



Pati del MAMT. Diputació de Tarragona. Fotografia: Arxiu Fotogràfic MAMT.

# «DECHADOS», PRÀCTIQUES PER FOMENTAR LA CREATIVITAT INCLUSIVA A L'ÀMBIT LOCAL. EL CAS DEL MAMT DE TARRAGONA\*

«DECHADOS», PRACTICES TO PROMOTE INCLUSIVE CREATIVITY IN THE LOCAL SCENE. THE CASE OF TARRAGONA'S MAMT

Albert Macaya Ruiz  
*Universitat Rovira i Virgili*

Ester Fabregat Molné  
*Universitat Rovira i Virgili*

Ricard Huerta  
*Universitat de València*

Núria Serra Medina  
*Museu d'Art Modern de la Diputació de Tarragona*

**Resum** Entre les pràctiques educatives i de mediació als museus cal destacar aquelles que permeten potenciar la creativitat de l'alumnat dels centres educatius. El projecte «Dechados» analitza i defineix aquells exemples de bones pràctiques de mediació als museus que capaciten l'alumnat visitant per generar potencial creatiu. S'hi incorpora el concepte de creativitat inclusiva, tot tenint en compte els postulats d'igualtat que suposen un major equilibri de gènere. La metodologia que es fa servir és l'estudi de cas, centrant-se en l'exemple seleccionat del MAMT Museu d'Art Modern de la Diputació de Tarragona, una entitat al marge dels grans museus que dominen l'escenari mediàtic, una institució d'àmbit local i comarcal. Es fa una reflexió sobre la trajectòria del MAMT per centrar-se finalment en la recerca del projecte «Dechados» que s'hi ha desenvolupat. S'han detectat una sèrie de factors que incideixen decisivament en el traspàs de pensament divergent cap a l'alumnat, en funció de les accions que s'hi combinen.

**Paraules clau** Museus, patrimoni, creativitat, educació patrimonial, inclusió.

\* La present investigació forma part del projecte «DECHADOS. Creatividad inclusiva en secundaria mediante la relación entre centros educativos y museos», PID2021-123007OB-I00 finançat pel Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades del Gobierno de España MCIN/AEI/10.13039/501100011033 y los fondos FEDER de la Unión Europea. Una manera de hacer Europa.

**Abstract** Among the educational and mediation practices in museums, it is worth highlighting those that allow the creativity of students in educational centres to be enhanced. The «Dechados» project analyzes and defines those examples of good mediation practices in museums that enable visiting students to generate creative potential. The concept of inclusive creativity is incorporated, taking into account the postulates of equality that imply a greater gender balance. The methodology used is the case study, focusing on the selected example of the MAMT Museu d'Art Modern de la Diputació de Tarragona, an entity on the fringes of the large museums that dominate the media scene. A reflection is made on the trajectory of the MAMT to finally focus on the research of the «Dechados» project. A series of factors have been detected that have a decisive impact on the transfer of divergent thinking to students, depending the combined actions.

**Keywords** Museums, Heritage, Creativity, Heritage education, Inclusion.

## INTRODUCCIÓ

Els museus que romanen fora del circuit de públics majoritaris i dels paràmetres que marquen les pautes del turisme i la repercussió mediàtica, es veuen obligats a adoptar un caràcter particular, i s'han d'enfrontar als reptes des d'un posicionament coherent amb el seu territori i la ciutadania que l'habita. És en aquest model de museus locals que s'emmarca el Museu d'Art Modern de Tarragona, una institució que viu molt pendent de la creació contemporània dels artistes locals, preocupant-se constantment per la formació dels usuaris del seu entorn, especialment els col·lectius escolars. Una llarga trajectòria, i l'aposta per la mediació educativa i el contacte amb els centres educatius de l'entorn, han convertit el MAMT en un exemple de bones pràctiques, afavorint la formació de la ciutadania, i promovent l'art autòcton. És en aquesta línia d'atenció a les problemàtiques properes que podem comprendre la transcendència que ha tingut, i continua tenint, un museu implicat en les necessitats que afecten a la població autòctona. Atesa la trajectòria coherent i poderosa que ha marcat el MAMT, observem la capacitat d'un museu per fer front a la realitat pròxima, afavorint així les connexions entre els col·lectius del territori.

## MUSEUS, INDRET, COMUNITAT: UN LLARG PERIPLE

L'esforç constant dels museus per donar resposta a les demandes d'un present complex és objecte de no pocs debats i controvèrsies. La relació entre el museu i les anomenades «indústries culturals» no és sempre fàcil. Veiem com proliferen arreu edificis espectaculars i franquícies museístiques, i comprovem que els estudis de públic projecten la pressió d'una *accountability* mal entesa sobre les propostes de curadoria agosarades o dissidents. Veiem també com l'espectacularitat de les mostres, reforçada per campanyes de comunicació *ad hoc*, apropen a voltes el museu al parc temàtic. Borja-Villel (2020) va proposar una lúcida síntesi del que hauria de ser un museu contemporani que s'allunya d'aquestes dinàmiques: un triangle equilàter amb tres vèrtexs, les narracions, les estructures d'intermediació i els públics. Els museus fora de les grans ciutats estan en una posició privilegiada per defugir els perills de l'*espectacularització* o la «parcematització». Els tres vèrtexs esmentats tenen més possibilitats de coexistir en una relació harmònica. L'arrelament a l'indret, la complicitat amb els agents culturals locals i la relació de proximitat que possibiliten formen part de la seva raó de ser.



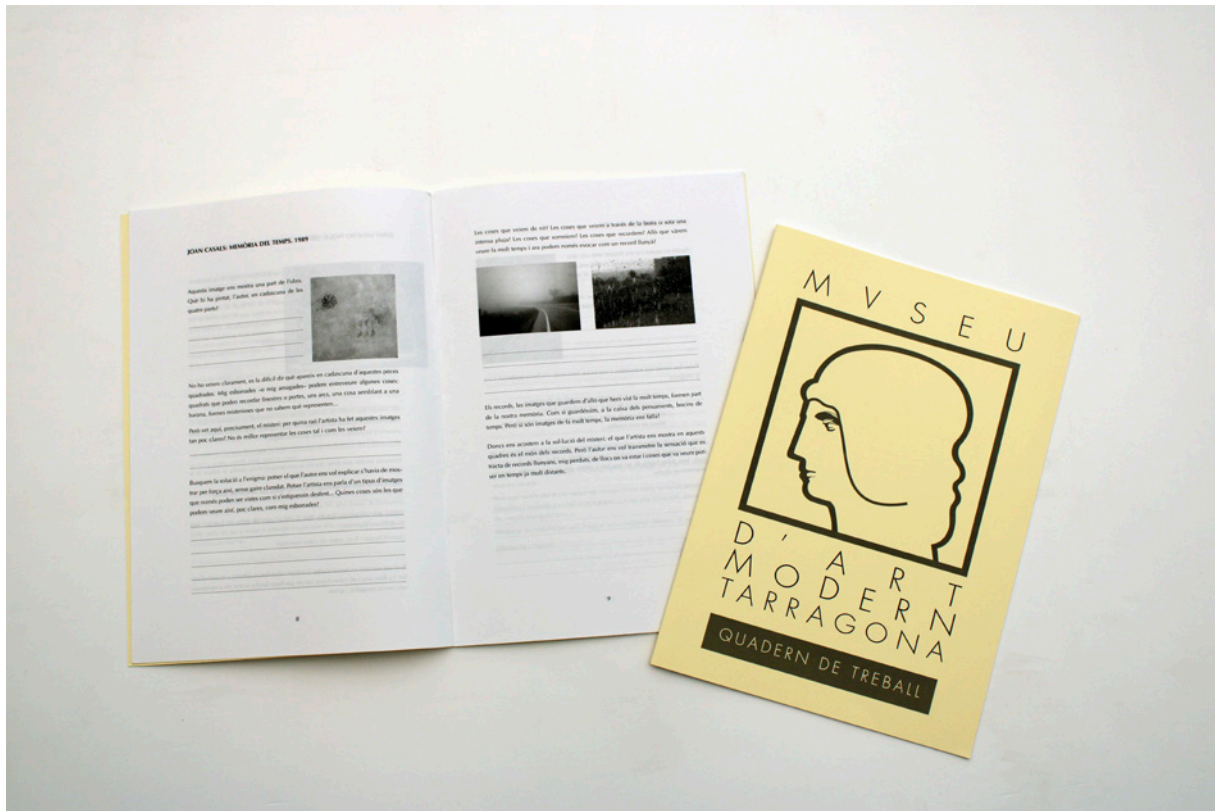
Marisa Suárez amb un grup escolar al MAMT. Diputació de Tarragona.  
Fotografia: Arxiu fotogràfic MAMT.

