sus propias habilidades de pensamiento (78%), como para ser capaces de introducir metodologías que enseñen al alumnado a pensar, razonar, tomar decisiones y construir su propio aprendizaje (74%).

En cuanto a las preguntas relacionadas con los museos como espacio educativo, el 96% consideró que los museos son espacios educativos y pueden ser un buen recurso didáctico. Además, el 81% consideraron que en los museos se puede llevar a cabo el TBL como metodología didáctica.

Una vez cumplimentado el cuestionario y después de la presentación del TBL como metodología para desarrollar una cultura de pensamiento en las aulas y museos, los alumnos viajaron hasta las antiguas escuelas del Maestrazgo turolense. Una de las actividades les inició en el uso del TBL en los espacios musealizados, en ella el alumnado se distribuyó en pequeños grupos y pusieron en práctica la Rutina de Pensamiento «3, 2, 1, Puente» (véase Figura 6) y la Destreza de Pensamiento «Compara - Contrasta». Actividades que les ayudaron a organizar y hacer visible su pensamiento y fue el mismo alumnado quien llegó a la conclusión del gran potencial de esta metodología para su futura labor docente.

Tras el viaje a las escuelas antiguas, se inició la última fase del proyecto vinculada a la transferencia social y que consistía en la creación de un material didáctico para las escuelas musealizadas del Maestrazgo por parte de los futuros docentes. En estos materiales debían integrar y combinar el contenido del patrimonio escolar visitado con el TBL como metodología. Gracias a ellos se configuró un banco de recursos que será utilizado en las visitas educativas posteriores realizadas por los colegios de educación primaria de la zona<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Algunos materiales están en abierto y pueden verse en el siguiente enlace: [https://drive.google.com/drive/folders/1cplafgabRZC54hwJfNKbo98OqmPQohMi?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1cplafgabRZC54hwJfNKbo98OqmPQohMi?usp=drive_link)

**Figura 6.** Alumnas realizando la Rutina de Pensamiento «3,2,1, Puente» previa visita a la escuela antigua



*Fuente:* Autora del artículo.

Cada una de las reflexiones recogidas en los diarios de aprendizaje muestra el gran potencial de la actividad. Conviene señalar cómo sus opiniones ponen en valor la nueva museología como corriente en la que los museos son parte fundamental de la formación pedagógica y que además genera museo abierto y activo en el que la comunidad y el entorno son parte fundamental, no tanto la colección en sí misma.

«Nunca había visto un museo que fuera tan real. No era perfecto ni sus objetos brillantes y colocados en vitrinas. Simplemente era un cuarto donde se encontraba la escuela tal cual era antes, con sus imperfecciones por el paso del tiempo sobre los objetos y en el propio edificio. Pudimos tocar los objetos y acérmanos al máximo. Las personas que han sido alumnos de esa escuela también eran parte del museo, no habría tenido tanto sentido la visita sin ellos» (Alumno/a 81).

«El museo estaba muy bien situado en el local antiguo porque nos dijeron que era donde había estado en su origen. Fue curioso imaginarse cómo los niños subían esas escaleras y andaban por los pasillos, etc. También dimos una vuelta por los alrededores acompañados de los habitantes, el entorno y las historias que nos contaron fueron espectaculares» (Alumno/a 7).

«Yo sí que creo que los museos educan. Y en especial este tipo de museos que, aunque son chiquititos están en un pueblo y visitas también el pueblo, estás en la comunidad. Aprendes más cosas de manera global y en su contexto. Para nuestra formación como maestros creo que son muy importantes porque vemos las cosas estudiadas en el aula en su contexto real y con las personas. Además, te animan a seguir indagando sobre algunos temas de rural, por ejemplo, te planteas posibles investigaciones» (Alumno/a 63).

«El espacio del museo es como una clase en sí misma. Allí tienes de todo, pero a veces siento que hay muchos paneles que no me da tiempo a leer. En estas escuelas que vimos eran las propias personas locales las que lo contaban. Es más entretenido y aprendes más de cara a tu futuro como maestro» (Alumno/a 56).

Por otro lado, la inclusión de la metodología de TBL es también muy bien valorada por los estudiantes por su capacidad para desarrollar numerosas competencias transversales como son el pensamiento crítico, la

resolución de problemas, la creatividad, el trabajo en equipo, la inteligencia emocional, la adaptabilidad, la planificación y la ética, entre otras. Igualmente, la inclusión de este enfoque en los museos es considerado como innovador y que permite al alumnado aprovechar al máximo la visita e integrar mejor los contenidos inherentes a ella.

