

Panta Rei

Revista digital de Historia y Didáctica de la Historia

2026

Panta Rei

Revista Digital de Historia y Didáctica de la Historia

2026

Revista anual
Fecha de inicio: 1995

Revista *Panta Rei*. pantarei@um.es

Edita:

Ediciones de la Universidad de Murcia – EDITUM

Edificio Pleiades. Campus de Espinardo.
Universidad de Murcia
C/ Campus, s/n
30100 – MURCIA – ESPAÑA
Teléfono: (+34) 868883013
editum@um.es
Web: https://www.um.es/web/editum/

Centro de Estudios del Próximo Oriente y la Antigüedad Tardía – CEPOAT

Edificio Universitario Saavedra Fajardo.
Universidad de Murcia
C/ Actor Isidoro Máiquez, 9
30007 – MURCIA – ESPAÑA
Teléfono: (+34) 868883890
cepoat@um.es
Web: https://revistas.um.es/pantarei

Edición 2026
ISSNe: 2386-8864
ISSN: 1136-2464

Depósito legal: MU-966-1995

En portada: Bosque de Oma (País Vasco, España).
Fotografía de David Omar Sáez Giménez
(CC BY-NC 2.0).

Responsables de los textos: sus autores.
Responsable de la presente edición:
Consejo Editorial de Panta Rei.

CONSEJO DE REDACCIÓN

Coordinador editorial

Egea Vivancos, Alejandro [Didáctica de la Historia, Universidad de Murcia]

Secretaria

Arias Ferrer, Laura [Didáctica de la Historia, Universidad de Murcia]

Editores

Bellatti, Ilaria [Didáctica de la Historia, Universidad de Barcelona]

Duce Pastor, Elena [Historia Antigua, Universidad Complutense de Madrid]

Espinosa Espinosa, David [Historia Antigua, Universidad Complutense de Madrid]

Jiménez Vialás, Helena [Arqueología, Universidad de Murcia]

López Mondéjar, Leticia [Didáctica de la Historia, Universidade de Santiago de Compostela]

Martínez Gil, Tània [Didáctica de Historia, Universidad de Barcelona]

Meseguer Gil, Antonio José [Historiador, Profesor de Secundaria]

Ortiz García, Jónatan [Historia Antigua, Universidad Complutense de Madrid]

Sáez Giménez, David Omar [Historiador, Profesor de Secundaria]

Sáez Rosenkranz, Isidora V. [Didáctica de la Historia, Universidad de Barcelona]

Sánchez Mondéjar, Celso Miguel [Arqueólogo]

Responsable de traducción y corrección lingüística

Martínez Martínez, Cristina [Profesora de Secundaria, Sociedad Española de Lenguas Modernas]

Albaladejo Albaladejo, Sara [ISEN-Universidad de Murcia]

Para conocer el consejo asesor de la revista y los revisores de los artículos de este volumen, consulte la página web de la revista: https://revistas.um.es/pantarei

CC BY

Artículos

Producción alfarera y ejército romano: Revisión de los indicios contractuales en torno al alfarero de TSH Mat(ernius?) Blan(dus) 7
Nerea Ruanova Álvarez

Simulación arqueológica fuera del aula: Diseño y evaluación de una propuesta didáctica para Educación Secundaria 27
Leticia Tobalina-Pulido, Javier Carrillo-Rosúa y Begoña Serrano Arnáez

Experiencias previas y valoración del potencial educativo de los museos en la formación inicial del profesorado en España 55
Lucía Fernández Rodríguez, M.ª del Mar Felices de la Fuente, y Álvaro Chaparro Sáiz

Microhistorias con líneas del tiempo: efectos en la enseñanza de las Ciencias Sociales y la formación del profesorado 79
Javier Martín-Antón, Aránzazu Valdés-González, Francisco Pérez-Fernández y Jonathan Castañeda-Fernández

Educación histórica y memoria democrática: análisis de la Guerra Civil y la dictadura en los manuales LOMLOE de Educación Primaria 103
M.ª Belén San Pedro Veledo

La derecha radical y el discurso sobre la enseñanza de la historia en la España actual 129
Ander Delgado

Pedagogía de la memoria democrática en los actuales libros de historia en la escuela secundaria y bachillerato 153
Enrique Javier Díez-Gutiérrez, y Jonatan Rodrígues López

Creencias y prácticas docentes en tensión: enseñando ciudadanía en la clase de Historia en Chile 179
Paula Neira Magliocchetti, y Patricia Ojeda Millahueque

El conflicto vasco: valoración de la temática y disposición a tratarla por parte de futuros docentes de Educación 203
Iratxe Gillate, Janire Castrillo, Naiara Vicent, y Daniel Schugurensky

A review of research on the pedagogical content knowledge (PCK) of history teachers in German-speaking countries: A plea for an integrated approach 221
Martin Nitsche

Inteligencia artificial en la educación superior: evaluación de un GPT personalizado para la planificación docente en una asignatura de Historia de América 245
Antonio Carrasco-Rodríguez

Reseñas

U. Iriarte (2026), El rostro de la tiranía. Lo que la antigua Grecia nos enseña sobre el poder autocrático, Madrid: La Esfera de los Libros 275
María del Mar Rodríguez Alcocer

CC BY

ISSNe: 2386-8864
DOI: 10.6018/pantarei/712341

Experiencias previas y valoración del potencial educativo de los museos en la formación inicial del profesorado en España

Previous experiences and an assessment of the educational potential of museums in initial teacher training in Spain

Lucía Fernández Rodríguez
Universidad de Almería
lfr990@ual.es
0009-0007-9019-7933

María del Mar Felices de la Fuente
Universidad de Almería
marfelices@ual.es
0000-0003-3236-0177

Álvaro Chaparro Sainz
Universidad de Almería
alvarocs@ual.es
0000-0002-4118-9394

Recibido: 25/05/26
Aceptado: 24/09/26

Resumen

Este estudio examina las percepciones de 909 docentes en formación de 12 universidades españolas sobre el potencial educativo de los museos. A pesar del valor reconocido de estos espacios para la transformación social y el pensamiento histórico, la ecuación "museo-educación" requiere una integración más efectiva en la formación inicial docente. Mediante un diseño cuantitativo basado en el cuestionario ODOMU, los resultados revelan una dicotomía: los participantes valoran positivamente el rol educativo del docente y las metodologías innovadoras, pero reportan baja vinculación personal con los museos. Además, un análisis de género reveló que las mujeres muestran un mayor compromiso profesional hacia estos espacios. El estudio concluye que las experiencias previas positivas condicionan la disposición profesional futura. Por ello, se propone una triangulación entre escuela, universidad y museo para superar la brecha entre el alto valor que se les otorga y su escasa integración en las prácticas educativas.

Palabras clave

Educación Superior, Museos, Educación patrimonial, Formación de docentes, Percepción

Abstract

This study examines the perceptions of 909 trainee teachers from 12 Spanish universities regarding the educational potential of museums. Despite the recognised value of these spaces for social transformation and historical thinking, the 'museum-education' equation requires more effective integration into initial teacher training. Using a quantitative design based on the ODOMU questionnaire, the results reveal a dichotomy: participants view the teacher's educational role and innovative methodologies positively but report a low personal connection with museums. Furthermore, a gender analysis revealed that women demonstrate greater professional commitment to these spaces. The study concludes that positive prior experiences influence future professional disposition. Consequently, a triangulation between school, university and museum is proposed to bridge the gap between the high value attributed to them and their limited integration into educational practices.

Keywords

Higher Education, Museums, Heritage education, Teacher Training, Perceptions

Para citar este artículo: Fernández Rodríguez, Lucía, Felices de la Fuente, M.ª del Mar, y Chaparro Sáiz, Álvaro (2026). Experiencias previas y valoración del potencial educativo de los museos en la formación inicial del profesorado en España. *Panta Rei. Revista Digital de Historia y Didáctica de la Historia, 20*, 55-78. DOI: 10.6018/pantarei/712341

1. Introducción

Desde su aparición durante la época de la Ilustración hasta la actualidad, la evolución del concepto de museo y sus finalidades se ha transformado hasta convertirse en establecimientos absolutamente clave dentro de la sociedad, pues además de contribuir al desarrollo de procesos culturales y educativos, son potentes instrumentos de transformación social (Moreno y Ferreras, 2026). Durante estas últimas décadas, los museos han actualizado progresivamente su función de servicio público, adaptándose a las necesidades de sus usuarios y ofreciéndoles mejores experiencias intelectuales (Hooper-Greenhill, 1998). En este sentido, la función educativa de estos equipamientos es incuestionable (Macdonald, 2011), siendo, además, instituciones que cuentan con el reconocimiento y confianza de quién los visita (Gosselin y Livingstone, 2016).

En esta línea, los museos necesitan fortalecer su compromiso con una educación crítica que les aleje definitivamente de la presentación cómoda de objetos y narrativas (Moreno y Ferreras, 2026). Hasta fechas recientes, los museos acogían, entre sus limitadas finalidades, enseñar a la ciudadanía visitante quién era el otro, contribuyendo así a construir formas de autoridad, narrativas concretas y prácticas museales específicas (Bennett, 2004). Para ello, la vitrina siempre se ha formulado como el instrumento preferente que permitía reflejar quién está de un lado, el cercano, y quién está del otro, el lejano (Fernández y Martínez, 2025). En la actualidad, la museología social refleja cómo los museos son referentes para el desarrollo social, cultural y económico de su entorno más inmediato, dando mayor protagonismo al individuo que a los bienes que en ellos se custodian (Navajas, 2020).

Como señala el ICOM, los museos, además de tener la capacidad de conservar, difundir, generar reflexión y posibilitar la interpretación de las colecciones conservadas por parte de los visitantes, también deben ser establecimientos abiertos al público, accesibles e inclusivos, que fomenten la diversidad y la sostenibilidad, ofreciendo experiencias variadas para la educación, el disfrute, la reflexión y el intercambio de conocimientos (ICOM, 2022). Con todo, los museos ofrecen además numerosas posibilidades para la enseñanza de la historia y para el desarrollo de competencias de pensamiento y conciencia histórica (Gómez et al., 2024). Al respeto, los estudios revelan la idoneidad de estas instituciones para generar dinámicas formativas que mejoren la educación histórica, posibilitando incluso el aprendizaje a personas con diferentes capacidades, haciendo de los visitantes elementos activos y permitiendo el tratamiento de temáticas transversales relacionadas con la formación ciudadana (Cuenca-López et al., 2017). Estas actuaciones, en definitiva, posibilitan cambios que contribuyen a mejorar la sociedad y que convierten a los museos en verdaderos agentes de cambio, que favorecen la participación ciudadana en sus espacios (Hein, 2011).

La relación entre museos y centros educativos es, por tanto, esencial para generar aprendizajes significativos, tanto metodológicos como epistemológicos, y para el desarrollo de competencias ciudadanas (Prado et al., 2020). Con todo, en esta ecuación museos-educación resulta imprescindible incorporar a las facultades de educación en las que se desarrolla la formación inicial del futuro profesorado de todas las etapas educativas. De hecho, se considera totalmente determinante integrar este tercer pilar en todos los estudios que traten de aproximarse al análisis del uso o aprovechamiento formativo que se realiza de los bienes de museos en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Parisi-Moreno y Llonch-Molina, 2022).

2. Marco Teórico

Recientes estudios han explorado las creencias y valoraciones del futuro profesorado respecto al papel educativo de los museos, pues su incorporación en la práctica docente depende, directamente, de su opinión respecto a ellos (Chaparro y Gómez, 2025; Ciriza-Mendívil et al., 2025; Colmán-Ramírez, 2023; Lucas-Palacios y Ponsoda-López de

Atalaya, 2025; Cereto, 2025). En conjunto, estos estudios ponen de manifiesto que estas instituciones culturales son percibidas como recursos valiosos para el aprendizaje, si bien se reconocen también dificultades para su integración curricular. La presencia de los museos en los contextos de enseñanza a través de una inclusión efectiva y real en las programaciones de aula deviene, en consecuencia, un eje clave dentro de la formación que deben recibir los futuros docentes (Larouche et al., 2016; Prottas, 2019).

