

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

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

Recepción del artículo: 27-11-2016. Aceptación de su publicación: 27-12-2016
HER&MUS 17 | OCTUBRE-NOVIEMBRE 2016, PP. 15-23

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

Joan Santacana Mestre. Universitat de Barcelona
jsantacana@ub.edu

Tània Martínez Gil. Universidad Autónoma de Madrid
tania,martinezgil@ub.edu

Mikel Asensio Brouard. Universidad Autónoma de Madrid
mikel.asensio@uam.es

Recepción del artículo: 27-11-2016. Aceptación de su publicación: 27-12-2016

RESUMEN. El presente artículo es una síntesis del 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 las Universidades de Barcelona, Autónoma de Madrid y Valladolid. Se presenta la problemática y las motivaciones iniciales que llevaron al equipo a iniciar una nueva línea investigación, las primeras decisiones así como las acciones y fases del proyecto. También se plantean los cambios incorporados y el nuevo rumbo de la investigación planteados a partir de los resultados de los focus group realizados en la primera fase del proyecto.

PALABRAS CLAVE: investigación, educación patrimonial, museos, exclusión/inclusión cultural, educación secundaria.º

ABSTRACT. This article is a synthesis of the research project “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) currently being developed by the Universities of Barcelona, Autónoma de Madrid and Valladolid. It presents the problems and the initial motivations that led the team to initiate a new research line, the first decisions as well as the actions and phases of the project. Also included are the changes incorporated and the new direction of the research, based on the results of the focus groups carried out in the first phase of the project.

KEYWORDS: research, heritage education, museums, Cultural Exclusion, Cultural Inclusion, Secondary school.

* 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.

PROBLEMÁTICA Y MOTIVACIONES INICIALES

Cuando en 2013 se presentó la memoria científica como punto de arranque del proyecto “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”, partíamos de una preocupación existente entre educadores y también museólogos respecto a la desconexión creciente entre el mundo de la cultura que representan los museos y el público adolescente. Aparentemente los adolescentes constituyen uno de los públicos importantes que suelen visitar los museos en la mayoría de países de nuestro ámbito y, sin embargo, no es ninguna novedad el afirmar que estas visitas forman parte de lo que en los museos se denomina el “público cautivo”, es decir, aquel segmento de la población que acude al museo no de motu proprio sino conducidos por educadores o profesorado de secundaria. De ello no hay que deducir que nuestros adolescentes no tengan preocupaciones e inquietudes culturales; en realidad llenan estadios en determinados acontecimientos musicales, son consumidores asiduos de productos culturales en la red, les interesan muchas actividades de tipo deportivo y artístico y, en ninguna de ellas, tienen el papel de público cautivo. Esto solo ocurre cuando van al museo.

Los adolescentes forman parte del denominado “no público”; los factores que intervienen en el fenómeno son muchísimos y de índole muy variada. Un factor importante es sin duda el factor tiempo, dado que la enseñanza reglada les consume un 25% de la jornada y las actividades colaterales tienen un peso creciente en su huso horario. Luego, existe el ocio digital, que desplaza otras fórmulas de entretenimiento cultural como son la lectura, el cine o las propuestas de los distintos canales televisivos. Todo ello, es evidente que reduce las posibilidades que tiene hoy la población adolescente de interesarse por el mundo de la cultura representada en los museos. Sin embargo a este factor hay que sumarle algunos otros que se intuyen vinculados a fenómeno de exclusión cultural. ¿Se sienten excluidos de los museos por razones desconocidas? ¿Se trata de procesos

vinculados al lenguaje encriptado propio de estos equipamientos culturales? ¿Qué piensan ellos de todo esto? ¿Hasta qué punto deberíamos preocuparnos como educadores de este fenómeno? Estas son algunas de las cuestiones que condujeron a plantear la investigación a la que aludimos.

A pesar de la existencia de políticas sociales y de los ingentes recursos que las sociedades modernas dedican a la educación, el mundo actual y nuestra sociedad se caracteriza por la existencia de grupos sociales muy poco integrados y fragmentados debido en parte a la persistencia de la pobreza y a la gran desigualdad en la distribución de los ingresos; todo ello genera altos índices de exclusión.