Malgrat els perills apuntats, molts museus estan embarcats des de fa dècades en un procés de compromís creixent amb el seu entorn immediat. Aquest compromís té a veure tant amb els públics com amb el territori. En el cas dels museus d'art contemporani, la seva evolució recent transcorre en paral·lel a la revaluació del paper del receptor en l'art. Des de la coneguda formulació duchampiana del «coeficient d'artisticitat», sabem que el rol dels destinataris o receptors de l'art no és passiu. Són ells i elles qui donen sentit finalment a una proposta artística. En una línia similar, l'anomenada «estètica de la recepció» (Jauss, 1987) va aportar arguments des de la teoria literària que han estat sovint transferits a

les arts visuals: el lector (espectador, en el context que ens ocupa) col·labora activament en la construcció del sentit del text i compta amb un «horitzó d'expectatives» propi en el moment d'abordar-lo. En l'àmbit de la museologia, aquesta idea convergeix amb els treballs pioners de Hooper-Greenhill (1998), quan proposa reenfocar el museu de manera que aculli la cultura del visitant. Si bé el museu modern, a la manera d'Alfred Barr, l'influent conservador del MOMA novaiorquè, pensava en un visitant universal i abstracte, Hooper-Greenhill ens fa conscients que els visitants construeixen significat en els museus utilitzant una sèrie d'estratègies interpretatives de naturalesa social. El significat és personal, relacionat amb constructes mentals existents i amb el patró d'idees en què l'individu basa la seva experiència del món. Però és també social en la mesura en què és influït per aquells que són importants per a l'individu (família, grup de pares, amics, col·legues), que componen la comunitat de constructors de significat a la que pertany l'individu (Soto-González *et al.*, 2025).

#### APERTURA A LA COMUNITAT I GIR EDUCATIU

Aquests plantejaments de Hooper-Greenhill troben una línia de continuïtat en l'anomenada museologia crítica (Bennet, Lorente, Almazán, 2003). No és difícil intuir en l'expressió «museologia crítica» l'eco de la pedagogia crítica. I és que la dimensió pedagògica dels nous models de museu ha deixat de ser un complement del discurs de curadoria per a esdevenir una de les seves principals raons de ser. Així, per exemple, és notòria la influència del pedagog brasiler Paulo Freire en autors com Chagas (2018), que reivindica un museu inclusiu, democràtic i compromès amb les lluites socials i la memòria popular (Martínez, 2020). Per al museòleg i poeta brasiler, la museologia ha de



Primers quaderns de treball editats pel Servei Educatiu del MAMT. Diputació de Tarragona. Fotografia: Arxiu fotogràfic MAMT.

tenir una funció educativa transformadora, que promogui la reflexió crítica, l'esperança i el compromís social. Tal com ho expressa des del títol mateix d'un dels seus treballs, «una museologia que no serveix per a la vida, no serveix per a res» (Chagas, Bogado, 2016). Nombroses veus han destacat les implicacions educatives d'aquests plantejaments (Dysthe, 2021; Huerta, Rodríguez-López, 2025).

En una línia parcialment coincident, l'anomenada Nova Museologia, proposa idees afins principalment en l'àmbit francòfon. L'expressió «nova museologia» té el seu origen a la IX conferència de l'ICOM (1971), seguida de la declaració de Santiago de Xile de la UNESCO. George Henri Rivière, Hugues de Varine-Bohan, o André Desvallées en seran alguns representants destacats. Hugues de Varine (1991) posa l'accent en el vincle amb

el territori i en el compromís amb les comunitats. El museu ha de facilitar processos d'aprenentatge compartit entre la institució i la col·lectivitat (Romero-Acosta *et al.*, 2025). El coneixement no és propietat del museu, sinó que es construeix en diàleg amb els diversos sabers de la comunitat. Els principis de la Nova Museologia han tingut continuïtat en MINOM (Moviment Internacional per una Nova Museologia) originat el 1984 al Quebec, durant el Congrés Internacional d'Ecomuseus i la Nova Museologia. Se subratlla de nou la necessitat que els museus responguin a les realitats socials, polítiques i econòmiques del seu entorn. La comunitat és protagonista de la identificació, conservació i transmissió del patrimoni (Santacana *et al.*, 2016). Una primera concreció d'aquests principis la trobem en el concepte de l'ecomuseu. Com és sabut,

els ecomuseus van ser les primeres formulacions museològiques no circumscrites exclusivament a un edifici, sinó un territori viu, amb el seu paisatge, la seva gent i les seves activitats (Villalba-Gómez, 2023); la seva gestió és participativa, amb la implicació activa de la comunitat local, i sovint fins i tot participa en l'activació social i econòmica del territori en què s'ubica (Panozzo, 2023). Aquest model sol aplicar-se en relació amb temàtiques etnogràfiques, i de patrimoni material o immaterial, no tant a arts visuals. Però més enllà de l'ecomuseu, val a dir que els principis de la Nova Museologia s'han obert a tot un ventall de possibilitats que inclou museus comunitaris, museus de barri o territorials, centres de memòria històrica, o projectes de museologia itinerant o alternativa.

Cal dir que l'obertura del museu d'art a la comunitat corre paral·lela a l'interès creixent per allò comunitari; tant en l'educació com en la pròpia pràctica artística. En el primer aspecte, podem evocar els treballs que situen l'educació artística en el marc més general de la *place-based education* (Sobel, 2022). En el segon, l'art comunitari ha estat àmpliament estudiat, des dels treballs pioners de Susan Lacy (1995), fins a les anàlisis de Kester (2011), i ha estat emprat com a inspiració fins i tot a l'educació formal (Macaya, Valero, 2019). La idea d'un model de museu obert a la comunitat i al territori on s'ubica ha tingut continuïtat en el treball de molts altres referents. Així, per exemple, Bishop (2014) defensa una «museologia radical» que entén el concepte d'allò «contemporani» no com una categoria temporal o cronològica, sinó com una metodologia crítica per reinterpretar el passat i qüestionar el present. Segons l'autora, els museus haurien de fer la funció d'«arxius de la consciència col·lectiva», proposant narratives alternatives de la història, incloent-hi una perspectiva política, en lloc de limitar-se a ser plataformes

per a l'entreteniment o la filantropia aparent. Bishop destaca tres exemples d'aquesta «museologia radical»: Van Abbemuseum (Eindhoven), MSUM (Ljubljana) i Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid). D'aquest darrer, assevera que actua com un «arxiu dels comuns», que posa de relleu narratives col·lectives i polítiques que sovint són ignorades en altres institucions. Certament, els exemples proposats per Bishop no poden considerar-se museus locals, però la tesi fonamental d'aquest text és que precisament els museus locals són espais idonis (més que no pas les grans baluernes museístiques com el MNCARS) per a desenvolupar la col·laboració estreta i la complicitat amb la comunitat i el territori en què s'emmarca el museu. En els paràgrafs que segueixen, proposem un cas d'estudi que ens sembla especialment pertinent: el Museu d'Art Modern de Tarragona.

