

HER&MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

16 . OCTUBRE - NOVIEMBRE DEL 2015 [VOLUMÉN VII, NÚMERO I] . GIJÓN . EDICIONES TREA . ISSN 2171-3731 25 €



Museos y accesibilidad

MONOGRAFÍAS

ANTONIO ESPINOSA RUIZ, CARMINA

BONMATÍ LLEDÓ: Accesibilidad, inclusión

y diseño para todas las personas en museos y patrimonio ♦ **SILVIA GARCÍA CEBALLOS:**

Observatorio de Educación Patrimonial en España, desencadenante de subproyectos de mediación entre el arte y las personas ♦ **JUAN GARCÍA**

SANDOVAL: Museo, arte y salud - como punto de encuentro y cultura inclusiva. Relaciones, experiencias y buenas prácticas en museos españoles ♦ **ÁNGEL**

LUIS GÓMEZ BLÁZQUEZ: La accesibilidad para personas ciegas y con deficiencia visual al patrimonio cultural y natural ♦ **PEDRO J. LAVADO**

PARADINAS: La museología social: en y con todos los sentidos. Hacia la integración social en igualdad ♦ **ANA MERCEDES STOFFEL, ISABEL VICTOR:**

La responsabilidad social y el futuro de los museos

LAGO, PILAR SÁNCHEZ: Museos para todos y todas. El Plan de Género e Igualdad en la Rede

Museística Provincial de Lugo ♦ **JOSÉ AUGUSTO**

DA COSTA PICAS DO VALE: Exposições tácteis: entre o permanente e o efêmero. O Museu de Marinha em Lisboa ♦ **MIQUEL SABATÉ**

NAVARRO: Relatos de multiculturalidad e inclusión social en el Museu de Lleida

EXPERIENCIAS Y OPINIÓN

JAIME SOLANO RAMÍREZ, MARTA GARCÍA-

MUÑOZ DOMÍNGUEZ: Reinventando el concepto de visita guiada accesible a través de las apps ♦ **MARÍA RUIZ CABRERA, TAIS VIDAL**

ARBONÉS: Arte, mediación artística e inclusión en centros penitenciarios. Reflexiones y estado de la cuestión en España

MISCELÁNEA

DESDE Y PARA EL MUSEO

SANTIAGO GONZÁLEZ D'AMBROSIO:

Desarrollo de los programas de accesibilidad con personas con discapacidad intelectual en el Museo Reina Sofía. Hacia el diseño para todos y el empoderamiento de los colectivos ♦ **ENCARNA**



**Máster Propio
en Museos: Educación
y Comunicación
Universidad Zaragoza**



0 1

9 772171 373009

HER & MUS

HERITAGE & MUSEOGRAPHY

16



VOLUMEN VII, NÚMERO I, OCTUBRE-NOVIEMBRE 2015

Museos y accesibilidad

La revista *Her&Mus. Heritage and Museography* se encuentra en las siguientes bases de datos de revistas científicas y catálogos: **ULRICH'S**, **LATINDEX** (catálogo), **DICE**, **ISOC**, **MIAR**, **RESH**, **JOURNAL SCHOLAR METRICS**, **DIALNET** y **CARHUS PLUS+**

Dirección

Joan Santacana Mestre Universidad de Barcelona, <jsantacana@ub.edu>
Nayra Llonch Molina Universidad de Lleida <nayrallonch@ub.edu>

Secretaría científica

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

Coordinación del número

Almudena Domínguez Arranz
Juan García Sandoval
Pedro Lavado Paradinas

Consejo de redacción

Beatrice Borghi Università di Bologna <b.borghi@unibo.it>
Roser Calaf Masachs Universidad de Oviedo <rcalaf@uniovi.es>
Laia Coma Quintana Universitat de Barcelona <lcoma@ub.edu>
José María Cuenca López Universidad de Huelva <jcuenca@uhu.es>
Antonio Espinosa Ruiz Universidad de Alicante <antonio.espinosa@ua.es>
Maria Feliu Torruella Universitat de Barcelona <mfeliu@ub.edu>
Magda Fernández Cervantes Universitat de Barcelona <magda.fernandez@ub.edu>
Olaia Fontal Merillas Universidad de Valladolid <ofontal@mpc.uva.es>
Francesc Xavier Hernández Cardona Universitat de Barcelona <fherandez@ub.edu>
Carolina Martín Piñol Universitat de Barcelona <carolinamartin@ub.edu>
Joaquim Prats Cuevas Universitat de Barcelona <jprats@ub.edu>
Pilar Rivero Gracia Universidad de Zaragoza <privero@unizar.es>
Gonzalo Ruiz Zapatero Universidad Complutense de Madrid <gonzalez@ghis.ucm.es>
Xavier Rubio Campillo Barcelona Supercomputing Center <xavier.rubio@bsc.es>
Cristófol Trepal Carbonell Universitat de Barcelona <ctrepal@ub.edu>

