

HER & MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

17



NÚMERO 17, OCTUBRE-NOVIEMBRE 2016

Inclusión cultural en museos y patrimonio



Universitat de Lleida
Departament de Didàctiques
Específiques

■ TREA ■

Dirección

Joan Santacana Mestre Universitat de Barcelona
Nayra Llonch Molina Universitat de Lleida
Victoria López Benito Universidad de Zaragoza

Secretaria científica

Verónica Parisi Moreno Universitat de Lleida

Coordinación del número

Mikel Asensio Brouard Universidad Autónoma de Madrid

Consejo de redacción

Beatrice Borghi Università di Bologna
Roser Calaf Masachs Universidad de Oviedo
Laia Coma Quintana Universitat de Barcelona
José María Cuenca López Universidad de Huelva
Antonio Espinosa Ruiz Vila Museu. Museo de La Vila Joyosa
Olaia Fontal Merillas Universidad de Valladolid
Carolina Martín Piñol Universitat de Barcelona
Joaquim Prats Cuevas Universitat de Barcelona
Pilar Rivero García Universidad de Zaragoza
Xavier Rubio Campillo University of Edinburgh
Gonzalo Ruiz Zapatero Universidad Complutense de Madrid

Consejo asesor

Leonor Adán Alfaro Dirección Museológica de la Universidad Austral (Chile)
Silvia Alderoqui Museo de las Escuelas de Buenos Aires (Argentina)
Konstantinos Arvanitis University of Manchester (Reino Unido)
Mikel Asensio Brouard Universidad Autónoma de Madrid
Darko Babic Universidad de Zagreb (Croacia)
José María Bello Diéguez Museo Arqueológico e Histórico da Coruña
John Carman Birmingham University (Reino Unido)
Glòria Jové Monclús Universitat de Lleida
Javier Martí Oltra Museo de Historia de Valencia
Myriam Martín Cáceres Universidad de Huelva
Clara Masriera Esquerra Universitat Autònoma de Barcelona
Ivo Mattozzi Università di Bologna (Italia)
Maria Glòria Parra Santos Solé Universidade do Minho (Portugal)
Rene Sivan The Tower of David Museum of the History of Jerusalem (Israel)
Pepe Serra Museo de Arte de Catalunya (MNAC)
Jorge A. Soler Díaz Marq-Museo Arqueológico de Alicante

Envío de originales <http://raco.cat/index.php/Hermus/index>

Dirección editorial Álvaro Díaz Huici

Compaginación Proyecto Gráfico [Alberto Gombáu]

Presentación

- 5-11 Incluye, que no es poco: introducción a la inclusión cultural en Museos y Patrimonio
MIKEL ASENSIO BROUARD

Monografías

- 15-24 Investigando en Educación Patrimonial: los museos y la inclusión cultural en la Educación Secundaria
Researching Heritage Education: museums and cultural inclusion in Secondary School
JOAN SANTACANA MESTRE | TANIA MARTÍNEZ GIL | MIKEL ASENSIO
- 25-38 Educación inclusiva: ¿de qué estamos hablando?
Inclusive Education: What are we talking about?
CECILIA SIMÓN RUEDA | GERARDO ECHEITA SARRIONANDÍA
- 39-56 Inclusión en Patrimonio y Museos: más allá de la dignidad y la accesibilidad
Inclusive Heritage and Inclusive Museums: Beyond Dignity and Accessibility
MIKEL ASENSIO BROUARD | JOAN SANTACANA MESTRE | OLAIA FONTAL MERILLAS
- 57-76 Concepciones sobre la inclusión cultural en Museos y Patrimonio
Conceptions on Cultural Inclusion in Museums and Heritage
ELENA ASENJO HERNANZ | VICTORIA LÓPEZ BENITO | NAYRA LLONCH MOLINA
- 77-94 Mirando el museo: desarrollo de dos instrumentos para evaluar la inclusión
Looking at the museum: development of two instruments to evaluate inclusion
YONE CASTRO RÍOS | CARMEN GÓMEZ | MIKEL ASENSIO BROUARD

Desde y para el museo

- 95-106 Del lento e ineludible camino de abarcar la variedad de los públicos en los museos: una entrevista a Magdalena Mieri
The slow and inescapable way to include the variety of audiences in museums: an interview to Magdalena Mieri
ELENA POL MÉNDEZ
- 107-122 Granos de arena para derribar muros de piedra: El museo como oportunidad de inclusión
Grains of sand to knock down stone walls: The museum as an opportunity of inclusion
HELENA MINUESA SÁNCHEZ

Experiencias y opinion

- 123-134 Incluir en la universidad para la vida: entrevista a Lola Izuzquiza
Inclusion on the University for long life: an interview to Lola Izuzquiza
YONE CASTRO RÍOS

Este número ha sido financiado y editado gracias a los siguientes proyectos: "Análisis de las formas de exclusión educativa en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria y espacios patrimoniales: Modelos para una educación inclusiva a partir del Patrimonio Cultural" (2013 ACUP 00197) del programa RecerCaixa y "Análisis evaluativo de aplicaciones para M-learning de carácter inclusivo en espacios patrimoniales" (EDU2014-52675-R) del programa nacional de I+D del Ministerio de Economía y Competitividad.

135-148 Una revisión sobre Accesibilidad e Inclusión en Museos y Patrimonio

A review about Accessibility and Inclusion in Museums and Heritage

MARÍA FERNÁNDEZ VICTORIA | ELENA ASENJO HERNANZ | MIKEL ASENSIO BROUARD

Artículos de temática libre

- 149-166 Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la concepción y uso del patrimonio del profesorado de Ciencias Sociales de Educación Secundaria
Design and validation of a questionnaire to assess the conception and use of heritage of Social Sciences Secondary Education teachers
SEBASTIÁN MOLINA PUCHE | MARÍA DEL MAR FELICES DE LA FUENTE | ÁLVARO CHAPARRO SÁINZ
- 167-176 Audio-descripción para museos: encuesta orientativa a personas con discapacidad visual
Audio description for Museums: indicative survey for the visually disabled
ROSANNA RION
- 177-188 Communicating Conflicting Histories
La comunicación de historias contradictorias
DARKO BABIC | ŽELJKA MIKLOŠEVI
- 189-198 Los bienes museables como recurso didáctico para la enseñanza de la historia y el patrimonio
The museum pieces as a teaching resource for history and heritage education
JOSÉ MANUEL HERNÁNDEZ DE LA CRUZ

Miscelanea

- 201 Aprendizaje Informal y Nuevas Tecnologías: Análisis y medición del constructo de interactividad en contextos de exposición del patrimonio
MARÍA ELENA ASENJO
- 202-203 Memoria, identidad y comunidad: evaluación de programas de educación patrimonial en la Comunidad de Madrid
ANA SÁNCHEZ FERRI
- 204-205 Acción educativa en museos. Su calidad desde la evaluación cualitativa.
CALAF MASACHS, R. & SUÁREZ SUÁREZ, M. A.
- 206-209 La harinera Las Navas: un museo de historias.
Un ejemplo museístico de la creación de «un espacio sensitivo»
MERCEDES BUENO ALADRÉN

HER&MUS
HERITAGE MUSEOGRAPHY

MONOGRAFÍAS

**Concepciones sobre la inclusión
cultural en Museos y Patrimonio**
Conceptions on Cultural Inclusion
in Museums and Heritage
ELENA ASENJO HERNANZ | VICTORIA LÓPEZ BENITO | NAYRA LLONCH MOLINA

Recepción del artículo: 24-11-2016. Aceptación de su publicación: 14-12-2016
HER&MUS 17 | OCTUBRE-NOVIEMBRE 2016, PP. 57-75

Concepciones sobre la inclusión cultural en Museos y Patrimonio*

Conceptions on Cultural Inclusion in Museums and Heritage

ELENA ASEÑO HERNANZ | VICTORIA LÓPEZ BENITO | NAYRA LLONCH MOLINA

Elena Asenjo Hernanz. Universidad Autónoma de Madrid
elena.asenjo@inv.uam.es

Victoria López Benito. Universidad de Zaragoza
vlopez@unizar.es

Nayra Llonch Molina. Universitat de Lleida
nayra.llonch@didesp.udl.cat

Recepción del artículo: 24-11-2016. Aceptación de su publicación: 14-12-2016

RESUMEN. Dadas las discrepancias entre lo que teóricamente debería ser una institución inclusiva y las realidades diarias en las instituciones culturales, resulta necesario realizar una revisión del concepto de inclusión y de sus prácticas. En el presente estudio se aborda el análisis sobre las concepciones de los profesionales que trabajan en el ámbito patrimonial y educativo acerca del concepto de inclusión y museo inclusivo; sobre los factores de exclusión cultural; y las prácticas inclusivas. Para su exploración se desarrolló una herramienta específica, que incluye variaciones de técnicas cualitativas y cuantitativas, como la técnica de Delphi y el análisis de redes. Los resultados dibujan una realidad en la que los profesionales, como grupo, no tienen ni una definición ni un modelo claro de inclusión que les permita una planificación ni una gestión realmente inclusiva de las instituciones culturales.

PALABRAS CLAVE: inclusión, museo inclusivo, factores de inclusión, técnica delphi, análisis de redes.