De manera más particular, el rol educativo de los museos ha sido objeto de un interés creciente en el ámbito científico de la Didáctica de las Ciencias Sociales y de la formación docente, puesto que estos espacios brindan grandes oportunidades de aprendizaje al posibilitar la interacción directa con fuentes históricas y objetos culturales (Fontal e Ibáñez, 2017; Marín-Cepeda y Coca, 2025). De hecho, los museos desempeñan un papel crucial en la consolidación de un aprendizaje a largo plazo, pues establecen a través de los bienes conservados en ellos, una conexión durable entre el conocimiento adquirido en el aula y la realidad histórico-social acaecida en el pasado (Fontal et al., 2016). De hecho, tanto profesorado como educadores museísticos concuerdan en que el propósito primario de las visitas reside en aumentar el conocimiento y la vivencia cultural (Escribano-Miralles et al., 2021; González y Feliu, 2022). Además, se ha señalado que estas actividades contribuyen al desarrollo del pensamiento histórico, la creatividad y la actitud crítica del alumnado, en consonancia con las demandas de una ciudadanía activa, participativa y con capacidad para actuar en clave transformadora (Coma et al., 2024; López y Guerrero, 2020; Morentin y Guisasola, 2014).

En esta misma línea, el profesorado en formación inicial que ha completado asignaturas del área de conocimiento de Didáctica de las Ciencias Sociales donde se han incorporado acciones docentes con bienes patrimoniales, destacan los beneficios que acarrea trabajar con este recurso para asegurar un aprendizaje duradero, facilitar la comprensión mediante la observación y la experiencia, y hacer accesible el conocimiento sobre el pasado (Uslu, 2020). Del mismo modo, algunos estudios han confirmado que el trabajo con el alumnado a través de situaciones de aprendizaje que impliquen utilizar bienes museísticos desde un posicionamiento alternativo al hegemónico ha provocado alteraciones en sus concepciones respecto a la educación histórica (Fernández et al., 2025). Todas ellas se erigen como experiencias educativas que muestran los beneficios de conectar el conocimiento escolar con una realidad tangible, evidenciada a través de los bienes patrimoniales, que evita una enseñanza centrada únicamente en la memorización de datos (Felices et al., 2026; Lucas, López y Sotelo, 2023; Uslu, 2020).

En este contexto, investigaciones realizadas sobre la relación existente entre los museos y los centros educativos muestran que el futuro profesorado de Educación Primaria tiende a considerar que las propuestas educativas se originan en el museo y no en el profesorado, siendo este quien debe adaptarse a la oferta museística percibida, generalmente, como poco flexible (Castejón, 2021; Castejón, 2023; Gómez-Redondo, 2020; Marín-Cepeda et al., 2025; Rodríguez, 2024). Además, otros estudios ponen en evidencia un limitado conocimiento de los espacios museísticos por parte del futuro profesorado que, en más de la mitad de los casos, no había visitado museos nunca por iniciativa propia, siendo las visitas más frecuentes aquellas organizadas desde los centros educativos en los que había cursado estudios (Chaparro et al., 2025; Méndez et al., 2025).

A pesar del reconocimiento de su potencial educativo, el profesorado en formación identifica tres principales obstáculos en la integración de los museos a la enseñanza: el riesgo de deterioro del patrimonio -probablemente por la presencia de un número considerable de personas en un mismo espacio protegido-, las dificultades económicas y la complejidad de controlar al grupo-clase durante las visitas (Uslu, 2020). Además, los estudios señalan como preocupación del profesorado, la necesidad de mejorar la coordinación entre ellos y los educadores de museos, así como la importancia de contar con formación específica en educación patrimonial. Esta situación implica limitaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que repercuten directamente tanto en la

planificación de las actividades a desarrollar antes, durante y después de la visita al museo, como en el aprovechamiento didáctico (Castro y López-Facal, 2019; Escribano-Miralles et al., 2019).

En este sentido, la Educación Superior desempeña un papel fundamental en la construcción de nuevas concepciones y experiencias educativas significativas. No en vano, la universidad debe ser el espacio donde se adquieran conocimientos y habilidades pedagógicas para capacitar al futuro profesorado en la integración de los bienes patrimoniales en la práctica docente. Por ello, desde una perspectiva sociocrítica, se considera imperativo repensar los modelos de enseñanza en la formación inicial, promoviendo una visión del museo no sólo como un espacio de visita, sino como un entorno activo de enseñanza-aprendizaje (Guillén-Peñafiel, Corrales-Serrano y Hernández-Carretero, 2025; Loza et al., 2020). Asimismo, se reclama la existencia de una triangulación de los tres agentes principales que intervienen en esta propuesta, como son los centros educativos (docentes de las etapas educativas obligatorias), la universidad (docentes universitarios) y las instituciones patrimoniales (museos), con el fin de construir puentes hacia un nuevo enfoque sobre el uso didáctico de los espacios museísticos, proporcionando una formación inicial que capacite al futuro profesorado de Educación Primaria (Castro et al., 2020 y Fontal et al., 2017).

Ante esta realidad, según la cual las experiencias previas individuales condicionan la práctica docente de los profesionales de la educación (Gómez-Redondo, 2020), se considera necesario conocer, con mayor profundidad, especialmente desde una perspectiva geográfica más amplia, las percepciones que el profesorado en formación inicial posee en torno a un recurso educativo universal, como son los museos. No en vano, los estudios demuestran que, en el aula, los docentes recurren a los recuerdos y las experiencias previas para impartir docencia y diseñar su práctica educativa (Parra y Fuertes, 2019). Por ello, consideramos que estas experiencias previas y sus concepciones personales respecto a los museos -como recurso educativo para la enseñanza de la historia y como espacio cultural de recogimiento-, son determinantes para la acción docente.

En este sentido, este estudio parte de una hipótesis de investigación más amplia, según la cual la concepción previa del profesorado en formación determina su actuación profesional, salvo que una intervención formativa durante sus estudios universitarios los prepare convenientemente en los principios metodológicos y epistemológicos que deben sustentar el trabajo con los museos. Con todo, en la presente investigación se desea identificar las principales claves, fundamentadas en la vivencia personal, que determinan las concepciones pedagógicas sobre estos establecimientos culturales.

3. Metodología

3.1. Objetivos

El objetivo general (OG) de este estudio es examinar las concepciones previas que posee el profesorado en formación inicial del Grado en Educación Primaria en España con respecto al uso, la experiencia personal y el potencial atribuido a los museos como espacios para la enseñanza y el aprendizaje de saberes históricos, así como para el desarrollo de competencias de pensamiento histórico en la etapa de Educación Primaria. A partir de este propósito general, se derivan los siguientes objetivos específicos (OE):

1. Identificar las opiniones del futuro profesorado de Ciencias Sociales sobre el valor didáctico de los espacios museísticos en el contexto escolar de Educación Primaria.
2. Determinar el grado de predisposición hacia la integración de los espacios museísticos en la práctica educativa.
3. Comprobar qué variables pueden ser más determinantes en la concepción del museo como recurso educativo.

3.2. Diseño de la investigación

El diseño empleado para el desarrollo de la investigación ha sido de tipo cuantitativo no experimental, con recopilación de información a través de un cuestionario con escala Likert (1-5). Los diseños mediante encuesta son muy habituales en el ámbito de la educación porque permiten recoger información sobre un elevado número de variables recogiendo los datos de forma sistemática y garantizando el rigor científico de los datos obtenidos (Hernández y Maquilón, 2010; Sapsford y Jupp 2006).

3.3. Muestra o participantes

El estudio ha sido desarrollado en el contexto universitario español, con una muestra compuesta por un total de 909 (n=909) estudiantes matriculados en el Grado en Educación Primaria de 12 universidades públicas españolas: Universidad de Almería, Málaga, Granada, La Laguna, Autónoma de Madrid, Pública de Navarra, Sevilla, Castilla-La Mancha, Jaén, Santiago de Compostela, Murcia y Valladolid. Estas universidades representan, en consecuencia, cerca del cincuenta por ciento de las comunidades autónomas del país (8 de 17, un 47%). Por lo que respecta a la variable de "género", la muestra está identificada en base a tres categorías: mujer (n=555, 61%), hombre (n=289, 31,8%) y "no desea responder" (n=9, 1,0%); identificando igualmente algunos valores perdidos (n=56, 6,2%).

Ampliando la identificación, la muestra seleccionada corresponde al alumnado que ha cursado asignaturas del área de conocimiento de Didáctica de las Ciencias Sociales en las universidades mencionadas. En total, se han considerado dieciséis asignaturas distintas, cada una correspondiente a los respectivos planes de estudios de las universidades participantes. Si bien cada asignatura responde a un diseño curricular específico, en muchos casos comparten enfoques comunes relacionados con el tratamiento didáctico de la historia, la geografía, el arte y el patrimonio.

Desde el punto de vista formativo, el perfil del alumnado es heterogéneo, pues los participantes poseen trayectorias formativas diversas. De hecho, pese a que destaca ampliamente el acceso al Grado en Educación Primaria desde la etapa de Bachillerato (n=730, 80,3%), también existe un cierto porcentaje de estudiantes que acceden desde la finalización de algún ciclo formativo de formación profesional (n=101, 11,1%). Por otro lado, son pocos los estudiantes que proceden de una Diplomatura (n=7, 0,8%), una Licenciatura (n=11, 1,2%) o de un Máster (n=4, 0,4%). Esta pluralidad formativa se acompaña, además, del desarrollo de diferentes experiencias profesionales previas en el ámbito educativo. Así, casi un setenta por ciento de los participantes en la investigación (65,4%, n=594) declara haber tenido algún tipo de experiencia en el ámbito educativo, mientras que cerca de un treinta por ciento (28,5%, n=256) asegura no haber vivenciado ninguna experiencia previa (Tabla 1).

Tabla 1
Experiencia profesional de la muestra

Procedencia	Frecuencia	Porcentaje (%)
Educación no formal: educador, monitor de tiempo libre...	195	21,5
Educación formal: prácticas escolares de la Universidad	183	20,1
Varias experiencias: formal, no formal y de carácter privado	121	13,3
Ninguna experiencia previa	259	28,5
De carácter privado: clases particulares	95	10,5
Perdidos	56	6,2

Fuente: elaboración propia.

Asimismo, se ha atendido a la variable relativa al entorno sociodemográfico de los participantes, puesto que esta presenta una notable heterogeneidad. Así, el estudiantado procedente de localidades con menos de diez mil habitantes representa el 23,9% (n=217); los que vienen de localidades de entre diez y cincuenta mil habitantes ascienden al 27,5% (n=250); los de localidades de entre cincuenta y doscientos mil son el 21,6% (n=196); y, finalmente, aquellos que pertenecen a localidades de más de doscientos mil habitantes son el 20,9% (n=190). La incorporación de esta variable se debe a que no solo puede influir en el acceso a espacios culturales, sino a que también puede vincularse con la frecuencia de visitas anuales a espacios museísticos, un aspecto que se ha querido tener en cuenta en el estudio para poder considerar o valorar la experiencia personal en museos de los futuros docentes.