«He aprendido a utilizar la creatividad para lanzar ideas y resolver problemas. Todo ello en equipo y teniendo en cuenta las valoraciones de mis compañeros. Utilizar las rutinas y destrezas en las escuelas musealizadas pienso que ha sido un acierto porque nos ha ayudado a desgarrar más el contenido» (Alumno/a 92).

«Es cierto que habíamos trabajado durante todo el año el Aprendizaje Basado en el Pensamiento en el aula. Pero hacerlo en los museos de las escuelas fue algo nuevo y distinto para mí. Nunca antes me hubiera imaginado que algo así pudiera hacerme pensar tanto» (Alumno/a 27).

«Cuando nos pusimos a rellenar los organizadores gráficos del TBL pensé que menudo rollo, pero luego es cierto que hizo la visita más dinámica y pudimos profundizar en algunos aspectos que de lo contrario no te paras a mirar» (Alumno/a 69).

«Las rutinas y destrezas que pusimos en práctica estuvieron bien, pero eran las más sencillas, creo que porque como éramos tantos fue cómodo para la profesora. Pero yo creo que la de los puntos de vista habría estado muy bien o incluso la del semáforo, porque te hacen ahondar más en las opiniones de cada persona y más en ese momento que tratamos temas históricos y educativos, habrían sido interesantes» (Alumno/a 4).

De igual modo, el estudiantado manifiesta que los museos y el TBL son dos herramientas interesantes para incluir en su futura labor docente. Además, destacan que, aunque no sean tendencia actualmente, son herramientas que no se pasan de moda y que se han mantenido en el tiempo. Motivos por los cuales todavía poseen mayor interés para la educación.

«Los objetos de los museos ofrecen oportunidades para aprender sobre arte, historia de una manera interactiva y visual. Además, fomentan la exploración y el pensamiento crítico. Los museos siempre han estado abiertos a la escuela, pero no siempre han tenido un uso didáctico que ahora empiezo a comprender. Era más caminar a su alrededor y ver un montón de objetos expuestos » (Alumno/a 102).

«Los museos de las escuelas tienen cosas que puedes ver, tocar y entender fácilmente. La puesta en práctica del TBL en las visitas que hemos hecho ha sido muy interesante porque nos ha hecho analizar más cómo era la educación de antes. Creo que lo pondré en práctica cuando sea maestra porque me gustaría que mis alumnos supieran pensar eficazmente y además intentaré llevarlos a los museos y hacer TBL porque las visitas se hacen mucho más amenas y se aprende comprendiendo» (Alumno/a 19).

«Cuando vas a un museo estás obligado a utilizar tu pensamiento, es un lugar donde tienes que establecer conexiones sobre lo que sabes de antes y lo que aprendes en ese momento. Para enseñar historia o ciencias sociales creo que es necesario que llevemos a nuestros estudiantes a alguno» (Alumno/a 50).

«Gracias a la Destreza de Pensamiento denominada «Compara-contrasta» pude comparar dos objetos escolares del pasado. Eran los mismos, pero uno de la época inicial de franquismo y otro del segundo franquismo. Fue curioso cómo esta destreza me hizo viajar hasta el pasado y ver el desarrollo de la educación durante la dictadura y el reflejo de este momento histórico en dos cuadernos escolares diferentes. Me encantaría poder realizar la misma actividad con mi alumnado cuando esté trabajando y ver qué resultados tiene» (Alumno/a 12).

«Puedo usarlo en mi futuro como docente, me parece muy interesante el hacer que nuestros alumnos/as analicen la educación desde la mirada de un objeto escolar antiguo o una escuela antigua utilizando el TBL. El alumno aprenderá más significativamente desde un punto de vista desde el cual no está habituado» (Alumno/a 3).

### 3. CONCLUSIONES

Para concluir cabe describir una serie de reflexiones finales. En primer lugar, la recuperación de la memoria colectiva por parte del alumnado universitario ha favorecido el desarrollo de su pensamiento histórico, aspecto fundamental como futuros docentes. Además, a través de la comprensión de los hechos históricos han percibido la existencia de variados significados según la persona que lo transmite y, como consecuencia, han podido identificarse (o no) con el pasado y hacerlo propio, estudios como el de Mariezkurrena (2008) ya evidencian esta apropiación. Se considera de especial interés el contacto mantenido inicialmente con las personas mayores a las que hicieron las entrevistas y, en segundo lugar, el llevado a cabo con los antiguos alumnos en las escuelas musealizadas. Las reflexiones del alumnado describen este aspecto como crucial para su aprendizaje y comprensión de la historia de educación.

