HSE

Hipatia Press
www.hipatiapress.com

Social and Education History
Volume 15, Issue 2, 23th June 2026, Pages 73-90
Online First Published: 8th June 2026
© The Author(s) 2026
http://dx.doi.org/10.17583/hse.18715

Educating Critical Teachers through the History of Education: Museums of Education in the University Classroom

Carla Torres-Seguí[1]
https://orcid.org/0009-0000-4005-8045
Sara Bagur[1]
https://orcid.org/0000-0002-5983-0186
Xavier Motilla-Salas[1]
https://orcid.org/0000-0002-8718-592X
1) *Universitat de les Illes Balears, GEDHE/IRIE*, Spain

Abstract

In a hypermodern context characterized by a scarcity of spaces for deep reflection, museums of education emerge as valuable environments for fostering curiosity and critical thinking in initial teacher education. Within this framework, this study explores how these museums can enrich initial teacher training by promoting a critical and reflective teaching profile that recognizes the value of the past for thinking about education in the present. An exploratory qualitative methodology was adopted. The data collection consisted of four semi-structured interviews with university faculty members from three Spanish universities –the Universitat de Vic, the Complutense University of Madrid, and the University of Seville– who have developed teaching experiences linking museums of education with teacher education programs. The interviews were analyzed using a thematic coding system with Atlas.ti software. The results indicate that participants perceive museums of education as resources with strong educational potential, especially for developing critical thinking, problematizing the history of education, and constructing a conscious and committed teaching identity. It is concluded that, to fully harness this potential, stronger connections between university museums of education and initial teacher education are required.

Keywords

Initial teacher training, critical thinking, history of education, museums of education

To cite this article: Torres-Seguí, C., Bagur, S., & Motilla-Salas, X. (2026). Educating Critical Teachers through the History of Education: Museums of Education in the University Classroom. *Social and Education History, 15*(2). pp.73-90. http://dx.doi.org/10.17583/hse.18715
Corresponding author(s): Carla Torres Seguí
Contact address: carla.torres@uib.cat

HSE
Hipatia Press
www.hipatiapress.com
Social and Education History
Volumen 15, Número 2, 23 de junio de 2026, Páginas 73-90
Publicado en Online First: 8 de junio de 2026
Autor(s) 2026
http://dx.doi.org/10.17583/hse.18715

Formar Maestros Críticos desde la Historia de la Educación: los Museos Pedagógicos en el Aula Universitaria

Carla Torres-Seguí[1]
https://orcid.org/0009-0000-4005-8045
Sara Bagur[1]
https://orcid.org/0000-0002-5983-0186
Xavier Motilla-Salas[1]
https://orcid.org/0000-0002-8718-592X
1) *Universitat de les Illes Balears, GEDHE/IRIE*, España

Resumen

En un contexto hipermoderno caracterizado por la escasez de espacios para la reflexión profunda, los museos pedagógicos emergen como entornos valiosos para fomentar la curiosidad y el pensamiento crítico en la formación inicial de maestros. En este marco, el presente estudio analiza cómo estos museos pueden enriquecer la formación docente al promover un perfil profesional crítico y reflexivo, capaz de reconocer el valor del pasado para pensar la educación en el presente. Para ello, se adoptó una metodología cualitativa de carácter exploratorio. La recogida de datos se realizó mediante cuatro entrevistas semiestructuradas a profesorado universitario de tres universidades españolas –la Universitat de Vic, la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Sevilla– que han desarrollado experiencias docentes vinculando museos pedagógicos con programas de formación del profesorado. Las entrevistas se analizaron mediante un sistema de codificación temática utilizando el software Atlas.ti. Los resultados muestran que los participantes perciben estos museos como recursos con un notable potencial educativo, especialmente para el desarrollo del pensamiento crítico, la problematización de la historia de la educación y la construcción de una identidad docente consciente y comprometida. Se concluye que es necesario reforzar la conexión entre los museos pedagógicos y la formación inicial de maestros.

Palabras clave

Formación inicial, pensamiento crítico, historia de la educación, museos pedagógicos

Cómo citar este artículo: Torres-Seguí, C., Bagur, S., & Motilla-Salas, X. (2026). Formar Maestros Críticos desde la Historia de la Educación: los Museos Pedagógicos en el Aula Universitaria. *Social and Education History, 15*(2), pp. 73-90. http://dx.doi.org/10.17583/hse.18715
Correspondencia Autores(s): Carla Torres-Seguí
Dirección de contacto: carla.torres@uib.cat

En un mundo donde la velocidad y el cambio constante marcan nuestras vidas, la educación enfrenta desafíos inéditos que requieren detenerse y reflexionar. Considerando el contexto de hipermodernidad en el que vivimos, en el que la velocidad y el movimiento constante impregnan nuestra cotidianidad, se hace más evidente que nunca la necesidad de generar espacios donde detener el tiempo y reflexionar sobre aquello que, como docentes, nos interpela: la educación. En esta era de "modernidad líquida", como la denomina Bauman (2004), la quietud y la reflexión parecen haber quedado relegadas, y nos situamos ante lo que Fisher (2018) califica como la era de la impotencia reflexiva; hecho que pone de manifiesto la necesidad de disponer de espacios alternativos que estimulen la curiosidad y el pensamiento crítico. En este sentido, los museos pedagógicos se configuran como espacios llenos de posibilidades para repensar la educación.

Más concretamente, en relación con la formación inicial de maestros, a lo largo de la geografía española encontramos universidades en cuyos planes de estudio se concretan competencias vinculadas a la reflexión. La concepción del docente como profesional reflexivo se ha consolidado desde los trabajos de Donald Schön (1992), quien definió al maestro como aquel capaz de desarrollar una cultura reflexiva que le permitiera ejercer su profesión cuestionando la realidad en la que interviniera, manteniendo viva su motivación por el cambio, la innovación y la transformación. Sin embargo, resulta necesario indagar en la presencia efectiva de estas competencias en la formación inicial: ¿De qué manera se promueve el desarrollo profundo de la reflexión crítica en los estudiantes de educación? ¿Qué papel juegan los recursos y espacios formativos disponibles para favorecer este proceso?

Museos Pedagógicos: Memoria y Crítica

Entendiendo el patrimonio histórico-educativo como el conjunto de materiales que construyen las historias y relatos de nuestro pasado educativo, es necesario reconocer su valor al estimular un enfoque crítico del imaginario colectivo. En este sentido, la vinculación de los museos pedagógicos con las principales instituciones de educación superior, especialmente las universidades, abre un amplio abanico de posibilidades para trabajar con el alumnado, considerando este patrimonio como un legado cultural que también les pertenece. Así, los Museos Pedagógicos Universitarios (MPU) desempeñan un papel fundamental no solo desde una perspectiva histórica, sino desde el potencial que poseen para fomentar una mirada crítica y reflexiva sobre la educación (Reyes, 2011; Brunelli, 2015; Álvarez, 2017; Álvarez y Rebollo, 2022; Merlo y González, 2022).