ABSTRACT. Given the discrepancies between what should theoretically be an inclusive institution and day-to-day reality in cultural institutions, it is necessary to review the concept of inclusion and its practices. In this study, we deal with the analysis of the conceptions from professionals that work in heritage and educational contexts on the concept of inclusion and inclusive museum; of the factors for cultural exclusion; and inclusive practices. In order to analyze these conceptions, a specific tool was developed, which includes variations of qualitative and quantitative techniques like Delphi and networks analysis. The outcomes draw a reality in which professionals, as a group, have neither a definition nor a clear model of inclusion that allows them to make genuinely inclusive planning or management of cultural institutions.

KEYWORDS: inclusion, inclusive museum, inclusion factors, delphi technique, networks analysis

* Proyecto de investigación “Análisis de las fórmulas de exclusión educativa en las aulas de educación secundaria obligatoria y espacios patrimoniales: modelos para una educación inclusiva a partir del patrimonio cultural” (2013ACUP00197), que actualmente desarrollan la Universidades de Barcelona, Autónoma de Madrid y Valladolid, y que está financiada por el programa Reçercaixa, convocatoria competitiva de la Fundació La Caixa y la Generalitat de Catalunya.

INTRODUCCIÓN EN TORNO AL CONCEPTO DE INCLUSIÓN

La inclusión es un concepto que preocupa en muchos ámbitos sociales, no solo en el campo de intervención social, sino también en otros como el ámbito escolar, en el que ha proliferado una gran cantidad de literatura (ver algunas producciones internacionales e internacionales relevantes en: Booth y Ainscow, 2000, 2002, 2015; Echeita y Verdugo, 2004; Simón y Echeita, 2013; UNESCO, 2003, 2009) y en el que se han implantado diversos programas para integrar o incluir (dependiendo de la época) a niños en riesgo de exclusión. Así mismo, el concepto de inclusión no es ajeno tampoco para los espacios de presentación del patrimonio (Dominguez, Sandoval y Lavado, 2015; Hooper-Greenhill, 1997; Newman y Mclean, 2002; Tlili, Gweirtz, Cribb, 2007).

En el uso del concepto de inclusión en contextos patrimoniales podemos diferenciar una vertiente académica centrada en lo que, según diferentes perspectivas teóricas, debería ser una práctica inclusiva, y una vertiente práctica, del día a día, o cómo se implementa el concepto de inclusión en las instituciones.

Desde una perspectiva teórica, Coffee (2008) argumenta que la noción de inclusión o exclusión solo se puede medir de acuerdo a las relaciones socioculturales establecidas entre el museo y sus visitantes potenciales, dependiendo de hasta qué punto el museo comparte con sus visitantes potenciales su actuación ideológica, plasmada en la selección de sus colecciones, la programación de actividades y las narrativas utilizadas. Así, Young (2002), considera que las instituciones deben negociar las políticas y estrategias culturales con otros agentes de la comunidad, lo que implica una reflexión sobre quién debe participar en el proceso de toma de decisiones que determine las temáticas apropiadas para una exposición, o para la asignación de determinados recursos. Para ello, Tlili, Gweirtz y Cribb (2007) consideran que el museo debe distanciarse de la imagen de una institución imponente y exclusiva, proporcionando un entorno seguro donde las personas puedan participar activamente y con-

tribuir al desarrollo cultural que ofrece el museo. Por otro lado, si aplicamos las definiciones de inclusión que se han impuesto en los contextos educativos formales de la mano de, por ejemplo, Unesco, 2005; Ainscow, Booth y Dyson, 2006, a los contextos informales, podríamos decir que los procesos inclusivos tienen como objetivo la transformación sistémica profunda de las instituciones, además de las prácticas en sala, con el fin de responder a la diversidad de los visitantes, entendiendo esta última como una oportunidad de enriquecimiento.

No obstante, la aplicación de las nociones de inclusión que tienen un mayor calado en contextos patrimoniales concretos están lejos de esa reforma sistémica que incluya desde los órganos de gestión y planificación hasta las acciones concretas que involucran a los públicos. Si revisamos la literatura sobre temas relacionados con la inclusión en contextos patrimoniales (ver Fernández, Asenjo y Asensio [2016]), podemos ver que las prácticas que se plantean desde los museos son en ocasiones acciones puntuales dirigidas a grupos en riesgo de exclusión social concretos (ver diversas experiencias en: Domínguez, Sandoval y Lavado, 2015). Por otro lado, las acciones en estos contextos están muy dirigidas a conseguir una accesibilidad física a las instituciones (Espinosa y Bonmatí, 2013) que, aun siendo necesaria, termina resultando superficial si el discurso continúa siendo ajeno a las realidades socioculturales de sus visitantes.

Por tanto, aunque la institucionalización de los museos supuso un paso en la democratización de la cultura, y aunque desde el marco del aprendizaje informal (Screeven, 1975; Asensio, 2015) y los *visitor studies* (Loomis, 1987; Bitgood, Benefield y Patterson, 1991; Bitgood, 2016;) se ha trabajado por una evolución del concepto de museo (Asensio & Pol, 2016) que incluya las expectativas, motivaciones, bagajes e intereses de los visitantes en su discurso, aún queda un gran camino por recorrer para sistematizar procesos inclusivos de forma estructural.

En este sentido, el trabajo que presentaremos a continuación se encuentra inserto en un proyecto de investigación más amplio, cuyo objetivo fundamental consiste en el análisis crítico de la

consideración de la inclusión en museos, de cara a una reformulación de las preguntas de investigación tradicionales y del marco de intervención. Para llevar a cabo tal objetivo general se ha considerado esencial el trabajar con tres agentes: los teóricos y académicos, mediante la revisión bibliográfica; los profesionales sensibilizados con los procesos inclusivos; y los receptores de las acciones y discursos patrimoniales¹; para en etapas posteriores profundizar en la elaboración de herramientas específicas para la intervención sobre la realidad inclusiva de museos y patrimonio.

Dadas las diferencias observadas entre las perspectivas teóricas, presentes en la literatura académica, y las prácticas diarias en los espacios culturales, dedicamos el presente estudio al análisis de las concepciones de los profesionales para constatar qué perspectivas están más extendidas entre estos agentes y en qué medida se trata de una percepción unitaria de los procesos inclusivos. Dichos resultados podrán orientarnos en futuros estudios para proponer planes de formación o reciclaje que oriente hacia prácticas realmente inclusivas desde la gestión y la planificación hasta el día a día en el museo.

OBJETIVOS DEL ESTUDIO

El **objetivo general** de nuestro estudio es analizar y describir las concepciones que tienen diferentes profesionales sensibles o implicados en procesos inclusivos en el ámbito cultural y social. Dentro de este objetivo general diferenciamos tres objetivos concretos:

1. Análisis sobre qué es la inclusión y qué es el museo inclusivo para estos profesionales.
2. Análisis sobre cuáles son los factores de exclusión que pueden estar operando en mayor medida en una falta de inclusión cultural, según los propios profesionales.

¹ Otros pasos de esta investigación pueden verse en otros artículos del presente monográfico. Concretamente, el concepto general en el artículo cuarto; la revisión de literatura en el décimo; y el diseño de herramientas de medición en el sexto.”

3. Análisis sobre qué prácticas “inclusivas” se están llevando a cabo en el ámbito cultural y cuál es su valoración de las mismas.

Partiendo de estos tres objetivos elaboramos una herramienta de evaluación con dos versiones (forma A y B), cuyo diseño constituye una de las cuestiones fundamentales del estudio, por lo que será desarrollado con cierto detalle en siguientes apartados.

LOS PROFESIONALES

Para la selección de la muestra, apostamos por una estrategia de amplio alcance. Así, contactamos con profesores de universidad, con educadores y psicólogos que trabajan profesionalmente con colectivos en riesgo de exclusión tanto en ámbitos educativos como en ámbitos de intervención social; así como con personas encargadas de la gestión de políticas de inclusión de instituciones culturales. Por otro lado, buscando la mayor rigurosidad metodológica, se llevó a cabo una selección de participantes siguiendo una estratificación racional. En el **primer estrato o anillo** se encontraban personas que conocían en profundidad los objetivos del proyecto (n = 50). En el **segundo anillo** se seleccionaron profesionales vinculados a la inclusión, pero sin conocimientos específicos del proyecto (n = 110). Finalmente, en el **tercer anillo** se seleccionaron personas cuya actividad profesional se encontraba relacionada con educación y patrimonio (n = 195).

LA HERRAMIENTA Y SU ELABORACIÓN

Para llegar a un mayor número de participantes y proporcionar un espacio de reflexión que permitiera a los participantes elegir cómo y cuándo realizar las tareas, decidimos distribuirlas, principalmente, mediante el correo electrónico. Por tanto, las tareas debían ser **autoexplicativas** y lo **suficientemente atractivas y motivadoras** como para que los participantes le dedicaran el tiempo suficiente para su adecuada realización.

