

Activación de la creatividad inclusiva en las visitas a museos mediante el proyecto Dechados

Activating inclusive creativity in museum visits through the Dechados Project

Ricard Huerta

Universidad de Valencia / ricard.huerta@uv.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1430-3198>

RESUMEN: En un escenario educativo como el actual, donde nos enfrentamos a retos que van mucho más allá de la transmisión de información o la preparación técnica, debemos ser conscientes del apoyo táctico que suponen los museos como entornos privilegiados de educación patrimonial. El objetivo del presente artículo consiste en detectar ejemplos de buenas prácticas en las visitas a museos, como muestras (dechados) de acciones que se están llevando a cabo, experiencias donde predomina el interés por fomentar la creatividad inclusiva. La metodología de la investigación es mixta, combinando el estudio de caso y la Investigación Basada en Artes. Esta hibridación metodológica permite integrar tanto la observación participante como el análisis de cuestionarios, mediante diferentes procesos de recogida de datos. Entre los resultados obtenidos, destacar la implicación del profesorado en este tipo de actividades informales, y la motivación de alumnado cuando se establece un criterio de organización de acciones donde se tienen muy en cuenta sus intereses. El estudio recoge experiencias de seis comunidades autónomas, uniendo esfuerzos entre centros educativos, museos y universidades. La combinación de disciplinas y tipologías de museos dota a la investigación de una perspectiva STEAM, contribuyendo así a una interconexión más eficaz entre distintos parámetros y adecuaciones pedagógicas.

PALABRAS CLAVE: museos, arte, educación patrimonial, creatividad, STEAM.

ABSTRACT: In the current educational landscape, where we face challenges that go beyond the transmission of information or technical training, we must be aware of the support that museums provide as privileged environments for heritage education. The objective of the study is to identify examples of good practices in museum visits, samples (models) of actions currently being carried out, and experiences where the focus is on fostering inclusive creativity. The research methodology is mixed, combining case studies and Arts-Based Research. This methodological hybridization allows for the integration of both participant observation and questionnaire analysis

through different data collection processes. Among the results obtained, we highlight the involvement of teachers in these types of informal activities and the motivation of students when organizational criteria for activities are established that take their own interests into account. The study compiles experiences from six autonomous communities, combining efforts between schools, museums, and universities. The combination of museum disciplines and typologies provides research with a STEAM perspective, thus contributing to a more effective interconnection between different parameters and pedagogical adaptations.

KEYWORDS: museums, art, heritage education, creativity, STEAM

RECIBIDO: 16 de abril de 2026 / **APROBADO:** 04 de mayo de 2026

INTRODUCCIÓN

Tanto el proyecto inicial “DECHADOS Creatividad inclusiva en secundaria mediante la relación entre centros educativos y museos” como su continuación “DECHADOS digital. Creatividad inclusiva en museos y patrimonios” atienden a la importancia de la creatividad en el desarrollo personal del alumnado (Alfonso-Benlliure et al., 2025). El último informe PISA (Programme for International Student Assessment) incorpora como competencia evaluar el pensamiento creativo, lo cual confiere mayor importancia al objetivo que persigue DECHADOS, donde se propone un impulso del nivel creativo del alumnado, incorporando como recurso las visitas a museos, entornos poderosos de educación informal que pueden ayudarnos a mejorar el escenario educativo (Santacana et al., 2016). DECHADOS se convierte así en una referencia para definir y potenciar acciones, incidiendo de modo especial en el arte, el patrimonio, la historia y la arqueología. Se centra la atención en el rendimiento creativo del alumnado y en la formación del colectivo docente, así como en las dinámicas de trabajo de los centros educativos (Poce, 2019). En un mundo interconectado y en constante cambio, con desafíos globales, la enseñanza debe evolucionar para conectar a las personas con su entorno, sus valores y sus propias aspiraciones personales. En este sentido, DECHADOS conecta con el espíritu STEAM, que une Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas (Enfedaque-Sancho et al. 2025), representando una combinación de disciplinas que permite abordar problemáticas desde diferentes perspectivas (Silveira et al., 2020). De hecho, la educación STEAM toca fibras culturales y emocionales, despertando en el alumnado una conciencia de su lugar en el mundo y un sentido de propósito más allá de los logros individuales (Sternberg, 2023). Al construir una nueva visión para las materias curriculares, y en este caso también los entornos extracurriculares (museos), STEAM se convierte en un modo de contribuir a un mundo más justo, sostenible y ético. Debido a la importancia de la creatividad en el desarrollo personal de los individuos y su contribución al desarrollo económico y social (Romo, 2019), el informe PISA incorpora como competencia evaluar el pensamiento creativo. En un mercado laboral transformado por la tecnología, las competencias STEAM se

convierten en elementos sustanciales, al dotar al alumnado no solo de conocimientos técnicos, sino también de habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas (Alfonso-Benlliure, 2022; Ambrós-Pallarés et al., 2025; Jiménez Bernardino, 2026), elementos imprescindibles para los empleos emergentes del siglo XXI (Rolling, 2016). El avance tecnológico y el aprendizaje a lo largo de la vida exigen habilidades de aprendizaje continuo y la capacidad de aprender constantemente, aprovechando las oportunidades que ofrecen instituciones como los museos (Norris y Tisdale, 2016). El enfoque STEAM promueve un modelo de aprendizaje basado en proyectos donde se trabaja con problemas y situaciones reales (Fernández Vilanova et al., 2024), promoviendo la autonomía, la implicación y la iniciativa personal del alumnado (Melgar et al., 2022).

El interés por el fomento de la creatividad responde a las demandas asociadas a los nuevos escenarios generados por las problemáticas sociales, las tecnologías, la globalización, y los cambios educativos. Los museos constituyen espacios privilegiados que dan a conocer a las instituciones y el patrimonio (Trinidad Suárez et al., 2025; Sabeti, 2015). Cada museo es consciente de su papel como imagen de la institución a la que representa, en tanto que intermediario del espíritu de la propia institución. El museo es un entorno educativo que se hace, se crea, se cuida, se construye y se disfruta (Heath y vom Lehn, 2008). Un entorno educativo necesita a personas que lo imaginen, que lo lleven a cabo, que lo compartan, lo interpreten y lo transformen en función de las necesidades que van surgiendo (Sofaer y Vicze, 2020). Conseguir generar un entorno educativo con potencial creativo y artístico supone asumir un reto (Yu, 2021). Conviene comprender la importancia de la innovación educativa en los entornos artísticos y patrimoniales, dando forma a propuestas participativas, tal y como apuntaba Irit Rogoff (2008) al defender el potencial educativo del museo en tanto que entidad con funciones básicamente pedagógicas y de comunicación con el entorno.