Los museos pedagógicos, definidos como instituciones sociales que parten del patrimonio histórico-educativo como elemento configurador de nuestra identidad cultural (Hernández, 1994), nacieron en Europa a mediados del siglo XIX (Castro, 2013). En el caso del Estado español, el principal antecedente se sitúa en el año 1882 con la creación del Museo de Instrucción Primaria, que posteriormente se convertiría en el Museo Pedagógico Nacional (García del Dujo, 1985), constituido en el marco de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) con el objetivo de impulsar la innovación educativa y la formación del profesorado (Jové et al., 2022). Actualmente, "la Museología de la Educación en España como disciplina científica, se

encuentra en un momento de construcción y crecimiento progresivo muy importante" (Álvarez, 2018, p. 300), contabilizándose 65 entidades que se configuran como museos pedagógicos (Álvarez, 2016; SEPHE, 2023), de las cuales 9 se definen como Museos Pedagógicos Universitarios (Rabazas y Ramos, 2017). Estos, al estar vinculados a las facultades de educación, contribuyen activamente al desarrollo cultural y educativo universitario, así como al desarrollo de un pensamiento social crítico para poder situar históricamente las evidencias del pasado y otorgarles un significado social, político y cultural (Álvarez y Rebollo, 2022).

De este modo, se configuran como espacios con un alto potencial formativo e investigador, especialmente en la formación inicial del profesorado (Rabazas y Ramos, 2017). Su actividad abarca la docencia, la investigación, la difusión y la profesionalización, siendo frecuentemente integrados en proyectos de innovación docente vinculados a asignaturas de historia de la educación. Entre las experiencias más destacadas se encuentran prácticas curriculares, proyectos de historia oral, actividades teatrales o talleres, así como iniciativas colaborativas en universidades como la de Sevilla (Álvarez y Rebollo, 2022), Vic (Collelldemont et al., 2022), Complutense de Madrid (Rabazas y Ramos, 2017), Salamanca (Martín y Parra, 2022), Navarra (Scotton et al., 2022) y Autónoma de Madrid (Paredes, 2010).

En este contexto, promover el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en la formación docente se convierte en una necesidad pedagógica clave, tanto por su valor epistemológico como por su función transformadora. La tradición filosófica y educativa ha subrayado, desde Sócrates (Zúñiga, 2014) hasta Dewey (1986), que pensar críticamente implica cuestionar, tomar decisiones, contextualizar y transformar el conocimiento, evaluando y analizando el propio pensamiento con el objetivo de mejorarlo (Lipman, 1997; Paul y Elder, 2007). En este sentido, los museos pedagógicos universitarios pueden actuar como catalizadores de este proceso al ofrecer experiencias formativas que inviten al alumnado a la reflexión crítica sobre la función social de la educación; ya que la formación basada en el patrimonio histórico-educativo ofrece la oportunidad de repensar la enseñanza de la historia de la educación en sí misma, pero también de repensar el papel de la educación en la sociedad (Brunelli, 2015). El nivel de pensamiento sistemático y el nivel de pensamiento crítico, conceptualizados por Villarini (2004), y autoevaluados cognitivamente desde el punto de vista de diferentes dimensiones, se ven estimulados a partir de procesos como la interpretación contextual, la reflexión ética o la construcción argumentativa.

Al cuestionar cómo se reproducía la ideología dominante en la escuela, qué relaciones había entre la producción y reproducción de la masculinidad y las formas de violencia y control, en qué medida el currículo estaba modelado por el pasado colonial, o cuándo, dónde y por qué fueron incluidos algunos contenidos en el currículo como la religión, la patria y la política (Paredes, 2010), se hacen evidentes las desigualdades históricas del sistema educativo. Como indica Reyes (2011), "ese cuestionamiento constituye la base imprescindible para una visión crítica del sistema educativo" (p. 75). De esta manera, se ofrece un espacio de reflexión donde se explora la potencialidad de los museos pedagógicos para contribuir a una práctica de reflexión continua que "convierte al docente en un reflexivo practicante capaz de lograr un desarrollo profesional" (Merlo y González, 2022, p. 19).

Partiendo de este enfoque, el presente artículo tiene como objetivo explorar cómo los museos pedagógicos pueden contribuir a la formación inicial del profesorado con el fin de formar docentes críticos y reflexivos. Para ello, se propone una investigación de carácter

cualitativo en la que se abordan tres temáticas interrelacionadas que confluyen en un eje común: la formación inicial docente, el pensamiento crítico y reflexivo, y el papel de los museos pedagógicos como espacios formativos.

Metodología

El presente estudio ha adoptado un enfoque metodológico de naturaleza cualitativa, en consonancia con la necesidad de comprender en profundidad la complejidad del fenómeno investigado. A tal efecto, se ha optado por las entrevistas como principal técnica de recogida de la información, lo que ha permitido una exploración intensiva y contextualizada del objeto de estudio; de manera que se han realizado cuatro entrevistas en profundidad a expertos en la temática, todos ellos con experiencia en el desarrollo de propuestas formativas dirigidas a futuros maestros, vinculadas al museo pedagógico de su respectiva universidad. Esta aproximación cualitativa ha ofrecido las herramientas necesarias para interpretar las percepciones, discursos y significados construidos por los participantes, facilitando así una comprensión holística del papel que han podido desempeñar los museos pedagógicos en el desarrollo de una mirada docente más crítica, reflexiva y transformadora.

El paradigma desde el cual se ha acogido este estudio es el paradigma hermenéutico-interpretativo, pretendiendo comprender e interpretar la realidad educativa, así como los significados que las personas otorgan a sus percepciones, intenciones y acciones (Sabariego, 2009). Sin embargo, resulta pertinente reconocer la influencia transversal del paradigma sociocrítico, el cual ha contribuido a enriquecer la mirada interpretativa al incorporar una dimensión reflexiva y transformadora del análisis, orientada a la identificación de posibles estrategias de mejora y cambio social fundamentadas en la participación crítica de los sujetos implicados (Carr y Kemmis, 1988). Finalmente, desde un punto de vista ontológico, la realidad se ha concebido como una entidad moldeada y construida por factores e intereses sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos y de género (Del Rincón et al., 1995).