La selección de contenidos se elaboró a partir de los resultados de un estudio previo basado en la técnica del *focus group* (Santacana, López y Martínez, 2014) y de la revisión de la literatura, que incluyó tanto una revisión horizontal de palabras clave, (“inclusión”; “inclusión cultural”; “inclusión educativa”; etc.) en diversas bases de datos, así como una revisión vertical, o análisis en profundidad de cuatro tipos de fuentes: revistas (*International Journal of Inclusive Education*; *The International Journal of the Inclusive Museum*; Revista ICOM España Digital, nº 2 Museos e inclusión social, 2011), libros (Booth y Ainscow, 2015; Espinosa y Bonmatí, 2013; Sabaté y Gort, 2012; Sandell, 2003), Congresos (Eight International Conference on the Inclusive Museum, 2015²; II Congreso Internacional. Educación y Accesibilidad en Museos y Patrimonio, 2014³) y de recursos online (*Museum Access Consortium*⁴; *Consortio para la educación Inclusiva*⁵; *Museos y Accesibilidad*⁶, *The Inclusionem*⁷).

Para enriquecer los resultados de este estudio decidimos elaborar dos formas del mismo cuestionario (Abad, 2011), la forma A y B. Por tanto, construimos dos documentos (versiones) con tres tareas o ítems cada uno.

Ambas versiones comenzaban con una tarea de análisis de concepto (*Tarea 1*). Mientras que en la forma A se trataba la definición de “museo inclusivo”, en la B se analizaba la definición de “inclusión”. La segunda tarea, dedicada al análisis de los factores de exclusión (p.e. Subirats, Gomà, Brugue, 2005), sí que difería de una forma a otra. En la forma A se analizaba el peso de cada factor en las situaciones de exclusión (*Tarea 2*). Mientras que en la forma B se analizaba posibles tipos de agrupaciones de los factores para hallar facto-

res de segundo orden (*Tarea 3*). Los factores utilizados en ambas formas son los siguientes: edad; analfabetismo; religión / creencias; género; redes de apoyo social; cultura de referencia; raza / etnia; familia; lenguaje (idioma); residencia; acceso a espacios de ocio y relación social; capacidad de competencia; inmigración; relación; familiar y dependencia; drogodependencia; salud general y seguridad social; tipo de cognición (estilos cognitivos); enfermedad mental; desprotección social y precariedad; estilos de aprendizaje; aislamiento; nivel de ingresos y acceso a la renta; discapacidad mental; percepción de incapacidad; estigma en dependencia del contexto; discapacidad motora; percepción de exclusión; valoración social; discapacidad sensorial; autoconciencia y autopercepción; guetos ocupacionales; síndromes (asperger, autismo, etc.); motivación (intrínseca y extrínseca); nivel formativo; tecnologías.

Finalmente, la última tarea en ambas versiones (*Tarea 4*) consistía en el análisis de una práctica inclusiva y en cada forma se analizaba una práctica distinta.

Finalmente, la herramienta de evaluación fue diseñada cumpliendo con una serie de criterios metodológicos que garantizaran una cierta fiabilidad y validez, permitiendo obtener datos parsimoniosos e interpretables, utilizando técnicas como la triangulación metodológica (ver, por ejemplo, Duffy, 1987; Morse, 1991; Moran-Ellis, Alexander et al., 2006; Morgan, 2007) y buscando la complementariedad de la recogida de datos tanto cuantitativos como cualitativos

Tarea 1. Análisis de concepto

El primer ítem para ambas formas se destinó a analizar la definición del concepto de “museo inclusivo” en la forma A, tomando como referencia las recomendaciones de Sabaté y Gort (2012) y la definición de “inclusión” en la forma B, partiendo de los trabajos clásicos de Booth y Ainscow (1998) y de Ainscow, Booth y Dyson (2004).

Este primer ítem se inspiró en la técnica de Delphi. Sin embargo, mientras que en la técnica Delphi el experto debe dar su opinión sobre una definición concreta, en nuestro caso la definición va acompañada por una serie de preguntas que

² Eight International Conference on the Inclusive Museum (2015). <http://onmuseums.com/the-conference>

³ Domínguez, Sandoval y Lavado, (2015)

⁴ Museum Access consortium (MAC) <http://www.cit-yaccessny.org/mac.php>

⁵ Consorcio para la Educación inclusiva. <http://www.consortio-educacion-inclusiva.es/>

⁶ Museos y Accesibilidad. <http://museosyaccesibilidad.blogspot.com.es/>

⁷ The Inclusionem. <http://inclusionem.com/>

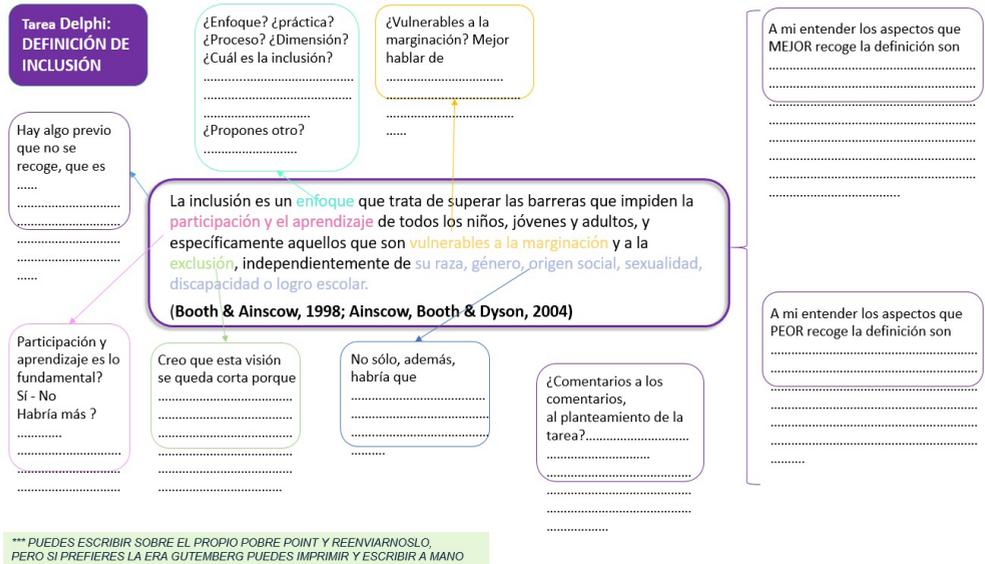


Figura 1. Ítem 1. Definición de inclusión (Forma B). Elaboración propia.

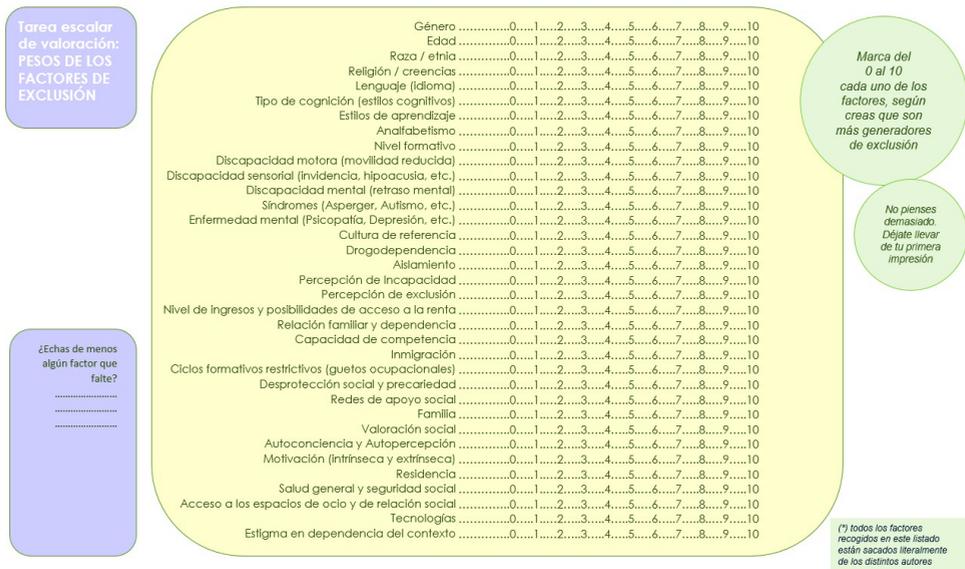


Figura 2. Ítem 2. Peso de los factores de exclusión (Forma A). Elaboración propia.

Género	Edad	Raza / etnia
Religión / creencias	Lenguaje (idioma)	
Tipo de cognición (estilos cognitivos)		
Estilos de aprendizaje	Analfabetismo	
Nivel formativo	Discapacidad motora (movilidad reducida)	
Discapacidad sensorial (invidencia, hipoacusia, etc.)	Discapacidad mental (retraso mental)	
Síndromes (Asperger, Autismo, etc.)	Enfermedad mental (Psicopatía, Depresión, etc.)	
Cultura de referencia	Drogadependencia	
Aislamiento	Percepción de Incapacidad	
Nivel de Ingresos y renta	Relación familiar y dependencia	
Capacidad de competencia	Inmigración	
Ciclos formativos restrictivos (puestos ocupacionales)		
Desprotección social y precariedad		
Redes de apoyo social	Familia	
Valoración social	Autoconciencia y Auto percepción	
Motivación intrínseca y extrínseca		
Salud general y seguridad social	Residencia	
Tecnologías	Acceso a los espacios de ocio y de relación social	
Estigma en dependencia del contexto		

Haz 3 grupos de factores con el criterio que tu quieras. Arrastra cada uno de los factores a uno de los tres cuadros de la derecha.

GRUPO 1

GRUPO 2

GRUPO 3

¿Puedes poner nombre a los 3 grupos?

.....

.....

.....

.....

.....