Objetivos

La investigación persigue como objetivo principal averiguar hasta qué punto las visitas a museos pueden fomentar el aumento de la creatividad en el alumnado de que las lleva a cabo (Bedford, 2014). También incorpora como objetivo secundario elaborar un análisis de las buenas prácticas que llevan a cabo numerosos museos y centros educativos para fomentar dicha creatividad entre sus visitantes. Otro objetivo secundario del trabajo consiste en descifrar de qué modo podemos analizar ese fomento de la creatividad, a partir tanto de la observación implicada como mediante elaboraciones de cuestionarios de tipo pre-test y post-test en cada actividad analizada. Uno de los aspectos que valoramos en la observación de las visitas es el diseño de los entornos de

los propios museos (Huerta, 2023), y la forma en que esta mediación puede convertirse en un proceso de conocimiento de las posibilidades de las instituciones a nivel de organización de actividades educativas del propio museo (Black, 2020), un aspecto que será valorado por los usuarios. Entre los resultados de la investigación, destacar el impacto que tiene el diseño de actividades en los visitantes, así como el análisis de las políticas comunicativas de cada institución.

La creatividad es la capacidad individual para generar ideas o productos originales y novedosos en un contexto social determinado (Runco y Jaeger, 2012). Las circunstancias cognitivas y socio-personales de los jóvenes, con una mayor autocrítica con sus producciones, mayor consciencia de la presión social, construcción de la identidad, les llevan a patrones de pensamiento repetitivos, rígidos y estereotipados, por ello es importante una intervención específica, organizada y planificada para promover el pensamiento divergente, flexible, fluido, original, y la facultad de pensar de forma independiente, desarrollar el pensamiento crítico, perseverar ante el fracaso, así como ser capaz de adaptar las ideas innovadoras a las demandas del entorno (Corbisiero-Drakos et al., 2021). Los modelos explicativos de la creatividad más aceptados son aquellos que atienden a su naturaleza multifacética (Amabile y Pratt, 2016), incluyen tanto componentes cognitivos (inteligencia, conocimientos) como afectivo-personales (personalidad, motivación) y socioculturales (dominios, ámbitos). El modelo de Amabile (2018) describe cuatro componentes necesarios para que cualquier individuo produzca un trabajo creativo: habilidades relevantes para el dominio, procesos relevantes para la creatividad, motivación para las tareas y un ambiente propicio (García-López, 2024). La creatividad es una potente herramienta de innovación educativa, con capacidad de transformar tanto la metodología docente, como el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado (Schmidt et al., 2019). Consideramos fundamental que se recupere la creatividad como estrategia de empoderamiento personal y como un recurso potente de inclusión social y desarrollo comunitario (Runco, 2008). Las dimensiones de la creatividad aplicables a la educación consisten en potenciar el número de ideas (fluidez), las categorías diferentes de las ideas (flexibilidad), la elaboración y el carácter novedoso de las ideas que se aportan (originalidad). Existen prácticas concretas que pueden constituirse en modelos aplicados que son transferibles (Jardón y Huerta, 2025; Navarro Espinach, 2021; Ramón-Verdú y Villalba-Gómez, 2022). Por tanto, el objetivo principal de la investigación es analizar de qué manera las principales propuestas existentes contribuyen al desarrollo de la creatividad en el alumnado en sus visitas a museos (Echarri, 2019).

METODOLOGÍA

La metodología de corte cualitativo se orienta a analizar buenas prácticas en la educación patrimonial de los museos con el alumnado que lleva a cabo dichas actividades (Huerta y Domínguez, 2024; Salido-López, 2025). Las técnicas de recogida de datos fueron de varios tipos: observación no participante (investigadores) y participante (docentes), triangulación (investigadores, profesionales de museo y docentes), cuestionarios (alumnado) y grupos de discusión (investigadores, alumnado y docentes). Se realizó una primera fase observacional en la que no se intervino en la acción, de modo que se garantizaba la descripción objetiva de los resultados. Una vez registradas las observaciones, se llevaron a cabo las reuniones de triangulación en las que participaron investigadores, docentes, y educadores del museo. En las reuniones se compartieron los diferentes puntos de vista sobre los elementos y circunstancias que contribuyeron a que el alumnado desarrollara su creatividad (Ponce y Morais, 2020). La última parte del proyecto se nutrió de las valoraciones posteriores a las intervenciones piloto, recogiendo las indicaciones, reflexiones y conclusiones generadas en las jornadas de trabajo, seminarios, y reuniones de equipo, para confeccionar así un decálogo de intervención en creatividad inclusiva para la educación patrimonial (Noble, 2021). Se espera que ese plan nos ayude a dar un impulso a la formación de adolescentes, que será posible a través del esfuerzo y formación del profesorado, con la implicación activa de los equipos educativos de museos (Rigo y Rovere, 2025; Martínez, 2020).

En lo referido a los criterios de evaluación de la creatividad, se valora tanto de forma cuantitativa como cualitativa, a partir de los siguientes criterios:

Fluidez ¿De qué manera la experiencia en el museo estimula que los adolescentes elaboren discursos o imágenes diversas, generen alternativas e imaginen posibilidades?

Conectividad ¿De qué manera la experiencia en el museo posibilita asociaciones de ideas, conceptos, imágenes, permite conectar ideas remotas de modo, en algún sentido, productivo?

Generación de hipótesis ¿De qué manera la experiencia en el museo ayuda a elaborar explicaciones posibles o alternativas sobre lo que nos rodea? ¿Cómo ayuda a quienes participan a poner en juego la capacidad para imaginar que las cosas podrían ser de otra manera?

Redefinición ¿De qué manera la experiencia del museo posibilita a quienes participan la reorganización o reestructuración de lo que saben? ¿Cómo les permite relacionar la información de una manera nueva?

Flexibilidad ¿De qué manera fomenta, en algún sentido, la experiencia del museo la capacidad para superar las expectativas habituales?

Originalidad ¿De qué manera la experiencia en el museo favorece las reflexiones, los discursos o las imágenes novedosas, que superan lo previsible, lo más tópico, consabido, lo tradicionalmente aceptado, el lugar común?

Elaboración ¿De qué manera ayuda la experiencia del museo a que las reflexiones, las imágenes los diálogos producidos por quienes participan sean más ricos, elaborados, consistentes? (por contraste con aportaciones casuales, irreflexivas, fortuitas).