3.4. Instrumento de evaluación

Para la recogida de datos se utilizó el instrumento titulado *Cuestionario sobre opiniones de docentes en formación sobre museos (ODOMU)*, diseñado *ad hoc* para esta investigación. Se trata de un instrumento de carácter cuantitativo que ha sido validado mediante juicio de expertos, garantizando así su pertinencia, claridad y adecuación al contexto educativo y al perfil de la muestra. El cuestionario se estructura en dos bloques: el primero está destinado a la identificación del participante, incluyendo variables como: universidad, género, edad, formación académica previa, experiencia profesional, municipio de procedencia y frecuencia de visitas anuales a museos o espacios expositivos. El segundo bloque se encuentra subdividido en cuatro dimensiones que permiten explorar de manera específica las concepciones y valoraciones del estudiantado sobre los museos como espacios educativos:

1. *Influencia de la familia, el entorno e intereses personales*: recoge ítems que exploran la motivación individual hacia las visitas a museos, el apoyo familiar y las experiencias previas personales y escolares en este tipo de espacios.
2. *Concepción y finalidad del museo*: se abordan percepciones sobre el valor cultural, educativo y social del museo como institución y como recurso didáctico.
3. *Papel del docente y del alumnado antes, durante y después de la visita*: esta dimensión recoge prácticas pedagógicas y atribuciones del profesorado en relación con la planificación, ejecución y seguimiento de actividades didácticas en museos.
4. *Valoración de actividades y recursos para trabajar en los espacios museísticos*: incluye una valoración de diversas metodologías, recursos y materiales educativos considerados idóneos para el trabajo didáctico en museos.

Los ítems de este segundo bloque se presentan en su mayoría mediante una escala tipo Likert, con opciones de respuesta que oscilan entre 1 (muy en desacuerdo) y 5 (muy de acuerdo), permitiendo así captar con mayor precisión la intensidad de las opiniones y valoraciones del alumnado participante. Algunos ítems específicos permiten respuestas abiertas o categóricas, según el tipo de información solicitada. Del mismo modo, se debe indicar que, originalmente, el instrumento proponía una estructura dimensional específica. Con todo, se realizó un análisis factorial exploratorio para identificar dimensiones subyacentes en el cuestionario, lo que provocó su reconfiguración con el fin de fortalecer la coherencia interna de los ítems. Asimismo, se renombraron las dimensiones de modo que reflejase con mayor precisión este nuevo agrupamiento.

Respecto a la fiabilidad del instrumento, cabe indicar que se empleó el método de consistencia interna basado en el coeficiente alfa de Cronbach, ampliamente aceptado en estudios sociales y educativos como indicador de la coherencia interna de los ítems que componen una escala. Siguiendo las recomendaciones metodológicas de Frías-Navarro (2020), un valor de alfa comprendido entre ,70 y ,90 indica una buena consistencia

interna. En el caso del presente cuestionario, se obtuvo un coeficiente alfa de ,937, lo que pone de manifiesto una excelente fiabilidad global del instrumento.

3.5. Procedimiento y análisis de datos

Para llevar a cabo la recogida de información, se diseñó una estrategia coordinada con el profesorado del Grado en Educación Primaria de las distintas universidades participantes. A cada docente se le facilitó un enlace directo al cuestionario en formato digital, de manera que pudiera compartirlo con el alumnado de las asignaturas vinculadas al área de Didáctica de las Ciencias Sociales. Previo al inicio del cuestionario, el estudiantado accedió a un documento de consentimiento informado, en el que se les explicaba el objetivo de la investigación, el carácter anónimo y voluntario de su participación, así como el tratamiento confidencial de los datos recogidos. La administración del cuestionario se desarrolló entre el 13 de septiembre de 2023 y el 27 de mayo de 2024, abarcando un curso académico completo.

El análisis cuantitativo de los datos ha sido realizado mediante la aplicación del software estadístico *IBM SPSS Statistics* (versión 30.0). Este análisis incluyó estadísticos descriptivos y pruebas paramétricas (Coeficiente de correlación de Pearson y ANOVA), con el objetivo de dar respuesta a los objetivos específicos formulados en el estudio.

4. Resultados

4.1. Estadísticos descriptivos de la muestra

Los resultados estadísticos, representados por las puntuaciones medias de la Tabla 2, revelan una tendencia generalizada hacia niveles elevados de rendimiento. De este modo, la Dimensión 3, que aborda el rol del docente y del alumnado antes, durante y después de la visita, obtiene la puntuación media más alta (M = 4.26). En segundo lugar, se encuentra la Dimensión 4, relacionada con la valoración de las actividades y recursos utilizados para el trabajo en los espacios museísticos (M = 3.96), seguida de la Dimensión 2, que se centra en la concepción y finalidad del museo (M = 3.89). En lo que respecta a la Dimensión 1, correspondiente a la influencia de la familia, el entorno y los intereses personales, se observa que presenta la media más baja (M = 2.87). En términos generales, el análisis de los resultados obtenidos revela una valoración más significativa de los aspectos relacionados con la práctica docente y el aprovechamiento educativo del museo, en comparación con aquellos factores que poseen una naturaleza de índole personal o vinculada al contexto.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos dimensiones 1, 2, 3 y 4

Bloque	N	Min	Máx	Media	Desv. estándar	Varianza
1	909	1	5	2.87	.828	.686
2	909	1	5	3.89	.569	.324
3	908	1	5	4.26	.568	.323
4	903	1	5	3.96	.569	.323
Total	3629	1	5	3.74	-	-

Fuente: elaboración propia.

En la Tabla 3 se presentan los estadísticos descriptivos correspondientes a la Dimensión 1, referida a la *influencia de la familia, el entorno y los intereses personales*. Este bloque aborda la evaluación de la relación del alumnado con los museos desde una perspectiva personal, familiar y formativa. Los resultados de la investigación revelan que las

puntuaciones medias obtenidas se sitúan en un rango comprendido entre 2.49 y 3.24, lo que indica una tendencia moderada en las respuestas. Por un lado, se ha observado que los ítems con las puntuaciones más elevadas corresponden al Ítem 1.7, "Como futuro docente, se considera que los museos serán recursos prioritarios en las clases" (M = 3.18); al Ítem 1.8, "Las experiencias como estudiante en un museo han motivado el aprendizaje", (M = 3.24) y, por último, al Ítem 1.3, "Se han visitado museos para aprender más sobre algún tema de interés" (M = 2.96). Por otro lado, los valores más bajos se registran en el Ítem 1.2, "En mi familia me animan a visitar museos" (M = 2.49) y en el Ítem 1.1, "Uno de mis principales intereses culturales es la visita a museos" (M = 2.64). En conjunto, las puntuaciones reflejan una distribución heterogénea, con medias más bajas en los ítems relacionados con la influencia familiar y los intereses personales. Se observan, además, valores relativamente más altos en aquellos ítems vinculados con la percepción del museo como recurso formativo y motivador en la futura práctica docente.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos Dimensión 1

Ítem	1	2	3	4	5	6	7	8
M	2.64	2.49	2.96	2.76	2.76	2.92	3.18	3.24
Desv.	1.059	1.242	1.254	1.335	1.313	1.172	1.047	1.135

Fuente: elaboración propia.

En la Figura 1 se observa, en el 55,1% de las respuestas, el desacuerdo que el alumnado muestra con el enunciado planteado en el Ítem 1.2, denominado "En mi familia me animan a visitar museos", siendo un escaso 23,0% el resultado favorable. En esta misma línea, cabe señalar igualmente, cómo apenas un 19,7% de los participantes declara estar de acuerdo con el Ítem 1.1, denominado "Uno de mis principales intereses culturales es la visita a museos", donde apenas un 5,2% declara estar "muy de acuerdo" con el enunciado. Por último, es susceptible de remarcarse la indefinición que el alumnado muestra en el Ítem 1.7, denominado "Como futuro docente, se considera que los museos serán recursos prioritarios en las clases", donde un 37,6% de los participantes declara estar "ni de acuerdo ni en desacuerdo".

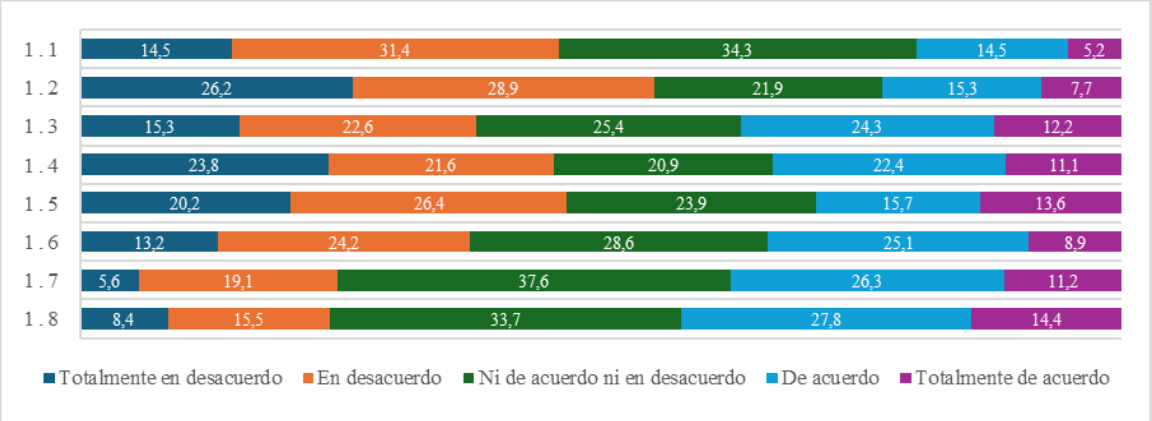


Figura 1. Estadísticos de frecuencia de los ítems de la Dimensión 1. Fuente: elaboración propia.

En la Dimensión 2, referida a la *concepción y finalidad del museo*, se aborda la evaluación de las percepciones del alumnado en formación inicial del Grado en Educación Primaria respecto al rol educativo, cultural y social de los museos (Tabla 4). En este sentido, se ha observado que las puntuaciones medias de los ítems oscilan entre 3.32 y 4.18, situándose, en general, en valores altos dentro de la escala. Los resultados de la investigación muestran que los valores más elevados se presentan en el Ítem 2.2, "Un museo permite aumentar mi conocimiento y mis experiencias culturales" (M = 4.18), el Ítem 2.13, "La finalidad de la visita al museo debe ser motivar el interés del alumnado y detectar ideas previas" (M = 4.15), y el Ítem 2.6, "Un museo contiene fuentes primarias que permiten desarrollar las habilidades propias del método científico" (M = 4.11). Por otro lado, la

media más baja corresponde al Ítem 2.8 "La finalidad de la visita al museo debe ser evaluar el aprendizaje del alumnado" (M = 3.32).

Tabla 4
Estadísticos descriptivos Dimensión 2

Ítem	1	2	3	4	5	6	7	8
M	3.68	4.18	3.56	3.92	3.99	4.11	3.71	3.32
Desv.	.966	860	1.018	.910	.883	.840	.994	1.140.
Ítem	9	10	11	12	13	14	16	
M	3.90	4.09	4.12	4.09	4.15	3.97	3.49	
Desv.	.889	.836	.825	.845	.802	.915	.950	

Fuente: elaboración propia.

De manera más particular, un análisis de los estadísticos de frecuencia de la Dimensión 2 evidencia cómo, efectivamente, un 23,5% de los participantes se muestra en desacuerdo con respecto a la finalidad evaluativa de los museos. De la misma manera, las personas que han tomado parte en el estudio muestran sus dudas respecto a la capacidad del museo para fomentar la participación social (Ítem 2.3), pues un 14,8% se muestra en desacuerdo y un 31,4% no es capaz de declarar su posicionamiento al respecto (Figura 2).