Consejo asesor

Silvia Alderoqui Directora del Museo de las Escuelas de Buenos Aires
Mikel Asensio Brouard Universidad Autónoma de Madrid
Darko Babic Universidad de Zagreb
José María Bello Diéguez Director del Museo Arqueológico e Histórico da Coruña
John Carman Birmingham University
Javier Martí Oltra Director del Museo de Historia de Valencia
Myriam Martín Cáceres Universidad de Huelva
Clara Masiera Esquerra Directora de la Ciutadella Ibérica de Calafell
Ivo Mattozzi Università di Bologna
Rene Sivan Conservadora jefe de The Tower of David. Museum of the History of Jerusalem
Jorge A. Soler Díaz Dirección de exposiciones Marq-Museo Arqueológico de Alicante
Mercè Tatjer Mir Universitat de Barcelona)

Envío de originales hermus@trea.es

Edición, administración y suscripciones Ediciones Trea, S. L.
C/María González, la Pondala, 98, nave D
33393 Somonte, Cenero, Gijón (Asturias)
Tel.: (34) 985 303 801 • Fax: (34) 985 303 712
www.trea.es • trea@trea.es

Dirección editorial Álvaro Díaz Huici
Compaginación Proyecto Gráfico [Alberto Gombáu]

D. L.: AS-00507/2010
ISSN 2171-3731

Presentación

- 5-7 Museos y accesibilidad.
ALMUDENA DOMÍNGUEZ ARRANZ, JUAN GARCÍA
SANDOVAL Y PEDRO LAVADO PARADINAS

Monografías

- 11-20 Accesibilidad, inclusión y diseño para todas las
personas en museos y patrimonio
*Accessibility, inclusion and design for all in museums
and heritage*
ANTONIO ESPINOSA RUIZ, CARMINA BONMATÍ
LLEDÓ
- 21-31 Observatorio de Educación Patrimonial en
España, desencadenante de subproyectos de
mediación entre el arte y las personas
*Observatory of Heritage Education in Spain,
generative of research projects of mediation between
art and people*
SILVIA GARCÍA CEBALLOS
- 33-46 Museo, arte y salud - como punto de encuentro
y cultura inclusiva. Relaciones, experiencias y
buenas prácticas en museos españoles
*Museum, arts and health - as encounter and inclusive
culture. Relationships, experiences and best practices
in Spanish museums*
JUAN GARCÍA SANDOVAL
- 47-54 La accesibilidad para personas ciegas y con
deficiencia visual al patrimonio cultural y natural
*The accessibility to cultural and natural heritage for
blind and visually impaired people*
ÁNGEL LUIS GÓMEZ BLÁZQUEZ
- 55-68 La museología social: en y con todos los sentidos.
Hacia la integración social en igualdad
*Social museology: in and with all the senses. Towards
social integration in equality*
PEDRO J. LAVADO PARADINAS
- 69-80 La responsabilidad social y el futuro de los museos
Social responsibility and the future of museums
ANA MERCEDES STOFFEL, ISABEL VÍCTOR

Desde y para el museo

- 83-99 Desarrollo de los programas de accesibilidad
con personas con discapacidad intelectual en el
Museo Reina Sofía. Hacia el diseño para todos y el
empoderamiento de los colectivos
*Development of accessibility programs for individuals
with intellectual disability at the Reina Sofía
Museum. Towards design for all and empowerment
of collectives*
SANTIAGO GONZÁLEZ D'AMBROSIO
- 101-112 Museos para todos y todas. El Plan de Género
e Igualdad en la Red Museística Provincial de
Lugo
*Museums Accessible for Everyone. Gender Equality
Plan in the Provincial Museum Network of Lugo*
ENCARNA LAGO, PILAR SÁNCHEZ



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.