Transversalidad ¿De qué manera la experiencia del museo ha contribuido a que los y las participantes relacionen contenidos distintos o formas culturales diversas? (culturas juveniles, saberes de las distintas disciplinas...).

El Grupo CREARI de Investigación en Pedagogías Culturales de la Universitat de València lleva a cabo una intensa actividad investigadora y de difusión de resultados desde perspectivas multidisciplinares vinculadas al potencial creativo, promoviendo el fomento de la creatividad y la educación artística en el sistema educativo, incidiendo en la formación de docentes en materia de cuestiones culturales, así como en la reflexión sobre las identidades y los entornos en los que se hace efectiva la tarea educativa. Los trabajos del grupo pretenden mejorar las estrategias educativas y culturales en distintos ámbitos, contando con la colaboración del personal de otras universidades. Desde hace veinte años el trabajo en equipo permite compartir esfuerzos de investigación a diferentes niveles, colaborando de forma muy estrecha con otros grupos en la organización de reuniones científicas (congresos, jornadas y seminarios), difundiendo las investigaciones a través de artículos, libros, exposiciones y producciones audiovisuales. El grupo CREARI (GIUV2013-103) estudia las sinergias culturales y acciones educativas. En un contexto cada vez más restringido por enfoques estandarizados y centrado en la rendición de cuentas, queremos visibilizar aquí una variedad de enfoques que transforman las prácticas educativas mediante disciplinas, espacios e interacciones educativas (Long et al., 2022). Todas ellas tienen en común que abordan aspectos que fortalecen la creatividad. Invitamos a los y las lectoras a hallar las convergencias y divergencias que les permitan traspasar sus propios límites en la creación de experiencias educativas genuinas (Marín-Cepeda y Fontal, 2020).

RESULTADOS

Como se considera que los jóvenes y los adolescentes ya han desarrollado un pensamiento abstracto elaborado (a diferencia de alumnado de infantil o primaria), muchas de las actividades que se proponen en los museos se organizan como visitas guiadas centradas en la observación y las explicaciones. Sin embargo, este intercambio oral de información puede dinamizarse de diferentes modos para ser más sugerente e

incorporar otras acciones en forma de talleres con dinámicas creativas que suponen un reto motivador para el colectivo de estudiantes (Huerta, 2022; Villalba Gómez et al., 2025). Los factores ambientales pueden actuar como inhibidores o facilitadores de la conducta creativa. La creatividad es una potente herramienta de innovación educativa, con capacidad de transformar tanto la metodología docente como el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado (Stein, 1953). Consideramos fundamental que se recupere la creatividad como estrategia de empoderamiento personal y como un recurso potente de inclusión social y desarrollo comunitario (Crabbe et al., 2022). En ese sentido, desde el enfoque STEAM se intenta cerrar brechas educativas y sociales garantizando el acceso equitativo a recursos y conocimientos tecnológicos, promoviendo la participación activa de estudiantes de diferentes entornos sociales y culturas, con trayectorias vitales muy distintas (Sylaiou et al., 2017).



Figura 1. Alumnado de secundaria visitando e interactuando en la exposición *Virtual* del Museo de Informática de la Universitat Politècnica de València.

El TEA Tenerife Espacio de las Artes intenta aproximar el arte contemporáneo a los centros educativos y en especial al alumnado de educación primaria y secundaria. Además, ofrece al público diferentes herramientas para el desarrollo de la cultura, como espacios para el ocio, cine, biblioteca y cafetería, entre otros. La exposición temporal *Lo que pesa una cabeza. Escultura tras el 73* ha servido de marco experimental para realizar la investigación. Esta exposición es una oda a la escultura a partir de las muestras celebradas en la calle en 1973 y 1994, de las que se rescata la obra *Penetrable*, de Jesús Soto. En la propia descripción de la muestra se argumenta que no es un intento de un tercer encuentro como los vividos a finales del siglo xx, pero sí recoge las ideas en torno a la escultura y plantea otras contrapuestas a las de aquellas muestras, la vuelta a esa escultura en la calle tan vinculada a la ciudad metropolitana. La muestra

reunió a 29 artistas, personas dedicadas a la escultura, algunas locales y otras foráneas, distribuidas en las cuatro estancias de la sala. La visita objeto de estudio está compuesta por una primera parte donde se explica al alumnado todo el contexto de la exposición, para posteriormente visitar y comentar la muestra con una selección específica de obras. La segunda parte consta de un taller experimental con herramientas escultóricas para que el alumnado tome contacto con los materiales. La observación participante es mucho más beneficiosa porque capta significados y procesos más profundos que ayudan a interpretar mejor lo observado y se llega a conclusiones más precisas. Sin embargo, no está exenta de dificultades, como la cantidad de tiempo necesario para la observación, la falta de estructura al ser recogida *in situ*, etc. Los resultados evidencian el elevado número de interacciones producidas entre el alumnado y las obras, en los que destaca, en primer lugar, la presencia de los acercamientos y, en segundo lugar, los señalamientos. Finalmente, las preguntas que fueron analizadas hablan del interés suscitado en la materialidad de las obras. En última instancia, se espera que este trabajo sirva como punto de partida para futuras líneas de investigación con el objetivo de proseguir la búsqueda de la estimulación de la creatividad. En este caso se observa de forma específica que el grupo de estudiantes que tuvo la contextualización al final estuvo, en general, menos cohibido con las obras y el espacio, queriendo ser partícipes de las instalaciones y las experiencias, pese a que estaba prohibido tocar las piezas.



Figura 2. Visita de alumnado al Itsasmuseum (Museo de la Ría de Bilbao), dentro de una actividad del proyecto DECHADOS. Foto: Teresa Campos.

Otro dechado de buenas prácticas sería el MAMS Museo del Azulejo Manolo Safont, situado en la población de Onda, que desempeña un papel decisivo en la conservación y transmisión del patrimonio cultural relacionado con la cerámica. Para llevar a cabo su misión de valorar y potenciar el azulejo como patrimonio cultural, realiza exposiciones

permanentes que descubren el contexto social e histórico del arte cerámico. Es importante destacar su importancia social, pues pone de relieve la tradición artesanal, debido a que es una región que continúa produciendo cerámica, hoy en día más centrada en el pavimento cerámico. Destacar que se trata de un museo que posee una gran participación local, involucrando a la comunidad, presentando colecciones locales, promoviendo la educación, y la conciencia histórica y cultural, respetando los requisitos de accesibilidad, y fomentando la unión social, la interacción y el trabajo en equipo entre los miembros de la comunidad (Falk y Dierking, 2018). La relación entre el MAMS y los centros de educativos ha sido motivo de preocupación y objeto de estudio en las últimas décadas debido a la importancia que este museo le otorga como entorno de aprendizaje integrado en la educación formal. El museo cuenta con el rol educativo intrínseco, desempeñando un papel crucial en el proceso formativo comunitario, ya que proporciona recursos que van más allá de lo que se puede aprender en las aulas, ofreciendo una gran variedad de recursos para el aprendizaje (Huerta y Jardón, 2025).