#### **EL MAMT: LA VINCULACIÓ AL TERRITORI COM A RAÓ DE SER**

El Museu d'Art Modern va ser creat per la Diputació de Tarragona l'any 1976. La seva raó de ser es defineix en relació al territori. Significativament, a l'apartat «missió» del seu web llegim:

La Missió del Museu d'Art Modern de la Diputació a Tarragona és preservar i comunicar a la societat l'esperit creatiu dels artistes procedents del Camp de Tarragona i les Terres de l'Ebre o que hi han treballat al llarg del segle XX, amb projecció vers el segle XXI, amb el foment de la creació, i fer de l'art un instrument de transferència de coneixement i valors per a tots els ciutadans (<https://www.dipta.cat/mamt/museu/mamt/missio>).

Des de la seva fundació el MAMT ha tingut una clara vocació educativa; el desig d'apropar



Les educadores del Servei Educatiu del MAMT treballant a les aules de les escoles de Tarragona. Diputació de Tarragona.  
Fotografia: Arxiu fotogràfic MAMT.

les col·leccions al públic ha estat una de les seves tasques fonamentals i a partir de l'any 1991, arran d'una important rehabilitació de l'edifici que suposà tot un canvi conceptual en l'estructura del museu, la tasca educativa es fa més forta. Fins aleshores, les visites es feien seguint un model convencional i les escoles no disposaven d'un material específic per poder treballar les col·leccions. És en aquell moment quan es crea el Servei Pedagògic del MAMT i Marisa Suárez, responsable de la comunicació i difusió del museu, es fa càrrec de la coordinació de les visites dels centres educatius de la ciutat, i s'ocupa de l'acollida dels grups. S'enceta un camí per apropar el museu a les escoles, oferint activitats dinamitzades als centres educatius de l'entorn immediat. En aquesta època s'editen els primers quaderns de treball sobre

pintura i escultura amb la col·laboració del Centre de Recursos Pedagògics del Tarragonès i posteriorment, atenint-nos a les aportacions de les escoles, es redissenyen i s'afegeixen altres artistes de la col·lecció i s'amplien els continguts i les activitats. Els quaderns treballaven àmbits temàtics, com el paisatge o el retrat, però també tècniques artístiques com ara el collage, el gravat o l'escultura i estaven pensats per a tots els nivells educatius, centrant-se en l'anàlisi dels aspectes formals fins als conceptuals d'algunes de les obres de la col·lecció del MAMT (Echarri, 2019).

Una fita significativa pel que fa a l'esforç per connectar amb el territori més enllà de les parets del museu i que ha caracteritzat la tasca educativa del MAMT, va ser la proposta *La ciutat, un passeig per l'escultura*, que oferí la



Alumnes del CEE Sant Rafael de Tarragona durant una visita al MAMT. Diputació de Tarragona. Fotografia: Arxiu fotogràfic MAMT.

possibilitat de conèixer algunes de les escultures que es troben a la via pública de Tarragona. Altres materials didàctics dissenyats *ad hoc* van ser el quadern de treball per a l'exposició *Art del segle XX a les comarques de Tarragona* i *Bronze nu*, una revisió de la figura històrica de l'escultor Julio Antonio (Alfonso-Benlliure *et al.*, 2025).

A partir del curs 2004-2005, amb la implementació dels nous formats digitals s'edita un CD per a treballar la temàtica del gravat a partir de l'obra *Projecte Arbres IV*, de l'artista Antonio Alcàsser. Aquesta eina va permetre facilitar l'accés del professorat als continguts amb un format interactiu i engrescador que podia ser utilitzat a l'aula o imprès, segons les seves necessitats. Aquest salt cap a la digitalització va ser el germen de la primera pàgina

web del Servei Pedagògic, una eina necessària per donar resposta a la demanda creixent d'escoles que sol·licitaven activitats per realitzar al MAMT. La posada en marxa de la web pedagògic (<http://MAMTpedagogic.altanet.org>) va anar acompanyada d'una reflexió sobre el sentit mateix del servei pedagògic (Sofaer, Vicze, 2020). Aquesta reflexió va propiciar abandonar l'expressió «servei» i optar per rebatejar-lo com a MAMT Pedagògic, a partir de la convicció de què, si l'acció educativa pretén fer accessible l'art al públic no especialista, l'acció pedagògica deixa de ser una tasca accessòria o complementària, per anar assumint un paper central en la mateixa definició del museu, constituint-se en un dels seus motors essencials (Melgar *et al.*, 2022). Des d'aleshores, la web de MAMT Pedagògic ha estat redissenyada



Mòdul tactovisual dedicat al *Tapís de Tarragona*. Diputació de Tarragona. Fotografia: Arxiu fotogràfic MAMT.

en diverses ocasions per adaptar-se a les necessitats dels usuaris, primer l'any 2010, després l'any 2016 que és la versió vigent (<https://www.dipta.cat/mamtpedagogic>), però que actualment es torna a trobar en procés de revisió.

#### EVOLUCIÓ I MILLORES DELS ARGUMENTS EDUCATIUS: INCLUSIÓ

Una altra fita important per al MAMT Pedagògic, i que va significar un abans i un després, va estar relacionada amb el procés de remodelació del MAMT, i que va obligar a tancar portes temporalment l'any 2008. Aquest inconvenient va proporcionar l'oportunitat de temptejar una línia de treball presencial a les aules on aquelles activitats que havien estat concertades amb els centres es van haver de dur a terme a les escoles. Aquesta experiència, en paraules de les educadores:

[...] ens va permetre conèixer de primera mà la realitat dels centres educatius i la seva forma de treballar, ens vam implicar amb els docents i els

alumnes en el desenvolupament de les activitats, vam compartir les aules i vam crear altres suports i nous materials per tal de desenvolupar les activitats. En definitiva va ser una gran experiència que ens va permetre enfortir llaços amb els centres i els/les docents i crear una relació molt especial amb ells/es, fent-nos conscients del tarannà i moltes vegades dels hàndicaps als quals s'enfronten les aules, una realitat que des de les parets del museu podem arribar a ignorar, però que al ser conscient d'ella, va enriquir molt la nostra pràctica educativa i ens va ajudar molt a comprendre i adaptar-nos a les seves necessitats» (Serra, Suárez, 2022).