Además, en el contexto socio-económico de las primeras décadas del siglo XXI, una de las tendencias más fuertes de nuestra economía, es el aumento de las desigualdades, la segmentación espacial y la fragmentación cultural de la población (Ministerio de Educación, 2009). Desde la década de los años setenta, en España se iniciaron una serie de reformas educativas orientadas a lograr el acceso universal a la educación básica y al mejoramiento de su calidad y equidad y esta tarea no ha terminado todavía; sin embargo, a pesar de ello, la realidad es que hoy aún persisten importantes desigualdades educativas. Es necesario el desarrollo de políticas decididas de equidad para que la educación cumpla con una de sus funciones fundamentales (Booth, 2000): contribuir a superar las desigualdades de origen de los alumnos para avanzar democráticamente hacia sociedades más justas y equitativas.

Naturalmente, la mayoría de los países de nuestro entorno adoptan en sus políticas y leyes una serie de principios que verbalizan la educación para todos, pero en la práctica existen distintos factores que excluyen y discriminan a numerosos alumnos del sistema educativo. A pesar del gran avance alcanzado en el acceso a la educación y de lograrse en nuestro país una universalización de la educación primaria, persisten problemas de equidad en la distribución y calidad de la oferta educativa y en el acceso al conocimiento. Y ciertamente, aquellos grupos sociales y colectivos más excluidos suelen ser también aquellos

que más necesidad tienen de una educación de calidad (Ainscow, 2004). Nos referimos a las escuelas de determinados suburbios de las grandes ciudades, las zonas de alta ruralidad y despoblación, los colectivos que han sido víctimas de la emigración, los grupos sociales pertenecientes a las clases medias y que hoy se han pauperizado y todos aquellos que padecen o les afecta alguna discapacidad (Booth y Ainscow, 2004). Trabajar sobre inclusión implica una reflexión amplia sobre el contexto en el que se produce, no solamente un análisis de las características superficiales del programa sea educativo o de intervención social o familiar, sino un profundo planteamiento del proceso de intervención y de los valores que lo guían, que suele implicar un cambio sustancial de mentalidad en los actores y en las instituciones, tanto en el ámbito educativo (Simón & Echeita, 2013), como en el familiar (Simón, Giné & Echeita, 2016). Y en el caso de nuestra investigación en el patrimonial¹.

Para fundamentar el desarrollo de una educación inclusiva en el seno de una cultura que a su vez sea también inclusiva partimos, según la definición de Edgard Taylor de que “la cultura inclusiva es el complejo formado por conocimiento, creencias, arte, la moral, el derecho, la costumbre y cualquier otros hábitos y capacidades adquiridas por los hombres como miembro de una sociedad”. Es decir, partimos del axioma de que la cultura se adquiere. Se aprende y, además, es un atributo que poseemos las personas como miembros de un grupo, ya que se transmite en la medida que se es miembro de una sociedad. Por esto la cultura inclusiva nos hace humanos, pero también nos diferencia como grupo. Somos como somos gracias a que tenemos unas fórmulas culturales concretas, precisas y diferentes. La cultura nos proporciona la “identidad” (Carretero, Asensio y Rodríguez-Moneo, 2012). Es a partir de estos axiomas que, para los redactores del presente proyecto, el valor del patrimonio cultural, es decir, la parte visible de la cultura, reside en su significado; no en balde sabemos que una de las carac-

terísticas de la cultura es su carácter simbólico. Al ser simbólica, representa cosas intangibles.

La cultura es también histórica. Es el resultado de la Historia, del presente y también del pasado. La razón de este interés de la gente por la contemplación de los grandes monumentos del pasado que son puntos de referencia de la historia colectiva; de hecho son la consecuencia de esta historia común. Son los escenarios de la vida; son lugares simbólicos y a la vez míticos de la cultura. Tan importantes han sido, que la aniquilación de los pueblos a menudo pasa por la destrucción sistemática de estos monumentos y lugares de la memoria. Sin embargo, frecuentemente, las visitas a estos impresionantes escenarios de la Historia, a pesar de su poder de evocación, no llenan las expectativas de una buena parte de los visitantes. El visitante, agotado de ver tanto mármol o escayola dorada, empieza a notar el peso de sus pies. Busca con afán la excusa o el motivo que le permita dejar el grupo que diligentemente sigue a la persona que hace de guía. ¿Qué está ocurriendo? ¿Cuál es la causa de este fracaso? ¿Se ha transformado el poder evocador en el poder agotador? ¿Por qué motivos para tantas personas el patrimonio es también un elemento de exclusión?