Tarea de Clases: AGRUPACIÓN DE LOS FACTORES

Figura 3. Ítem 2. Agrupación de los factores de exclusión (Forma B). Elaboración propia.

Tarea de Valoración de Buenas Prácticas

LEE Y VALORA

Museo Nacional de Antropología, Madrid, 2011). Taller "Sabores del Mundo". Destinada a público general. Objetivo: análisis y la reflexión sobre la comida como elemento cultural y las distintas maneras de comer en varias culturas. Actividad: Para llevar a cabo dicha reflexión se invitó a dos asociaciones de Inmigrantes en España (senegaleses y búlgaros) y a dos CEPIS (CEPI Hispano-marroquí y Centro Hispano- Centroamericano) a participar en el taller, junto con algunos usuarios del Museo. El taller se articuló en dos jornadas de trabajo, en las que los colectivos presentaron sus platos más significativos explicando en qué contexto se consumían, cuáles son sus ingredientes y sobre todo, si se han seguido realizando y consumiendo una vez que han venido a vivir a España. Tras la presentación, se abrió un espacio de degustación de los platos explicados donde todos los participantes comimos juntos, lo que ayudó mucho a la relación entre personas de diferentes procedencias.

VALORA Y MARCA:
.....0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10

AQUÍ TIENES QUE CONTARNOS UN EJEMPLO DE LO QUE PARA TI SERÍAN BUENAS PRÁCTICAS

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

VALORA Y MARCA:
.....0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10

Tu propuesta

A mi entender este ejemplo es una práctica Eficiente - Poco Eficiente (marcar)

Porque

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

NO OLVIDES VALORAR

Figura 4. Ítem 3. Valoración de Buenas Prácticas (Forma A). Elaboración propia.

fijan el foco de análisis del participante en aspectos claves de la definición. En la figura 1 puede verse el aspecto de este primer ítem, tanto para la Forma A como para la Forma B.

Tarea 2. Valoración de los factores de exclusión

En el caso de la *Tarea 2* (forma A), los participantes debían asignar a cada factor (edad, analfabetismo, idioma, etc.) un número en una escala del 0 al 10, donde el 0 significa “ninguna influencia en las situaciones de exclusión” y el 10 significa “máxima influencia en las situaciones de exclusión”.

Tarea 3. Agrupación de los factores de exclusión

En este ítem (Forma B) la tarea consiste en agrupar dichos factores en tres bloques según el propio criterio de los participantes y nombrar cada uno de los grupos resultantes. En este caso se pretende ver si los profesionales encuentran criterios explícitos para agrupar los factores de exclusión específicos formando factores de segundo orden, más abstractos.

Tarea 4. Prácticas inclusivas

En la última tarea se pretende que los participantes valoren algunos programas reales que son etiquetados como “prácticas inclusivas”. Por otro lado, también se pide que describan ejemplos de buenas prácticas que puedan conocer o imaginar. En este caso la diferencia entre la tarea 4 de las formas A y B se basa en el programa propuesto. Mientras que en la forma A se presenta un caso desarrollado en el Centro de Arte la Panera, denominado “Mercat de Santa Teresa” y desarrollado en Lleida en 2009, en la forma B se presenta un programa desarrollado por el Museo Nacional de Antropología en Madrid en 2011, denominado “Sabores del Mundo”.

PROCEDIMIENTO

A cada participante se le asignó una forma de la tarea (A o B) procurando que para ambas hubiese una proporción similar de los profesionales de

cada ámbito y de cada anillo. A continuación, se contactó con ellos vía telefónica y/o correo electrónico, solicitando su participación. Las tareas fueron diseñadas para que pudieran ser contestadas de forma digital, por lo que se distribuyeron vía e-mail y se colgaron en el blog del proyecto⁸. Una vez que los participantes hubieron cumplimentado la tarea la enviaron a los investigadores para el análisis de los resultados.

ANÁLISIS DE DATOS

Para las preguntas con respuesta abierta se elaboraron categorías de respuesta mediante un análisis racional. Dichas categorías fueron validadas mediante un acuerdo interjueces, dando lugar a las categorías finales. Finalmente, se calculó la frecuencia con la que los participantes mencionaban cada categoría final en cada pregunta. Para el análisis de la tarea de agrupación de los factores de exclusión (Tarea 3) se llevó a cabo un análisis de redes relacionales (*social network analysis*), que consiste en la búsqueda de patrones de agrupación. Finalmente, para el análisis de la tarea sobre el peso de los factores se realizó una descripción de la puntuación media (del 1 al 10) del grado de exclusión generado por cada factor de exclusión.

RESULTADOS

Como acabamos de ver, las tareas utilizadas en el presente estudio comprenden dos versiones con tres ítems cada una, que a su vez incluyen distintos sub-ítems. Por tanto, la cantidad de información recogida y las posibilidades de comparación de los resultados en unos y otros apartados disparan los posibles comentarios a los datos encontrados. Por este motivo comentaremos solo aquellos resultados más llamativos y que contribuyen en mayor medida a conseguir los objetivos del estudio.

Participación: respuesta al llamamiento

Aunque inicialmente los resultados de participación no formaban parte de los objetivos de aná-

⁸ Ver en concreto <https://culturalinclusionininheritage.wordpress.com/2015/03/16/participa-delphi-ii/>

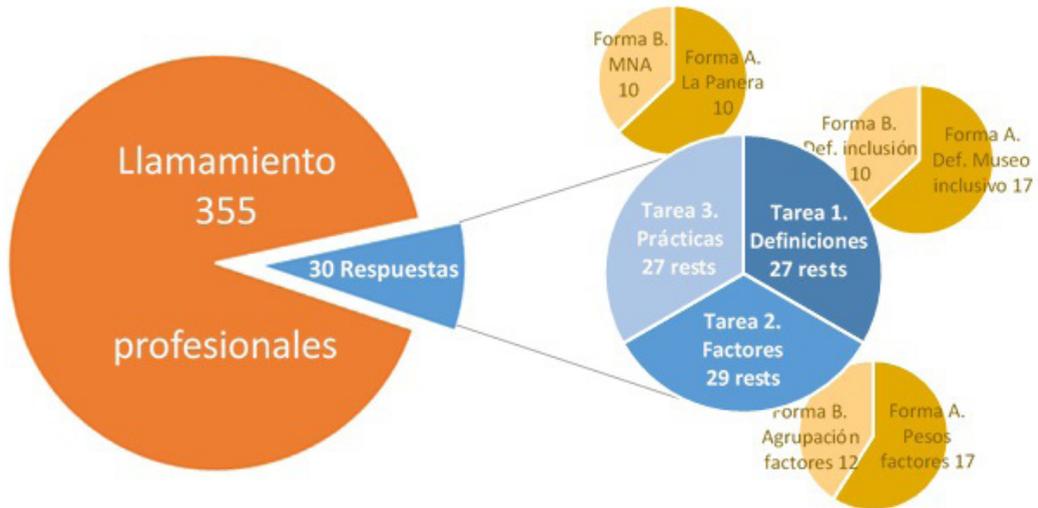


Gráfico I. Número de participantes en el estudio por tarea y forma.

lisis, hemos creído interesante su reporte. El estudio contó con un llamamiento a 355 profesionales, de los cuales 160 trabajan explícitamente sobre procesos inclusivos. Sin embargo, solo se recibieron 30 respuestas en total, 17 de la forma A y 12 de la forma B, de las cuáles no estaban completos todos los ítems.

Tarea 1. Análisis de concepto

El ítem 1 de la forma A se encuentra dedicado al análisis de la definición de “Museo Inclusivo” extraída de las recomendaciones de Sabaté y Gort (2012, pp.90-97) y que se resume como: El museo inclusivo debe estar dirigido a todos los miembros de la sociedad para que puedan acceder al patrimonio, independientemente de sus circunstancias, capacidades y diversidades; diversificando los niveles de lectura, y ampliando los contenidos con los que el sujeto puede identificarse.

Sobre la consideración del término “**museo inclusivo**” podemos diferenciar dos perspectivas. La primera argumenta que es positivo porque en la práctica hay muchos museos que no lo son (ocho personas, 61,5%). En este sentido el uso del término ayudaría a concienciar a las instituciones sobre esta realidad y marcar como objetivo el

llegar al máximo de público posible. La segunda perspectiva mantiene que no se debe hablar de “museo inclusivo”, ya que, al usar este término automáticamente presuponemos que existen museos inclusivos y museos que no lo son, cuando los museos, por definición, han de ser inclusivos (tres personas, 23,1%).

En cuanto a **quiénes debe ir dirigido**, la definición dice: “a todos los miembros de la sociedad”. Ante lo cual seis participantes proponen como alternativa las palabras: individuos o personas y colectivos. Por otro lado, cuatro personas proponen el término ciudadano/a, aunque se señalan los problemas para consensuar una definición de ciudadano/a.