En la vinculació amb l'entorn del museu també és bàsic per a la institució tenir ben presents els temes relatius a la inclusió (Ramón-Verdú, Villalba-Gómez, 2023). Les diferents vies de treball en aquesta línia es centrarien en la implementació d'activitats en el programa educatiu i la intervenció en l'espai museogràfic per facilitar l'accessibilitat. Així, en una primera línia de treball, el curs 2009-2010, el MAMT Pedagògic va crear un programa adreçat a associacions i centres comunitaris i en risc d'exclusió social que



Grup INSERLAB. Diputació de Tarragona. Fotografia: Arxiu fotogràfic MAMT.

dura fins a l'actualitat. El MAMT ofereix a aquests grups un espai obert i acollidor que els participants puguin fer seu, i on les seves experiències, preocupacions i emocions es puguin posar en relació amb l'art, mentre aprenen l'idioma local amb l'activitat *l'ABC del MAMT* o coneixen el museu com a equipament cultural i el seu contingut. A partir del curs 2011-2012, es pren la decisió d'adaptar el calendari de visites per tal de dedicar un dia a la setmana als centres d'educació especial. El dia escollit és el dilluns, moment en el qual el museu està tancat al públic, però que obre les portes per acollir a aquests col·lectius i per poder disposar lliurement de l'espai sense limitacions de mobilitat, d'expressió, ni de sorolls. Les activitats que es realitzen amb aquests centres són totalment personalitzades

i es dissenyen en funció de les necessitats i les característiques del grup, posant especial atenció en els aspectes sensorials, en col·laboració amb el professorat dels centres. Les activitats i el nivell d'experimentació dels alumnes amb diversos materials i tècniques és important, però també ho és el fet de descobrir i sentir-se acollit en un espai diferent del seu entorn habitual i així poder sortir del centre educatiu.

Una segona via de treball en el camp de la inclusió i l'accessibilitat, com ja comentàvem, va tenir lloc durant el període 2010-2014, quan el MAMT implantà un pla estratègic que va incloure, com a aspecte destacat, la redefinició de l'espai-museu i del projecte museològic, per adaptar-lo a les necessitats específiques dels diferents públics. Es volia facilitar a les persones

amb ceguesa, resta visual, deficiència auditiva, entre d'altres, l'experiència d'aproximar-se a les obres d'art a partir de l'exploració tactovisual, per a possibilitar la participació d'aquest públic en els recorreguts i les activitats que realitza el museu. Per a aquest procés es va comptar amb l'assessorament de l'ONCE de Tarragona que va col·laborar amb les seves educadores i associats per fer un seguiment de la reformulació de l'espai. Es va començar amb la secció d'escultures dedicada a la tècnica de la fosa del bronze a la cera perduda, per continuar amb el mòdul tactovisual dedicat al *Tapís de Tarragona* (1970), de Joan Miró i Josep Royo, una obra tèxtil bidimensional de fort caràcter tàctil i textural, i finalment un tercer mòdul dedicat a una obra pictòrica emblemàtica del museu com és *Lesfinx de Roscoff* (1910), de Josep Nogué Massó.

Una altra col·laboració que va permetre convidar una mirada externa a revisar les pràctiques d'accessibilitat del museu va ser la duta a terme durant el curs 2021-2022 amb el grup INSERLAB de la Càtedra d'Inclusió Social de la Universitat Rovira i Virgili (URV). Aquest projecte va comportar un nou estudi d'accessibilitat cognitiva i lectura fàcil, per part d'alumnes amb discapacitat cognitiva centrat en la mateixa seu del museu i algunes de les seves obres com el *Tapís de Tarragona* (Joan Miró i Josep Royo), *Nu femení* (Julio Antonio) i *Dona* (Salvador Martorell), el resultat d'aquesta col·laboració van ser uns quaderns de lectura fàcil que es poden consultar junt amb les obres treballades, exposades al MAMT. MAMT Pedagògic pren la decisió, a partir del curs 2011-2012, d'adaptar el calendari per dedicar un dia a la setmana als centres d'educació especial. Les activitats es dissenyen en funció de les necessitats i les característiques dels grups, en diàleg amb els mestres. Pel que fa als grups en risc d'exclusió social, des del curs 2009-2010, ofereix un programa adreçat a associacions socials

i centres comunitaris adreçats a persones en risc d'exclusió social, oferint un espai obert i acollidor, que els participants puguin fer seu, en què les seves experiències, preocupacions i emocions es poden posar en relació amb l'art (Huerta, 2023).

## LA IMPLICACIÓ AMB EL COL·LECTIU DOCENT

Un altre aspecte a destacar sobre la relació amb els agents del territori, és la preocupació per portar el museu fora del seu límit físic i treballar en l'assessorament i la formació dels professionals de l'educació i dels museus en matèria d'educació artística (Cesario, Nisi, 2023). El MAMT es constitueix en punt de trobada per al museu i la pedagogia. Bona prova d'això són les xx edicions de les Jornades de Pedagogia de l'Art i Museus, iniciades l'any 2000 en col·laboració amb l'àrea de didàctica de l'expressió plàstica de la Universitat Rovira i Virgili i que han constituït el MAMT en un punt de trobada per als museus i la pedagogia. Així mateix, el MAMT Pedagògic ha impulsat programes propis de formació per a docents impartint cursos d'introducció a l'art contemporani i pràctiques artístiques des de l'any 2016 o les converses sobre mediació artística al voltant de l'exposició *Col·lapsar millor*, de l'artista Quim Packard.

Ha estat molt significatiu també, en aquest procés de teixir complicitats amb l'entorn del museu, el programa *Ets un artista... i exposes al MAMT*, iniciat el curs 2006-2007. Amb aquest programa, més enllà de vincular-se amb un públic escolar que visita amb regularitat el museu a través de la programació d'activitats i tallers, obrí les portes de la institució museística a la participació en pla d'igualtat (Zacarés, 2021): l'alumnat dels centres educatius és copartípic, ocupa les sales posant les seves produccions en diàleg amb les col·leccions. Es tracta d'un pas més en el



Imatge de la xv Jornada de Pedagogia de l'Art i Museus, 2018. Diputació de Tarragona. Fotografia: Arxiu fotogràfic MAMT.

propòsit de configurar una xarxa entre el museu i els centres educatius a partir del treball de proximitat amb les escoles (Jardón, Huerta, 2025). El projecte *Ets un artista... i exposes al MAMT* va tenir una primera etapa amb cinc edicions, des de l'any 2006 fins al 2011. Aquesta va ser una etapa de creixement i aprenentatge, i va evidenciar la necessitat de transformar la proposta per poder ampliar la participació en moltes més escoles que ho demandaven. En una segona etapa, durant el curs 2011-2012 es presenta *Ets un artista... i exposes al MAMT. Calendari*, que dona l'oportunitat de participar a tots els grups d'educació infantil, primària i educació especial que visiten el MAMT. A partir de les obres, els autors o la temàtica que es

treballava durant la visita al MAMT, les escoles feien una obra conjunta per classe, cycle o nivell educatiu i posteriorment, aquestes creacions es presentaven al MAMT i s'editava una publicació en format de calendari, que en recollia una mostra. Aquest fet d'obrir els espais del museu a la participació va anar acompanyat d'un procés de reflexió, tal com reconeixen les educadores del museu:

Aquest nou projecte, des de la tasca educativa diària duta a terme al Museu i des de la visió de les educadores, ens va suscitar fer un anàlisi i una reflexió acurada. Érem conscients dels beneficis que reportava aquest projecte a la institució museística, ja que va incrementar el seu prestigi i projecció social amb la bona acollida per part

del públic, les visites de les famílies dels alumnes i la difusió en els diferents mitjans de comunicació, que ens donaven l'oportunitat d'explicar el projecte i parlar des dels dos posicionaments: escola i museu. Vam notar que alguna cosa s'havia bellugat en la relació amb les mestres (Serra, Suárez, 2022: 20).