En segundo lugar, el uso del TBL como metodología para el desarrollo de las visitas didácticas a las escuelas musealizadas es un aspecto innovador y que impulsa la mejora del conocimiento del patrimonio histórico-educativo desde una visión holística, crítica y comprensiva por parte del alumnado. Según Khalid (2021), el pensamiento crítico es una habilidad que debe cultivarse desde la educación primaria y, por ello, resulta primordial proporcionar herramientas a los futuros/as maestros/as para implementarlas en su futura labor docente (Siahaan *et al.*, 2023). Las visitas a las escuelas musealizadas y el uso del TBL en ellas les da la posibilidad de contactar y analizar otras épocas y formas de vida. Este conocimiento alienta la diversidad de las prácticas culturales y sociales que han sido y son parte de la identidad comunitaria, desde una visión más crítica sobre nuestra existencia que ayuda a la comprensión y respeto de la de otros. Asimismo, las reflexiones del estudiantado describen su incesante interés por incluir esta metodología y los museos como espacio educativo en su futura labor docente. Expresan que son herramientas que se han mantenido en el tiempo, hecho que demuestra el alto valor educativo que poseen, incidiendo en el uso de ambos recursos desde otra mirada más didáctica y comunitaria para hacer de las experiencias educativas momentos de aprendizaje real.

En tercer lugar, las entrevistas realizadas y recopiladas por el alumnado han ampliado los fondos de memoria oral de las escuelas musealizadas. Lo mismo ocurre con el banco de recursos que alberga el material didáctico creado por el estudiantado sobre patrimonio escolar y TBL y que mejora didácticamente las visitas de educación primaria a las escuelas musealizadas. Atendemos a un proceso de transferencia social en el que el profesorado y el alumnado universitario desempeñan un papel clave en la revitalización del patrimonio histórico-educativo, aspecto que consolida la línea ya iniciada por algunos autores como Álvarez-Domínguez (2014) y Trigueros (2014). Estas acciones de colaboración social subyacen en el propio significado de la educación y del ser maestro/a. Tanto la educación como la acción del maestro deben servir de herramienta para la mejora de la sociedad y es interesante que los estudiantes lo vivencien en su propia formación para que luego lo trasladen a su labor docente. Además, la inclusión de contenidos que habitualmente no han sido objeto de especial interés en los planes de estudio de magisterio como son el patrimonio histórico-educativo y el medio rural, hace de este proceso educativo un momento desde el cual se asientan las bases de sensibilización comunitaria hacia el olvidado patrimonio-histórico educativo y de justicia social hacia el medio rural. La posibilidad de formar a los futuros docentes en la preservación del patrimonio histórico-educativo supone un importante impulso para la puesta en valor de estos entornos. Además, hacerlo en los propios lugares supone una oportunidad para los estudiantes de la provincia de Teruel, que perciben cómo su territorio es valioso y puede ofrecerles oportunidades formativo-culturales de calidad.

En cuarto lugar, las experiencias presentadas se han enmarcado en los preceptos de la nueva museología. Los estudiantes han visto los objetos escolares en su lugar de origen y con la comunidad como agente activo que los salvaguarda, dinamiza y forma parte del propio museo. Además, las escuelas antiguas han servido de espacio de encuentro, diálogo, reflexión, creación e investigación, enfoques que enriquecen de manera significativa su formación inicial.

Posiblemente ahora, como futuros/as salvaguardas del patrimonio histórico educativo que son, sean capaces de poner en práctica acciones similares que pongan el foco en los museos como espacios dinámicos, sostenibles, con un uso social e inmersos en una comunidad y territorio que da sentido a su presencia y al mensaje a transmitir.

Por último, una de las limitaciones del estudio es la fase inicial de desarrollo en la que se encuentra. Como prospectiva se contempla la posibilidad de realizar un análisis más riguroso y detallado de los datos obtenidos y seguir ampliando el foco de acción en aspectos concretos del patrimonio histórico-educativo de la provincia de Teruel como fueron las escuelas masoveras. Un ámbito prácticamente desconocido, pero de gran relevancia social por ser seña de identidad. El análisis de este ámbito con y desde la formación inicial docente estaría relacionado con varios ODS, especialmente con el 10 y el 16: «Reducción de las desigualdades» y «Paz, Justicia e Instituciones Sólidas». Se pondría en valor un tipo de escuelas que históricamente se situaron en desventaja hasta su desaparición, pero que fueron ejemplo de igualdad social y de lucha por la alfabetización de los más desfavorecidos, impulsando una significativa transformación del territorio y la sociedad rural.