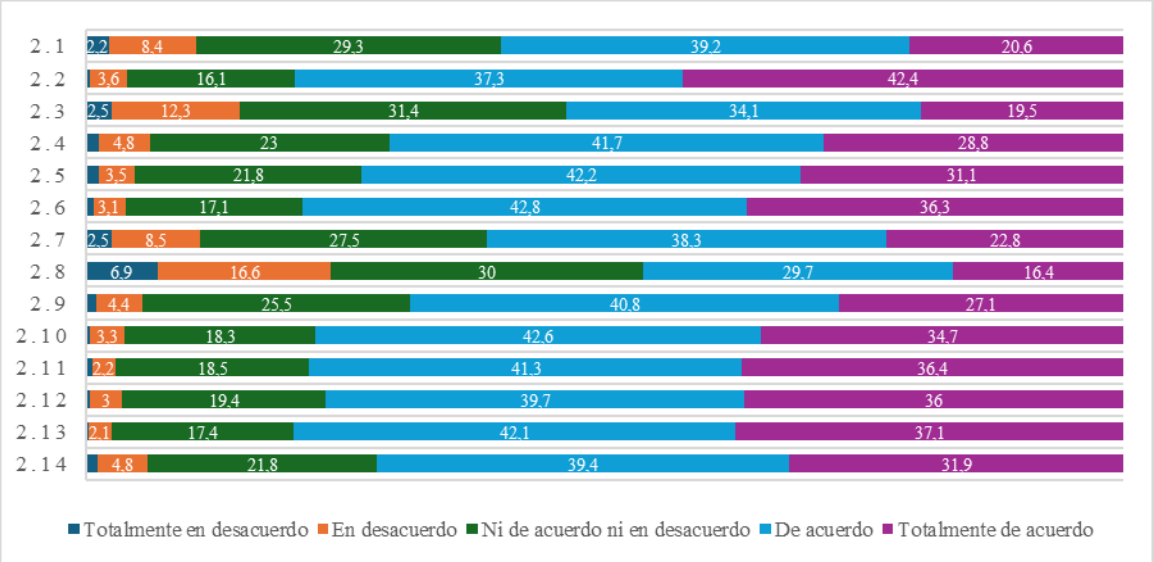


Figura 2. Estadísticos de frecuencia de los ítems de la Dimensión 2. Fuente: elaboración propia.

Por lo que respecta a los análisis efectuados en la Dimensión 3, referida al *papel del docente y del alumnado antes, durante y después de la visita al museo*, los estadísticos descriptivos muestran que el rango de las puntuaciones medias de los ítems se encuentra comprendido entre 3.78 y 4.52. Así, los valores más elevados se observan en el Ítem 3.9, "El profesorado debe establecer contacto con el museo para organizar la visita" (M = 4.52), el Ítem 3.6, "El profesorado debe conocer el nivel de satisfacción del alumnado tras realizar la visita" (M = 4.50) y el Ítem 3.3, "El alumnado debe exhibir un comportamiento activo y participativo" (M = 4.31). Por su parte, el Ítem 3.8, "El profesorado debe solicitar recursos o materiales al museo antes de la visita", presenta la media más baja con un valor de M = 3.78, ubicándose como el valor mínimo dentro del bloque, si bien permanece por encima del punto medio de la escala (Tabla 5).

Tabla 5
Estadísticos descriptivos Dimensión 3

Ítem	1	2	3	4	5	6	7
M	4.05	4.18	4.31	4.34	4.10	4.50	4.23
Desv.	.899	.839	.804	.798	.862	.696	.817
Ítem	8	9	10	11	12	13	14
M	3.78	4.52	4.32	4.30	4.35	4.38	4.34
Desv.	.944	.751	.823	.807	.778	.760	.812

Fuente: elaboración propia.

Cabe ser mencionado, acerca de esta Dimensión 3, el amplio acuerdo existente en el Ítem 3.9, denominado "El profesorado debe contactar con el museo para organizar la visita", donde un 63,7% de las respuestas refleja estar "muy de acuerdo". No obstante, se observan más dudas en el Ítem 3.8 referido a "El profesorado debe solicitar recursos o materiales al museo antes de la visita", pues un 28,7% ha respondido "ni de acuerdo ni en desacuerdo". Con todo, el profesorado en formación inicial reconoce la importancia de conocer las emociones y sensaciones percibidas por el alumnado tras finalizar la visita, pues un 59,8% revela estar "muy de acuerdo" con el Ítem 3.6 denominado, "El profesorado debe conocer el nivel de satisfacción del alumnado tras realizar la visita" (Figura 3).

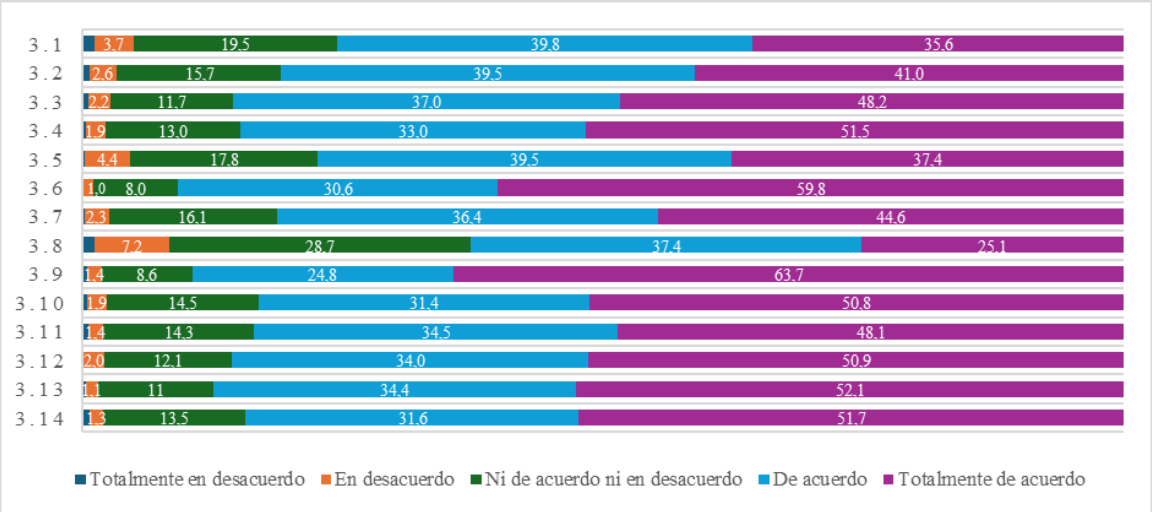


Figura 3. Estadísticos de Frecuencias de los ítems de la Dimensión 3. Fuente: elaboración propia.

En la Tabla 6 se presentan los estadísticos descriptivos correspondientes a la Dimensión 4, centrada en la *valoración de actividades y recursos para trabajar en los espacios museísticos*. El intervalo de puntuaciones medias de los ítems abarca un espectro que oscila entre 3.34 y 4.41. Los valores más elevados se observan en el Ítem 4.16, "Juegos" (M = 4.41), el Ítem 4.3, "Tareas cooperativas de resolución de problemas" (M = 4.20) y el Ítem 4.14, "Vídeos" (M = 4.19). Por otro lado, se ha identificado que las medias más bajas dentro del bloque corresponden al Ítem 4.8, "Representación de datos" (M = 3.45), al Ítem 4.11, "Lectura de paneles informativos" (M = 3.34) y al Ítem 4.20, "Fichas de trabajo" (M = 3.43), que constituyen los valores más reducidos del conjunto.

Tabla 6

Estadísticos descriptivos Dimensión 4

Ítem	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
M	4.17	4.05	4.20	4.13	4.03	4.04	3.91	3.45	3.91	3.87	3.34	4.00
Desv.	.883	.907	.886	.953	.943	.897	.962	1.000	.973	.953	1.076	.960
Ítem	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	
M	3.98	4.19	4.14	4.41	4.20	3.72	3.87	3.43	4.12	4.13	3.92	
Desv.	.942	.849	.870	.814	.945	1.036	.957	1.052	.877	.919	.954	

Fuente: elaboración propia.

Cabe señalar que un 21,7% de los participantes en la investigación ha mostrado disconformidad con el Ítem 11: "Como futuro/a docente ¿Cómo valoras cada una de estas actividades? Lectura de paneles informativos", lo que denota un bajo reconocimiento de esta acción educativa en los museos. Una valoración similar ha reportado el Ítem 20, en el que se interroga sobre la valoración de las "Fichas de trabajo", que alcanzó un 18,1% de respuestas totalmente en descuerdo o en desacuerdo. En esta misma línea, el 15,5% reconoce también de manera negativa el Ítem 8 vinculado a "Presentación de datos". En sentido contrario, destacan los resultados obtenidos por el Ítem 4.18, denominado "Juegos", dado que el 86% de los participantes observa favorablemente el uso de esta metodología en los museos. Junto a este Ítem, es remarcable también el Ítem 4.3, denominado "Tareas cooperativas de resolución de problemas", que ha sido valorado positivamente por el 80,7% de los participantes, quienes consideran idónea su integración en los espacios expositivos (Figura 4).

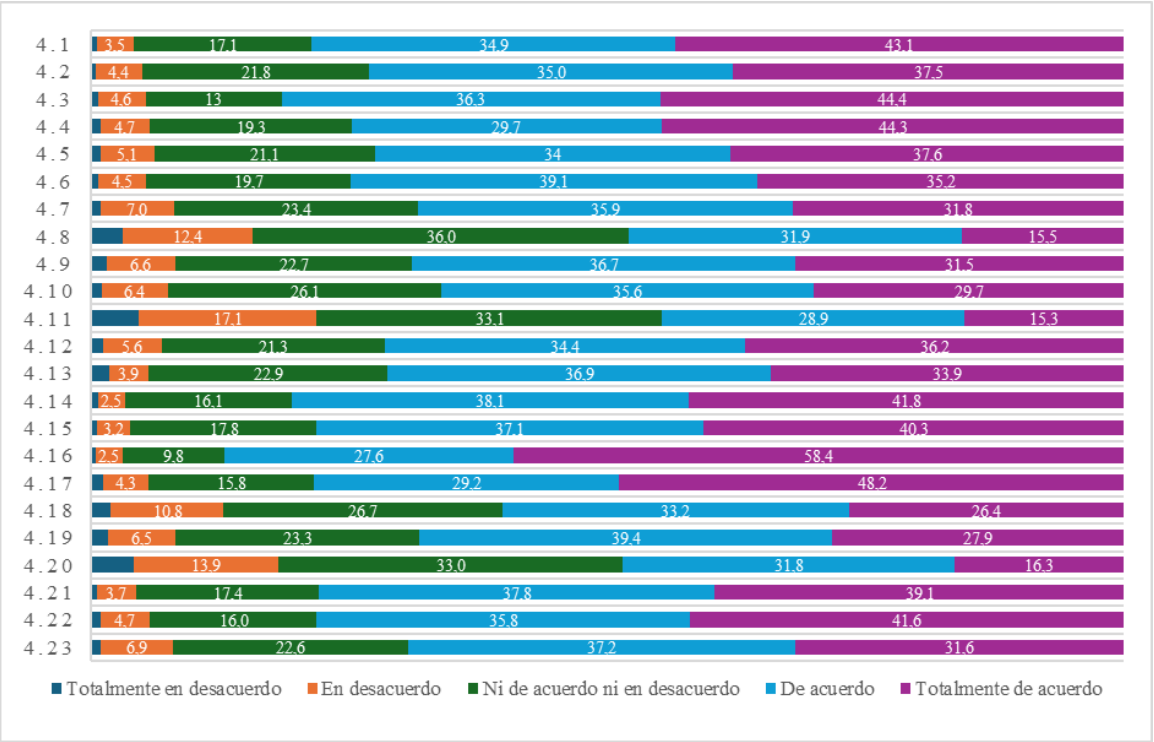


Figura 4. Estadísticos de frecuencias de la Dimensión 4. Fuente: elaboración propia.

4.2. Correlaciones entre los ítems

En la Tabla 7 se presentan las correlaciones existentes entre las cuatro dimensiones del Bloque II del cuestionario. Inicialmente, se han identificado variables que no correlacionen bien con ninguna otra, es decir, con coeficientes de correlación menores de 0,3 y

variables que correlacionen bien con otras, es decir, que tengan un coeficiente mayor de 0,9, omitiendo de este modo la correlación casi perfecta. Así, la Dimensión 1 exhibe una correlación positiva de magnitud media con la segunda dimensión (r = .541) y correlaciones de menor magnitud con la tercera (r = .312) y cuarta dimensión (r = .258). La Dimensión 2, por su parte, presenta la correlación más elevada del conjunto con la Dimensión 3 (r = .734), manteniendo una relación moderada con la Dimensión 4 (r = .433). Por su parte, a excepción de la ya indicada para la Dimensión 3, las dos últimas dimensiones no presentan correlaciones reseñables.