Método

El método utilizado ha sido el estudio de caso instrumental múltiple (Stake, 2005), mediante el cual se ha pretendido comprender cómo distintas experiencias formativas desarrolladas en diferentes universidades españolas y vinculadas a museos pedagógicos universitarios contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en la formación inicial de los maestros. En este estudio, el caso se define como cada experiencia formativa universitaria que integra el uso de museos pedagógicos en la formación inicial del profesorado, constituyendo así la unidad de análisis. Los casos se sitúan en tres contextos institucionales, lo que permite establecer una lógica comparativa basada en la identificación de similitudes y diferencias entre dichas experiencias. Con relación a los informantes, al ser profesores y, por lo tanto, ejercer un mismo rol dentro de la comunidad universitaria, se ha esperado cierta homogeneidad y coherencia en sus respuestas (Stake, 1994; Merriam, 1998). A través de este enfoque se han

podido extraer patrones comunes y diferenciales entre los casos, hallando aspectos que permiten considerarlos como manifestaciones de una misma realidad (Ponce, 2018).

Participantes

En la investigación han participado tres Museos Pedagógicos Universitarios de los nueve existentes actualmente en España, seleccionados por su especial implicación en el desarrollo de actividades formativas vinculadas a la formación inicial del profesorado: el Museu Universitari Virtual de Pedagogia (Universitat de Vic), el Museo Complutense de la Educación (Universidad Complutense de Madrid) y el Museo Pedagógico de la Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Sevilla). Cada uno de estos museos ha estado representado por el profesorado universitario responsable de dichas experiencias, con un total de cuatro participantes (dos de Vic, uno de Madrid y uno de Sevilla).

Para su selección, se utilizó un muestreo intencional (Ruiz-Bueno, 2008), estableciendo como criterios de inclusión: ser docente universitario en una institución española que cuente con un museo pedagógico vinculado a su facultad de educación y haber desarrollado una trayectoria significativa en actividades formativas con futuros maestros relacionadas con dicho museo. Estos participantes han aportado una experiencia vivida respaldada por distintos bagajes, contextos situacionales, instituciones universitarias y regiones geográficas variadas.

Estrategias

La principal estrategia utilizada ha sido la entrevista semiestructurada. Con el objetivo de diseñar el instrumento de recogida de información se construyó un guion que, atendiendo al modelo de entrevista semiestructurada, guiaba la conversación, pero permitía el surgimiento de nuevas líneas de interés dentro del diálogo. Para el diseño del instrumento resultó esencial la elaboración de la tabla de especificaciones (Tabla 1), hecho que constituye un fundamento sólido para sustentar la validez de contenido del instrumento.

Tabla 1

Tabla de Especificaciones

Objetivo Específico	Dimensión	Indicador	Preguntas	Total
A. Identificar experiencias pedagógicas en grados universitarios en las que se hayan utilizado los museos pedagógicos como recursos para la formación de los futuros maestros.	0. Inicio de la entrevista	0.1. La tarea principal del museo pedagógico 0.1. La relación entre el museo pedagógico y la formación inicial de maestros	1	7,69%
	A. Experiencias ricas del museo pedagógico en la	A.1. Experiencias significativas en la formación inicial de maestros	2 y 3	15,38%

Objetivo Específico	Dimensión	Indicador	Preguntas	Total
B. Identificar los retos y las oportunidades que supone la integración de los museos pedagógicos en el currículo de formación de los futuros maestros, incluyendo la reflexión sobre cómo estos espacios pueden promover una práctica docente más comprometida con el cambio social.	formación de maestros	A.2. Proyectos y actividades para repensar la educación		
	B. La reflexión y el pensamiento crítico en los museos pedagógicos	B.1. La contribución de los museos pedagógicos en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo B.2. Estrategias para favorecer la reflexión en los museos pedagógicos B.3. El impacto de la educación patrimonial	4, 5, 6, 7, 8 y 11	46,15%
	C. La vinculación entre los museos pedagógicos y las universidades	C.1. Las opciones de vinculación entre grados universitarios y museos pedagógicos C.2. Dificultades y obstáculos a la hora de establecer vínculos entre museos pedagógicos y grados universitarios	9 y 10	15,38%
	D. Perspectivas de futuro	D.1. Retos y líneas de futuro D.2. Elementos de los museos pedagógicos para convertirse en herramientas de transformación social.	12 y 13	15,38%

Procedimiento

Con el fin de asegurar el rigor en la investigación, la fiabilidad de las entrevistas se ha reforzado a través de diversas estrategias; tomando notas, recogiendo gestos, actitudes y expresiones, grabando toda la conversación, etc. (Lewis, 1973; citado por Fernández, 2001). Por otro lado, la validez se ha respaldado a partir de la realización de las tablas de especificaciones. Asimismo, los criterios de rigor científico han atendido también a la credibilidad (el valor de la verdad), a la transferibilidad (la aplicabilidad), a la consistencia (la replicabilidad), a la confirmabilidad (la neutralidad y la reflexividad), y a la relevancia y adecuación teórico-epistemológica (Noreña et al., 2012).

En términos de rigor ético, este estudio reconoce la subjetividad inherente a la investigación cualitativa, entendiendo que las ideologías, identidades y elementos culturales influyen en los datos (Gastaldo y McKeever, 2002). Siguiendo las directrices éticas, se tomaron en

consideración medidas como el consentimiento informado, la confidencialidad, el respeto a la autonomía, el anonimato y la posibilidad de retirada en cualquier momento, en consonancia con los principios éticos de la investigación con seres humanos (Noreña et al., 2012). Asimismo, se reconoce la influencia de la posición del equipo investigador en la construcción e interpretación de los datos, asumiendo una actitud reflexiva y de revisión constante del proceso analítico a lo largo de la investigación.

A continuación, se presenta, a modo de síntesis del procedimiento seguido, una ficha técnica con los principales datos del estudio (Tabla 2).

Tabla 2
Ficha Técnica

Instrumento	**Guion de entrevista semiestructurada**
Perfil de los participantes	Docentes universitarios con experiencia consolidada en actividades formativas vinculadas a MPU en tres instituciones españolas, seleccionados mediante muestreo intencional
Trabajo de campo	Abril de 2024
Modalidad de entrevistas	Entrevistas individuales en modalidad online
Duración	Entre 28 y 54 minutos
Idioma	Catalán (Universitat de Vic) y español (Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Sevilla)
Transcripción	Transcripción literal de las entrevistas

Análisis de la Información

La finalización del trabajo de campo se determinó atendiendo a criterios de suficiencia informativa y saturación de datos, considerando la repetición de patrones en los discursos analizados. Con la intención de organizar e interpretar la información para la extracción de significados (Spradley, 1980; Tesch, 1990), se empleó el análisis de contenido, definido como una técnica para generar inferencias válidas y reproducibles a partir de los datos (Krippendorff, 1990). El proceso analítico se desarrolló en varias fases sucesivas. En primer lugar, se realizó una reducción y segmentación del material, identificando unidades de significado relevantes en relación con los objetivos del estudio. En segundo lugar, se realizó la categorización, en la que se clasificaron los elementos constituyentes de un conjunto mediante agrupaciones por analogía.