## AGRADECIMIENTOS

La autora desea expresar su profundo agradecimiento a todas y todos los habitantes de Mosqueruela, Cantavieja y Cañada de Benatanduz que han participado voluntariamente en las actividades programadas en los proyectos de innovación aquí presentados. Igualmente desea se haga extensible el agradecimiento a la Comarca del Maestrazgo por el proyecto de recuperación «La escuela de ayer para construir el mañana» y, en especial, a Sofía Sánchez Giménez, técnico de patrimonio que lo coordina junto a la autora del texto.

También se valora profundamente la oportunidad que ha brindado la Fundación Universitaria «Antonio Gargallo» a través de la concesión de sus ayudas para las actividades de proyección social y cultural de las cuales se ha beneficiado la presente investigación.

Finalmente, agradecer la labor de los profesores miembros de los dos proyectos de innovación que han colaborado en la realización de cada una de las actividades y a los estudiantes del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel por su implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## BIBLIOGRAFÍA

Álvarez-Domínguez, P. (2014). El aula universitaria como espacio de memoria creativa: Diseño de juegos didácticos histórico educativos. *Cabás. Revista Internacional sobre Patrimonio Histórico-Educativo*, (11), 161–175. <https://doi.org/10.35072/CABAS.2014.94.28.001>

Álvarez-Domínguez, P. (2016). *Los Museos Pedagógicos en España: entre la memoria y la creatividad*. Trea.

- Álvarez-Domínguez, P. (2020). Museos pedagógicos universitarios en ciudades educadoras del tiempo presente: divulgación del patrimonio histórico educativo. *Tempo e argumento*, 12 (31). <https://doi.org/10.5965/2175180312312020E0201>
- Álvarez-Domínguez, P. y Rebollo-Espinosa M. J. (2021). Transferencia del conocimiento patrimonial histórico educativo a través de los museos pedagógicos universitarios españoles. *História da Educação*, 25. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/105032>
- Ascenzi, A., Brunelli, M., y Meda, J. (2019). School museums as dynamic areas for widening the heuristic potential and the socio-cultural impact of the history of education. A case study from Italy. *Paedagogica Historica*, 57 (4), 419-439. <https://doi.org/10.1080/00309230.2019.1660387>
- Bolaños, M. (2008). *Historia de los museos en España: memoria, cultura, sociedad*. Trea.
- Bowen D. H., Greene J. P., y Kisida B. (2014). Learning to think critically: A visual art experiment. *Educational Researcher*, 43(1), 37-44. <https://doi.org/10.3102/0013189X13512675>
- Cisneros, P., y Mendoza, K. (2018). Vinculación universidad-sociedad: espacio para generar creatividad e innovación. *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*, 2(2), 53-58 [https://doi.org/10.26871/killkana\\_social.v2i2.304](https://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i2.304)
- Cooper, L., Baron, C., Grim, L., y Sandling, G. (2018). Teaching teachers onsite: Using evaluation to develop effective professional development programs. *Journal of Museum Education*, 43, 274-282. <https://doi.org/10.1080/10598650.2018.1489196>
- Díaz-Herrera C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-42. <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/60813>
- Escolano, A. (2018). El giro afectivo en la historia de la formación humana. Memoria de la escuela y emociones. *Historia y Memoria de la Educación*, 7, 391-422. <https://doi.org/10.5944/hme.7.2018.19101>
- García del Dujo, A. (1985). *Museo pedagógico nacional (1882-1941). Teoría educativa y desarrollo histórico*. Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Gili, M. L. (2010). La historia oral y la memoria colectiva como herramientas para el registro del pasado. *Revista Tefros*, 8, 1-7. <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/tefros/article/view/222>
- Gómez-García, M.N. (2003) Acerca del concepto de Museo Pedagógico. Algunos interrogantes. En *Etnohistoria de la Escuela: XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación* (pp. 817-828). Universidad de Burgos.
- Greene, J. P., Kisida, B., y Bowen, D.H. (2014). The educational value of field trips: taking students to an art museum improves critical thinking skills, and more. *Education Next*, 14 (1), 78-86.
- Grunwell, S., y Ha, I.S. (2014). How to revitalize a small rural town? An empirical study of factors for success: University-community collaboration with a small historic rural tourism town. *Journal of Rural and Community Development*, 9(2), 32-50.
- Guerrero-Bejarano, M. A. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>
- Head, G. (2020). Ethics in educational research: Review boards, ethical issues and researcher development. *European Educational Research Journal*, 19(1), 72-83. <https://doi.org/10.1177/1474904118796315>