Tabla 7

Correlaciones entre dimensiones 1, 2, 3 y 4

Dimensión		1	2	3	4
1	Correlación de Pearson	1	.541	.312	.258
2	Correlación de Pearson	.541	1	.734	.433
3	Correlación de Pearson	.312	.734	1	.377
4	Correlación de Pearson	.258	.433	.377	1

Fuente: elaboración propia.

Un análisis más detallado de las correlaciones entre los ítems nos revela la existencia de índices a destacar entre varios de ellos, caso, por ejemplo, del Ítem 1.6 "Mis experiencias como estudiante en un museo han sido motivadoras para mi formación" con el Ítem 1.7, "Como futuro docente creo que los museos van a ser recursos prioritarios en mis clases" que presentan un índice de correlación de .543, lo que sugiere que la vivencia personal influye directamente en la predisposición profesional. En esta línea, se observa cómo el Ítem 2.2, "Un museo permite aumentar mi conocimiento y mis experiencias culturales", correlaciona con el Ítem 2.1, "Un museo es un recurso para el desarrollo de una ciudadanía crítica y responsable", en un índice del .598, lo que refleja que existe una relación clara entre la percepción del museo como espacio de enriquecimiento cultural y su valor como herramienta para formar ciudadanía crítica. Por tanto, se puede determinar cómo la dimensión personal (aprendizaje cultural) conecta con la dimensión social (formación ciudadana).

De la misma manera, se han observado otras correlaciones interesantes, como la que vincula el Ítem 2.12, "La realización de una visita a un museo permite innovar en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje", con el Ítem 2.11, "La realización de una visita a un museo permite la enseñanza y aprendizaje de manera interdisciplinar", que revela un índice de correlación de ,630 entre las respuestas de los participantes sobre ambos ítems. Destacable además es la correlación de ,647 entre el Ítem 3.14, "El profesorado debe servir de puente entre el museo y la escuela", y el Ítem 3.13, "El profesorado debe conectar la visita al museo con los intereses del grupo".

Finalmente, se ha de indicar la existencia de ítems que correlacionan pese a pertenecer a diferentes dimensiones. Es el caso del Ítem 1.7, "Como futuro docente creo que los museos van a ser recursos prioritarios en mis clases", y el Ítem 2.1, "Un museo es un recurso para el desarrollo de una ciudadanía crítica y responsable", que muestra una correlación de ,549 lo que evidencia la visión favorable del futuro profesorado sobre la valía de los museos como recurso eficiente en los procesos de enseñanza. En este mismo sentido, el Ítem 3.3, "En una salida a un museo, el alumnado debe tener un comportamiento activo y participativo (realizar preguntas, intervenir aportando información...)" correlaciona con el Ítem 2.11, "La realización de una visita a un museo permite la enseñanza y aprendizaje de manera interdisciplinar", con un índice de ,503, lo que muestra un vínculo relevante entre el trabajo activo del estudiantado con la implementación de la transversalidad y la multiperspectiva.

4.3. Anova

Atendiendo a la significancia estadística en función de un factor, observamos cómo la única variable que presenta unos resultados estadísticamente significativos, de entre todas las variables planteadas -género, edad, formación, experiencia profesional, municipio de procedencia-, es el género. En este sentido, conforme a esta variable, se evidencia una variación en las puntuaciones en la Dimensión 1. Al examinar los grupos principales, se identifica que las mujeres exhiben un promedio de 2.95, superior al índice registrado por los hombres (M = 2.68), como expone la Tabla 8. El contraste del análisis de la varianza (ANOVA, por sus siglas en inglés) muestra diferencias significativas entre estos dos grupos ($F = 10.354$, $p < .001$), lo que indica que las percepciones relativas a dicha dimensión difieren entre los participantes según su género.

Tabla 8

Análisis descriptivo de la Dimensión 1, según el género

Género	N	Media	Desv. estándar	Límite inferior	Límite superior	Min	Máx	F	Sig.
Mujer	406	2.95	.803	2.87	3.03	1.13	5		
Hombre	230	2.68	.869	2.57	2.79	1	5	10.354	<.001
No desea responder	7	3.54	.865	2.74	4.34	2	4.5		
Total	643	2.86	.840	2.80	2.93	1	5		

Fuente: elaboración propia.

De manera más concreta, si atendemos a los ítems de la Dimensión 1, observamos cómo se han identificado diferencias estadísticamente significativas entre mujeres y hombres en el Ítem 1.3, "He visitado museos para aprender más respecto a algún tema que me ha interesado", en el Ítem 1.6, "Mis experiencias como estudiante en un museo han sido motivadoras para mi formación" y en el Ítem 1.7, "Como futuro docente creo que los museos van a ser recursos prioritarios en mis clases" (Tabla 9). En ellos, se observa cómo las mujeres poseen una iniciativa personal más positiva hacia los espacios museísticos, así como una actitud y predisposición más activa hacia el uso de estos equipamientos como recurso educativo en el aula.

Tabla 9

Anova de un factor sobre ítems de la Dimensión 1

Ítems	Enunciado	Género	M	Varianza	Total	p
1.3	He visitado museos para aprender más respecto a algún tema que me ha interesado.	Mujer	2,99	1,205	492	.002
		Hombre	2,78	1,312	254	
1.6	Mis experiencias como estudiante en un museo han sido motivadoras para mi formación.	Mujer	2,94	1,158	492	.039
		Hombre	2,78	1,181	254	
1.7	Como futuro docente creo que los museos van a ser recursos prioritarios en mis clases.	Mujer	3,17	1,063	492	.031
		Hombre	3,08	1,007	254	

Fuente: elaboración propia.

Por su parte, en la Dimensión 2 se evidencian, igualmente, variaciones en las puntuaciones en función de esta variable. Se ha confirmado que las mujeres exhiben un promedio de 3.99, lo cual supera el registrado por los hombres (M = 3.77). El contraste de ANOVA

muestra diferencias significativas entre los grupos (F = 12.163, p < .001), lo que indica que las percepciones relativas al valor educativo, cultural y social del museo difieren entre los participantes según su género (Tabla 10).

Tabla 10

Análisis descriptivo de la Dimensión 2, según el género

Género	N	Media	Desv. estándar	Límite inferior	Límite superior	Min	Máx	F	Sig.
Mujer	406	3.99	.553	3.94	4.05	1.73	5		
Hombre	230	3.77	.578	3.69	3.84	1	5	12.163	<.001
No desea responder	7	4.12	.491	3.66	4.57	3.14	4.67		
Total	643	3.91	.571	3.87	3.96	1	5		

Fuente: elaboración propia.

En este sentido, por ejemplo, se han identificado diferencias estadísticamente significativas en el Ítem 2.1, "Un museo es un recurso para el desarrollo de una ciudadanía crítica y responsable", en el Ítem 2.5,"Un museo transmite valores simbólicos e identitarios a través de su espacio expositivo", así como en el Ítem 2.9, en el que se cuestiona a los participantes respecto a si "La realización de una visita a un museo aumenta el interés del alumnado por temas científicos y por el patrimonio cultural" (Tabla 11). Estos datos reflejan que las mujeres, en relación con su concepción acerca de la finalidad del museo, valoran mejor que los hombres su valor cultural, educativo y ciudadano.

Tabla 11

Anova de un factor sobre ítems de la Dimensión 2

Ítems	Enunciado	Género	M	Varianza	Total	p
2.1	Un museo es un recurso para el desarrollo de una ciudadanía crítica y responsable.	Mujer	3,71	0,933	492	.044
		Hombre	3,53	1,032	254	
2.5	Un museo transmite valores simbólicos e identitarios a través de su espacio expositivo.	Mujer	4,04	0,830	492	.008
		Hombre	3,85	0,981	254	
2.9	La realización de una visita a un museo aumenta el interés del alumnado por temas científicos y por el patrimonio cultural.	Mujer	3,95	0,860	492	.029
		Hombre	3,78	0,910	254	

Fuente: elaboración propia.

En la Dimensión 3 se evidencia, nuevamente, una variación en las puntuaciones según el género, dado que las mujeres exhiben un promedio de 4.38, mientras que los hombres presentan valores inferiores (M = 4.10) (Tabla 12). El análisis de la varianza (ANOVA) revela diferencias significativas entre los grupos (F = 19.676, p < .001), lo que sugiere que la percepción del rol del profesorado y del alumnado en la planificación y ejecución de actividades en museos también fluctúa en función de esta variable.

De manera más específica, como recoge la Tabla 13, se han identificado diferencias estadísticas significativas en relación con el género en varias variables dependientes. Entre otros ítems, se observan resultados significativos en el Ítem 3.3, "En una salida a un museo, el alumnado debe tener un comportamiento activo y participativo"; en el Ítem 3.4, "El profesorado debe trabajar previamente la temática de la salida museística en el aula"; en el Ítem 3.6, "El profesorado debe conocer el nivel de satisfacción del alumnado tras realizar la visita" o en el Ítem 3.9, "El profesorado debe contactar con el museo para organizar la visita". La existencia de resultados estadísticamente significativos confirma la

diferente perspectiva que el futuro profesorado posee, en función de la variable del género, y en relación con el papel que ha de tener tanto el docente como el alumnado antes, durante y después de la visita a un museo.

Tabla 12

Análisis descriptivo de la Dimensión 3, según el género

Género	N	Media	Desv. estándar	Límite inferior	Límite superior	Min	Máx	F	Sig.
Mujer	406	4.38	.519	4.33	4.43	2	5		
Hombre	229	4.10	.596	4.02	4.18	1	5	19.676	<.001
No desea responder	7	4.55	.646	3.95	5.15	3.14	5		
Total	642	4.28	.565	4.24	4.33	1	5		

Fuente: elaboración propia.

Tabla 13

Anova de un factor sobre ítems de la Dimensión 3

Ítems	Enunciado	Género	M	Varianza	Total	*p*
3.3	En una salida a un museo, el alumnado debe tener un comportamiento activo y participativo.	Mujer	4,42	0,711	492	.031
		Hombre	4,06	0,901	254	
3.4	El profesorado debe trabajar previamente la temática de la salida museística en el aula.	Mujer	4,44	0,743	492	.044
		Hombre	4,16	0,835	254	
3.6	El profesorado debe conocer el nivel de satisfacción del alumnado tras realizar la visita.	Mujer	4,32	0,751	492	.000001
		Hombre	4,05	0,897	254	
3.9	El profesorado debe contactar con el museo para organizar la visita.	Mujer	4,57	0,700	492	.000005
		Hombre	4,42	0,790	254	
3.10	El profesorado debe informar al museo antes de realizar la visita de las finalidades educativas del grupo.	Mujer	4,37	0,767	492	.0002
		Hombre	4,18	0,928	254	
3.11	El profesorado debe colaborar con los responsables educativos del museo.	Mujer	4,34	0,787	492	.0003
		Hombre	4,18	0,824	254	
3.12	El profesorado debe encargarse del aprovechamiento didáctico de la salida.	Mujer	4,43	0,715	492	.00059
		Hombre	4,21	0,868	254	
3.13	El profesorado debe conectar la visita al museo con los intereses del grupo.	Mujer	4,46	0,694	492	.00000016
		Hombre	4,22	0,863	254	
3.14	El profesorado debe servir de puente entre el museo y la escuela.	Mujer	4,41	0,762	492	.0067
		Hombre	4,22	0,837	254	

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, por lo que respecta a la Dimensión 4, se han identificado también disparidades en las puntuaciones medias según el género. En el presente estudio se ha observado que, en el caso de la muestra analizada, el valor medio alcanzado por las mujeres es de 4.02, mientras que el de los hombres es inferior, con un valor medio de 3.84 (Tabla 14). El análisis de la varianza (ANOVA) revela diferencias estadísticamente significativas entre los grupos ($F = 9.799$, $p < .001$), lo que sugiere que la valoración de actividades, recursos y materiales educativos para el trabajo en museos fluctúa en función del género, dentro de la muestra de este estudio.