Figura 3. Exposición de trabajos cerámicos realizados por alumnado de secundaria en el MAMS Museo del Azulejo Manolo Safont de Onda.

Foto: M. Dolores Soto.

Las visitas guiadas ofrecen al alumnado la oportunidad de aprender a través de la experiencia directa con obras de arte del azulejo, artefactos históricos del mundo azulejero y exposiciones interactivas en torno a la temática elegida (Specker et al., 2017). En el desarrollo de sus actividades organizan talleres y actividades prácticas que permiten al alumnado involucrarse de manera activa en su aprendizaje. Es importante mencionar su preocupación por la inclusión y la diversidad (Vernia Carrasco, 2024), reforzando la idea de los museos como espacios de diálogo sobre la cultura y el fomento de la comprensión y el respeto por la diversidad cultural (Foley, 2014). La visita al taller

realizado en el MAMS por alumnado de tercero de ESO del IES Serra d'Espadà de Onda permitió a las investigadoras María Dolores Soto González y Ramona Rodríguez (Soto-González et al., 2025) desarrollar un análisis detallado de este, para lo cual se establecieron dos dimensiones de observación: las relaciones entre participantes y agentes educativos del museo en la actividad y la observación del proceso creativo y educativo. Las relaciones entre participantes y agentes educativos del museo, así como el ambiente general percibido, es de confianza y naturalidad, con un alumnado familiarizado con las instalaciones debido a visitas frecuentes desde etapas tempranas. La relación entre los y las implicadas destaca por el respeto, la corresponsabilidad y el interés mutuo en el proceso educativo y creativo. La relación entre el personal del museo, la ceramista, la profesora y el alumnado es de cercanía y complicidad. Destaca una comunicación fluida, de confianza y bien coordinada, evidenciando una preparación previa y experiencia en la colaboración. La experiencia permite al alumnado desarrollar competencias específicas en técnicas cerámicas mientras aprenden a valorar y contextualizar el patrimonio local. Este enfoque ayuda a comprender el entramado social, cultural e industrial de la zona, haciendo visibles las conexiones entre la tradición cerámica, la industrialización y la economía local. El taller, además, les brinda una oportunidad de explorar su creatividad, al aportar sus diseños cerámicos en una exposición colectiva en el museo, enriqueciendo así su aprendizaje y su relación con el entorno cultural (Huerta y Rodríguez-López, 2025).

El problema ligado al tiempo dedicado a la experiencia en el museo atañe en gran medida al criterio de elaboración de cada actividad. La creatividad necesita tiempo, y un cierto estado de ánimo que facilite ese tipo de pensamiento. En la visita al museo, no siempre se puede contar con ese tiempo y ese estado anímico que permita la creatividad y la elaboración de las ideas que los y las adolescentes proponen (Cesario y Nisi, 2023). Los profesores tienen unas necesidades y urgencias en ocasiones muy diferentes a las de quienes trabajan en los museos. Esto sucede con el número de jóvenes por visita, que, desde el punto de vista de los profesionales del museo, debería ser inferior. La experiencia del museo debe ser muy diferente a la que se vive en clase, debe ser única, y recordarse (Foster, 2024). Conviene, pues, negociar los objetivos del museo y de los profesores y ajustar las expectativas y objetivos de unos y otros a la hora de formar al alumnado. Extender la experiencia creativa a partir de lo vivido en el museo a momentos posteriores en el centro educativo y no solo constreñirla a la visita al museo permitiría mayores y mejores niveles de elaboración y aprendizaje. La triangulación también trata de valorar las interacciones que se establecen durante la visita entre profesorado, alumnado y profesionales del museo, para reflexionar sobre la necesidad de alguna modificación. El papel del profesorado en el museo consiste sobre todo en dar

instrucciones y mediar cuando sea necesario entre los estudiantes y los educadores del museo. Para mejorar la experiencia sería conveniente recibir previamente un dossier con información, instrucciones y pautas claras acerca del papel que deben tener los docentes durante la visita (Echegoyen-Sanz y Martín-Ezpeleta, 2020).



Figura 4. Visita de alumnado al Museu de Prehistòria de València. Foto: Paula Jardón.

Otro ejemplo, dechado de buenas prácticas para fomentar la creatividad en las visitas, lo tenemos en el Museu de Prehistòria de València. Las visitas a los museos de arqueología e historia por parte de grupos escolares tienen como objetivo la contextualización y ampliación de los contenidos del currículo que se aprende en las clases, el aprendizaje con otras metodologías y el desarrollo de actitudes de respeto del patrimonio y de ocio cultural, mediante la aproximación a contextos de producción científica, como los museos (Duffey, 2024). El desarrollo de la creatividad del alumnado en estas visitas depende de varios factores, como su diseño, su estructura, los elementos que definen la metodología, los espacios, las interacciones y los recursos que se utilizan (Anderson y Haney, 2021). En este museo se analizaron tres actividades a partir de las observaciones de tres grupos de educación secundaria: “4x4 del museo: Prehistoria”, “De cara al pasado: Numismática romana” y “Taller de orfebrería ibérica”. La pregunta de la que parte la propuesta “De cara al pasado” es: ¿Cómo nos hemos visto los humanos a lo largo del tiempo? Y la hipótesis que se desarrolla es que el arte es un claro reflejo de los cambios sociales y de las preocupaciones de los humanos. Con esta visita temática se analiza la manera de representar el rostro y la figura humana en época romana. Se acompaña de material complementario, a modo de fichas, y el