- Juan-Borroy, V. M. (2008). Los secretos del museo pedagógico de Aragón. *Foro de Educación*, 6(10), 495-499. <https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/viewFile/175/132>
- Khalid, L., Bucheerei, J., y Issah, M. (2021). Pre-Service Teachers' Perceptions of Barriers to Promoting Critical Thinking Skills in the Classroom. *SAGE Open*, 11(3). <https://doi.org/10.1177/21582440211036094>
- Kisida B., Bowen D. H., y Greene J. P. (2016). Measuring critical thinking: Results from an art museum field trip experiment. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 9(Suppl. 1), 171-187. <https://doi.org/10.1080/19345747.2015.1086915>
- Luna, U., e Ibáñez-Etxeberria, A. (2020). Cuando el museo se convirtió en espacio de aprendizaje. Educación y museos en Guipúzcoa en los años 80. *Arte, individuo y sociedad*, 32(3), 641-659. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.64869>
- Macanchí, M. L., Orozco, B. M., y Campoverde, M. A. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 396-403.
- Mariezkurrena, D. (2008). La historia oral como método de investigación histórica. *Gerónimo de Uztariz*, 23/24, 227-233. <https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/252>
- Martí, A. (2022). Study method for ffl students (attitudes, strategies and techniques): Thinking-based learning (tbl) as a solution. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review*, 11(5), 1-14. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4065>
- Molina-Torres, M.P. (2021). Eco-Didactic Project for the Knowledge of a Community Museum. *Sustainability*, 13, 3918. <https://doi.org/10.3390/su13073918>
- Monforte-García, E., Sánchez-Giménez, S., Sanz-Hernández, M. A., Domingo-Cebrián, V. y Edo-Agustín, E. (2023). Innovación y transformación social a través del proyecto de recuperación del patrimonio histórico educativo» La escuela de ayer para construir el mañana». En D. Cobos, E. López, A. Jaén, A. Martín y L. Molina (Eds.), *Educación y Sociedad: Pensamiento e innovación para la transformación social* (pp. 578-586). Dykinson.
- Monforte-García, E., y Sánchez-Giménez, S. (2023). Un proyecto de recuperación del patrimonio educativo desde el territorio. Las antiguas escuelas en la comarca del Maestrazgo. *Cabás* (30), 197-214. <https://doi.org/10.35072/CABAS.2023.82.76.013>
- Navajas-Corral, Ó. (2020). *Nueva museología y museología social. Una historia narrada desde la experiencia española*. Trea.
- Romero-Carazas, R, Román-Mireles, A, Loayza-Apaza, Y. T., y Bernedo-Moreira, D.H. (2023). Interactivity in science museums and the development of logical thinking in students: a bibliometric study. *Salud, Ciencia y Tecnología, Serie de Conferencias*. <https://conferencias.saludcyt.ar/index.php/sctconf/article/view/388>
- Rueda, I., Acosta, B., y Cueva, F. (2020) Las universidades y sus prácticas de vinculación con la sociedad, *Educação & Sociedade*, 41, e218154. <https://doi.org/10.1590/ES.218154>
- Saiz, C., y Rivas, S. (2008). Intervenir para transferir en pensamiento crítico. *Actas de la Conferencia internacional: Lógica, Argumentación y Pensamiento Crítico*. Universidad Diego Portales.
- Siahaan, E. Y. S., Muhammad, I., Dasari, D., y Maharani, S. (2023). Research on critical thinking of pre-service mathematics education teachers in Indonesia (2015-2023): A bibliometric review. *Journal Math Educator Nusantara: Wahana Publikasi Karya Tulis Ilmiah Di Bidang Pendidikan Matematika*, 9(1), 34-50.

- Stocklmayer, S., Rennie, L., y Gilbert, J. (2010) The roles of the formal and informal sectors in the provision of effective science education. *Studies in Science Education*, 46(1), 1-44. <https://doi.org/10.1080/03057260903562284>
- Suárez, D. F., y Mello, C. (2020). Museo de la Maré: la nueva museología social en una perspectiva crítica. *Intervención*, 1(21), 185–211. <https://doi.org/10.30763/Intervencion.227.v1n21.06.2020>
- Tovar, L. G. (2022). Metacognición y aprendizaje autónomo. *Sinergia Académica*, 5(2), 19-28. <https://doi.org/10.51736/sa.v5i2.80>
- Trigueros, G. (2014). Las fuentes orales en la Enseñanza Superior. *Cabás* (12), 94-112. <http://revista.muesca.es/experiencias12/322-las-fuentes-orales-en-la-ensenanza-superior>
- Urzola, M. (2020). Métodos inductivo, deductivo y teoría de la pedagogía crítica. *Revista Crítica Transdisciplinar*, 3(1), 36-42.
- Zabalza, M. A. (2004). *Diarios de clase: Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Narcea.