La reflexió a què es fa referència en aquesta cita té a veure amb les aportacions (i eventualment friccions) que es produeixen en el moment de posar en diàleg diverses cultures professionals, des del coneixement pràctic i la realitat específica dels diversos àmbits laborals. Convertir el Museu en un espai compartit més enllà de donar resposta a carències en matèria d'educació artística a l'educació formal, traspassar els llimdars del Museu i copsar de primera mà la realitat de l'escola: «per part nostra, com a educadores i mediadores, la realització d'aquest projecte va suposar un canvi significatiu en la valoració de la pràctica diària de la nostra feina respecte als altres departaments, gràcies a la interrelació que es va generar entre el personal del Museu i els agents externs que havien treballat conjuntament en la seva execució» (Serra, Suárez, 2022: 21).

Una de les preocupacions del MAMT Pedagògic és que el nombre més gran de centres educatius del territori i més enllà que ho sol·licitin, puguin visitar el MAMT i participar en les seves activitats educatives. Les característiques del museu, el temps i el personal dedicat a la seva atenció és limitat, i per això pot haver-hi centres educatius que es queden sense l'oportunitat de reservar una visita. Amb la voluntat d'arribar d'alguna forma o una altra a aquests centres i a aquells que per manca de recursos no es poden desplaçar fins al museu, l'any 2018 es presenta la MAMT Pedagògic BOX, una eina educativa dedicada al *Tapís de Tarragona* amb la voluntat de donar a conèixer aquesta obra, però també fomentar la presència de l'educació artística dins de les aules. L'any 2020 arran

de la pandèmia provocada per la Covid-19, es fa un pas més enllà en la voluntat d'arribar a un nombre més gran de persones i centres i es presenta el MAMT *Pedagògic Take Away*, un seguit de recursos educatius i activitats d'aprenentatge similars a les que ja formen part del catàleg habitual però adaptades al format digital per poder ser treballades a l'aula. Es tracta tant de materials adreçats a un nivell educatiu concret com d'altres adaptables a qualsevol nivell.

I finalment no podem obviar les activitats dirigides al públic familiar com les que s'emmarquen dins dels esdeveniments del territori com el Dia i la Nit Internacional dels Museus, el Festival Tarraco Viva o el Festival Internacional de Cinema REC Tarragona, entre d'altres. També aquelles vinculades a esdeveniments propis com «Mirant endins», amb motiu de l'exposició «Miró-Royo. La Farinera de Tarragona. El teler del món», els cicles «Contes entre art», amb la col·laboració del col·lectiu Entret(r)es i Genovesa, Narratives Teatral, on els assistents es van immersir en contes i històries fabuloses entre les col·leccions del MAMT o el programa «Descobrim el MAMT en família», amb activitats conduïdes per Auriga Serveis Culturals.

## CREATIVITAT I MUSEU SITUAT: EL CAS DEL MAMT

Ens ocupem ara d'una anàlisi de la tasca educativa del MAMT, feta en el context del projecte *Dechados*, estudi de creativitat i museus amb alumnat d'educació secundària que aglutina investigacions en 17 museus d'arreu de l'estat espanyol. Cadascuna de les investigacions que componen el projecte *Dechados* compta no només amb un museu, sinó també amb un centre de secundària (Huerta, Domínguez, 2024). El concepte de creativitat inclusiva inclou la mirada de gènere (Franco, 2020). En



va instrumentar a través de notes de camp de l'investigador (Marín, Fontal, 2020), l'enregistrament del desenvolupament de les sessions, un qüestionari sobre autopercepció en relació amb la creativitat, un altre qüestionari sobre experiència prèvia en museus, més les creacions artístiques dels participants en la fase de taller, com a evidències visuals.

#### CATEGORIES D'ANÀLISI DE L'ESTUDI

A l'equip d'investigació s'havia consensuat prèviament un marc de categories d'anàlisi relatives a creativitat:

a) Fluïdesa: l'experiència al museu dona peu a produir discursos / imatges diversos, a generar alternatives, a imaginar possibilitats?

b) Connectivitat, establir relacions: l'experiència al museu possibilita associacions d'idees, conceptes, imatges, i això permet connectar idees remotes de manera productiva (en algun sentit)?

c) Generar hipòtesis: l'experiència al museu ajuda a emergir explicacions possibles o alternatives sobre allò que ens envolta? Ajuda els participants a posar en joc la capacitat per imaginar que les coses podrien ser d'una altra manera?

d) Organitzar la informació coneguda en una nova estructura de conjunt: l'experiència del museu possibilita la reorganització o la reestructuració del que sabem? Ens permet relacionar la informació de manera nova?

e) Flexibilitat, obertura a la novetat, originalitat, audàcia: fomenta en algun sentit l'experiència del museu la capacitat per sortir de les expectatives habituals? L'experiència al museu fa emergir reflexions / discursos / imatges noves, que surten del marc del previsible, el més tòpic, conegut, del tradicionalment acceptat, del lloc comú?

f) Elaboració, consistència: ajuda l'experiència del museu que les reflexions / diàlegs / imatges produïdes pels participants siguin més riques, elaborades i consistents? (per contrast amb aportacions casuals, irreflexives o fortuïtes).

g) Transversalitat: l'experiència del museu ha contribuït a fer que els participants posin en relació continguts diferents i/o formes culturals diverses? (sabers vernaculars, cultures juvenils, sabers de les diferents disciplines...).

#### RESULTATS DE LA INVESTIGACIÓ

Als qüestionaris sobre experiència prèvia amb els museus, dos terços dels participants van declarar haver visitat entre un i tres museus en els últims sis mesos. Pel que fa al grau d'interès suscitat pel que hi van trobar, en una escala de l'1 al 10, les opcions més nombroses amb diferència van ser sis i vuit. Cap participant va marcar el nivell 1 i tan sols un participant el nivell 2. Les educadores del museu i les docents d'educació secundària van consensuar que la sessió se centraria únicament en dues obres de les col·leccions: el grup d'ESO es va centrar a l'obra d'Antoni Alcàsser (2003) *Projecte d'arbres IV* (fotografia, collage, *rapport* litogràfic i pintura acrílica sobre tela de 200 cm); mentre que el grup de BAT va escollir Jaume Solé (1993), *Retaule Homenatge a Sarajevo* (assemblatge, tècnica mixta i collage sobre estructura de fusta, de 180 x 420 cm). Les categories d'anàlisi de l'activitat que hem detallat van ser objecte d'una observació triangulada entre museu, docents de secundària i investigador. La categoria «fluïdesa» va estar molt present i va ser constantment estimulada en la fase de diàleg a les sales. Constantment, l'educadora llançava preguntes com «que veiem?», «quins altres elements veieu?», «que



Acte d'inauguració de l'exposició del projecte *Ets un artista... i exposés al MAMT*, 2019. Diputació de Tarragona.  
Fotografia: Arxiu fotogràfic MAMT.

més veieu?», etc. La generació d'hipòtesis es va utilitzar també de manera sovintejada, sobretot en relació amb la interpretació, encoratjant els participants a proposar possibles significats (Salido-López, 2025).

La categoria «connectivitat» va estar també molt present a la fase de diàleg a les sales, atès que en diversos moments les educadores van demanar als/les participants que posessin en relació les idees que emergien amb aspectes del seu entorn o que posessin en relació les temàtiques plantejades amb preocupacions actuals (Lull, Vallugera, 2024). De vegades, la connectivitat va portar a posar en relació també diferents sabers o temàtiques. La connectivitat condueix de forma natural, de vegades, a la categoria de transversalitat.