La creación de categorías supuso un proceso iterativo de construcción y revisión progresiva a partir del análisis de los datos. En este sentido, algunas categorías emergieron de forma inductiva durante el análisis de las entrevistas, mientras que otras fueron definidas de manera deductiva a partir de las dimensiones establecidas en la tabla de especificaciones. Este procedimiento permitió ajustar, redefinir e incorporar categorías a lo largo del análisis, garantizando la coherencia entre las unidades de significado, el sistema categorial y los

objetivos del estudio. El análisis se realizó con el apoyo del programa Atlas.ti Web, lo que facilitó la organización y sistematización de los datos cualitativos.

Resultados

Categorías de Análisis

Tras el análisis de contenido se identificaron un total de 19 categorías y 17 subcategorías, las cuales se atribuyeron a 507 citas diferentes. Por un lado, la tabla 3 presenta de forma detallada las categorías, subcategorías y sus respectivos códigos utilizados en el análisis. Por otro lado, la Figura 1 muestra la distribución de las categorías identificadas, con el objetivo de ofrecer una visualización complementaria de la organización del corpus analizado. En este sentido, los datos numéricos se presentan únicamente como soporte descriptivo del proceso de categorización.

Tabla 3
Categorías, Subcategorías y Códigos

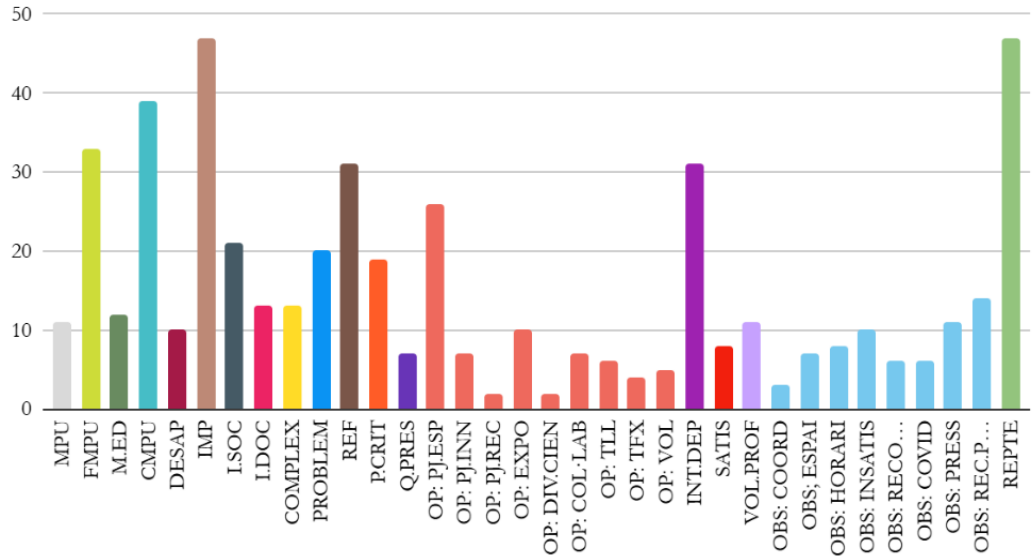
Categoría	Subcategoría	Código	f	fr
Museos Pedagógicos Universitarios	-	MPU	11	2.17%
Función de los MPU	-	FMPU	33	6.51%
Memoria educativa	-	M.ED	12	2.37%
Condiciones de los MPU	-	CMPU	39	7.69%
Desaprovechamiento	-	DESAP	10	1.97%
Impacto	-	IMP	47	9.27%
Identidad social	-	I.SOC	21	4.14%
Identidad docente	-	I.DOC	13	2.56%
Percepción de la complejidad de los fenómenos educativos	-	COMPLEX	13	2.56%
Problematizar la historia	-	PROBLEM	20	3.94%
Reflexión	-	REF	31	6.11%
Pensamiento crítico	-	P.CRIT	19	3.75%
Cuestionar el presente	-	Q.PRES	7	1.38%
Opciones	Proyectos específicos	OP: PJ.ESP	26	5.13%

Categoría	Subcategoría	Código	f	fr
	Proyectos de innovación	OP: PJ.INN	7	1.38%
	Proyectos de investigación	OP: PJ.REC	2	0.39%
	Exposiciones	OP: EXPO	10	1.97%
	Eventos de divulgación científica	OP: DIV.CIEN	2	0.39%
	Colaboración con entidades	OP: COL·LAB	7	1.38%
	Talleres	OP: TLL	6	1.18%
	Trabajos de Final de Grado y de Final de Máster	OP: TFX	4	0.79%
	Voluntariados	OP: VOL	5	0.99%
Interdepartamentalidad	-	INT.DEP	31	6.11%
Satisfacción del alumnado	-	SATIS	8	1.58%
Voluntad del profesorado	-	VOL.PROF	11	2.17%
Obstáculos	Coordinación	OBS: COORD	3	0.59%
	Espacio físico	OBS: ESPAI	7	1.38%
	Horarios y calendarios	OBS: HORARI	8	1.58%
	Insatisfacción del alumnado	OBS: INSATIS	10	1.97%
	Ausencia de reconocimiento de horas	OBS: RECON.H	6	1.18%
	Pandemia	OBS: COVID	6	1.18%
	Presupuesto	OBS: PRESS	11	2.17%
	Recursos personales	OBS: REC.PER	14	2.76%
Retos para la transformación de los museos	-	REPTE	47	9.27%

Nota. Los recuentos categoriales tienen un carácter exclusivamente descriptivo y se presentan con fines organizativos, sin que la frecuencia de aparición implique jerarquización de su relevancia interpretativa.

Figura 1

Distribución de las Categorías



Resultados del Análisis

Función y Papel de los Museos Pedagógicos Universitarios

Los resultados apuntan a que los Museos Pedagógicos Universitarios desempeñan, desde la perspectiva del profesorado participante, un papel significativo en la formación inicial del profesorado. Según sus percepciones, al configurarse como laboratorios y espacios de aprendizaje (P2, P3 y P4), ofrecen la oportunidad de hacer historia de la educación de una manera más participativa y activa, "más social, más discursiva y más dialógica" (P4). Bajo esta conceptualización, afirman que sus funciones son diversas (FMPU), aunque se destaca su papel a la hora de conservar la memoria educativa y orientar la formación de los futuros maestros. De hecho, al estructuralmente depender de las facultades de educación su función atiende a la investigación, a la conservación, a la exposición de patrimonio y a la difusión, pero sobre todo "el énfasis más fuerte está en la formación" (P2); de manera que abordan la memoria educativa (M.ED) como un recurso para influir en aspectos esenciales de la formación de maestros y educadores, con el propósito de fomentar la conciencia sobre la relevancia de la memoria educativa y colectiva, y con la intención explícita de "intentar utilizar la memoria para aprender" (P1).