alumnado crea representaciones y justifica en asamblea sus creaciones. La actividad tiene una duración de 90 minutos y se estructura en cuatro momentos. El alumnado accede directamente a una sala del museo en la que hay unas gradas y unos paneles de madera sin detenerse a observar las colecciones romanas de la exposición. Una vez allí, se le explica brevemente en qué consiste la actividad: realizar un retrato de un emperador según los criterios de representación que él mismo ha pautado. A continuación, se forman grupos de dos o tres personas y a cada equipo se le entrega un sobre con todo el material que va a necesitar: carta e imagen del emperador, ficha donde dibujar, lápiz y goma. En el segundo momento, el alumnado visita la sala contigua dedicada a Mundo Romano, donde, a través de la colección numismática del museo, descubren quién es el emperador que han dibujado y en qué momento gobernó. Posteriormente, se realiza una asamblea en la sala de las gradas en la que cada grupo expone su propuesta y explica los criterios de representación que tenía pautados en la carta, para que sea coevaluada por el resto de compañeros/as. La actividad concluye con la visita comentada a las salas. El alumnado en su mayoría habita en este barrio y solo dos personas habían visitado con anterioridad el museo, acompañadas de su familia, para participar en talleres de fin de semana y teatro infantil. En el “Taller de orfebrería ibérica” se visita la sala de cultura ibérica y en un aula didáctica se experimentan diferentes técnicas de joyería. En esta propuesta se priorizan los objetivos de carácter procedimental. Reproducir las técnicas de trabajo de artesanía íbera permite enfrentarse con el reto que plantea la manipulación de ciertos materiales, así como entender las soluciones adoptadas en la antigüedad, aprendiendo cuáles son los orígenes, influencias y características de la joyería ibérica a través de una explicación teórica inicial y de la posterior experimentación con diferentes técnicas de trabajo sobre hilo y lámina mediante herramientas y soportes preparados de forma previa. Con posterioridad, se llevan el resultado de su experimentación: la reproducción de una joya ibérica. Participan en la visita y el taller estudiantes, con un profesor de Geografía e Historia que les acompañó durante la actividad. El profesorado considera muy adecuada la duración de 90 minutos, y la atención recibida por parte de las educadoras del museo.



Figura 5. Actividad posterior a la visita donde el alumnado expresa sus sensaciones de lo vivenciado.
Museu de Prehistòria de València. Foto: Paula Jardón.

En las propuestas de evaluación de PISA, la creatividad es definida como “la competencia de involucrarse productivamente en la generación, evaluación y mejora de ideas, que pueden constituirse en soluciones originales y efectivas, avances en el conocimiento y expresiones de la imaginación”. En este caso, el peso de la evaluación se centra en la producción de ideas, soluciones y expresiones, por tanto, en el resultado, en la acción (Dysthe, 2021). Así, recogen también los siguientes hábitos del pensamiento creativo: la curiosidad, la imaginación, la perseverancia, la colaboración y ser disciplinado o disciplinada, y proponen una herramienta de evaluación publicada por la OCDE según las categorías de la creatividad:

- *Inquisitiva*, curiosa, explorar e investigar, puesta en duda de hipótesis;
- *Persistente*, seguir con las dificultades, afrontar el hecho de ser diferente, tolerar la incertidumbre;
- *Imaginativa*, jugar con las posibilidades, realizar conexiones, utilizar la intuición;
- *Colaborativa*, compartir el producto creado, dar y recibir información, cooperación;
- *Disciplinada*, desarrollo de técnicas, reflexionar de forma crítica, mejora del trabajo realizado.

Más allá de la manifestación individual de la creatividad, en nuestro estudio consideramos la importancia de las interacciones y de la acción colectiva en el aprendizaje y desarrollo de la creatividad. En el análisis se considera tanto el resultado como el proceso, los recursos, los espacios, las dinámicas, las interacciones y la percepción de las personas participantes: estudiantes, educadoras del museo, docentes e investigadoras. Nos hemos interesado también en el criterio de inclusión de la diversidad y de las mujeres y de qué manera una mirada igualitaria incrementa el desarrollo de la creatividad (Franco Vázquez, 2020). Los espacios del Museu de Prehistòria de València, por su diseño y disposición, constituyen lugares de encuentro para el alumnado en los que pueden desarrollar su creatividad alentados por los servicios educativos. Existen diferentes espacios: la exposición, las zonas de descanso y reunión y el aula taller, en los que el alumnado puede no solo hacer un uso educativo, sino hacerlos propios, ocupando incluso sus paredes o trabajando tumbados en el suelo, sentados en gradas o en asientos propios. Las actividades analizadas muestran tres casos en los que se acompaña al estudiantado en la asunción de riesgos creativos, quienes se exponen ante sus compañeros y compañeras, alentando esta capacidad al crear un entorno seguro y que no les juzga, un clima que comparten las educadoras del museo con los y las docentes que acompañan a sus grupos. Existen normas, pero se aplican atendiendo a la personalidad de los grupos e individuos, con lo que se fomenta un buen clima. Los tres casos analizados presentan características diferenciales respecto al hecho de alentar la creatividad. Comparten el hecho de partir de evidencias arqueológicas y de requerir un desarrollo del pensamiento, el diálogo, el razonamiento y la argumentación científica. En todas ellas se observan rasgos importantes de fluidez y conectividad facilitados por el clima, las interacciones, los elementos expositivos y materiales, para ellos novedosos. Las actividades educativas del Museu de Prehistòria de València promueven la creatividad, y los rasgos diferenciales del diseño de las actividades corresponden a destrezas creativas complementarias que desarrollan los hábitos de pensamiento creativo, la curiosidad, la imaginación, la perseverancia y la colaboración

DISCUSIÓN

El rendimiento creativo de los y las adolescentes precisa de la interacción compleja entre diferentes componentes tanto psicológicos como sociales. Los modelos explicativos de la creatividad más aceptados son aquellos que atienden a su naturaleza multifacética. Estos modelos son los componenciales, multivariados o convergentes, que incluyen tanto componentes cognitivos (inteligencia, conocimientos, etc.) como

afectivo-personales (personalidad, motivación, por ejemplo) y socioculturales (dominios, ámbitos). Pero los sistemas educativos se enfrentan a un dilema fundamental: educar supone preparar a las personas para que se integren en la sociedad y sin embargo también han de desarrollar un pensamiento crítico y divergente con el que crecer como personas libres capaces de desarrollar nuevas ideas a partir de la cultura que hemos heredado del pasado y de aquella que se genera día a día. La cultura es el elemento diferencial del ser humano que se trasmite a través de la educación. Es la manera en que los conocimientos y representaciones del mundo se crean sobre otros precedentes a partir de asociaciones e ideas divergentes que se combinan para generar nuevos conocimientos. Los museos, lugares privilegiados de la creación y de la cultura, están especialmente indicados para conectar ideas e imaginar otros mundos.

