

Cuando el museo se convirtió en espacio de aprendizaje. Educación y museos en Guipúzcoa en los años 80¹

Ursula Luna²; Alex Ibáñez-Etxeberria³

Recibido: 26 de junio de 2019 / Aceptado: 24 de febrero de 2020

Resumen. En los años ochenta del siglo pasado, en un contexto de cambio en España, la educación en museos alcanzó un grado de madurez que permitió recortar las distancias con los modelos educativos museísticos anglosajones. En este trabajo, se analiza esta situación en el caso de Guipúzcoa a través de 3 casos que ayudan a comprender las tendencias innovadoras y claves de aquel éxito momentáneo: museos de iniciativa social que responden a las necesidades de la ciudadanía, implicación de diferentes agentes e innovación educativa basada en metodologías activas. En los años noventa, la apertura masiva de museos y la consecuente modernización y profesionalización en los nuevos modelos de gestión y desarrollo de los museos, supondrá la pérdida de vigencia y la caída en desuso de este modelo de educación en museos, voluntario, comunitario y más artesanal, en favor de modelos más profesionales y complejos, dejándonos un romántico pequeño legado de prácticas educativas innovadoras para su época.

Palabras clave: Museos; educación; educación patrimonial; museos de Guipúzcoa; educación informal.

[en] When the museum turned into learning space. Education and museums in Guipúzcoa in the 80's

Abstract. In the eighties of the last century, in a changing context in Spain, museum education reached a certain stage of maturity that allowed cutting distances with the Anglo-Saxon museums' educational models. In this paper, contextualized in the Spanish situation, this situation is analysed in the case of Guipúzcoa through 3 cases that help to understand the innovative and key trends of that momentary success: social initiative museums which respond to new necessities of citizens, involvement of different agents and educational innovation based on active methodologies. In the 1990s, the massive opening of museums and the consequent modernization and professionalization in the new models of management and development of them, entailing the loss of validity and the disuse of this model of museum education, voluntary, community and more handmade, in favour of more professional models, leaving us a romantic small legacy of innovative educational practices for its time.

Keywords: Museums; education; heritage education; museums of Guipúzcoa; informal education.

¹ El trabajo de investigación en archivos fue financiado con la "Beca José Ignacio Tellechea Idígoras 2014", de la Diputación Foral de Guipúzcoa. Departamento de Cultura, Juventud y Deporte y Archivo General de Guipúzcoa (AGG-GAO) y desarrollado dentro del programa "Evaluación de programas y evaluación de aprendizajes en los ámbitos no formal e informal de la Educación Patrimonial" (MINECO: EDU2015-65716-C2-2-R), del grupo de investigación GIPyPAC (Grupo de Investigación de Patrimonio y Paisajes Culturales) (IT931-16, PPG 17/68) de la Universidad del País Vasco UPV/EHU.

² Universidad del País Vasco UPV-EHU (España)
E-mail: ursula.luna@ehu.es
<https://orcid.org/0000-0003-1742-6035>

³ Universidad del País Vasco UPV-EHU (España)
E-mail: alex.ibanez@ehu.es
<https://orcid.org/0000-0001-9495-5155>

Sumario: 1. Introducción. 2. ¿Cómo hemos llegado hasta aquí? De mirar a aprender. 3. Los museos españoles en la década de los ochenta. 4. Los museos en Guipúzcoa: proyectos educativos clave. 4.1. Museo-Escuela de Eskoriatza. 4.2. Museo San Telmo. 4.3. Museo de los Niños. 5. Consideraciones finales. Referencias.

Cómo citar: Luna, U.; 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.

1. Introducción

Actualmente, la consideración de museo como institución educativa está completamente aceptada (Asensio y Pol, 2002; Estepa, Domínguez y Cuenca, 2001; Falk & Dierking, 1992; Hooper-Greenhill, 1998), pero durante décadas, en las que las funciones del museo han ido cambiando y ampliándose, la educación ha sido una de las más tardías en reconocerse. Esta asunción plena de la función educativa por los museos, no ha sido uniforme, existiendo una gran diversidad cronológica y geográfica. En España, no se da hasta finales de los setenta y sobre todo durante la década de los ochenta, cuando se observan cambios a nivel político y social, lo que afecta indudablemente a la concepción de la educación y el patrimonio (Fontal, 2003) y, por consiguiente, a los museos.

A diferencia de lo que ha sucedido en torno a otros aspectos de los años ochenta en España, analizados de manera detallada y desde diversas perspectivas en la literatura científica, la función educativa asignada a los museos durante esa década, apenas ha sido investigada. Hasta los años ochenta, encontramos el trabajo realizado por María Luisa Herrera (1980) que habla sobre la función educativa del museo, y durante el periodo en el que se centra el estudio, y algunos trabajos de autoras como García y Sanz (1979) y Ángeles (1986).

En el caso de Guipúzcoa, que es el territorio en el que se centra el estudio, la ausencia de estudios es aún mayor. Las pocas investigaciones que se realizaron, fueron recopilaciones de museos inaugurados y datos sobre sus colecciones (Abós Ugarte, 1987; Izaguirre, 1988; Kortadi y Ormazabal, 1987), y no será hasta bien avanzado el nuevo siglo, cuando encontremos alguna mención a las acciones educativas desarrolladas durante esa etapa en el territorio (Arrieta, 2012), no siendo hasta el estudio de Luna (2017) que aborda la historia de las acciones educativas en los museos del territorio desde una perspectiva diacrónica, cuando se aborde el tema específicamente.

En este contexto, este trabajo se centra en analizar desde una perspectiva de acción educativa, y dentro de un marco internacional y español más amplio, la evolución de la actividad educativa de los museos guipuzcoanos en la década que va de 1980 a 1990. A partir de ello, el objetivo final del estudio sería identificar y analizar, las principales acciones educativas realizadas en los museos guipuzcoanos en esos años, exponiendo las claves y contexto de su surgimiento, desarrollo y final.

Así, en esta década identificada como un momento de ebullición social de la perspectiva comunitaria y de servicio a la sociedad, se generan una serie de movimientos y cambios en la acción educativa en museos que supondrán nuevos

modelos de éxito con personalidad propia. Para ello, y a través del análisis de casos, nos centraremos en el territorio de Guipúzcoa, donde mostraremos algunos de los proyectos educativos más relevantes en dicha década, con el objetivo de registrar, analizar y dar a conocer la importante labor cultural y educativa realizada por estas instituciones en ese decenio, así como el porqué del surgimiento de estas propuestas, sus impulsores, las metodologías y recursos utilizados, y el impacto que tuvieron en la sociedad de la época. De este modo, se busca establecer elementos comunes que, en relación a las características socio-culturales de la época, nos puedan ayudar a comprender cuáles fueron las claves de su éxito, y en qué medida supusieron un cambio en la manera de enseñar y aprender con el patrimonio en aquel momento.

Para ello, se ha procedido a un análisis documental, realizando un vaciado general de documentación existente sobre las acciones educativas en museos guipuzcoanos durante los años ochenta, en archivos públicos y en los propios de cada uno de los museos analizados, complementadas en algunos casos, y siempre en la medida de lo posible por la volatilidad del contexto, con entrevistas a los responsables de dichas acciones. Esta búsqueda ha permitido seleccionar aquellos museos que, estando abiertos al público entre 1980 y 1990, realizaron algún tipo de proyecto de innovación en el ámbito de la educación y el patrimonio en Guipúzcoa, cuya significación los ha convertido en los casos analizados en este estudio.