Considerando lo expuesto, los expertos coincidieron en que un Museo Pedagógico Universitario orientado a estimular la curiosidad y la reflexión (CMPU) debe configurarse como un espacio en el que las personas se sientan cómodas y libres para expresarse. Se subrayó la necesidad de que el museo intente "acercarse a las inquietudes de los y las estudiantes" (P1), así como la importancia de que todas las exhibiciones sean capaces de interpelar la experiencia del público, sin desvincularse nunca de la emoción (P2). Precisamente, es esta dimensión

emocional la que interpela al visitante y transforma la percepción de un objeto cultural, evitando que sea concebido como algo abstracto y distante de la vida cotidiana. Por otro lado, se requiere que el museo sea un taller de aprendizaje activo, donde haya espacio para la coparticipación y la problematización para que haya un intercambio de perspectivas y no se proyecten únicamente visiones hegemónicas. Únicamente en un espacio de estas características será posible fomentar procesos abiertos, participativos, críticos y reflexivos que promuevan la comunicación y el debate, de forma "que se abran a lo político, que se abran a lo cultural, a lo ideológico y en los que se acojan todas las posturas y maneras de pensar, sentir, actuar, planificar o configurar el mundo que te rodea" (P3).

De este modo, los Museos Pedagógicos Universitarios son percibidos como recursos con un considerable potencial formativo y cultural para la formación docente, aunque frecuentemente infrautilizados y poco reconocidos (DESAP), tanto en el ámbito universitario como en la sociedad en general. Aun así, como sugieren los participantes, son un recurso que puede impactar positivamente en la formación de maestros (IMP). De toda la potencialidad formativa que ofrecen, se ven implicados aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales (P1). Por tanto, el alcance es multidimensional, sobre todo cuando se plantean proyectos interdisciplinarios donde los aprendizajes que realizan los alumnos son variados y transversales (P1). A menudo este impacto se manifiesta a largo plazo, aunque se reconoce la falta de estudios de seguimiento que permitan evaluarlo con precisión (P2). No obstante, se afirma que más allá de los contenidos a transmitir, se trabajan dimensiones emocionales, sociales y culturales fundamentales en la formación de los futuros maestros; lo que implica poner sobre la mesa valores como la tolerancia o la empatía (P3), hecho que permite "enriquecer mucho lo que es la formación que pueda recibir un futuro docente", donde "les impacta muchísimo más que si tú se lo cuentas" (P3). Por tanto, se manifiesta el potencial que tiene el patrimonio histórico-educativo a la hora de hacer crecer una sensibilidad especial ante las historias de ayer para que los futuros maestros se sientan comprometidos con el pasado y lleven este compromiso formativo y profesional al presente (P4).

El desarrollo de la sensibilidad hacia la historia también influye en la construcción de la identidad social y profesional del docente. En cuanto a la identidad social (I.SOC), los Museos Pedagógicos Universitarios contribuyen a que los estudiantes sean "conscientes de su propia historia" (P1), a ver cómo el contexto actual está influenciado por el pasado, y a entender quiénes somos y de dónde venimos. Todo esto afecta plenamente a la identidad docente (I.DOC) de manera que se abren espacios para que se cuestionen qué significa ser maestro, y qué implica ser maestro y posicionarse –o no– en aspectos políticos o ideológicos que trascienden el aula (P1). Como señalan, "La identidad docente se construye a partir de las experiencias que vivimos" (P4), y estas experiencias en la formación de maestros son especialmente sensibles a la hora de construir quiénes somos en relación con una profesión.

Potencial Formativo y Pensamiento Crítico

Los resultados apuntan al potencial de los Museos Pedagógicos Universitarios para promover el pensamiento crítico en la formación inicial del profesorado, ofreciendo, según los participantes, numerosas posibilidades para fomentar el pensamiento reflexivo entre los estudiantes de magisterio (REF). Según perciben los profesores universitarios, contar con

espacios para repensar la educación contribuye a aspectos de reflexión relacionados con la futura práctica docente, donde el estudiante puede cuestionarse qué hace como docente y por qué lo hace de esa manera (P1). Todo ello permite reflexionar sobre las maneras de entender la educación, los objetivos educativos, la construcción de la relación educativa, el aprendizaje y el desarrollo infantil, los roles de género en la educación –y qué imagen sobre la mujer han visibilizado los discursos educativos–, materiales y objetos –¿qué nos dice el patrimonio sobre las situaciones bélicas y de conflicto?–, o sobre, sencillamente, la cotidianidad y el día a día en la escuela (P1, P2, P3 y P4). Esta reflexión sobre el pasado, que debe trasladarse al presente, la debe hacer el propio alumno, porque como se argumenta "si se la damos hecha, volvemos a lo mismo" (P2). Según los expertos, estas experiencias pueden fomentar la ampliación del horizonte cognitivo de los estudiantes y contribuir así a formar "ciudadanos y futuros docentes conscientes, éticos y comprometidos con sociedades más justas" (P3).[1]

Dentro de este entramado de procesos reflexivos, se señala la oportunidad que pueden constituir los Museos Pedagógicos Universitarios para comprender la complejidad de los fenómenos educativos (COMPLEX), ya que estos espacios iluminan todos aquellos matices que rodean las cuestiones educativas, que a veces, quizá por falta de madurez, oscilan únicamente entre el blanco y el negro. Abandonar la dicotomía en la manera de entender el mundo no es tarea fácil, afirman los expertos, pero a pesar de ello, cada oportunidad que permita poner los matices sobre la mesa estará contribuyendo al pensamiento crítico del alumnado. Como sostienen, "buscar la complejidad en el pasado nos puede permitir entender la complejidad en el presente" (P1). Ahora bien, para evidenciar la complejidad que entreteje los procesos educativos en sí mismos, es necesario problematizar la historia (PROBLEM). Esto implicará hacer un esfuerzo consciente para no caer en la nostalgia del pasado, haciendo frente a todos los aspectos problemáticos que aguarda.[2] Por esta razón, estos espacios se convierten en recursos donde poder cuestionar, por ejemplo, cómo las políticas educativas han creado desigualdades sociales y de género (P3). Ante esto, "no podemos hacer como si no hubiera pasado nada" (P2) y resulta fundamental trasladar estas reflexiones al presente; por ejemplo, para abordar discursos de paz en la educación no es necesario remitirse a conflictos históricos como la Guerra Civil o las guerras mundiales, sino que puede articularse desde las problemáticas actuales (P3).

Precisamente en este contexto surge la oportunidad de desarrollar una actitud crítica hacia el patrimonio histórico-educativo (P.CRIT). Como sostienen los participantes, a menudo es más fácil ser críticos con todo aquello que desconocemos o que sentimos más lejano (P1). Por lo tanto, el profundo reto de los museos de la educación respecto al pensamiento crítico es conseguir traspasar las barreras del pasado para poder llevar estos procesos mentales de pensamiento crítico a los contextos que habitamos en tiempo y espacio. Deconstruir una historia que ha sido, entre otros atributos, androcéntrica, tiene un impacto directo en la educación de hoy (P3). Es a partir de estas experiencias "reduvolucionarias".[3] (P4) cuando el museo podrá ayudar a los estudiantes a posicionarse críticamente para replantearse el presente y el futuro, evidenciando que quizá, aquello que parece lejano en el tiempo, está más presente de lo que parece (Q.PRES).