La penúltima fase de l'activitat, plantejada com a taller, va permetre aprofundir el vessant més social de la creativitat, que va aparèixer com molt vinculada a l'educació pel compromís cívic. Per al grup d'ESO, les educadores van proporcionar als participants el dibuix d'un perfil sense rostre, com una mena d'autorepresentació abstracta (en referència a l'obra analitzada, que presenta un perfil humà). Mitjançant representacions visuals o paraules els participants havien d'expressar, allò que situarien a l'interior del perfil i allò que ubicarien a l'exterior; és a dir, allò cap al que manifestaven rebuig o consideraven que devia ser criticat. Van sovintejar temàtiques generals, de domini públic, com la guerra (16), la violència (17), les dictadures (5). També

es destaca, numèricament, el grup de temes relacionats amb la consciència mediambiental, com ara la contaminació (9) o el canvi climàtic (7). Altres temes que van aparèixer van ser el masclisme (8), el racisme (3) l'homofòbia (2) i la discriminació (2). La relativa proximitat en el temps de la pandèmia de la covid-19 podria explicar que hi hagués, també, 9 referències a la malaltia, els virus i la pròpia covid (Noble, 2021). En línia amb l'esforç de les educadores per vincular les obres a l'experiència viscuda de l'alumnat, cal dir que un nombre destacable de temàtiques estarien vinculades de manera més o menys directa amb la seva pròpia experiència. En aquest grup, destaca el *bullying* (5), seguit de referències a matèries curriculars o tasques (matemàtiques, llengua, exàmens). És significatiu un grup de referències disperses a orígens geogràfics o nacionalitats: França (3), Xina (2), Marroc.

Pel que fa a l'alumnat de BAT, a la fase de taller se'ls proposava representar temàtiques socials i/o crides al compromís en un suport de cartró de 30 x 30 cm. Un cop juxtaposats, els treballs prenen un aspecte semblant al retaule de Jaume Solé sobre el que havien treballat. En aquest cas, les temàtiques plantejades presentaven molts més matisos. Els temes escollits no eren tan genèrics com en el cas d'ESO. Un primer grup de creacions artístiques se centrava en temàtiques com «abús sexual», «agressió sexual», «violació», «abús infantil». Un altre grup feia referència a diverses formes i graus de malestar individual, com la «salut mental», «suïcidi», «soledat», «TDAH». No van faltar temàtiques socioeconòmiques com «esclavització laboral» i «explotació infantil». Altres temàtiques van ser de caràcter més general («violència», «mort», «masclisme», «racisme») mentre que d'altres proposaven temes molt específics («sectes», «bandes llatines»). Les creacions artístiques de l'alumnat

de BAT són d'una evident expressivitat i originalitat (Duffey, 2024).

La triangulació de les observacions de les docents de secundària, les educadores del museu i l'investigador mostra aspectes comuns en la valoració general, però també hi ha diferències reveladores. Les docents van considerar que totes les categories relatives a creativitat havien estat àmpliament representades. Els seus comentaris a posteriori van ser positius i expressats en respostes breus. En les categories «connectivitat» i «transversalitat» van subratllar els vincles establerts entre diversos contextos històrics i socials. A «flexibilitat» es destaca el paper de la sorpresa. A la triangulació es ratifiquen en les valoracions de les categories, sempre en el màxim. Les educadores del museu, per la seva banda, van aportar una valoració una mica més crítica.

A l'escala Richter de l'1 al 5, les categories fluïdesa, flexibilitat, originalitat i elaboració tenen una valoració inferior a la resta. Asseveraven als comentaris que durant la visita per les sales, la relació dels alumnes amb el museu va canviant, amb una interacció creixent major entre ells, compartint opinions que fins i tot feien extensives al personal del museu, mostrant interès o curiositat per les peces exposades (Rogoff, 2008). Al taller, sempre segons les educadores, ja no se senten en un lloc estrany, sinó que l'espai museu se'ls ha fet més propi, el reben com una oportunitat de desplegar la creativitat. Pel que fa a l'investigador, a l'escala 1 a 5 valora en grau més baix les categories «organitzar la informació» i «flexibilitat» i percep, en canvi, com a molt presents «fluïdesa», «connectivitat» i «transversalitat». Subratlla com l'educadora del museu estimula en tot moment la participació i la generació d'idees, sobretot en el moment de proposar interpretacions possibles, es destaca la multitud de recursos desplegats per l'educa-



MAMT Pedagògic BOX. Diputació de Tarragona. Arxiu fotogràfic MAMT. Fotografia: Lila Alberich.

dora en relació amb la categoria «connectivitat». Se subratlla l'esforç per establir relacions entre significats possibles i temàtiques socials; posant en relació diferents contextos històrics i geogràfics. D'una forma similar, al taller es valora l'ús de metàfores al servei d'aquest tipus de connexions. Els aspectes «flexibilitat» i «originalitat» es perceben com a àmpliament reflectits també a l'activitat de taller.

## CONCLUSIONS

Els museus que no formen part de l'esquema multitudinari que defineix el panorama global, passen habitualment desapercebuts als

mitjans de comunicació i a l'àmbit turístic, pel fet d'inscriure's en una tendència molt més marcada pel servei al territori i l'atenció a la ciutadania. És el cas que hem abordat, ja que el MAMT és un museu molt arrelat a l'entorn i a les persones que hi habiten, atenint-nos a l'art creat per artistes de les comarques tarragonines, i apostant de manera decidida per l'educació i la mediació. Aquest museu de la Diputació de Tarragona ha pogut mantenir durant dècades una tasca important d'adequació a cada moment, investigant i atenent les necessitats dels centres educatius i del col·lectiu docent, la qual cosa ha suposat un intens treball de formació de l'alumnat, que ha crescut i s'ha pogut acostar a l'art modern i contemporani gràcies als

esforços dels seus responsables. Hem vist també com el MAMT ha realitzat un important esforç en pro de la inclusió, renovant i adaptant no sols els espais de la institució sinó també els programes pedagògics. La proposta formativa del museu s'ha anat també ampliant, des de les Jornades a les quals hem fet referència fins a cursos d'iniciació a l'art contemporani per a mestres i maletes pedagògiques. Es tracta, per tant, d'un exemple de bones pràctiques (projecte *Dechados*) que pot servir per a animar altres museus i institucions per considerar la deriva educativa com una manera generosa d'atendre les necessitats de la població.

La recerca que hem presentat en aquest text es basa en l'observació i anàlisi de l'activitat *in situ* del departament pedagògic del museu que ens ocupa. Els participants, com s'ha especificat, van ser alumnat d'educació secundària, un grup d'ESO i un altre de BAT. Les categories d'anàlisi, consensuades per l'equip investigador, les educadores del museu i les docents de secundària, van ser set: *fluïdesa* (entesa com a capacitat de generar alternatives, imaginar possibilitats), *connectivitat* (capacitat d'establir relacions, fer associacions d'idees, conceptes, imatges), *generació d'hipòtesis*, *organitzar la informació* coneguda en una nova estructura de conjunt (reorganització o reestructuració del que sabem), *flexibilitat* (obertura a la novetat, originalitat, audàcia), *elaboració*, *consistència* (producció de reflexions / diàlegs / imatges més riques, elaborades, consistents) i *transversalitat* (posar en relació continguts diferents i/o formes culturals diverses).