Tabla 14

Análisis descriptivo de la Dimensión 4, según el género

Género	N	Media	Desv. estándar	Límite inferior	Límite superior	Min	Máx	F	Sig.
Mujer	404	4.02	.542	3.97	4.07	2	5		
Hombre	226	3.84	.542	3.77	3.91	1.96	5	9.799	<.001
No desea responder	7	4.35	.425	3.96	4.74	3.5	4.82		
Total	637	3.96	.548	3.92	4	1.96	5		

Fuente: elaboración propia.

En este sentido, de manera más específica, se han identificado diferencias estadísticamente significativas respecto a la idoneidad del uso de algunas estrategias o metodologías según la variable independiente. De este modo, en algunos ítems, caso del Ítem 4.1, "Taller manipulativo o artístico"; Ítem 4.4, "Búsqueda del tesoro"; Ítem 4.9, "Entrevistas a expertos o familiares"; Ítem 4.16, "Juegos"; o Ítem 4.19, "Entrevistas", se han observado constantemente valoraciones más positivas por parte de las mujeres sobre acciones didácticas de corte participativo, caso de talleres, juegos o dinámicas de indagación entre otras (Tabla 15).

Tabla 15

Anova de un factor sobre ítems de la Dimensión 4

Ítems	Enunciado	Género	M	Varianza	Total	p
4.1	Taller manipulativo o artístico.	Mujer	4,32	0,816	492	.00034
		Hombre	3,85	0,929	254	
4.4	Búsqueda del tesoro.	Mujer	4,23	0,897	492	.022
		Hombre	3,92	1,020	254	
4.9	Entrevistas a expertos o a familiares.	Mujer	3,99	0,935	492	.008
		Hombre	3,74	0,981	254	
4.16	Juegos	Mujer	4,48	0,748	492	.00016
		Hombre	4,28	0,914	254	
4.19	Entrevistas	Mujer	3,95	0,921	492	.025
		Hombre	3,71	0,970	254	

Fuente: elaboración propia.

Cabe señalar que el único ítem en el que la media de los hombres es superior a la media de las mujeres es el relativo al uso del "libro o de material bibliográfico" como recurso didáctico válido en el museo (Ítem 4.18). Aunque la media en ambos casos no es elevada -siendo una de las más bajas del conjunto de los ítems-, sí se debe señalar que la de los

hombres (3,72) es levemente superior a la de las mujeres (3,70). Solo en dos ocasiones se produjo una media idéntica entre ambos géneros, obteniendo tanto hombres y mujeres un índice de 3,90 en el ítem vinculado al "trabajo de campo" y un 3,42 en el de "representación de datos" como recursos didácticos válidos para trabajar en el museo.

5. Discusión

El futuro profesorado de la etapa de Educación Primaria posee un escaso interés por visitar museos. Una realidad que, probablemente, se debe a las pocas experiencias personales vinculadas a estos espacios culturales, al reducido número de vivencias positivas compartidas con entornos próximos o a las experiencias educativas, no siempre positivas, generadas por los docentes en el contexto formativo. En este sentido, el profesorado en formación inicial reconoce el museo como un espacio educativo que se conforma como un recurso didáctico útil para la enseñanza de conocimientos históricos (Chaparro y Gómez, 2025; Ciriza-Mendívil et al., 2025; Colmán-Ramírez, 2023; Lucas-Palacios y Ponsoda-López de Atalaya, 2025). Sin embargo, apenas un 37,6% de los encuestados los considera como recursos prioritarios para su futura docencia en un aula de Educación Primaria. No obstante, estos resultados se confrontan a otros estudios en los que se plantea que el profesorado en formación inicial sí contempla los espacios museísticos, así como los objetos que estos albergan en su interior, como recursos fundamentales para generar un aprendizaje significativo, interés, motivación y desarrollo de competencias (Prado et al., 2020; Yeşilbursa y Barton, 2011).

En este contexto, el análisis de los resultados muestra, coincidiendo con otros estudios (Castro y López-Facal, 2019; Larouche et al., 2016; Prottas, 2019), que el profesorado en formación otorga una alta relevancia a aspectos como el rol que debe cumplir un docente en un museo, así como a la calidad y eficiencia de las actividades y recursos propuestos al alumnado para trabajar los bienes patrimoniales que albergan estos espacios. No obstante, frente a estudios donde se resalta el valor de la experiencia personal en la futura realidad profesional (Gómez-Redondo, 2020; Parra y Fuertes, 2019), los participantes encuestados no acumulan percepciones y experiencias en los entornos museísticos que les inciten a servirse de ellos en su futura práctica profesional. De este modo, las vivencias desarrolladas en espacios expositivos que no posean una remarcable valoración podrán repercutir negativamente o representar un obstáculo para su inserción en los procesos educativos de la etapa de Educación Primaria, como se ha observado en otros contextos dentro de etapas educativas similares (Wu, 2024).

Con todo, pese al reconocimiento generalizado de los museos como espacios culturales, casi uno de cada dos encuestados desconoce o no percibe estos espacios como lugares capaces de fomentar la participación social. Así, pese a que los museos son capaces de establecer una conexión entre el conocimiento adquirido en el aula y la realidad histórico-social (Fontal, Do Amaral y García, 2016), en consonancia con los preceptos de la Nueva Museología, la visión que el futuro profesorado posee de la función social de un museo permanece anquilosada en la de un espacio donde se conservan y se difunden, muchas veces desde una perspectiva expositiva meramente tradicional, las evidencias históricas (Cuenca-López et al., 2017; Gómez et al., 2024).

Asimismo, el futuro profesorado valora positivamente el rol del docente, atribuyéndole la necesidad de planificar previamente la visita al museo, de conectar con la programación de aula y de interesarse por el nivel de satisfacción de su alumnado. En opinión de los participantes, el papel de los niños y niñas en el museo deberá ser activo y participativo durante la visita, si se toma en cuenta la necesaria apertura que deben ofrecer a la sociedad para favorecer la participación ciudadana (Hein, 2011). El éxito de esta relación profesional deberá residir en una correcta vectorización de tres nodos clave, como son universidad-escuela-museo, que evite confusiones tan sencillas y de fácil resolución como no saber cómo interactuar con los agentes de los museos, desconocer si

deben solicitar materiales al museo antes de la visita u obviar la necesidad de establecer vínculos previos entre los museos y las escuelas.

En conexión con lo señalado, el profesorado en formación inicial contempla los juegos y las tareas cooperativas de resolución de problemas como actividades favorecedoras de un rol activo en el museo, otorgándole así un mayor protagonismo al alumnado. Por el contrario, tareas como la lectura de paneles informativos, fichas de trabajo o la representación de datos carecen de éxito. Esto se debe, en parte, a las experiencias personales vividas en su etapa escolar a las cuales, si bien no le otorgan importancia, lo cierto es que influyen en sus decisiones y perspectivas con respecto a las prácticas educativas en museos. Estos resultados coinciden con los identificados en otros estudios en los que se cuestionaba al profesorado en formación sobre las estrategias didácticas más adecuadas para la enseñanza de saberes de carácter histórico, valorando especialmente aquellas prácticas más vinculadas a la disciplina y a los elementos que posibiliten el desarrollo competencial (Gómez et al., 2020; Gómez et al., 2022). De este modo, las técnicas de enseñanza de corte activo y que impliquen una enseñanza indagatoria y participativa sobresalen sobre estrategias más tradicionales.

La predisposición al uso del museo por parte del profesorado en formación inicial está, inevitablemente, unida a la concepción que poseen sobre la función social de los mismos. De este modo, las correlaciones muestran vínculos más fuertes ($r = .734$) en aquellos ítems relacionados con la concepción que los participantes tienen del museo (D2) y con el rol que deben adquirir tanto el cuerpo de docentes como el alumnado en los espacios museísticos (D3). De este modo, este dato pone de manifiesto que, si bien el museo es concebido como un espacio marcadamente educativo por parte del profesorado en formación inicial, su propio rol en estos espacios se revela especialmente activo (Chaparro y Gómez, 2025; Lucas-Palacios y Ponsoda-López de Atalaya, 2025). Una relación que, a su vez, implica mostrarse más colaborativos en el momento de establecer vínculos y contacto con los museos (Ítem 3.14). Esta circunstancia, por extensión, supone conectar con los intereses del grupo-clase (Ítem 3.13). La visión del futuro profesorado implica considerar que los recursos de los museos no deben verse como elementos aislados (D4), sino como herramientas que ayudan al docente a mantener su rol como mediador antes, durante y después de la visita, reforzando así la necesidad de trabajar cooperativamente con los espacios culturales para optimizar el aprovechamiento didáctico (Escribano-Miralles et al., 2019).

Asimismo, si atendemos a cuestiones relativas a las experiencias previas que provocan motivación (Ítem 1.6) o a la predisposición profesional (Ítem 1.7) para trabajar con estos espacios culturales, observamos que los participantes señalan que sus intereses por los museos no parten únicamente de la formación universitaria recibida entorno a los museos, sino que se remonta a sus experiencias previas como estudiantes en la etapa de enseñanza obligatoria ($r = .543$). Esto pone de relieve que, en caso de ser su experiencia motivadora, muestran mayor predisposición a usar los museos como espacios de enseñanza-aprendizaje en su futura práctica docente (Gómez-Redondo, 2020; Parra y Fuertes, 2019). Del mismo modo, si tenemos en cuenta los ítems 2.1 y 2.2, vemos cómo consideran que el museo no solo ayuda a aumentar el conocimiento cultural, sino que ayuda a mejorar la formación ciudadana ($r = .598$), en consonancia con la visión del museo como agente de transformación social (Gómez et al., 2024; Hein, 2011).

Cabe destacar también que el futuro profesorado asocia directamente la innovación (Ítem 2.11) con la interdisciplinariedad en los centros educativos (Ítem 2.12), sugiriendo la necesidad de colaboración entre distintos profesionales y especialistas ($r = .630$). En este contexto, se considera que, trasladando la interdisciplinariedad a la visita al espacio museístico, el alumnado ejercerá un rol más participativo ($r = .503$), lo que permite generar contextos óptimos para lograr un aprendizaje significativo (Prado et al., 2020). A su vez, esta consideración guarda vinculación con la función social del museo, pues creen firmemente que estos poseen un poder transformador para la ciudadanía ($r = .549$), a la vez que contribuyen al desarrollo de una actitud crítica (Morentin y Guisasola, 2014).

Por otro lado, cabe indicarse que la presente investigación revela la existencia de una brecha de género en todas las dimensiones que componen el cuestionario. Se trata de diferencias estadísticamente significativas que también se han observado en otras investigaciones interesadas por los enfoques docentes del futuro profesorado (Gómez et al., 2020; Gómez et al., 2022). Los resultados estadísticos de la Anova ponen de relieve cómo las mujeres obtienen puntuaciones significativamente más altas que los hombres, lo cual sugiere que las futuras docentes muestran una actitud más proactiva hacia una educación donde los museos y los bienes que en ellos se conservan tengan una presencia relevante en las programaciones didácticas.

En este sentido, la mayor diferencia entre género se observa en la dimensión donde se aborda el papel del docente y del alumnado antes, durante y después de la visita (D3). Las mujeres muestran una mayor predisposición a tender puentes entre la escuela y el museo (Ítem 3.14), así como a realizar una planificación previa contactando con el museo e informándose sobre sus finalidades educativas. Asimismo, las mujeres valoran mucho más aquellas estrategias activas, caso del taller manipulativo (M = 4.32) o los juegos (M = 4.48), lo cual se vincula con la necesidad de evolucionar hacia modelos donde los visitantes del museo sean elementos activos del proceso educativo (Cuenca-López et al., 2017). En este mismo contexto, se observa cómo los hombres mantienen una visión más tradicional del aprendizaje, pues el uso, en las visitas a museos, de material bibliográfico es ligeramente mejor valorado por el grupo masculino (M = 3.72) que por el femenino (M = 3.70). Este hecho podría interpretarse como una actitud que perpetúa una enseñanza centrada en las prácticas tradicionales (Uslu, 2020) frente a un cambio de paradigma en la intervención del profesorado en estos espacios.