Respecto a las modalidades (OP) para establecer vínculos entre los Museos Pedagógicos Universitarios y la formación de futuros docentes se han identificado diversas estrategias: proyectos de innovación docente –la mayoría de los cuales aspiran a ser interdepartamentales

(INT.DEP) (P1 y P2)–, talleres, proyectos de investigación –que aunque se reconoce que estos no tienen un impacto muy directo con el alumnado (P1), están muy relacionados con las exposiciones que sí se utilizan como recurso para llevar el museo a las aulas de la universidad (P1, P2 y P3)–, Trabajos de Fin de Grado o los Trabajos de Fin de Máster, voluntariados, colaboraciones con otras entidades, o eventos de divulgación científica. Los proyectos asociados a asignaturas se valoran positivamente permitiendo hacer trabajos más profundos y evitando "tantas pequeñas cargas docentes para los alumnos" (P2). Generalmente, la aceptación por parte del alumnado (SATIS) es alta y se vive como una experiencia positiva. De cara al profesorado, se señala que principalmente se trata de una tarea voluntaria, altruista, vocacional y que se desarrolla a título personal (VOL.PROF) (P3 y P4).

Limitaciones y Retos

Al llevar a cabo estas experiencias pueden aparecer diferentes obstáculos (OBS) que dificultan su implementación efectiva. En términos generales, se subrayan las limitaciones presupuestarias, la falta de espacio físico, los recursos humanos insuficientes y el escaso reconocimiento de horas, donde se afirma que "tenemos que atender a los alumnos durante muchas horas y no disponemos de esas horas para poder atenderlos" (P4). También obstaculizan estas experiencias la dificultad de la coordinación con las titulaciones (P2), la recepción estudiantil en la que a veces se pueden sentir sobrepasados ante proyectos de amplia envergadura (P1) y la fragmentación horaria, ya que los planes de estudio no contemplan esta tipología de actividades (P1) y estas iniciativas "no quedan integradas en el organigrama" (P4).

A modo de cierre, pueden señalarse algunos de los principales retos que los MPU aún deben afrontar (REPTE). En primer lugar, resulta necesario trascender una visión exclusivamente retrospectiva para convertirse en espacios donde el pasado sirva como base para reflexionar críticamente sobre el presente (P1). En segundo lugar, es fundamental que los museos se constituyan como entornos abiertos y dinámicos, plenamente integrados en la comunidad, favoreciendo la participación ciudadana atendiendo al gran reto de "salir de la universidad, llevando todo aquello que la universidad tiene" (P2). Será, por tanto, esencial que la comunidad se sienta parte activa del proyecto, "que la gente lo sienta suyo" (P4), ya que, en última instancia, esta identificación es la única vía para que se comunique, se disfrute y se comparta el valor del patrimonio histórico-educativo (P4).

Por otro lado, se plantea la necesidad de visibilizar aquellos casos que no pueden catalogarse como experiencias exitosas, pero que, precisamente por su carácter habitual, constituyen oportunidades valiosas para el aprendizaje y el progreso institucional (P2). Asimismo, se recomienda seguir promoviendo propuestas expositivas que interpelen a las emociones del visitante, aprovechando los recursos expresivos de las artes con el objetivo de consolidar el museo como un espacio al que se desee regresar (P2). Finalmente, se recuerda que los museos deben ser espacios interactivos de aprendizaje, donde se promueva la innovación docente y que a la vez estén vinculados con la investigación (P3). En última instancia, se concluye que, para aprovechar plenamente este potencial, es necesario reforzar el vínculo entre los museos pedagógicos universitarios y la formación inicial del profesorado, así como incrementar la visibilidad de los MPU en la sociedad, dado que, a pesar de los esfuerzos realizados mediante

diversas actividades y proyectos de difusión, estos continúan siendo insuficientes para alcanzar un mayor reconocimiento e impacto social (P4).

Discusión y Conclusiones

Del análisis de las entrevistas realizadas a diferentes expertos que han llevado a cabo experiencias en la formación inicial de maestros se extraen una serie de conclusiones que permiten comprender la relevancia actual y el potencial formativo de los Museos Pedagógicos Universitarios. En primer lugar, se consolida la idea de que constituyen espacios de enseñanza y aprendizaje que deben ir más allá de su función de conservación del patrimonio educativo; ya que pueden configurarse como laboratorios vivos, abiertos a la comunidad, que ofrecen múltiples posibilidades para promover procesos reflexivos, participativos y críticos en la formación del profesorado. En este sentido, resulta fundamental entender el museo como un "escenario de reflexión y pensamiento a propósito de los sentidos y significaciones presentes, la relevancia de construir ciertas colecciones y la posibilidad de hacer historia de la pedagogía" (Herrera y Ojeda, 2009, p. 91), permitiendo una activación crítica del pasado que favorezca procesos de resignificación pedagógica.

Retomando el objetivo de la investigación acerca de conocer cómo los Museos Pedagógicos Universitarios pueden contribuir a una formación más crítica, los resultados sugieren que, desde la perspectiva del profesorado participante, estos espacios podrían desempeñar una función formativa relevante dentro de las facultades de educación, al abordar la memoria educativa como una herramienta clave para favorecer la formación de docentes más conscientes, éticos y comprometidos. En este sentido, el profesorado participante plantea que este enfoque podría contribuir a la construcción de la identidad docente, en la medida en que facilitaría que el alumnado reconozca el valor del pasado para cuestionar el presente y proyectar futuros educativos más justos. A través de estos espacios, se les ofrece a los estudiantes la oportunidad de desarrollar una mirada más crítica y matizada sobre las narrativas históricas, superando visiones dicotómicas y lineales. Esta problematización del pasado puede permitir también abordar cuestiones estructurales vinculadas a las desigualdades sociales, de género o culturales, de manera que, como se recoge en la literatura científica, pueden convertirse en vehículos de pensamiento si los estudiantes se aproximan desde una disposición crítica y reflexiva (Martín, 2010).

En esta línea, investigaciones recientes han evidenciado que las actividades formativas en museos pedagógicos resultan eficaces y estimulantes para el alumnado universitario, quienes expresan un deseo de repetir la experiencia, valorándola como una propuesta efectiva, atractiva y dinámica para aproximarse a la historia de la educación (Okolis, 2022). Además, estas experiencias formativas han sido consideradas como un recurso didáctico valioso y complementario para la formación de estudiantes de Magisterio (Álvarez y García, 2013), mientras que, a su vez, otros estudios subrayan que este tipo de instituciones pueden favorecer la adquisición de competencias específicas en el ámbito pedagógico convirtiéndose en un gran aliado para la formación docente (Dávila y Naya, 2018). Estos entornos, al transformarse en espacios de reflexión y aprendizaje para los estudiantes universitarios, permiten establecer un contacto directo con las fuentes materiales de la historia de la educación, abriendo el espacio

necesario para poder desarrollar una comprensión crítica del pasado en diálogo con el presente, y como consecuencia, poder adquirir herramientas esenciales para su labor profesional (Merlo, 2022).