La OCDE promovió un estudio para elaborar un documento aplicable a la educación formal que define las destrezas asociadas a la creatividad sobre los siguientes hábitos del pensamiento creativo: la curiosidad, la imaginación, la perseverancia, la colaboración y ser disciplinado/a. Asimismo, se propone una herramienta de evaluación publicada por la OCDE según las categorías individuales de la creatividad: inquisitiva, persistente, imaginativa, colaborativa y disciplinada. Las competencias se manifiestan en las áreas de expresión de la creatividad y serían de cuatro tipos: escrita, visual, resolución de problemas y evaluación y mejora de ideas. Contamos con los resultados de las primeras aplicaciones de estas pruebas (PISA 2022), que se centraron en evaluar el pensamiento creativo a través de tres procesos: a) Generar ideas distintas; b) Generar ideas creativas; c) Evaluar y mejorar ideas. Los procesos del pensamiento creativo se expresan, a su vez, en cuatro áreas de contenido: la expresión escrita, la expresión visual, la resolución de problemas sociales y la resolución de problemas científicos. Esta evaluación realizada en el ámbito escolar parte de los test de evaluación de la creatividad como las pruebas de Torrance (*Test of Creative Thinking TTCT*) centradas en el pensamiento divergente y la resolución de problemas. En la prueba de Guilford se toman en consideración cinco factores independientes: originalidad, fluidez, flexibilidad, producción divergente y redefinición. Otros test recientes ofrecen mediciones cuantitativas también de cariz individual, como el *CREA: Inteligencia creativa*. El estudio *PISA Creative Thinking (2022)* se promovió para elaborar un documento aplicable a la educación formal que define las destrezas asociadas a la creatividad sobre los hábitos del pensamiento creativo: la curiosidad, la imaginación, la perseverancia, la colaboración, y ser disciplinado/a, para ello proponen una herramienta de evaluación según las categorías individuales de la creatividad: Inquisitiva, Persistente, Imaginativa, Colaborativa y Disciplinada. Las primeras aplicaciones de estas pruebas PISA 2022 se centraron en evaluar el pensamiento creativo a través de tres procesos: a) generar ideas

distintas; b) generar ideas creativas; y c) evaluar y mejorar ideas (Bellver y Verde, 2020). El rendimiento medio estimado de España en pensamiento creativo es de 32,8 puntos, ligeramente superior al Promedio OCDE (32,7%) y al Total UE (32,1%). En materia de género, las chicas tienen puntuaciones medias en pensamiento creativo significativamente más altas que las de los chicos en casi todos los casos. Los directores de los centros opinan que a la mayoría del alumnado le gusta hacer proyectos creativos, por tanto, la motivación aumenta cuando se incluye el desarrollo de la creatividad (Huerta y Jardón, 2025).

La investigación con grupos y variables controladas ha avanzado a la hora de determinar factores individuales y ambientales que influyen en el desarrollo de la creatividad, incluidos aquellos que se producen en procesos en grupo como el *brainstorming* y los conflictos en el trabajo grupal. La complejidad de la creatividad se manifiesta en procesos de ejecución en entornos naturales, como puede ocurrir en la educación formal y en la educación patrimonial. Para el grupo CREARI es vital la relación entre la educación formal, la no formal y la formación del profesorado, así como de educadores y educadoras de museos, ya que son caudales interconectados de las pedagogías culturales entre los que fluye la innovación educativa. Dentro del marco de actuaciones que se impulsan desde el grupo CREARI, destaca la implicación con las problemáticas de la sostenibilidad, un componente central del enfoque STEAM que combina el rigor científico con la innovación para diseñar soluciones a retos medioambientales y sociales (Villalba-Gómez, 2023). A través de este enfoque, el alumnado desarrolla una comprensión profunda sobre cómo sus acciones pueden contribuir a un mundo más equilibrado y sostenible. El enfoque STEAM se alinea con el Marco de Competencias para la Sostenibilidad de la UNESCO, integrando principios como el pensamiento sistémico, la resolución de problemas complejos y la acción responsable. Esta sinergia permite que los estudiantes no solo desarrollen habilidades técnicas, sino que también adquieran una perspectiva global sobre cómo sus decisiones impactan en el bienestar social y ambiental, fortaleciendo su rol como agentes de cambio en contextos diversos.

CONCLUSIONES

De los resultados obtenidos a través del proyecto DECHADOS se concluye que la intervención ha favorecido que el museo y las actividades creativas se perciban desde una nueva óptica como agentes de promoción de la creatividad, pero también como acicate beneficioso para la imaginación, la salud y el bienestar psicosocial del alumnado, convirtiéndose en herramientas idóneas para disminuir las dificultades a la hora de identificar y expresar emociones y reflexiones. Al trascender el espacio del aula en un

ambiente más distendido mediado por el arte, la historia o la ciencia, se hace posible que, a medida que avanza la actividad, se incremente el nivel de implicación, adherencia y capacidad de reflexión sobre sí mismos/as. La propuesta tiene la capacidad de generar percepciones y actitudes positivas hacia las instituciones museísticas como espacios de encuentro y acción comunitaria. Las actividades planteadas desde la participación, el posicionamiento activo, la reflexión y el juego transforman de manera paulatina algunas de las concepciones previas que se tienen sobre ambos, que pasan a percibirse como algo más propio y cercano. Se concluye que la mediación y los talleres tienen un gran potencial para la educación y el incremento de la creatividad, ya que, gracias al lenguaje creativo y la metáfora, se genera una verdadera motivación creativa, facilitando el abordaje de temas relacionados con todas aquellas cuestiones que pueden interesar al estudiantado adolescente. Si bien los resultados en cada museo son distintos y particulares, al final se detectan en todas la actividades programadas y observadas diferentes estados de superación que alientan una mayor confianza por parte de los jóvenes, quienes valoran positivamente las actividades, siendo favorables los resultados. La posibilidad de realizar estas actuaciones de manera más frecuente podría derivar en transformaciones más profundas y estables a largo plazo.