Ello se debe a que todo patrimonio y todos los objetos patrimoniales sólo adquieren significado cuando van arropados por el relato. Un patrimonio que no sea inclusivo corre el riesgo de transformarse en inútil, obsoleto. Quizás de todos los mensajes que los objetos pueden emitir, hay una gama de ellos que adquieren más importancia que otros: nos referimos a los mensajes de tipo emocional. El patrimonio más eficaz es el que posee la capacidad de emocionar. Ello nos obliga a reflexionar sobre las emociones que pueden transmitir los objetos “procedentes del pasado”. Al margen de la capacidad o poder de emoción que tienen los objetos auténticos, hay otra capacidad que merece ser destacada: los objetos pueden ser desencadenantes de reflexiones de tipo lógico, surgidas en cadena y que simplemente hay que relacionarlas con el poder que tienen determinados objetos de hacernos pensar, de provocar ideas (Santacana & Llonch, 2012, 2015; Ham, 2013:244 ss).

¹ Véanse a este respecto los dos capítulos siguientes de este dossier. (nota del editor).

PRIMER ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Las consideraciones anteriormente expuestas propiciaron un debate sobre la necesidad de conocer la influencia que tiene hoy la escuela reglada sobre los valores de la cultura y del patrimonio entre los adolescentes. Es decir, se trataba de plantear hasta qué punto los valores que transmite la escuela reglada estimulan el conocimiento del patrimonio cultural en general y el que se almacena en los museos. Este fue el primer objetivo general que nos propusimos.

Hubo una segunda consideración sobre esta temática y fue si era posible identificar y aislar los principales factores de exclusión cultural responsables del alejamiento de la población joven respecto al patrimonio cultural de los museos. En realidad fue nuestro segundo objetivo. Nuestra investigación, lo mismo que la mayor parte de la educación patrimonial, se sitúa en la frontera entre el aprendizaje formal e informal (Asensio, 2015).

Finalmente, hubo una última consideración; se trataba de diseñar en la medida de lo posible, estrategias y modelos didácticos desde la perspectiva de una educación patrimonial que fuera realmente inclusiva y que se basara en la diversidad y no en la homogeneidad.

De las consideraciones y objetivos anteriores se derivaron una serie de planteamientos específicos que implicaban la necesidad de:

Analizar los contenidos y las estrategias didácticas empleadas en las aulas de la ESO y en los centros patrimoniales (museos, grandes conjuntos, etc.) para trabajar las temáticas relacionadas con el patrimonio, la identidad y la diversidad cultural.

Conocer las opiniones, preconceptos y representaciones del alumnado de la ESO sobre los valores de su propia cultura juvenil en contraste con los valores de la sociedad adulta. Para ello se hará un análisis empírico de opiniones, representaciones mentales, actitudes sobre esta temática, así como en sus opiniones sobre acciones de carácter ciudadana ajenas a su propio sistema.

Descubrir y analizar las representaciones mentales que tiene el profesorado sobre los conceptos de igualdad y diferencia cultural, así como del carácter simbólico que se atribuye a muchos de los

elementos patrimoniales que implícitamente presiden la práctica escolar.

Analizar la relación existente entre los conceptos que la escuela y los órganos competentes de los conjuntos patrimoniales ofrecen sobre identidad y los que los propios alumnos desarrollan entre ellos.

Construir un mapa de los contenidos sociales vinculados con los valores de la diversidad incluidos en los programas curriculares de la Educación Secundaria Obligatoria y contrastarlos con los que realmente se manejan en las aulas.