2. ¿Cómo hemos llegado hasta aquí? De mirar a aprender en el museo

Desde finales del siglo XIX y durante todo el siglo XX, van surgiendo nuevas tendencias en pedagogía que proponen alternativas a la llamada educación tradicional, difundándose en mayor o menor grado la importancia de la educación como preparación para la vida, en la que el punto de partida y eje principal, debe ser el propio alumno, que participa de manera activa en el proceso educativo mediante la experimentación y el juego (Esteban Frades, 2016). En algunos ámbitos concretos, el aprendizaje significativo se convierte en un elemento principal que guía los contenidos y metodologías que se aplican en las aulas, fomentando el desarrollo intelectual y emocional del alumnado (Ausubel, 1976). Entre las tendencias principales, adquieren especial relevancia las ideas de autores como Dewey, quien ya 1938 planteaba en su trabajo *Experience and education* la necesidad de realizar actividades para fomentar creatividad y la transmisión de emociones mediante el arte y bajo el lema “learning by doing” (Dewey, 1938).

Durante la primera mitad del siglo XX, la escuela deja de ser el único espacio y entidad educadora, y abre un camino a la exploración del entorno, las salidas escolares y las visitas a otras instituciones educativas como los museos, que permitan trabajar los contenidos de una manera distinta. Algunos museos pioneros como el Brooklyn Children Museum, modelo de los futuros museos dedicados a niños que se abrirán por todo el país (Condit, 1973), o el MoMA de Nueva York, concebido ya como laboratorio de arte, integrarán estas nuevas ideas dentro de su propia programación. Con este modelo, el aprendizaje basado en la mera contemplación estética, comienza a ser desafiado, planteando la idea de museos como espacios de aprendizaje (Arriaga, 2011).

Esta tendencia a la asimilación de la función educativa de los museos, se desarrolla de manera desigual a nivel internacional. Según Gómez Martínez (2006), existe una clara diferencia entre los museos anglosajones y los mediterráneos, diferenciando los museos estadounidenses, canadienses y británicos, que nacen ya pedagógicos; y los del sur de Europa, en los que la tradición decimonónica retrasa la aparición de la educación dentro de estas instituciones hasta después de la Segunda Guerra Mundial (Valdés Sagüés, 1999).

Es ya en la segunda mitad del siglo XX cuando se multiplican los debates en torno a los cambios necesarios para el desarrollo de una sociedad futura que pueda afrontar la nueva situación tras el periodo de guerras. A partir de los años sesenta, y unido a los movimientos sociales que se extienden en diferentes países, la ciudadanía comienza a demandar el acceso democrático a la cultura y la educación (Moscoso, 2011). Paralelamente, se van produciendo cambios en las estructuras sociales y en los modos de vida, ligados a los *mass media* y la estabilidad económica (Condit, 1973), y la educación, también entra en una dinámica de debate, donde queda patente la necesidad de repensar sus metodologías y técnicas. En este contexto, en el museo se da paso a movimientos renovadores (Riviere, 1993) englobados dentro del constructivismo, donde los conocimientos previos de los alumnos y el contexto social en el que interactúa son clave para el aprendizaje (Falk & Dierking, 1992; González Pineda, 2002; Hein, 1998). Dentro de estas tendencias, el juego como parte del proceso de aprendizaje, será uno de los pilares principales, y se postulará como una actividad que tiene una continuación y un significado concreto, más allá de la mera diversión (Calaf, 2013).

Los museos, imbuidos en esta corriente de renovación y cambio (Alonso Fernandez, 1999, Sola 1987; 1992), comienzan a considerarse instituciones al servicio de la sociedad, dentro de un proceso democratizador de la cultura (Arbués y Naval, 2014). Es decir, surge una auténtica sensibilización hacia la función didáctica del museo, planteando de forma explícita las posibilidades educativas de la institución museística (Zabala y Roura, 2006). En esa segunda mitad avanzada del siglo XX, siguiendo la tendencia anglosajona, se extiende la apertura de departamentos educativos en museos europeos, (Arriaga, 2011; Valdés Sagüés, 1999), que se centran en diseñar actividades en las que el eje central será el público y no el objeto (Hooper-Greenhill, 1998) y donde las metodologías activas son uno de los ejes principales (López y Alcaide, 2011). Además, en muchas ocasiones, los museos se convertirán en extensiones del aula, al que alumnos y profesores acudirán en masa (Lavado, 2008) con la intención de encontrar contenidos y recursos no disponibles en el contexto escolar. Por tanto, ese es el momento clave en el que muchos museos, a través de la implementación de proyectos educativos con intencionalidad declarada de aprendizaje, pasarán de ser simples almacenes, a convertirse en espacios de juego y aprendizaje en los que conocer el patrimonio, pasando de ser espacios en los que se sólo se mira y quizás se aprenda, a ser ecosistemas de aprendizaje.

3. Los museos españoles en la década de los ochenta

En los años ochenta, tras años de dictadura y un proceso de transición en el que se establecen nuevos parámetros de actuación en muchos campos, se realiza una transferencia de ciertas competencias a las entidades regionales, lo que permitirá la

creación de legislación propia también en términos de cultura y educación (Fontal, 2003; Hernández Hernández, 2002). La Ley 16/198, de Patrimonio Histórico Español de 1985, será clave para una nueva concepción de lo que significaba la propia palabra patrimonio (Fontal, 2003) y, por tanto, también ofrecerá una nueva manera de comprenderlo y valorarlo. En esta nueva etapa histórica, el patrimonio se comienza a configurar como un elemento identitario (Hernández Cardona, 2005) para los diferentes territorios y grupos sociales del país.

Dentro de la erupción cultural de esa época, lo colectivo y el aprendizaje social adquieren un valor más allá de la propia actuación (Escolano Benito, 2002), y muchos grupos y asociaciones que comparten intereses comunes, se convierten en impulsores de proyectos destacables. En relación a esa democratización de la cultura, surgieron en España nuevos museos y espacios de presentación del patrimonio, dando acceso a todos los ciudadanos a la contemplación y disfrute de la memoria colectiva del pueblo (Hernández Hernández, 2002).

Si analizamos la función educativa desempeñada por estos espacios, podemos observar que en España, no es hasta finales de los años setenta y de manera especialmente más intensa durante los ochenta, cuando se comienza a hablar del valor didáctico que pueden tener las colecciones que albergan los museos (Bolaños, 2008), aunque ya eran conocidas algunas prácticas ligadas a la Institución Libre de Enseñanza, la Escuela Nueva o la Escuela Moderna, (Escolano Benito, 2002) o más tarde, a los Movimientos de Renovación Pedagógica, (Esteban Frades, 2016). Además, la escolarización masiva que se vive en el país debido a la explosión demográfica, así como los cambios legislativos surgidos a finales de la dictadura, impulsarán cambios en la concepción de la educación en España.