6. Reflexiones finales

La presente investigación ha permitido dar respuesta al objetivo general centrado en examinar las concepciones previas que posee el profesorado en formación inicial del Grado en Educación Primaria con respecto al uso, la experiencia personal y el potencial atribuido a los museos como espacios para la enseñanza y el aprendizaje de saberes históricos y el desarrollo de competencias de pensamiento histórico en la etapa de Educación Primaria. En este sentido, se puede incidir en que pese a existir reconocimiento social sobre la función de los museos y centros expositivos para su introducción en los espacios educativos, se identifica una baja predisposición personal para su introducción futura en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es decir, pese a reconocerse una utilidad teórica, existe reducida predisposición a su incorporación efectiva en el aula.

Este hecho probablemente venga derivado de las dudas existentes y de la falta de suficiente formación en el futuro profesorado de Educación Primaria en relación con la introducción de este recurso en sus programaciones. En línea generales, podríamos señalar que valoran los museos, pero que no acumulan experiencias reseñables en ellos. En consecuencia, esta realidad deriva en que no saben cómo incorporarlos en su práctica educativa. De hecho, cabe señalarse que el profesorado en formación desconoce en profundidad las capacidades educativas que puede poseer un museo, siendo para ellos, únicamente, un espacio que conserva y difunde, pero que no educa. Sólo de este modo se puede entender que dos ítems con planteamientos similares se presenten como contradictorios, pues mientras que los participantes consideran que "El profesorado debe establecer contacto con el museo para organizar la visita" (M = 4.52), también reconocen un escaso valor al ítem "El profesorado debe solicitar recursos o materiales al museo antes de la visita" (M = 3.78).

Con todo, en relación con el OE1, enfocado en la identificación de las opiniones del futuro profesorado de Ciencias Sociales sobre el valor didáctico de los espacios museísticos en el contexto escolar de Educación Primaria, se identifica una paradoja, dado que, si bien valora el museo y lo ve como un relevante recurso para alcanzar un aprendizaje significativo y aumentar la motivación en el alumnado de Educación Primaria, la mitad de

los participantes no lo perciben como una herramienta que potencie la participación social y, en consecuencia, la activación de un ejercicio de ciudadanía activo. De este modo, el profesorado en formación inicial posee dudas en relación con alguna de las funciones sociales atribuidas a estos espacios culturales desde la Nueva Museología, siendo para los futuros docentes un espacio que únicamente conserva bienes patrimoniales y los pone a disposición de los visitantes.

Con respecto al OE2, centrado en determinar el grado de predisposición hacia la integración de los espacios museísticos en la práctica educativa, apenas un 37,6% de los participantes en la investigación valora el museo como un recurso prioritario en sus futuras clases de Educación Primaria. Este dato, probablemente, se debe a la inseguridad que muestran con respecto a la incorporación de estos espacios en su futura práctica docente, como generadores de conocimiento. No en vano, las experiencias previas vinculadas a visitas a museos, generalmente de corte tradicional, pueden actuar como barrera en su futura práctica educativa. Este planteamiento subraya la necesidad de fortalecer la ecuación universidad-escuela-museo, para mejorar la formación en las futuras generaciones de profesionales de la educación.

Por lo que respecta al OE3, que se concretaba en comprobar qué variables podían ser más determinantes en la concepción del museo como recurso educativo, se ha evidenciado que el género es una variable clave. Así, mientras que las mujeres se muestran más receptivas al uso de metodologías activas, los hombres mantienen una visión más tradicional, mostrando una cierta predisposición más marcada al uso de recursos tradicionales. Esta brecha nos indica la necesidad de continuar trabajando en la construcción de la identidad docente de los futuros profesionales de la educación.

En conclusión, es prioritario formar al futuro profesorado del Grado en Educación Primaria en la incorporación de museos en la práctica docente, para que sean capaces de seleccionar convenientemente los museos y sus bienes para incorporarlos correctamente a la programación de aula, partiendo de los intereses de su alumnado y de las directrices del propio currículum competente en cada Comunidad Autónoma. Junto a ello, se han de generar, al menos desde la Educación Superior, nuevas experiencias formativas que permitan acumular vivencias personales significativas vinculadas, por ejemplo, a la participación ciudadana. Por otro lado, se ha de incentivar un conocimiento y reconocimiento, no sólo de la oferta museística de su territorio, sino también de la potencialidad educativa de los mismos. Este caldo de cultivo puede resultar determinante para su integración en los procesos educativos futuros. Por último, en lo que respecta a la universidad, se debe insistir en la necesidad de una formación inicial en museos que permita lograr que los docentes se sientan legitimados y capacitados para diseñar e implementar actividades interdisciplinares y cooperativas con las instituciones museísticas.

Agradecimientos y financiación

Este trabajo es resultado del proyecto de investigación: *Educación histórica para combatir los discursos de odio y favorecer la cohesión social* (PID2024-155318NB-C32), financiado por el MCIN/AEI/10.13039/501100011033; así como del Plan Propio de Investigación y Transferencia de la Universidad de Almería (PPIT-UAL). También es resultado del proyecto de innovación docente: *Educación patrimonial y APS para la formación de docentes críticos y transformadores: diseño de recursos didácticos a través de la IA para visibilizar sujetos invisibles en los museos* (Código: 25_26_1_84C) financiado por la Universidad de Almería. Esta investigación cuenta con el apoyo del Grupo de Investigación ARCIS - Didáctica de las Ciencias Sociales, de la Historia y del Patrimonio Cultural Didáctica de la Universidad de Almería (HUM-718).

Contribución específica de los autores

ACS y LFR fueron los responsables de la conceptualización teórica y metodológica de la investigación. MFF revisó la aportación bibliográfica y redactó el marco teórico. ACS y

LFR redactaron el apartado metodológico del estudio y los resultados. LFR analizó los datos y elaboró la discusión. MFF redactó las reflexiones finales y revisó la versión final del artículo.

Bibliografía

Bennett, T. (2004). *Pasts Beyond Memory: Evolution, Museums, Colonialism*. Routledge.

Calaf, R., Gutiérrez, S. y Suárez, M. A. (2020). Evaluation in the Heritage Education. 20 years of research and congresses of ICOM. *Aula Abierta, 49*(1), 55-64. https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.55-64

Castejón, M. (2021). Arte, museos y maestros: una perspectiva desde la formación del profesorado de Educación Primaria. *ArtsEduca, 29*, 127-139. https://doi.org/10.6035/Artseduca.2021.29.10

Castejón, M. (2023). La relación entre la formación del profesorado y los museos: una investigación evaluativa en la asignatura de Museos y exposiciones como propuestas educativas. *Observar, 17*, 66-93. https://doi.org/10.1344/observar.2023.17.4

Castro, B., Castro, L., Conde, J., y López-Facal, R. (2020). Concepciones del profesorado sobre el uso educativo del patrimonio. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales, 34*(3). https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.81620

Castro Calviño, L. y López Facal, R. (2019). Educación patrimonial: necesidades sentidas por el profesorado de infantil, primaria y secundaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 94*, 97-114. https://doi.org/10.47553/rifop.v33i1.72020

Cereto, A. (2025). *Educación Patrimonial y Formación del Profesorado: Universidad, museos y centros escolares*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.

Chaparro Sainz, Á., Sánchez Ibáñez, R., Fernández Rodríguez, L., y Escribano Miralles, A. (2025). Museos y enseñanza de la historia en contextos formales. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad, 19*, 68–85. https://doi.org/10.30827/unes.i19.32377

Ciriza-Mendivil, C. D., Benito Aguado, T., y Navarro Neri, I. (2025). Museos y espacios expositivos, una realidad distante para el profesorado en formación de Educación Primaria. *Revista UNES. Universidad, Escuela Y Sociedad, 19*, 51–67. https://doi.org/10.30827/unes.i19.32406

Colmán-Ramírez, F. J. (2023). *Los museos como herramienta didáctica en la Formación Inicial del Profesorado de Primaria en Paraguay* [Tesis de doctorado]. Universidad Autónoma de Madrid. TESEO, https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFichaConsulta.do?idFicha=829220

Coma, L., Martínez, T y Ulibarrena, E. (2024). El museo viaja a la escuela. Museo itinerante: 100 objetos para hacer historia. *Cabás, 31*, 205-219.

Cuenca, J. M, Estepa, J. y Martín, M. (2017). Patrimonio, educación, identidad y ciudadanía. Profesorado y libros de texto en la educación obligatoria. *Revista de Educación, 375*, 136-159. http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-338

Escribano-Miralles, A., Polo-Espinosa, B. y Miralles-Martínez, P. (2019). Estudio de la opinión de los agentes educativos sobre las visitas escolares al Museo Arqueológico de Murcia. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 34*(1), 101-119. https://doi.org/10.18239/ensayos.v34i1.2042

Escribano-Miralles, A., Serrano-Pastor, F. J., y Miralles-Martínez, P. (2021). Perceptions of educational agents regarding the use of school visits to museums for the teaching of history. *Sustainability, 13*(9), 4915. https://doi.org/10.3390/su13094915

Felices, M. M, Simón, M. M, y Gómez, C. (2026). Presentación. Narrativas disidentes, patrimonios controversiales e interseccionalidad crítica: experiencias desde la educación histórica y los museos. *Cabás. Revista Internacional Sobre Patrimonio Histórico-Educativo*, (35), 8–18. https://doi.org/10.1387/cabas.28532

Fernández, L., Chaparro, Á. y Felices, M. M. (2025). Museos en Educación Primaria: prácticas y concepciones del profesorado en activo. *Clío, 51*, 295-314. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.20255111808

Fontal, O. Do Amaral, L. y García, S. (2016). Repensando los museos desde la educación patrimonial: hacia los conceptos de "lo patrimoniable" y "patrimonio en tránsito". En S. Molina, N. Llonch y T. Martínez (Ed.). *Identidad, ciudadanía y patrimonio: educación histórica para el siglo XXI* (pp. 135-151). Ediciones Trea.

Fontal, O. y Gómez-Redondo, C. (2016). Heritage Education and Heritagization Processes: SHEO Methodology for Educational Programs Evaluation. *Interchange, 47*(1), 65-90. https://doi.org/10.1007/s10780-015-9269-z

Fontal, O. e Ibáñez, A. (2017). La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. *Revista de Educación, 375*, 184-214. https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-340

Fontal, O., Ibáñez, A. Martínez, M. y Rivero, P. (2017). El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20*(2), 79-95. http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.286321

Gómez, C. J., Chaparro, Á., Felices, M.M. y Cózar, R. (2020). Estrategias metodológicas y uso de recursos digitales para la enseñanza de la historia. Análisis de recuerdos y opiniones del profesorado en formación inicial. *Aula abierta, 49*(1), 65-74 https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.65-74

Gómez, C. J., Rodríguez-Medina, J., Chaparro, Á. y Alonso, S. (2022). Recursos digitales y enfoques de enseñanza en la formación inicial del profesorado de Historia. *Educación XX1, 25*(1), 143-170. https://doi.org/10.5944/educXX1.30483

Gómez, C., Lago, E. y Rebollo, M. (2024). Educación histórica y museos: propuestas para el cumplimiento de derechos culturales. En C. Gómez, E. Lago y M. Rebollo (Eds.), *Educación histórica y museos. Actividades y situaciones de aprendizaje para el cumplimiento de derechos culturales* (pp. 9-22). Octaedro.

Gómez-Redondo, C. (2020). Creencias sobre la relación escuela-museo: Estudio prospectivo en la Facultad de Educación de Segovia. *Investigación en la Escuela, 101*, 58–69. https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.05

González, D., y Feliu, M. (2022). Lugares y rutas de memoria en el contexto de la educación patrimonial: la visión del equipo educativo del Museo Memorial del Exilio (MUME). *Panta Rei. Revista Digital De Historia Y Didáctica De La Historia, 16*, 241–266. https://doi.org/10.6018/pantarei.509261

Gosselin, V. y Livingston, P. (2016). *Museums and the Past. Constructing Historical Counsciousness*. UBC Press.