Analizar los elementos diferenciales existentes entre lo que se enseña en el sistema reglado o en la enseñanza informal y los preconceptos y nociones previas fundamentales existentes entre los alumnos. Este análisis ha de incidir especialmente en los desacuerdos y en los elementos de exclusión existentes.

Diseñar, implementar y evaluar diversos modelos de educación que, partiendo de la exclusión cultural dominante, hagan comprender que el principal valor de las sociedades humanas no reside en que todos somos iguales sino en el hecho de que todos somos diferentes.

Los puntos A, B y C, relativos a lo que se suele enseñar en la escuela secundaria obligatoria respecto al patrimonio o bien las representaciones mentales que tiene el profesorado sobre la exclusión cultural son temas que han sido tratados en investigaciones anteriores (Deusdad, 2013). También a lo largo de las primeras décadas del siglo XXI las investigaciones referentes a los puntos D y E, sobre la relación entre identidad y patrimonio han sido objeto de sugerentes trabajos (Santacana y Martínez, 2013; Molina, 2015).

Los últimos dos puntos, F y G, es evidente que requerían profundizar específicamente en el propio concepto de exclusión cultural, base sobre la cual quizás se podrían trazar modelos de intervención.

El análisis de las investigaciones existentes en nuestro entorno sobre los manuales escolares y sus contenidos nos sirvieron de base para conocer el estado de la cuestión, y nos liberaron muy pronto de la tarea de investigar los manuales escolares. Sin embargo, la preocupación subsiguiente fue la de intentar definir en concepto fundamental de exclusión/inclusión cultural así como conocer los factores que intervenían.

Para la organización del trabajo del proyecto se agrupó los investigadores e investigadoras en paquetes de trabajos o *work packages* (WP). En realidad, se dividió el proyecto en tres fases de trabajos y once acciones o tareas (véase figura 1).

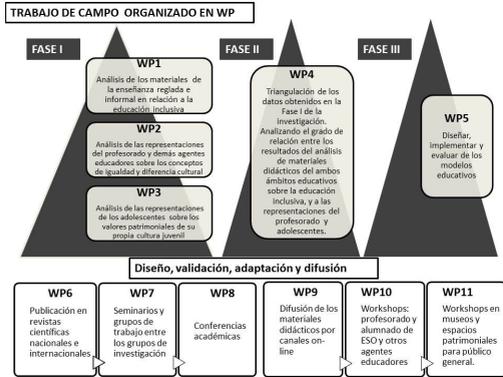


Figura 1. Cuadro resumen de las acciones y fases de la investigación. Fuente: Autores

EL REPLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

En esta primera fase, para abordar la temática del WP2 “Análisis de las representaciones del profesorado y demás agentes educadores sobre los conceptos de igualdad y diferencia cultural”, se elaboró una tabla de los supuestos factores de exclusión cultural (véase tabla 1). A dichos factores cabía añadir la necesaria definición de los conceptos principales del proyecto: inclusión, exclusión y cultura. Para profundizar en ello se planteó un sistema de grupos de discusión o *focus group* en las tres ciudades sede del estudio: Lleida, Valladolid y Madrid (Santacana, López, Martínez & Grevtsova, 2014; Martínez, López & Santacana, 2016).

Por lo que respecta a los informantes, en las sesiones de Lleida participaron miembros relevantes del sector educativo de la ciudad así como educa-

| | Autoexclusión | Exclusión tecnológica | Exclusión étnica | Exclusión geográfica | Exclusión de género | Exclusión por falta de decodificadores |
|--|---------------|---------------------------|------------------------------|---|---------------------------------|--|
| Autoexclusión | | Autoexclusión tecnológica | Autoexclusión étnica | Autoexclusión geográfica | Autoexclusión de género | Autoexclusión por falta de decodificadores |
| Exclusión tecnológica | | | Exclusión tecnológica étnica | Exclusión tecnológica geográfica o por emigración | Exclusión tecnológica de género | Exclusión tecnológica por falta de decodificadores |
| Exclusión étnica | | | | Exclusión étnico-geográfica | Exclusión étnica de género | Exclusión étnica por falta de decodificadores |
| Exclusión geográfica | | | | | Exclusión geográfica de género | Exclusión geográfica por falta de decodificadores |
| Exclusión de género | | | | | | Exclusión de género y por falta de decodificadores |
| Exclusión por falta de decodificadores | | | | | | |