En esos años, se crean los primeros departamentos educativos en museos, como el del Museo Español de Arte Contemporáneo, el Museo de Bellas Artes de Bilbao o el Museo Arqueológico Nacional (García y Sanz, 1979). Algunos como el Museo de Escultura de Valladolid (Calaf y Gutiérrez, 2016), diseñan actividades para niños y jóvenes, que serán los principales visitantes (Rico Cano, 2009), así como recursos educativos adaptados a sus necesidades (Álvarez Arias de Saavedra, 1996; Herrera, 1980). En una práctica habitual en la que la mayoría de los museos continuaban abriendo sus salas a visitantes que tan sólo observaban las colecciones expuestas, comienzan a desarrollarse acciones por parte de departamentos pedagógicos, donde las metodologías activas cobran cada vez más importancia, y que se presentan como acciones sumamente novedosas en el marco de los museos españoles (Sagüés Baixeras, 1985).

Ante las inquietudes surgidas en torno a los museos como espacios democráticos y la educación como clave para el acercamiento de la ciudadanía a su cultura (Riviere, 1993), se genera en España una necesidad de trabajar y debatir sobre estos temas de manera conjunta, tal y como se estaba haciendo a nivel internacional. En ese ambiente efervescente, se celebran en Barcelona en 1980 las primeras Jornadas DEAC –Departamentos de Educación y Acción Cultural– (Sánchez de Serdio y López, 2011), las cuales, desde el inicio, se convertirán en un punto de encuentro para aquellas educadoras y educadores de museos españoles que comenzaban a impulsar cambios dentro de sus propias instituciones, reclamando una labor educativa adecuada y adaptada a las necesidades de la sociedad del momento, y convirtiéndose en una de las fuentes principales para conocer las novedades que se venían desarrollando en el extranjero (López y Alcaide, 2011).

El comienzo de la década de los noventa, marcará un cambio en la gestión y las funciones de los museos (Moore, 2000), marcados por una visión integral y profesionalizante, donde las “voluntariosas” actividades de la década anterior, empezaran a perder terreno. En este nuevo avance en el modelo de gestión, los museos, añadirán a sus funciones históricas, el impulso a su labor comunicativa, el factor lúdico, siendo también motor económico e impulsores del desarrollo del territorio. En los 90, nos adentraremos en una época en la que se multiplicará la apertura de nuevos museos y la transformación de los existentes.

En este nuevo escenario, las asociaciones y colectivos sociales impulsores de los proyectos pierden fuerza, y surge una nueva modalidad de gestión mediante empresas privadas, que simplifica la relación con las administraciones y retrae la implicación de la sociedad en la responsabilidad relacionada con el funcionamiento de los museos.

También incide en el fin de este período el afianzamiento de las administraciones públicas, que ya han asumido por completo las competencias trasladadas en la nueva organización administrativo-territorial de España, y que establecen sus propias líneas de actuación en materia educativa, liderando la aplicación de nuevas ideas y promoviendo las acciones educativas necesarias. Todo ello genera, sin duda, un cambio decisivo en la propia institución museística, que tras un auge educativo y cultural notable durante la década de los ochenta, debe hacer frente a una nueva década en la que las reglas del juego ya han cambiado, complejizando las funciones y gestión de las instituciones museísticas (Alonso Fernández, 1999).

4. Los museos de Guipúzcoa: proyectos educativos clave

Una de estas renovadas administraciones territoriales de los años 80, es la de Guipúzcoa, cuya diputación, en base a la restauración foral de la democracia, y al reparto de competencias con el recién creado gobierno vasco, asumirá las políticas de promoción cultural y gestión de los museos. El contexto de la provincia, no dista mucho de los demás territorios españoles, donde los nuevos gobiernos y equipos de trabajo pondrán en marcha una serie de acciones y propuestas basadas en las necesidades primordiales de sus ciudadanos para hacer frente al nuevo contexto al que se enfrentan.

En el País Vasco, tras el Estatuto de Autonomía de 1979, se pasa a aflorar cada vez con más fuerza toda clase de expresiones y soportes culturales (Abós Ugarte, 1987). En el aspecto patrimonial, las ideas surgidas sobre la recuperación de la memoria del pueblo se materializarán en proyectos donde la propia comunidad será la fuerza generadora de la recuperación y difusión de su propio legado (Leizaola y Leizaola, 2008). En la línea de la importancia creciente en esos años de la implicación de los movimientos sociales, cabe destacar el trabajo comunitario, que se convierte en indispensable para iniciar e impulsar muchos proyectos de índole cultural y patrimonial en el ámbito local. En muchas ocasiones, la ausencia de apoyo económico, sumado a las necesidades locales, suponía desarrollar proyectos basados en la autogestión y el trabajo de las y los voluntarios que subrayan el compromiso social que impregna todos los ámbitos de la sociedad española de esos años.

En el contexto educativo en el País Vasco, las propuestas de aprendizaje activo y la necesidad de una renovación de la enseñanza, tanto en espacios formales

como no formales, había sido ya tratada en diferentes ámbitos desde los años 60, especialmente en las Ikastolas o escuelas vascas (Dávila, 2004). Además de técnicas y recursos novedosos, destaca el papel del profesorado como clave en los avances, ya que se crean grupos de profesores y profesoras que comienzan a reflexionar sobre la situación en la que se encuentra el sistema educativo y los cambios urgentes que deben darse para dar respuesta a la sociedad del momento (Luna, 2017). En este aspecto, la colaboración entre museos y escuelas será de gran importancia, ya que se dará un intercambio entre los distintos ámbitos educativos, pero con un objetivo común.



Figura 1. Línea cronológica de las fases de los museos de Guipúzcoa (Luna, 2018).

En un trabajo anterior dedicado a los museos y la educación en Guipúzcoa a lo largo del siglo XX, definimos la década de los ochenta como un momento de *Despertar* (Fig. 1) de los museos guipuzcoanos (Luna, 2018). Los museos abiertos hasta ese momento, tenían como labor casi exclusiva la conservación y exposición del patrimonio, siendo muy excepcionales las acciones dirigidas al acercamiento de éste al público. En este despertar que se da entre 1980 y 1990, algunos de los equipamientos inaugurados durante la primera mitad del siglo XX, intentarán renovar su oferta y servicios para adaptarse a esa sociedad cambiante. Otros centros de nueva creación, se diseñarán en base a esas nuevas ideas que surgen en torno a la cultura democrática y la importancia de la ciudadanía no sólo como mero observador, sino como participante activo.

De todas esas instituciones abiertas al público, destacan tres que desarrollan algún tipo de programa o proyecto educativo novedoso en torno al patrimonio y la cultura, y que expresan de manera singular a través de su acción educativa y su manera pedagógica de ser, los rasgos principales de los museos participativos, representantes de esta época en España. Estos tres museos (Tabla 1), y sus programas y acciones educativas cuyos casos analizaremos a continuación, son el Museo-Escuela de Eskoriatza, el Museo San Telmo de San Sebastián, y el Museo de los Niños de Azpeitia, y se corresponden cada uno de ellos con modelos de impulso social, de respuesta de renovación interna de las instituciones museísticas y finalmente de políticas públicas de innovación en el área.

Tabla 1. Casos seleccionados y características principales (Elaboración propia).