En cuanto a las **posibles causas de exclusión**, en la definición se sugieren “las circunstancias, capacidades y diversidades”. Ante esto cinco personas piensan que los términos escogidos son los suficientemente generales como para incluir todas las causas de exclusión o a la mayoría; una persona considera que debería especificarse más si son causas sociales, físicas, etc., ya que no todas ellas tienen el mismo tratamiento; y finalmente tres personas consideran que las causas se centran demasiado en el individuo y en aspectos cogniti-

vos quedado en segundo plano los aspectos sociales y cuestiones relacionadas entre el individuo y el entorno (como gustos, interés y emociones)

A la hora de proponer **estrategias para fomentar la inclusión** en el museo la mayor parte de los participantes (10 respuestas) dan respuestas relacionadas con la accesibilidad de colectivos con capacidades diversas (accesibilidad física, cognitiva y sensorial). Sólo tres personas proponen que el museo tiene que tener presencia en los espacios comunes para los colectivos a los que quieren llegar y sólo dos personas se plantean la necesidad de revisar tanto el patrimonio que se expone (cómo, quién y para quién), el discurso en torno al mismo y su comunicación y mediación.

Respecto a las **cuestiones previas que la definición no está teniendo en cuenta**, cuatro personas consideran que la definición de museo inclusivo debe permitir distinguir qué museos son inclusivos y cuáles no, proponiendo criterios para realizar tal distinción. Por otra parte, cinco personas argumentan que la definición de museo inclusivo debería partir de la definición de «museo» y la definición de “inclusión”, teniendo en cuenta los valores que implica cada una de ellas, como el derecho de todos los ciudadanos a disfrutar del patrimonio, en el primer caso; o la necesidad de difundir que lo que es bueno para personas con capacidades diversas lo es para todo el mundo.

Finalmente, **lo que más valoran los participantes de la definición** es, por un lado, cómo recogen las posibles causas de exclusión (cinco personas), ya que, según los participantes, utilizan términos amplios y globalizadores que recogen bien las diferentes situaciones de exclusión que pueden darse; y, por otro, cómo se refleja los destinatarios del museo inclusivo (cinco personas). Además, también se valora el objetivo general de un museo inclusivo (dos personas) y las estrategias propuestas (dos personas).

En lo que se refiere a los **aspectos que peor se recogen** en la definición se realizaron comentarios respecto a distintos elementos:

- a. El uso del concepto de patrimonio (cinco comentarios). Se critica que es un concepto muy amplio, que puede tener con-

notaciones inadecuadas en el contexto que nos encontramos (posesión y valor económico). En este sentido se propone buscar a un término que incorpore la idea de conocimiento y cultura, sin la necesidad de hablar de patrimonio (participante 8). También se critica que el patrimonio incluye no solo museos, sino también otros bienes patrimoniales como el patrimonio natural, ciudades históricas, monumentos, etc. En este sentido, el participante 12 considera que el museo inclusivo formaría parte del derecho a disfrutar de la cultura por todos. Por otro lado, se pregunta si en base a esta definición se podría garantizar la inclusión en los mismos términos dentro de un museo que en paisaje natural de alta montaña (situaciones donde la accesibilidad está estructuralmente restringida).

- b. La forma en que se expresan las causas de exclusión (cinco comentarios). Algunos comentarios señalan que a la definición le falta una mayor concreción, pero mientras que en unos casos se señalan aspectos centrados en el individuo (barreras físicas, cognitivas, emocionales y psicológicas), en otros casos se centran en variables con mayor carácter social (diferencias culturales, situación socioeconómica, etc.). Sin embargo, solo una persona va más allá y argumenta que no es un problema de concreción o especificidad, sino que tal y como se expresa en la definición se centra demasiado en aspectos cognitivos, quedando en segundo plano cuestiones sociales y cuestiones que se derivan de la interacción entre individuo y sociedad, que tienen que ver con emociones, gustos e intereses. Finalmente, a otro participante le parece inadecuado el planteamiento de que el museo inclusivo “debe estar dirigido a todos los miembros de la sociedad independientemente de sus circunstancias, capacidades y diversidades”, sino que habría que plantearlo, en otros términos:

“Pienso que si partiéramos de: ... todos los miembros de la sociedad se sienten en un espacio que le es propio, que les gusta por lo que guarda, por lo que dice, por lo que hace, por cómo lo guarda, dice o hace... Un espacio donde no sólo no se sienten extraños, sino que se sienten atraídos a ir como se sienten atraídos a ver a una amistad, una amistad con la que se aprende, se entretiene, se divierte...”

- d. Los **destinatarios** (tres comentarios). Tres comentarios expresan un uso inadecuado del concepto “miembro de la sociedad”, pero no se especifica en qué sentido.
- e. **Las estrategias propuestas para aumentar la inclusión** (cinco comentarios). En primer lugar, dos participantes consideran que no debe producirse una diversificación de los niveles de lectura y ampliación de contenidos, sino que debemos adaptar lo que hay a las necesidades de personas con capacidades diferentes. Un aspecto que se ha considerado problemático es la idea de que los visitantes se identifiquen con los contenidos. El participante 8 argumenta:

No estoy segura de un objetivo de un museo sea que el destinatario se identifique con los contenidos. Si tiene con ver con identidad es una particularización, si tiene que ver con acceso al conocimiento es muy limitado, si refiere a aspectos como disfrute o motivación no lo veo claramente definido en ese texto.

Por último el participante 3 argumenta que la definición se centra demasiado en la accesibilidad de los contenidos y que, sin embargo, es clave considerar la accesibilidad de: contenidos, programas (actividades) y servicios.

En el ítem 1 de la Forma B se propone para su análisis la siguiente **definición de inclusión**, que elaborada a partir de los trabajos de Booth y Ainscow (1998) y Ainscow, Booth y Dyson (2004): La inclusión es un enfoque que trata de superar las barreras que impiden la participación y el aprendizaje de todos los niños, jóvenes y

adultos, y específicamente aquellos que son vulnerables a la marginación y a la exclusión, independientemente de su raza, género, origen social, sexualidad, discapacidad o logro escolar.

Respecto a **su naturaleza**, los participantes consideran la inclusión bien como un proceso (seis personas), bien como un enfoque (tres personas). Sin embargo, nadie aludió a la inclusión como una dimensión o como una práctica.

En lo que se refiere a los **destinatarios**, dos de los participantes consideran que debería dirigirse a “todas las personas” o a “todos los ciudadanos y ciudadanas”, sin señalar condiciones específicas. Cinco de los participantes piensan que la vulnerabilidad es la característica fundamental de los destinatarios, por lo que se podría cambiar por colectivos vulnerables o en riesgo /condiciones de vulnerabilidad.

Para los autores la inclusión trata de “superar las barreras que impiden la **participación y el aprendizaje**”. Tres de los comentarios reivindican la necesidad de que los colectivos tengan acceso y presencia en el contexto o ámbito concreto, como cuestión previa a la participación y al aprendizaje. Uno de los participantes también señala la necesidad de definir qué contenidos se enseñan y se aprenden para considerar que se produce un proceso inclusivo. Dos de los comentarios consideran que el disfrute sería una cuestión igual de importante que la participación y el aprendizaje. Los cuatro comentarios restantes se alejan del ámbito educativo, considerando que la inclusión trata de superar las barreras que impiden el desarrollo personal; la aceptación de las diferencias; la aceptación de los demás como iguales; y la participación en todos los ámbitos sociales.

Respecto a los **factores de exclusión propuestos (raza, género, etc.)**, podemos ver que dos de los participantes prefieren utilizar términos globales, no diferenciadores: “ciudadanos y ciudadanas” y “juntos/as”. En uno de los casos se especifica la necesidad de reflexionar sobre los problemas que generan las “etiquetas” diferenciadoras. Una segunda perspectiva considera que es necesario completar las situaciones potenciales de exclusión que aparecen en la definición añadiendo:

Lugar de residencia/nacionalidad; Recursos económicos; religión; poner más énfasis en la edad y la discapacidad; añadir gustos, intereses, motivaciones, habilidades...

Respecto a las **cuestiones previas que la definición no tiene en cuenta**, dos participantes proponen que la definición debería contemplar de base el marco educativo actual. Otro de los participantes señala que la clave sería aceptar la diversidad como una realidad social natural y no como algo negativo. Finalmente, se señala la necesidad de conocer cuándo se empieza a usar la palabra y las razones de ampliación de significados.

Respecto a los **aspectos que mejor recoge**, dos personas consideran que, en términos generales, es una definición aceptable que ayuda a clarificar. Otras dos personas opinan que lo que mejor recoge son las causas de exclusión. Cuatro personas opinan que la mayor aportación se encuentra en la idea de “superar barreras”. Finalmente, una persona considera un acierto que en respecto a los destinatarios se consideren todas las edades vitales.

Respecto a los **aspectos que peor recoge**, seis personas aluden a cuestiones relacionadas con los destinatarios (“mayor énfasis en la discapacidad”, “no se habla de mujeres”, “no se habla de sexualidad”, “no se debe centrar en la inclusión de grupos determinados, sino en la integración de todos los ciudadanos”). Dos personas mencionan elementos vinculados a las causas de exclusión (“es necesario explicar qué son las barreras”, “no se especifica quién es el causante de la exclusión”). Finalmente, tres personas opinan que no se recogen bien las estrategias para la inclusión (“El proceso de inclusión trata de alcanzar un derecho social. Se necesitan prácticas para la inclusión y legislación para evitar barreras”, “No incluye el término desigualdad”, “No queda clara la estrategia para conseguir la inclusión”).

Tarea 2. Valoración de los factores de exclusión

Un primer análisis descriptivo de los resultados, consistió en la exploración de la media y la desviación típica de la valoración de los factores de

exclusión. El gráfico 2 ordena de mayor a menor estos 34 factores de exclusión según han sido considerados más o menos generadores de exclusión.