OBRAS CITADAS

- Alfonso-Benlliure, V. (2022). Tu mirada es tu firma: el concepto de Encontrar Problemas (Problem Finding). *Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad*, 37(5), 62-73.
- Alfonso-Benlliure, V., Checa, I. & Meléndez, J. C. (2025). Long in the tooth for creativity? Differences in divergent thinking between young and older adults, *Thinking Skills and Creativity*, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101847>
- Amabile, T. M. (2018). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Routledge.
- Ambrós-Pallarés, A., Sáez Rosenkranz, I., y Faure-Carvallo, A. (2025). Alfabetización mediática de los futuros docentes de secundaria en España. Entre el recuerdo y la realidad. *Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (91), 252–268. <https://doi.org/10.21556/edutec.2025.91.3507>
- Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2016.10.001>
- Anderson, R. C., & Haney, M. (2021). Reflection in the creative process of early adolescents: The mediating roles of creative metacognition, self-efficacy, and self-concept. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 15(4), 612.
- Bedford, L. (2014). *The Art of Museum Exhibitions: How story and imagination create aesthetic experiences*. Left Coast Press.

- Bellver, M. C. y Verde, I. (Eds.) (2020). *Educación Social y Creatividad. Fundamentación, Estrategias de Intervención Socioeducativa y Experiencias desde Diferentes Lenguajes Artísticos*. Tirant lo Blanch.
- Black, G. (2020). Creating Participative Exhibits and Activities. En G. Black (Ed.) *Museums and the Challenge of Change: Old Institutions in a New World* (pp. 172-254). Routledge.
- Cesario, V., & Nisi, V. (2023). Designing mobile museum experiences for teenagers. *Museum Management and Curatorship*, 38(3), 272-292. <https://doi.org/10.1080/09647775.2022.2111329>
- Corbisiero-Drakos L., Reeder L.K., Ricciardi L., Zacharia J., & Harnett S. (2021). Arts integration and 21st century skills: A study of learners and teachers. *International Journal of Education and the Arts*, 22(1), 1-26, <https://doi.org/10.26209/ijea22n2>
- Crabbe, K., Husok, O., & Kraehe, A. M. (2022). Youth creative agency toward art museum futurity: Re-imagining inclusive practices through youth participatory action research. *Journal of Museum Education*, 47(1), 59-70. <https://doi.org/10.1080/10598650.2021.1969857>
- Rigo, D. Y., y Rovere, R. (2025). Compromiso y agencia en los aprendizajes de futuros formadores: recorriendo museos. *Revista de Investigación y pedagogía del arte*, 9(19), 1-15. <https://doi.org/10.18537/ripa.17.073>
- Duffey, M. (2024). Using historical site visits and photography to develop ethnocultural empathy in a multicultural counseling course. *Journal of Creativity in Mental Health*, 19(1), 124-135. <https://doi.org/10.1080/15401383.2022.2115434>
- Dysthe, O. (2021). Opportunities and challenges of dialogic pedagogy in art museum education. *Dialogic Pedagogy*, 9, A1-A36, <https://doi.org/10.5195/DPJ.2021.317>
- Echarri, F. (2019). 80th Anniversary of Picasso's Guernica: A Date with Peace at the University of Navarra Museum. *Journal of Museum Education*, 44 (1), 96-107, <https://doi.org/10.1080/10598650.2018.1547079>
- Enfedaque-Sancho, M., Ramos-Vallecillo, N., y Murillo-Ligorred, V. (2025). La exposición didáctico-investigadora como instrumento de evaluación de las prácticas docentes: El caso de Arte y Ciencia en la formación de maestros. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 18(35), 93–107. <https://doi.org/10.55777/rea.v17i34.7095>
- Echegoyen-Sanz, Y., & Martin-Ezpeleta, A. (2020). The exhibition is just the beginning. Qualitative analysis of creative educational materials prepared by pre-service teachers. *Journal of Education Culture and Society*, 11(2), 297-310, <https://doi.org/10.15503/jecs2020.2.297.310>
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2018). *Learning from museums*. Rowman & Littlefield.
- Fernández Vilanova, J., Solaz-Portolés, J. J., y Sanjosé López, V. (2024). Impacto de la creatividad e identidad científica sobre las destrezas de razonamiento científico de estudiantes de Educación Secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 17(34), 1–13. <https://doi.org/10.55777/rea.v17i34.5918>

- Foley, C. M. (2014). Why creativity? Articulating and championing a museum's social mission. *Journal of Museum Education*, 39(2), 139-151. <https://doi.org/10.1080/10598650.2014.11510805>
- Foster, K. (2024). *Material Acts of Thinking and Learning in the Art Museum: Embodied Encounters and the Agency of the Pedagogical Art Object*. Doctoral Thesis. Degree of Doctor of Philosophy. Goldsmiths University of London. <https://research.gold.ac.uk/id/eprint/36047/>
- Franco Vázquez, C. (2020). Mujeres, sociedad y arte. Proyecto colaborativo. *Educatio Siglo XXI*, 38(3 Nov-Feb), 275–294. <https://doi.org/10.6018/educatio.452911>
- García-López, A. (2024). Desarrollo de recursos audiovisuales on-line en el Canal Bellas Artes-TV UMU como innovación docente e investigación de nuevos procedimientos artísticos. *Educación Artística Revista de Investigación*, 15, 124-138. <https://doi.org/10.7203/eari.15.26415>
- Heath, C. & vom Lehn, D. (2008). Configuring "Interactivity" Enhancing Engagement in Science Centres and Museums. *Social Studies of Science* 38(1), 63–91. <https://doi.org/10.1177/03063127070841>
- Huerta, R. (2022). La Memoria. Investigación Basada en las Artes para la formación del profesorado. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34(1), 27-45. <https://doi.org/10.5209/aris.70081>
- Huerta, R. (2023). La intervenció del disseny gràfic en els museus. Cas projecte Dechados. *Gràfica*, 24, 183-192. <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.301>
- Huerta, R., y Domínguez, R. (2024). Educación secundaria y universidad, una relación truncada. *Educación Artística Revista de Investigación*, 15, 9-24. <https://doi.org/10.7203/eari.15.30128>
- Huerta, R., y Jardón, P. (2025). *Museos en modo creativo*. Editorial Graó.
- Huerta, R. y Rodríguez-López, R. (2025). Educación digital, creaciones artísticas y formación del profesorado. *Arte, Individuo y Sociedad*, 37(1), 193-207. <https://doi.org/10.5209/aris.97987>
- Jardón, P., y Huerta, R. (2025). *Dechados de creatividad en museos para secundaria*. Octaedro.
- Jiménez Bernardino, A. E. (2026). El arte como innovación social: los límites y los retos de la creatividad. *Revista de Investigación y pedagogía del arte*, 10(20), 1-15. <https://doi.org/10.18537/ripa.20.01>
- Long D., McKlin T., Boone N.A.A., Dean D., & Garoufalidis M., Magerko B. (2022). Active Prolonged Engagement EXpanded (APEX): A Toolkit for Supporting Evidence-Based Iterative Design Decisions for Collaborative, Embodied Museum Exhibits. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 6, art. 50, <https://doi.org/10.1145/3512897>
- Marín-Cepeda S., y Fontal O. (2020). Percepciones de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria en torno al Patrimonio. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(4), 917-933. <https://doi.org/10.5209/aris.64657>
- Martínez, T. (2020). Caminando hacia la construcción de una museología inclusiva: percepción del público juvenil sobre inclusión cultural en espacios museísticos. *Investigación en la Escuela*, 101, 96-108. <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.08>
- Melgar, M. F., Elisondo, R., Díaz, M. G., y Lisa, E. (2022). Jóvenes y museos. Estudio de percepciones sobre experiencias educativas. *Praxis educativa*, 26(3), 201-218