<i>Institución</i>	<i>Localidad</i>	<i>Creación</i>	<i>Modelo de impulso</i>	<i>Protagonistas</i>
Museo-Escuela de Eskoriatza	Eskoriatza	Existente	social popular local	Voluntarios y profesores
Museo de San Telmo	San Sebastián	Nueva creación	renovación interna	Equipo DEAC
Museo de los Niños	Azpeitia	Nueva creación	políticas públicas de innovación	Profesores

4.1. Museo-Escuela de Eskoriatza

El primero de estos museos, representa a aquellos que responden a una iniciativa social. A principios de los años ochenta, la Asociación Etnológica Aitzorrotz de Eskoriatza, de la cual formaban parte algunos profesores del colegio, plantea, ante la falta de conocimiento de éstos de la historia y las tradiciones de la comarca, la necesidad de crear un espacio que muestre el patrimonio local a niños y jóvenes. Como respuesta a este planteamiento se organiza una pequeña exposición con objetos cedidos por los habitantes de Eskoriatza que obtiene una respuesta muy positiva por parte de los visitantes, y que impulsa a la asociación a diseñar un proyecto más amplio en el año 1982. Tras la aprobación de este proyecto, comenzará la andadura de lo que será el futuro Museo de Eskoriatza (Ramírez de Okariz, 2001).

La primera sede se inaugura en la planta baja del ayuntamiento bajo el nombre de Museo Local o Museo Etnográfico –aunque pronto comenzará a conocerse como el Museo-Escuela de Eskoriatza– en 1983 (Luna, 2017). El museo cambiará de lugar y también de nombre en años posteriores, hasta convertirse en el Museo Ibarraundi que continúa abierto al público actualmente.

Tras la inauguración del museo, serán los voluntarios de la Asociación Aitzorrotz los encargados de gestionar el espacio y atender al público. Tanto la asociación como el propio Ayuntamiento destacan desde el inicio que el museo debe estar vivo y ser un centro divulgador, y muy en el lenguaje de la época, no un cementerio de objetos, en un contexto en el que señalan que, hasta ese momento, los museos son espacios que no están pensados para los niños y que no les resultan atractivos. Ante esta situación proponen un espacio en el que los conceptos como “No tocar” o “Silencio” queden completamente eliminados, creando un museo para ser vivido con los cinco sentidos (Luna, 2017).

Aun siendo un equipo de trabajo pequeño y formado por voluntarios, desarrollan acciones educativas como visitas guiadas que se complementan con demostraciones llevadas a cabo por los educadores y educadoras del museo; se ofrecen talleres para niños donde se puede hacer fuego, tallar la piedra o trabajar el cuero, combinando así las visitas tradicionales con el aprendizaje activo (Arriaga, 2011; Padró, 1996);

y se realizan itinerarios didácticos por el municipio con el objetivo de conocer el patrimonio local *in situ*.

Junto con las actividades, se crean los primeros recursos educativos para ofrecer a los escolares materiales con los que poder trabajar los contenidos del museo. Para poder diseñar estos soportes, el equipo del museo contacta con el Museo Arqueológico de Álava, así como con otros museos de Bilbao y San Sebastián, sirviéndose de su experiencia para poder diseñar los recursos materiales que mejor se adapten a las necesidades del público. Además de establecer contactos con otros museos, también colaboran con la universidad durante el curso 1985-1986, estableciendo un acuerdo mediante el que alumnos de Ciencias Sociales de la Escuela Universitaria de Profesores realizan las funciones de educadores y educadoras en el museo (Luna, 2017). Estos futuros profesores, además, diseñan nuevas fichas didácticas y diapositivas, y evalúan el aprendizaje de las niñas y los niños, así como la nueva propuesta metodológica del museo.

La Asociación Aitzorrotz destaca continuamente la función pedagógica que debe tener el museo y la intención de unir las exposiciones monográficas semipermanentes (Izaguirre, 1988), con el trabajo que se desarrollaría en las aulas. De este modo, se inaugura en 1988 la primera exposición temporal *Gure historiaurrea-Nuestra prehistoria*, que pretende ser un complemento a los contenidos que se están estudiando en los colegios. Unido a esta primera exposición, se diseñan visitas guiadas en las que se muestran distintas técnicas de la prehistoria en vivo y donde el propio público es invitado a interactuar con algunas de las piezas expuestas y probar las técnicas mostradas por el equipo de educación. Dirigidos a un público adulto, la exposición de la prehistoria también se completa con conferencias sobre temáticas diversas, así como con itinerarios guiados por los alrededores del municipio.

Como hemos dicho previamente, el diseño de recursos materiales adaptados a los escolares es primordial para el equipo gestor. Esta exposición cuenta con una ficha didáctica diseñada con la colaboración de la Diputación Foral de Guipúzcoa, y que facilita al público no sólo información relevante sobre la colección expuesta, sino también actividades y ejercicios para los propios alumnos. Además, se crea un cuaderno de ayuda para el profesorado, que permite un acompañamiento y apoyo a sus alumnos tanto durante la visita al museo como en el aula. Junto con las fichas didácticas, crean un dominó que relaciona el juego con los contenidos de la exposición, con el objetivo de unir la función lúdica con la informativa.

Durante toda la década, el Museo de Eskoriatza se convierte en uno de los principales atractivos del territorio, al que acudirán grupos escolares de todas las comarcas. Tanto las propuestas de actividades basadas en el aprendizaje activo, como los recursos materiales creados, incluso la manera de entender el espacio y el patrimonio como elementos educativos, harán del proyecto un éxito de público. Tanto es así, que en 1990 el departamento de educación del Gobierno Vasco libera a una profesora para poder dedicarse al museo de manera exclusiva, y más tarde a una segunda (Luna, 2017).

Sin embargo, ese doble proceso paralelo de institucionalización y agotamiento de la iniciativa social, coincide con un momento en el que la propuesta del museo queda estancada y ofrece pocos cambios que se adapten a las necesidades y métodos que se desarrollarán en los años posteriores. Los talleres, las demostraciones en vivo o las fichas didácticas comienzan a ser parte de la cotidianeidad en los demás museos o

espacios educativos, y las propuestas de Eskoriatza quedarán obsoletas relegando al museo de la línea de vanguardia educativa en la que había estado desde su creación.

4.2. Museo San Telmo

El Museo San Telmo se inaugura en 1902 bajo el nombre Museo Municipal de San Sebastián, y su caso responde al modelo de evolución interna de un museo en búsqueda de dar respuestas a esa sociedad que le demanda un cambio. Durante varias décadas se ofrecen exposiciones temporales y algunos eventos especiales conferencias (Fornells, 2003), pero la situación del museo en la década de los ochenta no es muy alentadora. Tras muchos años abierto al público, San Telmo es percibido en ambientes culturales y educativos como un espacio abandonado y alejado de la ciudadanía, llegando a denominarse por colectivos de vanguardia como “el muerto” o “el depósito” (Taller Escuela de San Pedro de Andatza, 1980).

En esta situación, y buscando responder a esas demandas sociales, el equipo rector comienza a trabajar para poder dar respuesta a las necesidades de una nueva sociedad, estableciendo contactos con diferentes expertos con el objetivo de buscar consejo para el cambio necesario en la institución (Arrieta, 2012). En lo referente a la educación, en línea con las tendencias de vanguardia del momento, se comienza en 1981 por realizar acciones puntuales en colaboración con algunos profesores, como la creación de fichas ilustrativas útiles para las visitas de alumnos, diapositivas, hojas explicativas y material audiovisual adaptado al contenido del museo, y se pone en marcha un plan que pretende atraer principalmente niños y escolares.