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, se observa que el profesorado participante atribuye a estos procesos reflexivos el potencial de aproximar al alumnado a la comprensión de la complejidad que subyace en los fenómenos educativos, favoreciendo el análisis de sus causas y consecuencias. En este sentido, se plantea que, en el marco de estas experiencias, podría promoverse una mayor conciencia sobre la importancia de conocer el pasado, ya que la complejidad inherente a la educación exige una visión integral e histórica de los hechos. Desde esta perspectiva, y según las valoraciones del profesorado, la educación se concibe como un proceso que implica una constante revisión del pensamiento, para lo cual resulta pertinente y más que oportuna una lectura y una mirada crítica a la educación del pasado. De este modo, se sugiere que el desarrollo de un pensamiento social crítico podría contribuir a que el alumnado sitúe históricamente las evidencias del pasado y les otorgue un significado social, político y cultural. Ofrecer espacios de reflexión permite la posibilidad de generar momentos para intentar abordar esta tensión entre lo retrospectivo y lo prospectivo, hecho que puede contribuir a la formación docente aportando elementos relevantes para el análisis de los conceptos de cambio y permanencia en los escenarios educativos (Reyes, 2011).

Junto a estos hallazgos, deben considerarse algunas limitaciones que ayudan a contextualizar su alcance. En primer lugar, el tamaño y perfil de la muestra, compuesta exclusivamente por profesorado universitario, limita el alcance de los resultados al tratarse de informantes directamente implicados en las prácticas analizadas, lo que puede introducir un sesgo de implicación al enfatizar sus potencialidades formativas. Asimismo, la ausencia de la voz del estudiantado impide contrastar las percepciones del profesorado con las experiencias de aprendizaje del alumnado, reduciendo la posibilidad de triangulación. En consecuencia, los resultados deben interpretarse desde una perspectiva situada y de carácter contextual, por lo que sería recomendable también incorporar en futuras investigaciones la perspectiva de estudiantes y otros agentes educativos.

Profundizando en las implicaciones futuras del estudio, y atendiendo al potencial formativo que, según los participantes, los MPU tienen para favorecer la conciencia histórica, el compromiso cívico y la reflexión pedagógica, su incorporación más activa y estructurada en los itinerarios formativos se plantea como una posible vía para repensar la educación desde una perspectiva crítica y sensible. En este sentido, se podrían explorar otros ámbitos más allá de la formación inicial del profesorado, extendiéndose a otros perfiles vinculados al ámbito educativo. Ante esto, una posible línea de investigación futura podría centrarse en analizar el impacto de estos museos en la formación de otros profesionales, como educadores sociales, pedagogos o agentes vinculados a espacios culturales y comunitarios, ampliando así su alcance formativo más allá del ámbito escolar y favoreciendo nuevas posibilidades de colaboración interdisciplinar.

En definitiva, los Museos Pedagógicos Universitarios se configuran, según la literatura y las aportaciones del estudio, como una valiosa contribución al conocimiento histórico-educativo, al ser considerados una herramienta propicia para la reflexión crítica, a partir de la cual se sugiere que podrían comprenderse mejor cómo las prácticas, discursos y materiales educativos del pasado han configurado las formas de enseñar y aprender del presente. Además, ofrecen al

futuro profesorado la oportunidad de desarrollar una conciencia histórica profunda que podría incidir en su identidad docente, al propiciar experiencias en las que memoria e identidad se entienden como construcciones abiertas al diálogo y a la resignificación (Depaepe, 2022). Desde esta perspectiva, más allá de la preservación de la memoria pedagógica, estos espacios la activan y la problematizan, contribuyendo a poner de relieve las tensiones, avances y contradicciones que han marcado la evolución educativa, una labor que resulta especialmente relevante en los contextos formativos.

Funding

Esta investigación ha sido financiada por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades en el marco del contrato Formación de Profesorado Universitario (FPU23/01721), el PID2020-113677GB-I00/MICIU/AEI/10.13039/501100011033 y el Programa de Fomento de la Investigación y la Innovación de la Universidad de las Islas Baleares 2024-2026.

Notas

[1] Siguiendo los planteamientos de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), es necesario aprovechar cualquier ocasión para llevar a cabo una formación ética. Como subrayan voces como la de Bernardo Kliksberg, el mundo tiene cada vez más "sed de ética" (Kliksberg, 2004).
[2] La clandestinidad de la enseñanza del catalán (P1), el peso de la ideología durante la dictadura franquista (P1, P2), o los casos de abuso sexual a menores en entidades educativas (P1) son algunos ejemplos que se mencionan con el fin de dar rostro y sentido a esta problematización. Luchar contra los silencios, las censuras y los vacíos establecidos durante décadas contribuye a una formación ética que posee un valor radicalmente humano.
[3] Proveniente de "rEDUvolution", que, según la escritora María Acaso, consiste en hacer la revolución en la educación (Acaso, 2013).

Author Contributions

Conceptualización, C.T.S., S.B. y X.M.S.; metodología, C.T.S. y S.B.; software, C.T.S.; análisis formal, C.T.S.; investigación, C.T.S.; recursos, X.M.S.; curación de datos, C.T.S.; redacción—borrador original, C.T.S.; redacción—revisión y edición, S.B. y X.M.S.; visualización, C.T.S.; supervisión, S.B. y X.M.S.; administración del proyecto, C.T.S., S.B. y X.M.S.; adquisición de financiación, X.M.S. Todos los autores han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito.

Referencias

Acaso, M. (2013). *rEDUvolution: hacer la revolución en la educación*. Paidós.

Álvarez, C., y García, M. (2013). Un museo pedagógico en internet: diseño, desarrollo y evaluación. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 14*(2), 192–227. https://doi.org/10.14201/eks.10220

Álvarez, P. (2017). Una nueva mirada a la historia de la educación a través de los museos pedagógicos universitarios. e-CO: *Revista digital de educación y formación del profesorado*, *14*, 252-266.

Álvarez, P. (2018). Mapeo de la museología de la educación en España: Aproximación al estado de la cuestión. *História da Educação*, *22*, 293-313. https://doi.org/10.1590/2236-3459/75395

Álvarez, P. (Ed.) (2016). *Los Museos Pedagógicos en España. Entre la memoria y la creatividad.* Trea.