Les observacions i posteriors anàlisis de les educadores del museu, docents de secundària i investigadors van ser triangulades per a confrontar les mirades aportades des de les tres perspectives. Mentre que les docents de secundària van valorar que totes les categories d'anàlisi havien estat molt presents a

l'activitat, tant les educadores del museu com l'equip investigador (aquí en un rol d'observadors externs) van coincidir que era particularment destacable la incidència de les categories *fluïdesa* i *connectivitat*, en particular a la fase de treball dialògic a les sales. Els observadors externs consideraren que això es devia de forma clara al tipus d'estratègia posada en joc per les educadores, que incitaven constantment als participants a proposar idees, interpretacions, posar idees o conceptes en relació, etc. De la mateixa manera, la *connectivitat* conduïa sovint a la *transversalitat*: l'exploració de les connexions possibles era encoratjada per les educadores amb referències històriques o al·lusions a diferents contextos socials o temporals. La *generació d'hipòtesis* es va utilitzar també de manera molt freqüent, en particular amb relació a la interpretació, encoratjant els participants a proposar possibles significats.

La fase de taller va ser valorada com un espai propici per a les categories *flexibilitat* i *originalitat* i, en el cas de l'alumnat de BAT, també *elaboració*. En aquesta fase, les educadores del museu i les docents de secundària van decidir que l'activitat proposada havia de connectar el pensament creatiu amb temàtiques socials. A les produccions creatives resultants veiem com les participants de BAT fan un ús notablement més ric i expressiu dels mitjans visuals, mentre que en l'alumnat d'ESO la categoria *elaboració* té una incidència força més baixa.

Tant investigadors com educadores coincideixen a valorar l'experiència com a un procés d'immersió progressiva en la creativitat: si bé en un primer moment els participants es mostren prudents o cohibits pel context museu, la tasca de les educadores crea les condicions per a una confiança creixent. Tal clima de confiança, lluny de l'angoixa per la «resposta correcta», és sens dubte essencial per a fer fluir les capacitats creatives dels participants.

## REFERÈNCIES

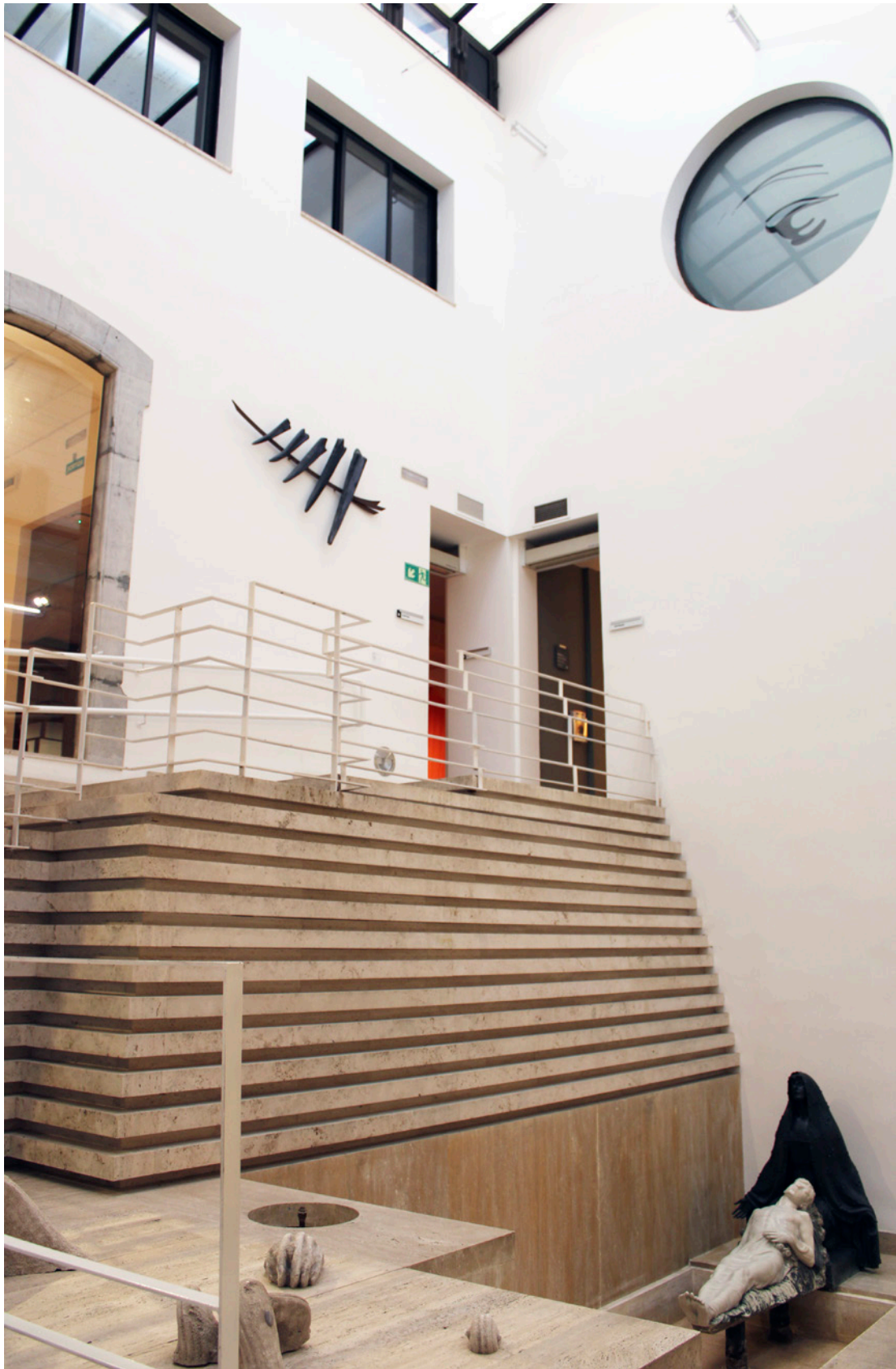
- ALFONSO-BENLLIURE, Vicente, CHECA, Irene i Juan C. MELÉNDEZ (2025) «Long in the tooth for creativity? Differences in divergent thinking between young and older adults», *Thinking Skills and Creativity*. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101847>
- ANDERSON, Ross C. i Michele HANEY (2021) «Reflection in the creative process of early adolescents: The mediating roles of creative metacognition, self-efficacy, and self-concept», *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 15(4): 612.
- BISHOP, Claire (2014) *Radical Museology*, London: Koning.
- BORJA-VILLET, Manuel (2020) *Campos magnéticos*, Barcelona: Arcadia.
- CASALINS PETRO, Diana i Andrea LAFAURIE MOLINA (2024) «Estéticas alternativas en museos. Exposiciones generadas con la participación de niñas, niños y adolescentes», *Diferents. Revista de museus*, 9: 116–131. <https://doi.org/10.6035/diferents.8185>
- CESARIO, Vanessa i Valentina NISI (2023) «Designing mobile museum experiences for teenagers», *Museum Management and Curatorship*, 38(3): 272-292. <https://doi.org/10.1080/09647775.2022.2111329>
- CRABBE, Kendall, HUSOK, Oona i Amelia M. KRAEHE (2022) «Youth creative agency toward art museum futurity: Re-imagining inclusive practices through youth participatory action research», *Journal of Museum Education*, 47(1): 59-70. <https://doi.org/10.1080/10598650.2021.1969857>
- DUFFEY, Madelyn (2024) «Using historical site visits and photography to develop ethnocultural empathy in a multicultural counseling course», *Journal of Creativity in Mental Health*, 19(1): 124-135. <https://doi.org/10.1080/15401383.2022.2115434>
- DYSTHE, Olga (2021) «Opportunities and challenges of dialogic pedagogy in art museum education», *Dialogic Pedagogy*, 9: A1-A36. <https://doi.org/10.5195/DPJ.2021.317>
- ECHARRI, Fernando (2019) «80th Anniversary of Picasso's Guernica: A Date with Peace at the University of Navarra Museum», *Journal of Museum Education*, 44(1): 96-107. <https://doi.org/10.1080/10598650.2018.1547079>
- ECHEGOYEN-SANZ, Yolanda i Antonio MARTIN-EZPELETA (2020) «The exhibition is just the beginning. Qualitative analysis of creative educational materials prepared by pre-service teachers», *Journal of Education Culture and Society*, 11(2): 297-310. <https://doi.org/10.15503/jecs2020.2.297.310>
- FRANCO VÁZQUEZ, Carmen (2020) «Mujeres, sociedad y arte. Proyecto colaborativo», *Educatio Siglo XXI*, 38(3): 275–294. <https://doi.org/10.6018/educatio.452911>
- HOOPER-GREENHILL, E. (1998) *Los museos y sus visitantes*, Gijón: Trea.
- HUERTA, Ricard (2023) «La intervenció del disseny gràfic en els museus. Cas projecte Dechados», *Grafica*, 24: 183-192. <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.301>
- HUERTA, Ricard i Ricardo DOMÍNGUEZ (2024) «Educación secundaria y universidad, una relación truncada», *Educación Artística Revista de Investigación*, 15: 9-24. <https://doi.org/10.7203/eari.15.30128>
- HUERTA, Ricard i Ramona RODRÍGUEZ-LÓPEZ (2025) «Educación digital, creaciones artísticas y formación del profesorado», *Arte, Individuo y Sociedad*, 37(1): 193-207. <https://doi.org/10.5209/aris.97987>
- JARDÓN, Paula i Ricard HUERTA (coords.) (2025) *Dechados de creatividad en museos para secundaria*, Barcelona: Octaedro.
- JAUSS, Hans Robert (1987) *Estética de la recepción*, Madrid: Muralla.
- KESTER, Grant H. (2011) *The One and the Many: Contemporary Collaborative Art in a Global Context*, USA: Duke University Press.
- LACY, Suzanne (ed.) (1995) *Mapping the Terrain: New Genre Public Art*, Seattle, Washington: Bay Press.
- LULL SANZ, Júlia i Anna VALLUGERA FUSTER (2024) «Mediación y creatividad contra el “Mal de museo”: una propuesta crítica para pensar la educación en los centros patrimoniales», *Diferents. Revista de Museus*, 9: 98–115. <https://doi.org/10.6035/diferents.8076>
- MACAYA, Albert i Eloisa VALERO (2019) «Proyecto Retrato Social: lo que la educación formal puede aprender del arte comunitario», *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(1): 165-182.