En 1983 se crea el Departamento Didáctico –luego Gabinete Pedagógico–, encargado de diseñar las acciones educativas. Ese mismo año se contrata a una persona encargada de las exposiciones temporales, y en 1988 se crea un puesto específico de “animador pedagógico”. Por tanto, se constata que el nuevo departamento y las necesidades del público, generan la necesidad de conformar un grupo experto. Además, el propio equipo comienza a buscar espacios en los que poder debatir y conocer otros proyectos tanto nacionales, como internacionales, por lo que acuden a las Jornadas de Difusión de Museos, que se celebran en 1985 en Madrid (Luna, 2017).

Pero si existe un proyecto destacable, y con significación para el territorio impulsado desde San Telmo, es el Programa Arteniño. De origen italiano, se trata de una idea basada en los Laboratorios de Arte creados por el diseñador y artista Bruno Munari, quien desarrolla una serie de actividades en espacios creados específicamente para los niños y donde la experimentación y el aprendizaje activo son la base para conocer el arte. Munari difundió este tipo de espacios-acción por diferentes países como Brasil, Venezuela, España e Italia.

En el caso de San Telmo, a mediados de los años ochenta se crea el Laboratorio Infantil de Arte que perdurará hasta comienzos de los años noventa, reservado a niños entre 6 y 10 años provenientes de los centros escolares del territorio. Este espacio y las actividades, son gestionados por la Asociación Cultural Ikertze y el equipo del museo. En este proyecto se especifica que el objetivo es “enseñar jugando según las nuevas metodologías de la comunicación y experimentación visual” (Proyecto didáctico, s.f.: 2), donde para conocer el patrimonio artístico se parte del descubrimiento y la experimentación promovida por Freinet, Montessori y Dewey, entre otros. Tal y como se destaca en el informe del proyecto presentado, en el taller

“encontrarán unos asistentes especializados en estimular la creatividad, quienes les enseñarán a jugar con colores, con módulos [...], podrían jugar con las simetrías, componer puntos, collages, etc.” (Arte laborategi proiektua, s.f.: 2). Con las obras creadas en estos laboratorios, además, se organizan pequeñas exposiciones dentro del museo. El proyecto finaliza en los años noventa, tras varios fructíferos años en el que participan miles de escolares de todo el territorio.

El departamento educativo continuará con su labor, utilizando otros espacios y metodologías, pero sin llegar a alcanzar la proyección y los éxitos obtenidos mediante el programa Arteniño, y sumido aún en una lucha constante por desprenderse de la imagen de museo-templo con la que inició su andadura en esta década.

4.3. Museo de los Niños

El tercer caso, responde al modelo de iniciativa institucional de la administración que busca nuevos modelos de innovación social. En la segunda mitad de la década de los ochenta, el departamento de Medio Ambiente del Gobierno Vasco, rehabilita el caserío Egibar, en Azpeitia, pensando en abrir un espacio sobre el medio ambiente dedicado a los niños. Con ese fin se firma en 1986 un acuerdo de colaboración entre el gobierno y ayuntamiento, estableciendo como objetivos del centro “encauzar y fomentar un conocimiento básico sobre el medio que vivimos, con el fin de realizar una labor fructífera en materia de educación y concienciación ambiental” (Convenio de colaboración firmado entre el Departamento de Política Territorial y Transportes del gobierno Vasco y el Ayuntamiento de Azpeitia, para desarrollar la experiencia denominada «Umeentzako Museoa-Museo de los Niños, 1986: 1).

En 1987 se inaugura el Museo de los Niños, destacando su creación “a imagen y semejanza del Boston Children’s Museum, The Children’s Museum of Chicago o del Museo de los Niños de Caracas” (Luna, 2017). Estos referentes, subrayan la idea del museo como espacio para el público infantil y joven en edad escolar, con un claro objetivo de aprendizaje basado en la experimentación, concebido como espacio abierto y libre complementario a la escuela.

Además de las metodologías implementadas y el espacio creado para los niños, la temática se relacionaba con las medidas que se impulsan desde la administración a partir de la década de los ochenta, en el que el patrimonio natural adquiere una dimensión hasta el momento desconocida y donde la educación medioambiental es protagonista en el ámbito político y social. Así, la sensibilización, conocimiento, cuidado, interés y la información es promovida en este proyecto, siempre bajo el lema de “conocimiento divertido” o “aprender jugando”.

Tal y como sucede en el Museo de Eskoriatza en la década de los noventa, en Azpeitia es profesorado liberado por el Departamento de Educación quien conforma el equipo de trabajo del museo. Desde el comienzo, dos profesoras de Educación Primaria serán quienes desarrollen todas las actividades de gestión, además de desarrollar la labor educativa. Además de las visitas guiadas a la exposición permanente, proponen itinerarios guiados para conocer el entorno y el patrimonio natural y cultural de Azpeitia, aunque las actividades principales se centrarán en las actividades complementarias a la exposición como experimentos, talleres para medir el nivel de ruido, pequeñas investigaciones sobre la utilización del agua o talleres en los que crean, por ejemplo, papel reciclado.

Además de las actividades, el equipo diseña recursos materiales útiles tanto para su uso en el museo, en el aula o en casa. Se publican cuadernos de trabajo y fichas adaptadas a las diferentes etapas escolares, junto con pequeños folletos sobre reciclaje, mapas que muestran distintos itinerarios didácticos en las zonas naturales del territorio, dominós, cuadernos para pintar y pasatiempos.

Desde el comienzo, la respuesta del público a este nuevo equipamiento será masiva, atendiendo a miles de visitantes desde su inauguración y llegando a tener lista de espera para poder acudir al mismo. El equipo del museo, además, trabaja en colaboración con el profesorado de los centros visitantes, realizando visitas previas y reuniones; y se da prioridad también a la formación del propio equipo del museo, participando en cursos y conferencias específicos, así como realizando visitas a otros museos en los que se están desarrollando proyectos educativos clave.

En los años noventa, con la creación contextualizada de los centros de interpretación en parques naturales y espacios protegidos, así como la expansión de las aulas medioambientales y granjas-escuela, la utilización del centro se reducirá a la propia comarca. En 1998 el museo cambia por completo su imagen y contenidos y pasa a llamarse Ingurugiro Etxea –casa del Medio Ambiente–, alejándose del espacio de experimentación exclusivo para niños y ampliando su oferta a otras etapas escolares, así como a otros tipos de públicos.

5. Consideraciones finales

Los tres proyectos analizados en este trabajo, aportan una visión global de los cambios acaecidos en territorio guipuzcoano, y creemos que ejemplifican bien la tendencia de renovación y cambio con respecto a la función educativa iniciada en los museos españoles durante la década de los años ochenta. En ella, la participación y el aprendizaje adquirieron un protagonismo clave que ya no abandonarían, y fueron ejemplo de la aplicación de propuestas surgidas a nivel internacional. Este trabajo también argumenta sobre las claves que impulsaron ese modelo, y que supusieron el éxito de estos proyectos museísticos durante esta etapa (Fig. 2). Sin embargo, también podemos apuntar que son una muestra más de la concepción de los museos de Guipúzcoa como microcosmos (Luna, 2018), en los que el surgimiento y desarrollo de cada uno atiende a cuestiones territoriales muy concretas, y situaciones y agentes diferentes en cada uno de los casos, pero que se relacionan a su vez con los cambios surgidos durante esta década tanto a nivel nacional como internacional (Bolaños, 2008; Díaz Balerdi, 2010; Gómez Martínez, 2006).