Tabla 1. Relación de variables relativa a los factores de exclusión cultural identificados al inicio de la investigación. Fuente: elaboración propia

| DIMENSIONES | CATEGORÍAS |
|-------------|---------------------------------------|
| Definitoria | Exclusión |
| | Inclusión |
| | Cultura |
| Factorial | Social y de género |
| | Autoexclusión |
| | Lingüística |
| | Económica y de falta de oportunidades |
| | Étnica |
| | Tecnológico-digital |

Tabla 2. Relación de dimensiones y categorías. Fuente: elaboración propia

dores, educandos en riesgo de exclusión y personas relacionadas con tareas de inclusión a pie de calle. En las sesiones de Madrid, estuvieron formadas por educadores de museos y profesores de distintos niveles educativos, profesionales del sector de las tecnologías y del trabajo social. Finalmente, en las sesiones de Valladolid, se convocó variado elenco de profesionales de la difusión cultural y profesionales de la educación reglada tanto a nivel escolar como universitario. Una gran amalgama de expertos que nos ayudaran a conocer el fenómeno de la exclusión cultural mediante su propia experiencia dentro y fuera de las aulas.

Del trabajo de campo de esta primera fase se desprendieron las distintas categorías o códigos. Las categorías que se pudieron separar se derivaban del análisis de factores realizado inicialmente, aun cuando fue necesario sumar algunas otras, especialmente después de la revisión del estado de la cuestión. El estudio se generaba a partir de dos dimensiones: la definitoria y la factorial (ver tabla II). La primera categoría (definitoria) fue la de “exclusión”; la segunda la de “inclusión” y la última la de “cultura”; estas tres categorías eran de carácter definitorio a causa de la necesidad de conocer qué entendía cada informante por cada uno de estos tres términos. Las siguientes categorías de tipo factorial fueron las siguientes: social y de género, de autoexclusión, lingüístico, factores de tipo económico y de falta de oportu-

nidades, factores de tipo étnico y, por último, factores de tipo tecnológico/digital.

Para proceder al estudio y análisis de las más de cien mil palabras transcritas en los *focus group* se recurrió a la identificación lexical con el fin de filtrar mejor cada uno de los conceptos. En este sentido, cabe decir que las notas tomadas por el moderador/a de los grupos de discusión fueron muy importantes para identificar palabras clave.

A partir de los resultados del *focus group* la investigación tuvo que reformularse. Los conceptos de inclusión y exclusión cultural aparecieron difusos, los factores identificados resultaron relativamente poco relevantes a excepción de un factor que se denominó de autoexclusión. Se consideró que los adolescentes se autoexcluían del museo dado que el museo presentaba pocas áreas de interés para ellos/as. Si esto era cierto, si el problema era aparentemente de índole museológico y museográfico resultaba evidente que el proceso a seguir desde este momento era intentar conocer qué aspectos de la museología o la museografía tenían connotaciones positivas o negativas a los ojos del público adolescente. La investigación de tipo cuantitativo iba a tomar un rumbo distinto no planificado en las acciones del proyecto, nuestra muestra seguían siendo los y las alumnas de la educación secundaria pero esta vez mirando directamente hacia el museo, su discurso y sus fórmulas de presentación.

Agradecimientos

Este trabajo no sería posible sin la financiación de la Obra Social La Caixa, en las convocatorias Recercaixa2013.

Agradecer a todos los investigadores del proyecto su dedicación y esfuerzo. En él participan

Grupo DHIGECS. Didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales (Universidad de Barcelona), Laboratorio de Interpretación del Patrimonio (Universidad Autónoma de Madrid) y OEPE. Observatorio de Educación Patrimonial de España (Universidad de Valladolid).