- MACAYA, Albert i Marisa SUÁREZ (2007) «Arte, museo y territorio», dins CALAF, Roser; FONTAL, Olaia i Rosa Eva VALLE (coords.) *Museos de arte y educación. Construir patrimonios desde la diversidad*, Gijón: Trea.
- MARÍN-CEPEDA Sofía i Olaia FONTAL (2020) «Percepciones de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria en torno al Patrimonio», *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(4): 917-933. <https://doi.org/10.5209/aris.64657>
- MARTÍNEZ, Tània (2020) «Caminando hacia la construcción de una museología inclusiva: percepción del público juvenil sobre inclusión cultural en espacios museísticos», *Investigación en la Escuela*, 101: 96-108. <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.08>
- MELGAR, Marina F; ELISONDO, Romina; DÍAZ, Mayra G. i Evelyn LISA (2022) «Jóvenes y museos. Estudio de percepciones sobre experiencias educativas», *Praxis educativa*, 26(3): 201-218.
- NOBLE, Kate (2021) «Challenges and Opportunities: Creative Approaches to Museum and Gallery Learning during the Pandemic», *International Journal of Art and Design Education*, 40(4): 676-689. <https://doi.org/10.1111/jade.12380>
- PANOZZO ZENERE, Alejandra (2023) «Estrategias institucionales participativas en un museo de arte. Las tácticas del Museo Caraffa (Córdoba, Argentina) y del Museo Castagnino (Rosario, Argentina)», *Diferents. Revista de Museus*, 8: 70-89. <https://doi.org/10.6035/diferents.7630>
- RAMÓN-VERDÚ, Alfredo i José V. VILLALBA-GÓMEZ (2022) «The Image as Language: The Creation and the Use of the Visual Message by Young University Students in Their Communicative Social Activity», *Frontiers in Psychology*, 13: 944187. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.944187>
- ROGOFF, Irit (2008) «Turning», *e-flux journal*, #0. <https://www.e-flux.com/journal/00/68470/turning>
- ROMERO-ACOSTA, Jairo Luis; SOTO-LOMBANA, Carlos Arturo i Natalia MUÑOZ-CANDAMIL (2025) «What Did You Learn at The Museum Today?», *Curator: The Museum Journal*, 68(3): 1-11. <https://doi.org/10.1111/cura.12678>
- SALIDO-LÓPEZ, Pedro Victorio (2025) «Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos (ABP-A) y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): evaluación cualitativa de un programa de intervención pedagógica en la formación inicial de docentes», *Revista de Investigación Educativa*, 43. <https://doi.org/10.6018/rie.565501>
- SANTACANA, Joan; MARTÍNEZ, Tània; LLONCH, Naira i V. LÓPEZ (2016) «¿Qué opinan los adolescentes sobre los museos y la didáctica?», *Revista Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 31(2): 23-38. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/8795/9073>
- SERRA, Núria i Marisa SUÁREZ (2022) *MAMT Pedagògic. 30 anys construïnt un projecte educatiu*, Tarragona: Diputació de Tarragona.
- SOBEL, David (2022) *Aprendizaje basado en el entorno: cómo conectar las aulas con la comunidad*, Madrid: Arquía.
- SOFAER, Joanna i Magdolna VICZE (2020) «Creative Practice and the Limits of Evidence in Journey to the Beginnings», *Journal of Museum Education*, 45(3): 350-356. <https://doi.org/10.1080/10598650.2020.1768788>
- SOTO-GONZÁLEZ, María Dolores; HUERTA, Ricard i Ramona RODRÍGUEZ-LÓPEZ (2025) «Educational Connections: Museums, Universities, and Schools as Places of Supplementary Learning», *Education Sciences*, 15(5): 543. <https://doi.org/10.3390/educsci15050543>
- VARINE, Hugues de (1991) *L'Initiative communautaire: recherche et expérimentation*, Editions w: M.N.E.S.
- VILLALBA-GÓMEZ, José V. (2023) «El diseño de imágenes como herramienta de concienciación medioambiental», *Educación Artística Revista de Investigación*, 14: 152-167. <https://doi.org/10.7203/eari.14.25910>
- ZACARÉS PAMBLANCO, Amparo (2021) «Museos en igualdad», *Diferents. Revista de museus*, 6: 28-45. <https://dx.doi.org/10.6035/diferents.6096>

Recibido el 22 del 06 de 2025

Aceptado el 01 del 10 de 2025

BIBLID [2530-1330 (2025): 148-169]



Pati del MAMT. Diputació de Tarragona. Fotografia: Arxiu Fotogràfic MAMT.