Como se refleja en los resultados, los tres **factores** considerados como **mayores generadores de exclusión** son: analfabetismo; discapacidad mental y retraso mental; y síndromes como, por ejemplo, los relacionados con el espectro autista. Los factores considerados como **menos generadores de exclusión** son: el género y la religión.

Los factores elegidos como mayores generadores de exclusión presentan unas desviaciones típicas más pequeñas, lo que significa que ha habido menos variabilidad en las respuestas. Es decir, la mayor parte de los participantes les han otorgado puntuaciones altas. Sin embargo, los factores considerados como menos generadores de exclusión presentan desviaciones típicas mayores y, por lo tanto, las puntuaciones otorgadas por los participantes han sido más dispares.

Tarea 3. Agrupación de los factores de exclusión

El análisis de las etiquetas dadas a los tres bloques reveló que los criterios que seguían los participantes diferían mucho unos de otros y que en la mayor parte de los casos no se utilizaban criterios de clasificación que permitieran crear factores de segundo orden de carácter abstracto y comprensivo u holístico.

En segundo lugar, se analizó qué factores aparecían vinculados un mayor número de veces y qué factores quedaban aislados. Para ello, se llevó a cabo una adaptación de la técnica de análisis de Redes o análisis reticular. Un primer análisis de las relaciones existentes entre factores de exclusión arrojó el resultado que refleja el gráfico 3.

Como puede verse en el gráfico, todos los factores de exclusión aparecen relacionados entre sí, por lo que la agrupación de los factores no responde a un criterio claro.

A continuación, repetimos el análisis utilizando únicamente aquellas relaciones entre objetos que habían sido utilizadas por al menos el 50% de los participantes. En el gráfico 4 aparecen representadas las relaciones entre los factores de

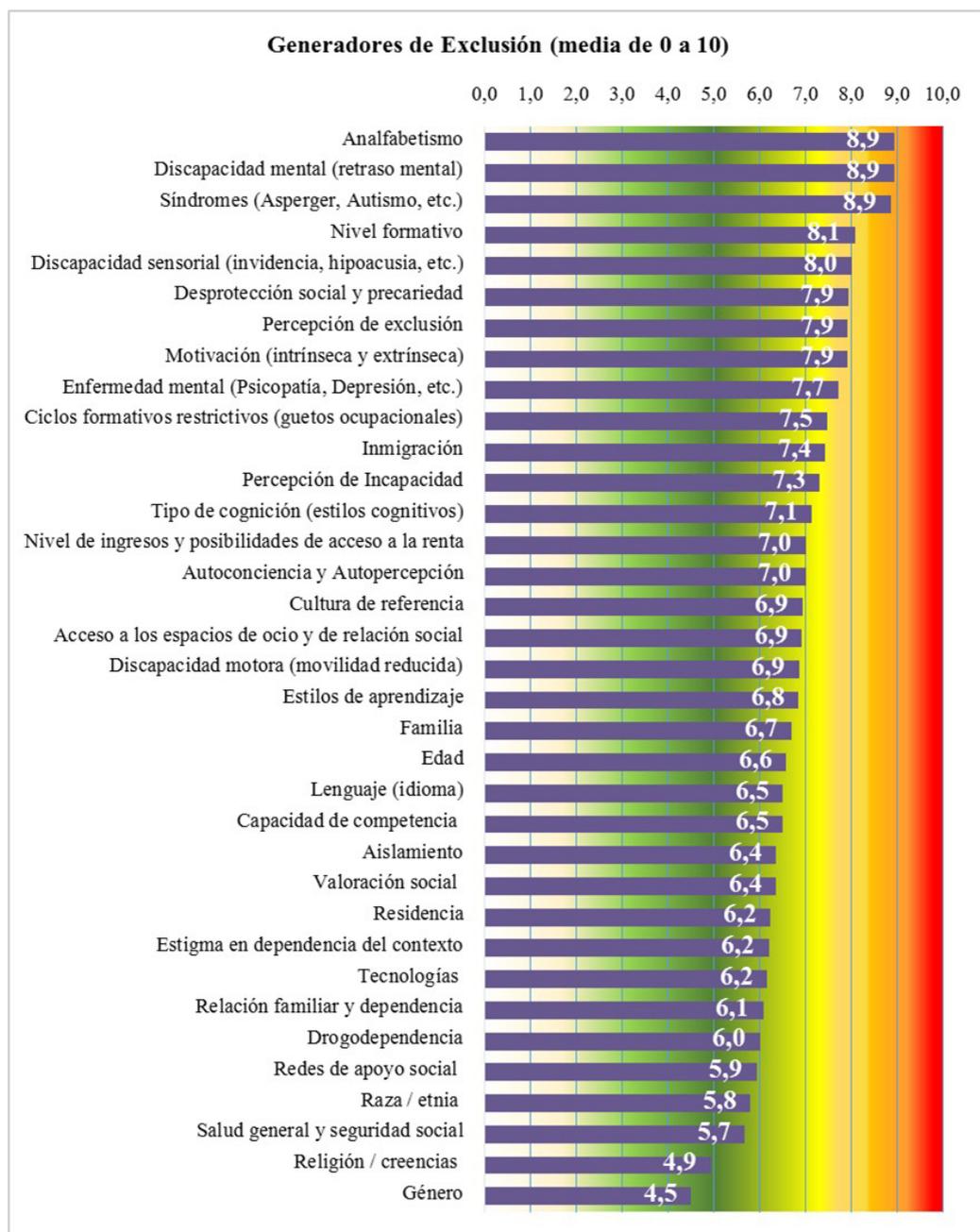


Gráfico 2. Factores según el grado en que generan exclusión.

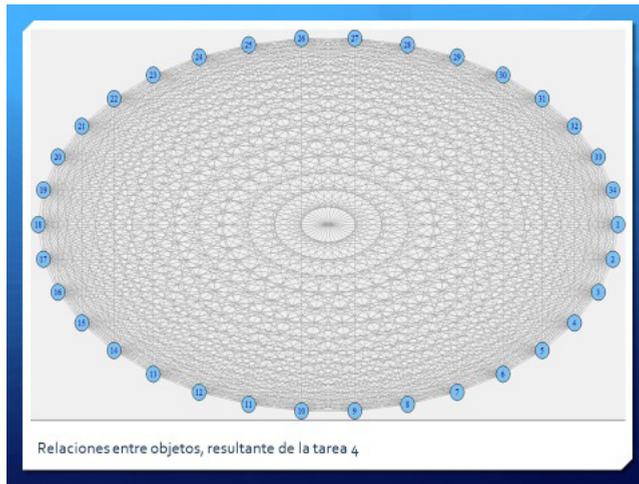


Gráfico 3. Gráfico relacional de los 34 factores de exclusión.

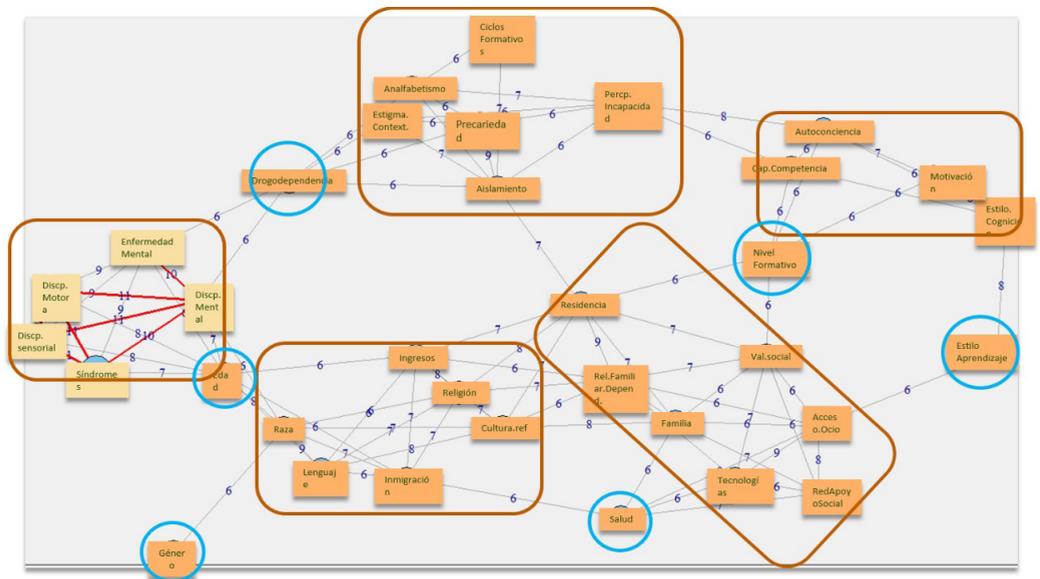


Gráfico 4. Grupos de factores con relaciones más fuertes y factores "nexo".

exclusión y la fuerza con que se asocian unos con otros. Cuando dos factores tienen, por ejemplo, un siete sobre la línea que los une, significaría que siete de doce personas han colocado a ambos en el mismo grupo.

En la parte izquierda del gráfico podemos ver que las relaciones más potentes se dan entre los factores de "enfermedad mental", "discapacidad

mental", "síndrome", "discapacidad motora" y "discapacidad sensorial", lo que implica que la mayor parte de la muestra los considera parte del mismo grupo.