Guillén-Peñafiel, R., Corrales-Serrano, M., y Hernández-Carretero, A. M. (2025). El patrimonio controversial en la formación de maestros desde la práctica de metodologías activas. *Panta Rei. Revista Digital De Historia Y Didáctica De La Historia, 19*, 205–231. https://doi.org/10.6018/pantarei.625521

Hein, G. E. (2011). Museum Education. En S. Macdonald (Ed.) *A companion to Museum Studies* (pp. 340-352). Wiley-Blackwell.

Hernández, F. y Maquilón, J. J. (2010). Introducción a los diseños de investigación educativa. En S. Nieto (Ed.), *Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa* (pp. 109-126). Dykinson

Hooper-Greenhill, E. (1998). *Los museos y sus visitantes*. Trea.

International Council of Museums. ICOM (2022). *Informe Anual de ICOM 2022*. Praga. https://icom.museum/wp-content/uploads/2023/07/2022-ICOM-Annual-Report_ES.pdf

Larouche, M.C., Burgess, J. et Beaudry, N. (Dir.). (2016). *Éveil et enracinement, Approches pédagogiques innovantes du patrimoine culturel*. Presses de l'Université du Québec.

López, M. J. y Guerrero, R. (2020). El Museo Arqueológico de Córdoba para trabajar la historia local en Educación Primaria. *REIDICS: Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, 7*, 153-170. https://doi.org/10.17398/2531-0968.07.153

Loza, R. M., Mamani, J. L., Mariaca, J. S., y Yanqui, F. E. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. PsiqueMag. *Revista científica digital de psicología, 9*(2), 30–39. https://doi.org/10.18050/psiquemag.v9i2.2656

Lucas-Palacios. L. y Ponsoda-López de Atalaya, S. (2025). Mitos y Realidades en la Educación: Explorando la relación entre Escuelas, Museos y la Formación Docente. *Social and Education History, 14*(1), 1-23. https://doi.org/10.17583/hse.15425

Lucas, L., López Fernández-Cao, M., y Sotelo, X. (2023). El museo como espacio para explorar las relaciones entre género y poder. *Panta Rei. Revista Digital De Historia Y Didáctica De La Historia, 17*. https://doi.org/10.6018/pantarei.549011

Macdonald, S. (ed.) (2011). *A Companion to Museum Studies*. WileyBlackwell.

Marín-Cepeda, S. y Coca, P. (2025). Actitudes y percepciones de estudiantes y docentes en torno a los museos: revisión sistemática de la literatura científica. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 39*(100.3), 147–158. https://doi.org/10.47553/rifop.v39i3.103898

Marín-Cepeda, S., Coca, P., y Rodríguez-Medina, J. (2025). Percepciones, creencias y actitudes del estudiantado de los grados de educación hacia los museos como recurso didáctico. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad, 19*, 30–50. https://doi.org/10.30827/unes.i19.32322

Méndez, R., Arjones Fernández, A., Ruiz López, I. D., y Guerrero Elecalde, R. (2025). El museo entre los intereses y las experiencias de los futuros docentes. El caso de Andalucía. *Revista UNES. Universidad, Escuela Y Sociedad, 19*, 9–29. https://doi.org/10.30827/unes.i19.32354

Moreno, A. y Ferreras, R. (2026). *Museo, todavía*. Akal.

Morentin Pascual, M., y Guisasola Aranzabal, J. (2014). La visita a un museo de ciencias en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 11*(3), 364-380. https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/2890

Navajas, Ó. (2020). *Nueva museología y museología social. Una historia narrada desde la experiencia española*. Ediciones Trea.

Parisi-Moreno, V. y Llonch-Molina, N. (2022). El museo escolar como recurso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en la formación inicial de maestros. En J.C. Bel, J.C. Colomer y N. De Alba (Coords.), *Repensar el currículum de Ciencias*

Sociales. Prácticas educativas para una ciudadanía crítica (pp. 447-455). Tirant lo Blanch.

Parra, D. y Fuertes, C. (2019). *Reinterpretar la tradición, transformar las prácticas. Ciencias Sociales para una educación crítica*. Tirant.

Prado, J. M., Montes, R, y Pérez, I. (2020). Museos y formación docente: un vínculo constante. *Revista Digital Universitaria, 21*(5), 1-11. http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2020.21.5.9

Prottas, N. (2019). Where Does the History of Museum Education Begin? *Journal of Museum Education*, *44*(4), 337-341. https://doi.org/10.1080/10598650.2019.1677020

Rodríguez Ochoa, D. Y. (2024) *El museo. Espacio Formativo para la Creación de una Metodología Pedagógica Basada en Lenguajes Visuales en Docentes de Formación Inicial: Una Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales* [Tesis de doctorado]. Universidad de Granada. https://hdl.handle.net/10481/92795

Sapsford, R. y Jupp V. (2006). *Data Collection and Analysis*. Sage Publications.

Uslu, S. (2020). Teacher candidates' opinions about the use of museums as educational environments in social studies lessons. *International Journal of Education & Literacy Studies*, *9*(1), 33–43. https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.1p.33

Wu, D. (2024). Explaining Pre-Service Early Childhood Teachers' Intention of Implementing Museum Visits: An Extension of the Theory of Planned Behavior. *Sage Open, 14*(1). https://doi.org/10.1177/21582440241237090

Yeşilbursa, C. C., y Barton, K. C. (2011). Preservice teachers' attitudes toward the inclusion of heritage education in elementary social studies. *Journal of Social Studies Education* Research, 2(2), 1-21. https://doi.org/10.17499/jsser.75240

Panta Rei

PANTA REI es una revista digital de investigación orientada a la Historia y otras ciencias afines. Su principal objetivo es la transmisión del conocimiento científico, dando una oportunidad también a los jóvenes investigadores que quieren abrirse camino en el estudio de las ciencias humanas y sociales. Se compone de estudios originales relacionados con la disciplina histórica así como su didáctica y difusión. Las diferentes secciones que componen la revista son: artículos de investigación, entrevistas a profesionales y recensiones de monografías de actualidad.

Todos los artículos publicados son objeto de un proceso de revisión a cargo de un mínimo de dos evaluadores, que se consideran expertos en el ámbito temático del artículo propuesto. Nuestro deseo es poder ofrecer unos contenidos rigurosos, de calidad y de interés.

Editum y el CEPOAT (Centro de Estudios del Próximo Oriente y la Antigüedad Tardía de la Universidad de Murcia) son las instituciones encargadas de la coordinación y gestión de la revista, desde donde anualmente se lanzará la convocatoria para aquellos que estén interesados en publicar sus trabajos, siempre relacionados con la Historia, Arqueología, Historia del Arte, Didáctica de las Ciencias Sociales, etc.

***

PANTA REI is a digital journal focused on History and other sciences related to it. Its main objective is the transmission of scientific knowledge by giving also an opportunity to young researchers who want to make their way in the study of human and social sciences. It is composed by original studies related to History, as well as its didactics and promotion. The different sections of this journal are: research articles, interviews to professionals, and recensions on monographs about current issues.

All the articles published are subject to a revision process carried out by a minimum of two reviewers who are considered to be experts in the field of the article proposed. Our wish is tooffer rigorous contents with quality,and being of interest to the reader.

Editum and CEPOAT (Centre of Studies of the Middle East and Late Antiquity of the University of Murcia) arethe institutionsin charge of the coordination andmanagement of this journal. These arethe centresfrom where the call for papers will be launched for all the people interested in publishing their papers, always related to History, Archaeology, Art History, Didactics of the Social Sciences, etc.

Normas de publicación

El autor se compromete a enviar trabajos originales, que no se encuentren publicados en otras revistas ni en otros idiomas. Así mismo, el mismo artículo no podrá ser presentado en otras revistas mientras dure el proceso de evaluación.

Envío y presentación de originales

Los artículos se enviarán exclusivamente a través de la plataforma OJS de la revista. Los textos serán enviados en formato DOC y las imágenes en formato JPEG o TIFF, y con un tamaño mínimo de 2000 px. Éstas no aparecerán incorporadas en el texto, sino enviadas en archivo aparte y correctamente numeradas según su posición en el texto. Junto al trabajo, se rellenará y enviará un documento aparte en el que se especifiquen los datos del autor siguiendo el modelo disponible en la página Web de la revista.

Para la redacción de los trabajos se tendrá en cuenta el Manual de la American Psychological Association, en su séptima edición. La extensión máxima de los trabajos será de 25 páginas. La revista cuenta con una plantilla propia en la que se indican las normas editoriales, cuestiones de formato y ejemplos de referencias bibliográficas. Se ruega encarecidamente el estricto seguimiento de esta plantilla.

Una información más detallada se encuentra disponible en la página https://revistas.um.es/pantarei/.

Proceso de valoración y evaluación

Una vez recibidos los trabajos, la Revista realizará una primera valoración. Si el trabajo enviado se ajusta a las normas de presentación propuestas, la temática es coincidente con la línea editorial de la revista y posee la calidad científica necesaria, será remitido al consejo asesor para una primera evaluación. Si no es así en este primer paso se puede rechazar directamente los documentos que incumplan claramente la línea editorial.

Será el Consejo Asesor quien indique a la revista la originalidad, relevancia, estructura, redacción, aparato bibliográfico, etc. del trabajo enviado y, para ello, se designará a dos revisores expertos externos que evaluarán cada uno de los trabajos, que pueden formar parte (o no) de este Consejo Asesor. La selección de los revisores se ajustará a la temática y características metodológicas del trabajo. El nombre y filiación de los autores serán eliminados del trabajo para su revisión, así como los revisores actuarán de manera anónima y confidencial.

Los revisores deberán rellenar un informe de evaluación que centrará su atención en aspectos tales como características formales, originalidad y novedad de los trabajos, relevancia de las propuestas y los resultados, calidad metodológica y validez científica.

Una vez terminado el proceso se decidirá la aceptación o no de los mismos y su publicación en el número que sea pertinente, así como las modificaciones susceptibles de ser realizadas para su final publicación. Dicha notificación se enviará únicamente por correo electrónico, en un plazo máximo de seis meses.

Publishing rules

The author is committed to submit original papers not having been published in other reviews or in other languages. Thus, it is not allowed for the same paper to be presented in other reviews during the evaluation process.

Submission and presentation of originals

Articles will be submitted exclusively through the Journal's OJS platform. The texts will be submitted in DOC format,and theimages in JPEG or TIFF format with a minimum size of 2000 px. Images will not be integrated in the text but sent in another file and properly numbered according to their position in the text. Attached to the paper, a document will be filled out and sent where the author's data will be specified following the model available on the website.

For the writing of the works, the Publication Manual of the American Psychological Association,in its seventh edition,will be taken into account. The maximumlength of the works will be 25 pages. The magazine has its own template indicatingeditorial standards, formatting issues and examples of bibliographic references. Strict following of this template is strongly requested.

More detailed information is available on the website: https://revistas.um.es/pantarei/.

Examination and assessment process

The Journal will submit the papers to a first examination once received. If the paper follows the presentation guidelines, the subject agrees with the editorial line of this journal, and it possessesthe scientific quality required, it will be sent to the advisory council for a first assessment. If not, the documents which clearly fail to complete the editorial line may be rejected straightaway in this first step.

The Advisory Council will indicate the originality, relevance, structure, writing, bibliography, etc. of the text to the journal.For this purpose, two outside experts will be designated to review the papers; these experts maybe (or not) part of this Advisory Council. The selection of the experts will adjust to the subject and methodological characteristics of the paper. Name and affiliation of the author will be eliminated from the text for its review, in this way experts will act anonymously and confidentially.

The experts will fill out an assessment report which will focus on aspects such as formal characteristics, originality and novelty of the papers, relevance and results of the proposal, methodological quality,and scientific validity.

Once the process is finished, the acceptance or not of the papers and its publication in the correspondingedition will be decided, as well as the modifications that may be done for its final publication. This notification will be sent by email within 6 months maximum.

CC BY


edit.um
Ediciones de la Universidad de Murcia


cepoAt