REFERENCIAS

- AINSCOW, M. (2004). EL DESARROLLO DE SISTEMAS EDUCATIVOS INCLUSIVOS: ¿cuáles son las palancas de cambio? Documento preparado para la revista Journal of Educational Change. Recuperado de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/CR_articulos/investigador/articles-94457_recurso_1.pdf
- ASENSIO, M. (2015). EL APRENDIZAJE NATURAL, LA MEJOR VÍA DE ACERCARSE AL PATRIMONIO. EN *EDUCATIO SIGLO XXI*, 33, 1, 55-82.
- BOOTH, T (2000). *PROGRESO EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. ESTUDIO TEMÁTICO PARA LA EVALUACIÓN DE EDUCACIÓN PARA TODOS*. PARIS: UNESCO.
- BOOTH, T. Y AINSCOW, M (2004). *INDICE DE INCLUSIÓN: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.
- CARRETERO, M.; ASENSIO, M. & RODRÍGUEZ-MONEO, M. (EDS.) (2012): *History Education and the Construction of National Identities*. Charlotte (Carolina del Norte): Information Age Publishing.
- COMA, L. & SANTACANA, J. (2010). *CIUDAD EDUCADORA Y PATRIMONIO. COOKBOOK OF HERITAGE*. GIJÓN: Editorial TREA.
- DEUSDAD, B. (2013). EL RESPETO A LA IDENTIDAD COMO UNA FORMA DE INCLUSIÓN SOCIAL: interculturalidad y voluntariado social. En *Educatio siglo XXI*, vol. 31, nº1. pp 89-104.
- HAM, S. (2013). *INTERPRETATION, MAKING A DIFFERENCE ON PURPOSE*. GOLDEN: Fulcrum Publishing.
- MARTÍNEZ, T.; LÓPEZ, V. & SANTACANA, J. (2016). LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL COMO HERRAMIENTA PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: Definición, factores y modelización. En *Andamio: Revista de Didáctica de la Historia*, nº 1.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). *EVALUACIÓN GENERAL DE DIAGNÓSTICO 2009. MARCO DE LA EVALUACIÓN*. MADRID: Instituto de Evaluación.
- MOLINA, S. (2015). IDENTIDADES COLECTIVAS Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LAS SOCIEDADES MULTICULTURALES ACTUALES. EN LIMA, L. & PERNAS, P. (COORD.). *DIDÁCTICA DE LA HISTORIA. PROBLEMAS Y MÉTODOS*, (pp 223-258), MÉXICO: El Dragón Rojo.
- SANTACANA, J. & LLONCH. (2012). *LA DIDÁCTICA DEL OBJETO EN EL MUSEO*. GIJÓN: Ediciones Trea.
- SANTACANA, J. & MARTINEZ, T. (2013). PATRIMONIO, IDENTIDAD Y EDUCACIÓN: una reflexión teorica desde la historia. En *Educatio siglo XXI*, vol. 31, nº1. pp 47-60.
- SANATACANA, J.; LÓPEZ, V.; MARTÍNEZ, T. & GREVTSOVA, I. (2015). HACIA UNA PROPUESTA DE MODELOS PATRIMONIALES PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA. EN *ACTAS DEL II CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y ACCESIBILIDAD. MUSEOS Y PATRIMONIO. EN Y CON TODOS LOS SENTIDOS: hacia la integración social en igualdad (Huesca)*, vol. II.
- SANTACANA, J. & LLONCH. (2015). *EL PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL Y SU DIDÁCTICA*. GIJÓN: Ediciones Trea.
- SIMÓN, C. Y ECHEÍTA, G. (2013). COMPRENDER LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA INTENTAR LLEVARLA A LA PRÁCTICA. EN H. RODRÍGUEZ Y L. TORREGO (COORDS). *EDUCACIÓN INCLUSIVA, EQUIDAD Y DERECHO A LA DIFERENCIA. TRANSFORMANDO LA ESCUELA* (pp.33-65). MADRID: Wolters Kluwer España.
- SIMÓN, C., GINÉ, C. Y ECHEITA, G. (2016). ESCUELA, FAMILIA Y COMUNIDAD: Construyendo alianzas para promover la inclusión. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 10(1), 25-42. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol10-num1/art1.pdf>

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>