También podemos ver que existen varios grupos de factores con relaciones fuertes entre ellos (recuadros en rojo), interconectados entre sí por factores que hacen las funciones de nexo entre es-

tos grupos (círculos azules). Esto no es muy diferente al gráfico circular que aparece en el gráfico tres, ya que existe relaciones entre todos los factores de exclusión con pesos similares.

Cuando incluimos en el análisis sólo aquellas relaciones entre factores que son elegidas al menos por el 75% de la muestra, nos encontramos con que los factores con una relación más fuerte se mantienen: “Discapacidad”, “Enfermedad mental” y “Síndromes”. Vemos, además, que hay tres relaciones que parecen ser las más fuertes entre factores de exclusión. Estas son: “Raza/Etnia” con “Lenguaje/Idioma”; “Relaciones familiares de dependencia” con “Lugar de residencia”; “Acceso al Ocio” con “Tecnologías”; “Desprotección social y Precariedad” con “Aislamiento”.

Tarea 4. Prácticas inclusivas

Ambos programas, valorados en las formas A y B, obtienen una valoración media muy similar. Así el programa “Mercat de Santa Teresa” (forma A) obtiene un 6.62, y “Sabores del Mundo”, (forma B), un 6.1. Por otro lado, la media de las prácticas propuestas por los propios participantes en la forma A es de 7.78, y en la forma B es de 7.75. Como puede observarse, la distancia entre la media de las valoraciones de los programas de la Panera y del MNA, y la media de las valoraciones de las prácticas propuestas por los participantes es de poco más de un punto.

Aunque para finalizar la tarea los participantes debían describir brevemente prácticas inclusivas que conocieran de primera mano, en su lugar se señalaron algunos aspectos relevantes para las mismas. Las ideas que más se repiten son la importancia de que las prácticas: conlleven un trabajo participativo (12,96%); incluyan trabajos generativos de materiales, espacios y nuevos programas (11,11%); incluyan actividades adaptadas a los colectivos de destino (9,26%); impliquen la génesis de grupos heterogéneos y diversos (en relación a la edad, la presencia o no de discapacidad, etc.), (7,41%); y que impliquen la evaluación previa y sumativa por parte del propio colectivo al que va dirigida la práctica (5,56%), de modo que se involucre al colectivo de destino en la concepción, el desarrollo y la evaluación posterior de esa práctica.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados en su conjunto nos aportan una visión (un tanto desoladora) sobre hasta qué punto el concepto de inclusión subyacente responde a unos modelos claros y operativos sobre los que construir espacios realmente inclusivos y, por tanto, una sociedad realmente inclusiva.

En primer lugar, la idea de inclusión y de lo que debe ser un museo inclusivo, así como de los factores que intervienen, está profundamente condicionada por el campo de actuación del profesional, con un sesgo, en el caso de nuestros participantes, hacia el ámbito educativo formal. En este sentido, los resultados reproducen las dos perspectivas identificadas por Simón y Echeíta (2013) para este contexto. La primera de ellas entiende la educación inclusiva como una mirada global que afecta a todos los individuos. La segunda se centraría en los grupos más minoritarios, pero en mayor riesgo de exclusión o marginación (personas con discapacidad, minorías étnicas, etc.), siendo mayoritaria la primera. Por otro lado, los resultados muestran la focalización de algunos participantes en la discapacidad o vulnerabilidad, omitiendo la importancia de otros factores socioculturales como factores de exclusión. Ambos sesgos contribuirían a la una situación de cierta indefinición del propio concepto de inclusión que ha dado lugar a las limitaciones y estancamiento que observamos en el panorama nacional e internacional (Slee, 2012).

Hemos visto que los profesionales no muestran un acuerdo ni un criterio claro para establecer qué factores pueden tener más impacto en una situación de exclusión ni como dichos factores se relacionan entre sí. Aunque, de nuevo, nos encontramos con que un grupo de participantes es partidario de la visibilización de los factores de exclusión para poner en marcha mecanismos que permitan desarrollar procesos inclusivos; mientras que otro argumenta que el énfasis en las causas/consecuencias de la exclusión da lugar a la sostenibilidad de tales situaciones, no permitiendo un cambio de actitud o mentalidad. Ambas visiones ponen de manifiesto una indefinición y confusión sobre qué factores conforman causa, explicación y consecuencia de los procesos

de exclusión, lo que nos hace pensar que no existe un modelo racional subyacente. Este argumento se ve reforzado por el hecho de que los participantes no puedan evocar prácticas con un nivel de inclusión alto, según su propio criterio.

CONCLUSIONES

Estos resultados muestran la necesidad de aumentar los trabajos que permitan un desarrollo de modelos que unifiquen los criterios de los profesionales en torno a las definiciones, factores y prácticas inclusivas. Por otro lado, si queremos que nuestros museos sean lugares para todos, no solo debemos hacer un llamamiento a la comunidad para que aumente sus visitas culturales, sino que debemos trabajar con las instituciones para conseguir un cambio de mentalidad que les permita ver la necesidad de: “conectar” y compartir una serie de valores e intereses con sus visitantes potenciales; la necesidad de negociar las estrategias y la apertura de toma de decisiones, para permitir una mayor participación en las cuestiones culturales, respondiendo a la diversidad de los públicos como elemento enriquecedor de las prácticas.

Para conseguir esa negociación entre institución y comunidad, ya tenemos estrategias desarrolladas, basadas en el evaluación y estudios de visitantes, como forma de dar voz y voto a la comunidad. Sin embargo, debemos tener en cuenta que la evaluación, además de ser proactiva (Asenjo, 2014), debe tener una sensibilidad especial en el caso de los temas de inclusión (Asensio & Martín, 2014). En este caso, la evaluación debe aportarnos tanto datos sobre los visitantes para crear marcos compartidos, como conformar espacios de participación y enriquecimiento.

REFERENCIAS

- ABAD, F.J.; OLEA, J.; PONSODA, V. Y GARCÍA, C. (2011). *MEDICIÓN EN CIENCIAS SOCIALES Y DE LA SALUD*. MADRID. SÍNTESIS.
- AINSCOW, M.; BOOTH, T.; Y DYSON, A. (2004). UNDERSTANDING AND DEVELOPING INCLUSIVE PRACTICES IN SCHOOLS: A collaborative action research network. *International Journal of Inclusive Education*, 8(2), 125-139. DOI: 10.1080/1360311032000158015. Publication link: b0657e2f-355d-448d-a632-6b4ef127e710
- AINSCOW, M., BOOTH, T., Y DYSON, A. (2006). *IMPROVING SCHOOLS, DEVELOPING INCLUSIÓN*. LONDRES: Rotledge.
- ASENJO, E. (2014). APRENDIZAJE INFORMAL Y NUEVAS TECNOLOGÍAS: análisis y medición del constructo de interactividad en contextos de exposición del patrimonio. Tesis doctoral inédita. Universidad Autónoma de Madrid.
- ASENSIO, M. (2015). EL APRENDIZAJE NATURAL, LA MEJOR VÍA DE ACERCARSE AL PATRIMONIO. *REVISTA EDUCATIO SIGLO XXI*, 33(1), 55-82.
- ASENSIO, M. Y MARTÍN, E. (2014). *EVALUACIÓN (IMPLICATIVA) DE PROGRAMAS (COLABORATIVOS) EN EL MUSEO (PARTICIPATIVO): una reflexión de caso sobre el programa Conect@, del MNCARS*. En: González d'Ambrosio, S. (Ed.) *Conect@. Un proyecto de colaboración entre personas con diferentes capacidades para promover la plena accesibilidad a la cultura* (175-197). Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.
- ASENSIO, M. Y POL, E. (2016). THE NEVER-ENDING STORY ABOUT HERITAGE AND MUSEUMS: Four Discursive Models. In: Carretero, M., Berger, S. & Grever, M. (Eds.) *Handbook of Research in Historical Culture and Education* (755-780). N.Y.: Palgrave.
- BITGOOD, S. (2016). ATTENTION AND VALUE: keys to understanding museum visitors. New York: Routledge.
- BITGOOD, S., A. BENEFIELD Y D. PATTERSON. (Eds.) (1991). *VISITOR STUDIES: Theory, Research and Practice*. Jacksonville, AL:

- Center for Social Design. 1991.
- BOOTH, T. Y AINSCOW, M. (2015). *GUÍA PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. DESARROLLANDO EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN EN LOS CENTROS ESCOLARES*; (ADAPTACIÓN DE LA 3^{RA} EDICIÓN). MADRID: FUHEM y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado de: file:///C:/Users/Aurin/Downloads/guia_ed_inclusiva_2015.pdf
- BOOTH, T. Y AINSCOW, M. (2002). INDEX FOR INCLUSION. DEVELOPING LEARNING AND PARTICIPATION IN SCHOOLS (2ND EDITION). MANCHESTER: CSIE [trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- BOOTH, T. Y AINSCOW, M. (2000). ÍNDICE DE INCLUSIÓN. *DESARROLLANDO EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN EN LAS ESCUELAS*. UNESCO/OREALC.
- BOOTH, T. Y AINSCOW, M. (1998). *FROM THEM TO US: an international study of inclusion in education*. London, Routledge.
- COFFEE, K. (2008). CULTURAL INCLUSION, EXCLUSION AND THE FORMATIVE ROLES OF MUSEUMS, *MUSEUM MANAGEMENT AND CURATORSHIP*, 23:3, 261-279, DOI: 10.1080/09647770802234078
- DOMÍNGUEZ, A.; GARCÍA SANDOVAL, J. Y LAVADO, P. (2015). *ACTAS DEL II CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y ACCESIBILIDAD*. HUESCA: Universidad de Zaragoza, Máster en Museos: Educación y Comunicación.
- DUFFY, M. E. (1987). METHODOLOGICAL TRIANGULATION: a vehicle for merging quantitative and qualitative research methods. *The Journal of Nursing Scholarship*, 19(3), 130-133.
- ECHTEITA, G. Y VERDUGO, M.A. (2004). *LA DECLARACIÓN DE SALAMANCA SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES 10 AÑOS DESPUÉS. VALORACIÓN Y PROSPECTIVA*. SALAMANCA: INICO y Universidad de Salamanca.
- ESPINOSA, A. Y BONMATÍ, C. (ED.) (2013). *MANUAL DE ACCESIBILIDAD E INCLUSIÓN EN MUSEOS Y LUGARES DEL PATRIMONIO CULTURAL Y NATURAL*. GIJÓN: Trea.
- FERNÁNDEZ, M.; ASENJO, E. Y ASENSIO, M. (2016). UNA REVISIÓN SOBRE ACCESIBILIDAD E INCLUSIÓN EN MUSEOS Y PATRIMONIO. *HER&MUS*, 17.
- HOOPER-GREENHILL, E. (ED.). (1997). *CULTURAL DIVERSITY: developing museum audiences in Britain*. Burns & Oates.
- LOOMIS, R. (1987). MUSEUM VISITOR EVALUATION: new tool for management. Nashville, Tenn.: American Association for State and Local History.
- MORGAN, D.L. (2007) PARADIGMS LOST AND PRAGMATISM REGAINED: Methodological Implications of Combining Qualitative and Quantitative Methods. *Journal of Mixed Methods Research*. January, 1, 48-76.
- MORSE, J. M. (1991). APPROACHES TO QUALITATIVE-QUANTITATIVE METHODOLOGICAL TRIANGULATION. *NURSING RESEARCH*, 40(2), 120-123.
- NEWMAN, A. Y MCLEAN, F. (2003). ARCHITECTURES OF INCLUSION: Museums, galleries and social inclusion. En R. Sandell (ed.). *Museums, Society, Inequality* (56-68). London and New York: Routledge.
- SABATÉ, M., Y GORT, R. (2012). *MUSEO Y COMUNIDAD. UN MUSEO PARA TODOS LOS PÚBLICOS*. GIJÓN: Ediciones Trea.
- SANDELL, R. (ED.). (2003). *MUSEUMS, SOCIETY, INEQUALITY*. LONDON AND NEW YORK: Routledge.
- SANTACANA, J.; LÓPEZ, V. Y MARTÍNEZ, T. (2014). *HACIA UNA DEFINICIÓN DE EXCLUSIÓN CULTURAL Y SUS FACTORES*. MEMORIA DE INVESTIGACIÓN NO PUBLICADA.
- SCREVEN, C.G. (1975). THE EFFECTIVENESS OF GUIDANCE DEVICES ON VISITOR LEARNING. *CURATOR* 18 (3), 219-243.
- SIMÓN, C. ECHTEITA, G. (2013). COMPRENDER LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA INTENTAR LLEVARLA A LA PRÁCTICA. EN RODRÍGUEZ, H., Y TORREGO, L. (COORDS.), *EDUCACIÓN INCLUSIVA, EQUIDAD Y DERECHO A LA*

- DIFERENCIA. TRANSFORMANDO LA ESCUELA* (pp. 33-65). MADRID: Wolters Kluwer España.
- SUBIRATS, J., GOMÀ, R., Y BRUGUE, J. (2005). *ANÁLISIS DE LOS FACTORES DE EXCLUSIÓN SOCIAL. DOCUMENTOS DE TRABAJO (FUNDACIÓN BBVA)*, 4. BILBAO: Fundación BBVA e Institut d'Estudis Autònòmics, Generalitat de Catalunya.
- TLILI, A. GEWIRTZ, S., CRIBB, A. (2007). NEW LABOUR'S SOCIALLY RESPONSIBLE MUSEUM. ROLES, FUNCTION AND GREATER EXPECTATIONS. *POLICY STUDIES*, 28(3), 269-289.
- UNESCO (2009). *POLICY GUIDELINES ON INCLUSION IN EDUCATION*. PARÍS: UNESCO.
- UNESCO (2005). *GUIDELINES FOR INCLUSIÓN: Ensuring Access to Education for All*. PARÍS: UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>
- UNESCO (2003). *OVERCOMING EXCLUSION THROUGH INCLUSIVE APPROACHES IN EDUCATION. A CHALLENGE AND A VISION*. PARIS: UNESCO.

HER&MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

Her&Mus. Heritage and Museography es una revista de publicación anual que recoge artículos sobre patrimonio y museos, con una especial relevancia a sus aspectos didácticos, educativos y de transmisión del conocimiento. En la revista tienen cabida tanto trabajos del ámbito académico como experiencias y reflexiones del ámbito museístico y patrimonial y alcanza tanto el ámbito peninsular como el europeo y el latinoamericano. Por este motivo, se admiten artículos en diversas lenguas, como son el catalán, el español, el francés, el italiano y el inglés.

La revista nace en el año 2008 con el nombre de *Hermes*. Revista de museología (ISSN impreso 1889-5409; ISSN en línea 2462-6465) y su primer número sale a la luz en 2009. Desde el segundo número pasa a llamarse *Her&Mus. Heritage and Museography* (ISSN impreso 2171-3731; ISSN en línea 2462-6457). Inicialmente de carácter cuatrimestral, pasó en 2013 a tener una periodicidad semestral. A partir de 2015 la revista se publica anualmente. Desde sus orígenes ha sido editada por Ediciones Trea y académicamente vinculada a la Universitat de Barcelona. A partir de 2016 se edita exclusivamente en formato digital a través de RACO (<http://raco.cat/index.php/Hermus/index>) como revista científica de la Universitat de Lleida.

HER&MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

Her&Mus se encuentra en las siguientes bases de datos y repositorios:

Plataformas de evaluación de revistas:

MIAR (Matriu d'Informació per a l'Avaluació de Revistes).

Catálogo LATINDEX (Iberoamericana).

CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas): Valor superior a D.

CARHUS Plus+ 2014: Grupo D.

Journal Scholar Metrics Arts, Humanities, and Social Sciences.

Bases de Datos Nacionales:

DIALNET.

RESH (Revistas Españolas de Ciencias Sociales y Humanas).

DULCINEA.

Catálogos Nacionales:

ISOC (CSIC).

Bases de Datos Internacionales:

LATINDEX (Iberoamericana).

Ulrichs Web Global Series Directory.

European Reference Index for the Humanities and the Social Sciences (ERIH PLUS).

HER&MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

Normas generales para la publicación de artículos en *Her&Mus. Heritage and Museography*:

- Se pueden presentar manuscritos redactados en catalán, castellano, italiano, francés e inglés.
- En general, serán bienvenidos escritos sobre patrimonio y museos, con una especial relevancia a sus aspectos didácticos, educativos y de transmisión del conocimiento.
- Se admiten principalmente artículos de investigación, pero también se admiten reseñas, experiencias didácticas, descripción de proyectos y artículos de reflexión.
- Se considerará especialmente el rigor metodológico y el interés general del contenido, la perspectiva y el estudio realizado.
- Serán rechazados aquellos manuscritos que se encuentren en proceso de publicación o de revisión en otra revista. Todo manuscrito puede ser rechazado en cualquier momento del proceso editorial en caso de detectarse una mala práctica.
- Los autores deberán enviar sus manuscritos a través de la plataforma RACO.

Normas completas disponibles en:

<http://raco.cat/index.php/Hermus/about/submissions#authorGuidelines>

HER&MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

Proceso de revisión por pares:

Todos los manuscritos recibidos serán inicialmente revisados por la Secretaría Científica de la revista, que comprobará su adecuación a las normas de publicación y a la temática de la revista. Tras esta primera revisión, los manuscritos serán evaluados siguiendo el sistema por pares ciegos (*double peer review*). Cada manuscrito será evaluado por un evaluador interno y uno externo (a la institución editora y/o al país).

El plazo de revisión de los manuscritos es de máximo tres meses desde su recepción. Transcurrido dicho periodo, el autor/es será informado de la aceptación o rechazo del original. En los casos de manuscritos aceptados pero cuya publicación esté condicionada a la introducción de cambios y/o mejoras sugeridas por los revisores, sus autores deberán enviar la nueva versión del manuscrito en un plazo máximo de quince días.

Cuando no se derive unanimidad en la valoración del manuscrito, este será remitido a un tercer revisor.

HER&MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

■ TREA ■



Universitat de Lleida
Departament de Didàctiques
Específiques

Her&Mus. Heritage and Museography

Universitat de Lleida

Departament de Didàctiques Específiques

Avda. de l'Estudi General, 4

25001 Lleida

Teléfono: +34 973706541

Fax: +34 973706502

Correo-e: revistahermus@gmail.com

Web: <http://raco.cat/index.php/Hermus/index>