Álvarez, P., y Rebollo, M. J. (2022). Aprehender el valor del patrimonio histórico-educativo. Enseñar a los futuros maestros o maestras a través del museo pedagógico universitario. *Educació i Història: revista d'història de l'educació*, *39*, 23-52.

Bauman, Z. (2004). *Modernidad Líquida*. Fondo de Cultura Económica.

Brunelli, M. (2015). The School Museum as a Catalyst for a Renewal of the Teaching of History of Education. Practices and experiences from the University of Macerata (Italy). *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, *26*, 121-141.

Carr, W., y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado*. Madrid: Ediciones Morata.

Castro, E. (2013). La memoria de la escuela como recurso educativo. El caso del Museo Pedagógico de Galicia-MUPEGA. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, *22*, 103-116. https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9827

Collelldemont, E., Casanovas, J., Flores, I. C., Cercós, R., Padrós-Tuneu, N., y Simó-Gil, N. (2022). El patrimoni educatiu a l'espai públic, una mediació entre la formació i la projecció pedagògica. *Educació i Història: revista d'història de l'educació*, *39*, 95-123.

Dávila, P., y Naya, L. M. (2018). Los museos de la educación universitarios como recurso para la enseñanza de la historia y la educación patrimonial. En A. I. Ponce Gea y J. Ortuño Molina (Eds.), *Pensando el patrimonio: usos y recursos en el ámbito educativo* (pp. 201-214). Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.

Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Dykinson.

Depaepe, M. (2022). The fragile boundary between "education" and "educationalisation": some personal reflections on the often exaggerated educational aspirations of museums. *Historia y Memoria de la Educación, 15*(15), 389-419. https://doi.org/10.5944/hme.15.2022.32106

Dewey, J. (1986). *Cómo pensamos. Nueva exposición de las relaciones entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.

Fernández, R. (2001). La entrevista en la investigación cualitativa. *Pensamiento actual, 2*(3), 14-21. https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/article/view/8017

Fisher, M. (2018). *Realismo capitalista: ¿No hay alternativa?*. Caja Negra Editora.

García del Dujo, Á. (1985). *Museo Pedagógico Nacional (1882-1941). Teoría educativa y desarrollo histórico.* ICE de la Universidad de Salamanca.

Gastaldo, D., y McKeever, P. (2002). Investigación cualitativa, ¿intrínsecamente ética? En J. Mercado, D. Gastaldo y C. Calderón (Eds.), *Investigación cualitativa en salud en Iberoamérica. Métodos, análisis y ética, (*p. 475-479).

Hernández, F. (1994). *Manual de museología*. Síntesis.

Herrera, C.X., y Ojeda, C.M. (2009). Memoria e historia: recuperar, reflexionar y formar desde el museo pedagógico colombiano. *Pedagogía y saberes*, 91-98. https://revistas.upn.edu.co/index.php/PYS/article/view/1346

Jové, G., Traver, J., y Bonastra, Q. (2022). Un atles de material pedagògic i un museu pedagògic per a la innovació educativa. L'experiència del museu pedagògic de Castelló i del projecte «El museu és una escola» de la UDL. *Educació i Història: revista d'història de l'educació*, *39*, 213-237.

Kliksberg, B. (2004). *Más ética, más desarrollo*. Buenos Aires: Editorial Temas.

Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. Paidós.

Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones de la Torre.

Martín, B. (2010). Centro Propio Museo Pedagógico de la Universidad de Salamanca: CEMUPE: Eslabón de unión entre nuestra historia educativa y los aprendizajes futuros. *Cabás*, *04*, 164-176.

Martín, B., y Parra, G. (2022). Actividades formativas y nuevas experiencias educativo-docentes desarrolladas en el CEMUPE. *Cabás*, *28*, 173-186.

Merlo, G. (2022). Innovazione pedagogica e formazione storicoeducativa del docente: nuove frontiere del museo dell'educazione. *Educació i Història: revista d'història de l'educació*, *39*, 125-138.

Merlo, G., y González, S. (2022). Presentació. Els museus, la innovació i la formació historico-educativa del professorat. *Educació i Història: revista d'història de l'educació*, *39*, 15-22.

Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education.* Jossey-Bass.

Noreña, A.L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J.G., y Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan, 12*(3), 263-274. https://doi.org/10.5294/aqui.2012.12.3.5

Okoliš, M. G. (2022). University students' views on the efficacy of a museum's historical school lessons–The case of Ancient Emona. *Journal of Elementary Education, 15*(Spec. Iss), 41–58. https://doi.org/10.18690/rei.15.Spec.Iss.41-58.2022

Paredes, J. (2010). Museo pedagógico virtual vivo. Un proyecto de formación inicial de una universidad expandida hoy para una escuela expandida mañana. *Tendencias pedagógicas*, *16*, 45-64. https://doi.org/10.15366/tp2010.16.004

Paul, R., y Elder, L. (2007). *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools.* Fourth Edition. 2007 Foundation for Critical Thinking Press.

Ponce, A. L. (2018). *El estudio de caso múltiple: Una estrategia de investigación en el ámbito de la administración*. Revista Publicando, *5*(15[2]), 21–34. https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/940

Rabazas, T., y Ramos, S. (2017). Los museos pedagógicos universitarios como espacios de memoria y educación. *História da Educação*, *21*, 100-119. https://doi.org/10.1590/2236-3459/72218

Reyes, M. (2011). De la recuperación del patrimonio escolar a la formación del profesorado: el Museo Pedagógico de la Universidad de Huelva. *Cabás*, *5*, 69-88.

Ruiz-Bueno, A. (2008). La muestra: algunos elementos para su confección. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació, 1*(1), 75-88. https://doi.org/10.1344/reire2008.1.1117

Sabariego Puig, M. (2009). La investigación educativa: Génesis, Evolución y Características. En R. Bisquerra Alzina (Coord) 2ª Ed. *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.

Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.

Scotton, P., Garraza, A. P., Urreizti, G., y Uribe, U. F. (2022). La construcción de un museo pedagógico virtual como creación de un entorno de enseñanza-aprendizaje colaborativo. En J.M. Ribera y M. Sánez (Eds.) *La innovación como motor para la transformación de la enseñanza universitaria* (pp. 359-368). Universidad de La Rioja.

SEPHE (2023, 14 de marzo). *Enlaces. SEPHE*. https://sephe.org/enlaces/

Spradley, J.P. (1980). *Participant observation.* Holt, Rinehart, and Winston.

Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.

Stake, R.E. (1994). Case studies. En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Eds.) *Handbook of qualitative research* (pp. 236-247). Sage.

Tesch, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools.* The Falmer Press.

Villarini, Á. R. (2004). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas psicológicas, 3*, 35-42. https://ofdpinternacional.com/teoria-y-pedagogia-del-pensamiento-critico/

Zúñiga, L. C. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa. A*ctualidades Investigativas en Educación, 14*(2), 5-6. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44731371022