- Navarro Espinach, G. (2021). La Edad Media a través del cine: La Trilogía de la Vida de Pasolini. *Educación Artística Revista de Investigación*, 10, 286-302. <http://dx.doi.org/10.7203/eari.10.14089>
- Noble, K. (2021). Challenges and Opportunities: Creative Approaches to Museum and Gallery Learning during the Pandemic. *International Journal of Art and Design Education*, 40(4), 676-689, <https://doi.org/10.1111/jade.12380>
- Norris, L., & Tisdale, R. (2016). *Creativity in museum practice*. Routledge.
- Poce A., Amenduni F., Medio C.D. (2019). From tinkering to tinkering. Tinkering as critical and creative thinking enhancer. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 15(2), 101-112, <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1639>
- Ponce, A., & Morais, M. F. (2020). La creatividad como proyecto en el contexto del museo: una mirada desde el desarrollo del potencial creativo en la infancia. *Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação*, 24(1), 358-380.
- Ramón-Verdú, A., & Villalba-Gómez J. V. (2022). The Image as Language: The Creation and the Use of the Visual Message by Young University Students in Their Communicative Social Activity. *Frontiers in Psychology*, 13, 944187. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.944187>
- Rogoff, I. (2008). Turning, *e-flux journal*, #0. <https://www.e-flux.com/journal/00/68470/turning>
- Rolling J.H., Jr. (2016). Reinventing the STEAM Engine for Art + Design Education. *Art Education*, 69(4), 4-7, <https://doi.org/10.1080/00043125.2016.1176848>
- Romo, M. (2019). *Psicología de la creatividad*. Paidós.
- Runco, M. A. (2008). Commentary: Divergent thinking is not synonymous with creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2, 93–96. <https://doi.org/10.1037/1931-3896.2.2.93>
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity research journal*, 24(1), 92-96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>
- Sabeti S. (2015). "Inspired to be creative?": Persons, objects, and the public pedagogy of museums. *Anthropology and Education Quarterly*, 46(2), 113-128, <https://doi.org/10.1111/aeq.12094>
- Salido-López, P. V. (2025). Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos (ABP-A) y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): evaluación cualitativa de un programa de intervención pedagógica en la formación inicial de docentes. *Revista de Investigación Educativa*, 43. <https://doi.org/10.6018/rie.565501>
- Santacana, J; Martínez, T., Lluch, N., y López, V (2016). ¿Qué opinan los adolescentes sobre los museos y la didáctica? *Revista Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 31(2), 23-38. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/8795/9073>
- Schmidt, M. K., Murdock Bishop, J. L., & Becker, K. (2019). Using photography to enhance development of self, professional identity, and multicultural awareness. *Journal of Creativity in Mental Health*, 14(1), 105–114. <https://doi.org/10.1080/15401383.2018.1534630>

- Silveira, F., Cambre, M., Roland, G., y Baldriz, I. (2020). Estrategias de motivación con adolescentes en Espacio Ciencia (Uruguay). *Journal of Science Communication-América Latina*, 3(2), 1-10.
- Specker E., Tinio P.P.L., & van Elk M. (2017). Do you see what I see? An investigation of the aesthetic experience in the laboratory and museum. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 11 (3), 265-275, <https://doi.org/10.1037/aca0000107>*
- Sofaer J., Vicze M. (2020). Creative Practice and the Limits of Evidence in Journey to the Beginnings. *Journal of Museum Education*, 45(3), 350-356, <https://doi.org/10.1080/10598650.2020.1768788>
- Soto-González, M. D., Huerta, R., & Rodríguez-López, R. (2025). Educational Connections: Museums, Universities, and Schools as Places of Supplementary Learning. *Education Sciences*, 15(5), 543. <https://doi.org/10.3390/educsci15050543>
- Stein, M. I. (1953). Creativity and culture. *The journal of psychology*, 36(2), 311-322.
- Sternberg, R. J. (2023). Cultural creativity: A componential model. In *Creativity, Innovation, and Change Across Cultures* (pp. 363-387). Springer International Publishing.
- Sylaiou S., Mania K., Paliokas I., Pujol-Tost L., Killintzis V., Liarakapis F. (2017). Exploring the educational impact of diverse technologies in online virtual museums. *International Journal of Arts and Technology*, 10(1), 58-84, <https://doi.org/10.1504/IJART.2017.083907>
- Trinidad Suárez, A., Martín, R. B., y Donolo, D. (2025). Aprendizaje del arte y co-construcción de identidades. El caso de una comunidad de práctica artística. *Revista de Investigación y pedagogía del arte*, 9(19), 1-15. <https://doi.org/10.18537/ripa.19.07>
- Vernia Carrasco, A. M. (2024). Brecha en la igualdad de género en las aulas de Educación Secundaria. Educación artística. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 17(33), 37–48. <https://doi.org/10.55777/rea.v17i33.4584>
- Villalba-Gómez, J. V. (2023). El diseño de imágenes como herramienta de concienciación medioambiental. *Educación Artística Revista de Investigación*, 14, 152–167. <https://doi.org/10.7203/eari.14.25910>
- Villalba Gómez, J. V., Ramón Verdú, A. J., y Salido López, P. V. (2025). La acción A/r/tográfica en el contexto urbano como instrumento para la reflexión crítica del entorno. *Grafica*, (EP), 01–08. <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.300>
- Yu, I.Y.L. (2021). The Aesthetics between Us: Lifelong Learning from Learning to Do. *Croatian Journal of Education*, 23(2), 125-143, <https://doi.org/10.15516/cje.v23i0.4362>