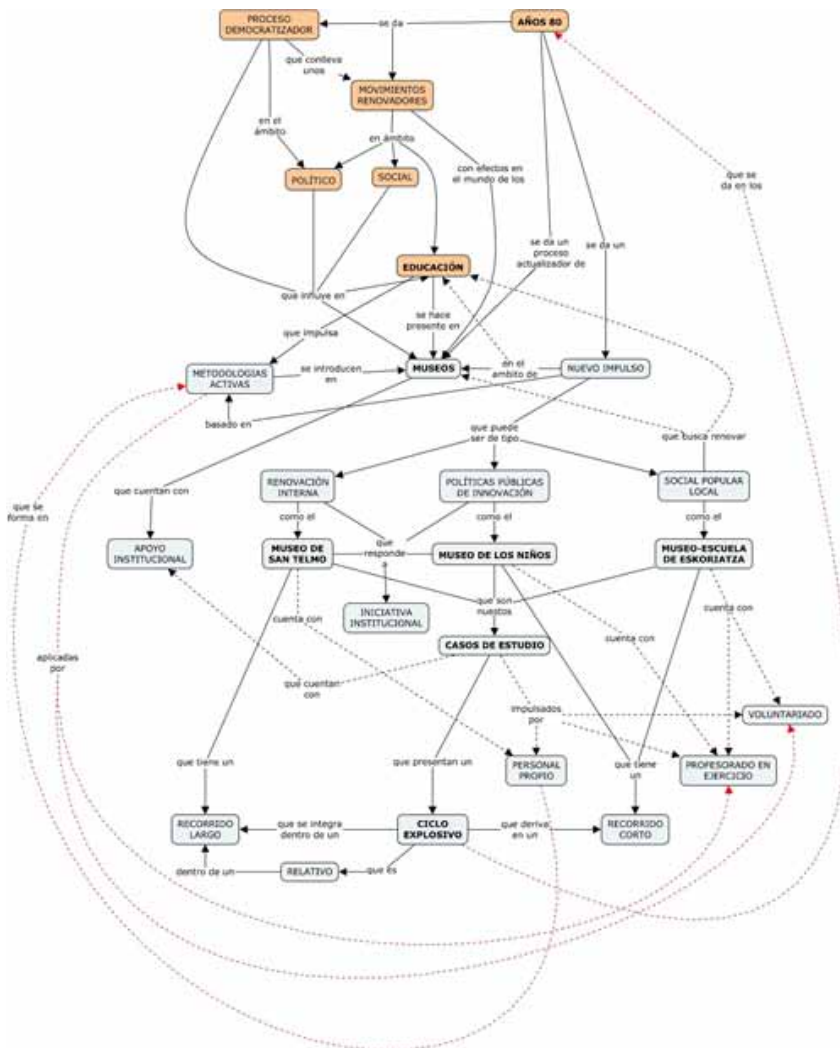


Figura 2. Museos y educación en Guipúzcoa en los años 80: Conceptos principales (Elaboración propia).

Si nos centramos en el origen de estos proyectos, observamos que éstos surgieron como respuesta rápida a los cambios surgidos tras la dictadura, ofreciendo espacios educativos en los que conocer el patrimonio, y utilizando para ello nuevas metodologías que apenas habían sido integradas por otros agentes educativos. Es decir, ofrecieron una respuesta real, tanto social como educativa, en un tiempo en el que las administraciones apenas habían comenzado a asumir sus nuevas competencias. Del mismo modo, los museos ofrecieron a la ciudadanía una manera de acercarse a su patrimonio; un patrimonio local que hasta ese momento apenas había sido considerado como importante, y supusieron una nueva manera de pensar (Sola, 1987). El ambiente de cambio social que se respiraba en España en la década

de los ochenta, donde la libertad de expresión y la diversidad cultural comienzan a resplandecer, también fueron el escenario perfecto para poder desarrollar estos proyectos.

A ello debemos sumar que, en esta etapa, la fuerza de la comunidad y el trabajo colectivo como concepto, se encuentran en pleno auge. Por tanto, no es casualidad que muchos de los proyectos patrimoniales fuesen impulsados o desarrollados por grupos de voluntarios y voluntarias, tal y como sucede en el caso de Eskoriatza. Como ya hemos destacado previamente, el hecho de generar espacios comunitarios donde el trabajo se realice por y para los ciudadanos, será uno de los elementos clave de estos museos.

Otro aspecto significativo será el perfil del personal protagonista de estos cambios, ya que tanto los voluntarios de Eskoriatza, como el equipo de trabajo del Museo de los Niños de Azpeitia, son profesoras y profesores, que suplirán la ausencia de profesionales formados específicamente en el área de educación museística o educación patrimonial. Esto ejemplifica, por un lado, la mayor importancia dada desde ese momento a la educación como función intrínseca del museo; y, por otro lado, un desarrollo educativo de las acciones adaptado a las necesidades de un público hasta entonces poco conocido dentro de la institución, como es el alumnado. Además, estos profesores realizarán cursos de formación constantes, lo que supuso poder tener un equipo de trabajo profesionalmente actualizado, y, que incorpora nuevas ideas desarrolladas en el ámbito de la educación patrimonial. Tampoco podemos olvidar que en este aspecto la colaboración con la Universidad o las Escuelas de Formación Profesional fueron clave, entendiendo la labor educativa en su conjunto, más allá de los espacios formales o informales.

En el caso del Museo San Telmo, nos encontramos ante un grupo de trabajadores del museo que debe adaptarse a un nuevo contexto en el que, el público y sus necesidades son diferentes a las de los visitantes tradicionales de las décadas precedentes. Para ello colaboran con otros agentes educativos, y acuden a espacios especializados en educación museística, como las Jornadas DEAC. Esto supone que tienen oportunidad de formarse y conocer las tendencias educativas que se están desarrollando en los museos a nivel internacional y que, a su vez, también conocen cuáles son las necesidades del alumnado local.

No podemos olvidar que otra de las claves del éxito de estas tres iniciativas fue la implicación de las administraciones públicas. El apoyo institucional fue clave para el desarrollo de los proyectos descritos, no sólo mediante una financiación de manera puntual sino también ofreciendo recursos humanos que se encargasen de dirigir esos proyectos. Las diferentes instituciones regionales y locales, aceptaron la labor social y educativa que estaban desarrollando estos centros y creyeron en que, además, eran los espacios idóneos para la enseñanza y aprendizaje del patrimonio.

En lo referente a cómo se desarrollaron estos proyectos, podemos observar que en todos ellos las metodologías activas fueron clave. Las propuestas que se habían comenzado a aplicar en museos internacionales fueron integrándose en las primeras acciones educativas de los museos españoles, como las acciones educativas basadas en el “learning by doing” de Dewey. Es llamativo que se implantase la metodología de Bruno Munari, en el que el que la experimentación y el juego, basado en el aprendizaje de los niños, supuso una nueva manera de entender el arte y las colecciones que alberga el museo desde hacía décadas. Asimismo, los materiales y las actividades creadas en Eskoriatza y en Azpeitia, también utilizaron estrategias

activas, ofreciendo la oportunidad de hacer fuego como en la prehistoria, o realizar experimentos. Los recursos utilizados, aunque en muchas ocasiones seguían pareciéndose a los utilizados en el aula, se entendían como refuerzo a otras acciones desarrolladas dentro de las propias exposiciones. La incorporación de material de juego como dominós o juegos de carta, también indica la importancia dada a esta acción, mostrando la importancia dada al aprendizaje basado en la diversión.

Por último, debemos comprender también el éxito de estos proyectos en un contexto social muy concreto. En la década de los ochenta, todavía existen pocos museos en Guipúzcoa, y hasta esa fecha, la mayoría de ellos repiten los esquemas tradicionales de los museos decimonónicos, con una ausencia notable de labor educativa intencionada, más allá del discurso declarativo. Las pocas propuestas que surgen, lo hacen para dar respuesta a una necesidad real y basándose en metodologías educativas del momento. Ante esta falta de oferta, la demanda desde el ámbito educativo fue muy alta, llegando a provocar listas de espera para acudir a estos museos, pero que, aún en esa situación, apostaron por respetar las condiciones necesarias para desarrollar una oferta educativa de calidad.

Aunque estos museos realizasen un planteamiento novedoso durante la década de los ochenta, y diesen una respuesta real a una necesidad visible, a partir de los años noventa muchas de las propuestas fueron quedando obsoletas ante los cambios que se estaban dando a todos los niveles sociales, y su reflejo en las instituciones patrimoniales. En primer lugar, se da un *boom* museístico que hace aumentar la apertura de museos de todas las tipologías, y supone cada vez más competencia por atraer a nuevos visitantes. Esto genera, además, que las instituciones tengan que diversificar el apoyo económico, lo que genera una carencia de recursos a largo plazo. En los años 90, el nuevo modelo de museo (Sola, 1987; 1992) ya no es sólo un espacio de aprendizaje y juego, sino un modelo más integral y flexible, donde el rígido formato de la educación formal en espacios informales (Asensio, 2001), da paso a un modelo de museo comunicativo más profesionalizado y moderno. En ese periodo de *Exploración* (años 90) y *Carrera* (Siglo XXI) (Luna, 2018), el modelo de gestión y funcionamiento de nuestras instituciones analizadas, queda relegado en el panorama guipuzcoano a un segundo plano.

En esos años 90, también es cierto que las instituciones educativas toman cada vez más fuerza, y las propias administraciones crean centros de apoyo para el profesorado, lo que supone que toman el relevo de la labor educativa desarrollada en un primer momento por los museos en el ámbito patrimonial. Poco a poco, el profesorado encuentra dentro de su propio contexto las necesidades y soluciones de manera más directa, por lo que los éstos acaban convirtiéndose en un complemento para la educación formal.

En torno a la gran cantidad de espacios culturales que se crean en la década de los noventa, y al modelo de gestión subarrendada que impulsan las instituciones vascas, surgen nuevas empresas de gestión cultural, lo que supone que existen ahora nuevos profesionales que suplen la carencia de trabajadores en este ámbito. Esto causa la desaparición de la figura del voluntario, que ante la carga de trabajo cada vez mayor y la aparición de profesionales que se encargan de las labores del museo, tiene un espacio cada vez más reducido.

Por último, debemos entender que las metodologías activas, que en aquél momento supusieron una novedad dentro del ámbito educativo, no tuvieron en las instituciones analizadas una continuación y adaptación a las necesidades reales de

las posteriores décadas. Muchas de las propuestas que se plantearon en los ochenta quedaron obsoletas con la llegada de los nuevos museos, los *mass media*, la cultura del espectáculo y otros tantos elementos que eran parte de una nueva sociedad a las puertas del siglo XXI. Todas estas razones supusieron que las propuestas educativas de estos tres museos fueran de ciclo corto, y tuvieran un nacimiento exitoso, una vida ajetreada, pero también una rápida muerte. Así, de las tres instituciones analizadas, en la actualidad tan solo San Telmo, tras una profunda reinención realizada en este siglo XXI (Arrieta 2011) continúa en una línea de trabajo actualizada, mientras que Eskoriatza, se ha convertido en aquello contra lo que nació para luchar, una institución contemplativa parada en el tiempo y el Museo de los Niños de Azpeitia se reconvirtió en otra institución.

En conclusión, podemos entender estos casos analizados como un buen ejemplo de aquel activismo voluntarioso (con apoyo institucional o no) de los años ochenta, que buscaba dar respuestas a las demandas sociales, con un modelo centrado en el aprendizaje activo, la implicación social y el voluntariado. Estas iniciativas, a partir de la imparable evolución y transformación de los museos en la década de los noventa a través de la nueva museología (Alonso Fernández, 1999), sufrió una crisis de su modelo de gestión que le llevó al colapso. Aquellas instituciones, con proyectos educativos novedosos, vieron cómo su oferta se convertía en un acontecimiento secundario, acabando en muchas ocasiones, en el olvido. Las necesidades sociales y el contexto en el que habían nacido, habían mutado, y su falta de evolución y adecuación, motivaron su caída en el olvido.

Referencias

- Abós Ugarte, Á. (1987). Bases para el estudio de museos y monumentos de Euskal Herria. *Mediatika: cuadernos de medios de comunicación*, (2), 11-86. Recuperado de: <http://www.eusko-ikaskuntza.eus/es/publicaciones/bases-para-el-estudio-de-museos-y-monumentos-de-euskal-herria/art-10261/>
- Alonso Fernández, L. (1999). *Introducción a la nueva museología*. Madrid: Alianza
- Álvarez Arias de Saavedra, A. (1996) Los museos y la educación: actividades didácticas para un museo de historia local. *Antiquitas*, 7, 135-142.
- Álvarez Domínguez, P. (2008). Espacios educativos y museos de pedagogía, enseñanza y educación. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, 19, 191-205. Recuperado de: <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/19/11Alvarez.pdf>
- Arbués, E., y Naval, C. (2014). Los museos como espacios sociales de educación. *Estudios sobre Educación*, 27, 133-151. DOI: <https://doi.org/10.15581/004.27.133-151>. Recuperado de: <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/489>
- Arriaga, A. (2011). Desarrollo del rol educativo del museo: narrativas y tendencias actuales. *Revista Digital do LAV*, 7(4), 1-23. Recuperado de: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/viewFile/3070/2156>
- Arrieta Urtizberea, I. (2012). Historia centenaria del Museo San Telmo: Breve crónica político-cultural de idas y venidas. *Her&Mus: Heritage & Museography*, 4(2), 38-48. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/Hermus/article/viewFile/313522/403642>
- Arte Laborategi proiektua (s.f.) [informe]. Archivo del Museo San Telmo, 5/19, Donostia-San Sebastián.

- Asensio, M. (2001). El marco teórico del aprendizaje formal. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, (27), 17-40.
- Asensio, M., y Pol, E. (2002). *Nuevos Escenarios en Educación. Aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Buenos Aires: Aique.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, D.F.: Trillas.
- Bolaños, M. (2008). *Historia de los museos en España*. Gijón: Trea.
- Calaf Masachs, R., y Gutierrez Berciano, S. (2017): El Museo Thyssen-Bornemisza: evaluando sus programas educativos para enseñar arte. *Arte, Individuo y Sociedad*, 29(1) 39-56. DOI: <https://doi.org/10.5209/ARIS.49123>. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/49123>
- Condit, L. (1973). Children and Art. En UNESCO (Ed.). *UNESCO, Museums, imagination and education* (pp. 61-82). Paris: Unesco.
- Convenio de colaboración firmado entre el Departamento de Política Territorial y Transportes del Gobierno Vasco y el Ayuntamiento de Azpeitia, para desarrollar la experiencia denominada «Umeentako Museoa-Museo de los Niños» (1986). [Convenio]. Archivo Municipal de Azpeitia, 4257/02, Azpeitia.
- De los Ángeles, M. (1986). Una maleta de préstamo. *Cuadernos de pedagogía*, (134), 25-27.
- Dávila Balsera, P. (2004). *Las políticas educativas en el País Vasco durante el siglo XX*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan.
- Díaz Balerdi, I. (2010). *Archipiélagos imaginarios. Museos de la CAPV*. Donostia: Nerea.
- Escolano Benito, A. (2002). *La educación en la España contemporánea: Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Esteban Frades, S. (2016). La renovación pedagógica en España: un movimiento social más allá del didactismo. *Tendencias pedagógicas*, 27, 259-284. DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/tp2016.27.012>. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/3014>
- Estepa, J., Domínguez, C., y Cuenca, J. M. (Eds.) (2001). *Museo y Patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Falk, J. H., & Dierking, I. D. (1992). *The museum experience*. Washington: Whalesback Books.
- Fontal Merillas, O. (2003). *La educación patrimonial: Teoría y práctica para el aula, el museo e internet*. Gijón: Trea.
- Fornells, M. (2003). *San Telmo: Crónica de un centenario*. Donostia: Michelena.
- García Blanco, A. y Sanz Marquina, T. (1979). El departamento educativo en el museo. *Boletín de la ANABAD*, 29(4), 45-49.
- Gómez Martínez, J. (2006). *Dos museologías: Las tradiciones anglosajona y mediterránea: Diferencias y contactos*. Gijón: Trea.
- González Pineda, J.A. (2002). *Manual de Psicología de la Educación*. Madrid: Pirámide.
- Hein, G. H. (1998). *Learning in the museum*. Londres: Routledge.
- Hernández Cardona, F.X. (2005). Museografía didáctica de conjuntos monumentales. En Santacana, J. y Serrat, N. (Coords.), *Museografía didáctica* (pp. 23-61). Barcelona: Ariel.
- Hernández Hernández, F. (2002). *El patrimonio cultural: la memoria recuperada*. Gijón: Trea.
- Herrera Escudero, M. L. (1980). *El museo en la educación: su origen, evolución e importancia en la cultura moderna*. Madrid: Junta Coordinadora de Actividades y Establecimiento Culturales, Ministerio de Cultura.

- Hooper-Greenhill, E. (1998). *Los museos y sus visitantes*. Gijón: Trea.
- Izaguirre, M. (1988). Museos de Guipuzcoa. En Sociedad de Estudios Vascos. *X Congreso de Estudios Vasco: Archivos, bibliotecas, museos* (pp. 325-328). Pamplona: Eusko Ikaskuntza = Sociedad de Estudios Vascos. Recuperado de: <http://www.eusko-ikaskuntza.eus/es/publicaciones/museos-de-guipuzcoa/art-8754/>
- Kortadi Olano, E., y Ormazabal Altuna, J. A. (1987). Censo de museos del País Vasco. *Mediatika: cuadernos de medios de comunicación*, (3), 11-127.
- Lavado Paradinas, P. J. (2008). Educar en el Museo: Inicios, evolución y desarrollo de los departamentos de educación en los museos españoles. *Amigos de los museos: Boletín informativo*, 27, 15. Recuperado de: <https://issuu.com/amigosdemuseos/docs/pdf>
- Leizaola Egaña, A. y Leizaola Calvo, F. d. (2008). Un ejemplo de no-museo: El proyecto zaharkiak. En Roigé, X., Fernández de Paz, E., y Arrieta Urtizberea, I. (coords.). *El futuro de los museos etnológicos: consideraciones introductorias para un debate* (pp. 195-214). San Sebastián: Ankulegi Antropologia Elkarte. Recuperado de: <https://www.ankulegi.org/wp-content/uploads/2012/03/0312Leizaola.pdf>
- López, E., y Alcaide Suárez, E. (2011). Una historia sobre los departamentos de educación y las educadoras en los museos españoles: Mirando atrás para poder seguir adelante. En Acaso, M., Alcaide, E., y Antúnez, N. (Eds.), *Perspectivas: Situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (pp. 13-30). Madrid: Fundación Telefónica - Ariel.
- Luna, U. (2017). *Museoak eta hezkuntza Gipuzkoan. Kartografia historiko bat*- Museos y educación en Gipuzkoa. Una cartografía histórica (Tesis doctoral, Universidad del País Vasco UPV/EHU). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10810/24046>
- Luna, U. (2018). Aprender en el museo. Un recorrido por la historia de los museos de Gipuzkoa. *Enseñanza de las ciencias sociales*, 17, 37-49. DOI: 10.1344/ECCSS2018.17.4. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/viewFile/343293/434412>
- Moore, K. (2000). *Museums and popular culture*. London: A&C Black.
- Moscoso, P. (2011). Un acercamiento a los movimientos de renovación pedagógica, a partir de las rupturas epistemológicas de los nuevos movimientos sociales. *Estudios pedagógicos*, 37(1), 255-267. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100014>. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-07052011000100014&lng=es&nrm=iso
- Museo Ibarraundi (s.f.). Museo Ibarraundi. Extraído de <http://www.turismodebagoiena.es/es/> (consulta, 1 de septiembre de 2018).
- Padró, C. (1996). La metodología de la educación en el museo: un cambio de mirada. *Currículum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, 12-13, 113-128.
- Proyecto didáctico (s.f.) [informe]. Archivo del Museo San Telmo, 57/19, Donostia-San Sebastián.
- Ramírez de Okariz Tellería, I. (2001). Eskoriatzako Museo-Eskola. *Jakingarriak*, 44, 34-38.
- Rivière, G.H.(1993). *La Museología. Curso de museología. Textos y testimonios*. Madrid: Akal.
- Sagüés Baxeiras, R. (1985). Los departamentos de “difusión cultural” de los museos. En Jornadas Nacionales D.E.A.C. Museos, *Actas de las IV jornadas de Departamentos de Educación y Acción Cultural de museos [Madrid: 1985]* (pp. 5-10). Madrid: Ministerio de Cultura, Dirección General de Bellas Artes y Archivos, Dirección de los Museos Estatales.

- Sola, T. (1987). Concepto y naturaleza de la museología. *Museum Internacional*, 153-XXXIX(1), 45-49. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001272/127256so.pdf>
- Sola, T. (1992). The future of museums and the role of museology. *Museum Management and Curatorship*, 11(4), 393-400.
- Taller de Escuela de San Pedro Andatza (1980). San Telmo o el abandono hecho institución. *ERE*, (39), 52-53.
- Valdés Sagüés, C. (1999). *La difusión cultural en el museo: servicios destinados al gran público*. Gijón: Trea.
- Zabala, M. E., y Roura Galtés, I. (2006). Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (11), 233-261. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/652/65201111.pdf>