- 113-124 Exposições tácteis: entre o permanente e o
efêmero. O Museu de Marinha em Lisboa
*Tactile exhibitions: between the permanent and the
ephemeral. The Museu de Marinha in Lisbon*
JOSÉ AUGUSTO DA COSTA PICAS DO VALE
- 125-138 Relatos de multiculturalidad e inclusión social en
el Museu de Lleida
*Stories of multiculturalism and social inclusion in
Lleida Museum*
MIQUEL SABATÉ NAVARRO

Experiencias y opinión

- 141-150 Reinventando el concepto de visita guiada
accesible a través de las apps
Reinventing the concept of visit guide with apps
JAIME SOLANO RAMÍREZ, MARTA GARCÍA-MUÑOZ
DOMÍNGUEZ
- 151-161 Arte, mediación artística e inclusión en centros
penitenciarios. Reflexiones y estado de la cuestión
en España
*Art, artistic mediation and inclusion in prison.
Reflections and literature review in Spain*
MARÍA RUIZ CABRERA, TAIS VIDAL ARBONÉS

Miscelánea

- 165-166 Santacana Mestre, J y Llonch Molina, N. *El
patrimonio cultural inmaterial y su didáctica* por
VERÓNICA PARISI.
- 167-168 Fontal Merillas, O., García Ceballos, S. e Ibáñez
Etxeberria, A. *Educación y patrimonio: visiones
caleidoscópicas* por BORJA ASO MORÁN
- 168 - 171 Stella Maldonado Esteras, M. *Educación
patrimonial y redes sociales. Análisis y evaluación
de acciones en los medios de comunicación social
para la definición de una cartografía educativa* por
PABLO DE CASTRO MARTÍN
- 171-172 de Castro Martín, P. *Cartografía autoetnográfica
de una genealogía de programas de educación
patrimonial desde la perspectiva del aprendizaje
basado en proyectos y la investigación-acción, o
la educación patrimonial desde la autorreflexión
en el ejercicio de la misma* por MARÍA STELLA
MALDONADO ESTERAS.
- 173-175 Grevtsova, I. *Interpretación del patrimonio urbano.
Una propuesta didáctica para un contexto histórico
mediante las aplicaciones de telefonía móvil* por
JORDI ARCOS PUMAROLA

Normas de publicación de la revista *HER&MUS*

- Los artículos aportados deben ser inéditos y deben hacer referencia a cualquier aspecto relacionado con la temática general del número de la revista. La revista *HER&MUS* es una revista dirigida a la comunidad científica universitaria y a los profesionales que se dediquen al campo de la museografía, museos y didáctica y difusión del patrimonio.
- Se pueden presentar artículos en cualquier lengua, aunque deberán incluir un resumen redactado en el idioma original del texto y otro de igual extensión en inglés (excepto para los artículos en inglés, cuyo resumen se traducirá al castellano). La extensión del artículo será de aproximadamente cuatro mil palabras (que equivale a alrededor de diez páginas con tipografía times new roman o arial 12). Los resúmenes del contenido del artículo deberán tener una extensión máxima de doscientas palabras, e irán acompañados de tres a seis palabras clave relativas al contenido del artículo, en los dos idiomas en los cuales se redacten los resúmenes. Esto último también afectará al título del artículo, que deberá presentarse en los dos idiomas del texto.
- Los artículos destinados a la sección de reseñas no deberán exceder las 1.500 palabras (cuatro páginas) de las dimensiones anteriormente especificadas.
- Los artículos se entregarán en formato digital y se podrán adjuntar hasta diez imágenes (resolución mínima de 300 ppp), así como esquemas o tablas que hagan más comprensible el texto. Las imágenes y el texto se enviarán por separado, estas se diferenciarán a través de numeración arábica y denominación propia. En el propio texto se indicará claramente en qué lugar del mismo deben ser incluidas, utilizando la palabra *Tabla* o *Fig.* seguida del número de orden de aparición en el texto, por ejemplo (tabla 1) o (fig. 8). Las tablas y las imágenes se numerarán por separado. Los derechos de autor de imagen o dibujo son responsabilidad del remitente del artículo.
- Si se emplean notas o citas bibliográficas, deberán adaptarse a las normas ISO-690 o APA. La bibliografía empleada deberá aparecer recopilada al final del artículo. Para todo lo que se refiere a criterios científicos, bibliométricos y de calidad, la revista se ajustará a las normativas del CINDOC.
- Los autores deben aportar los siguientes datos personales: nombre completo, referencia profesional (dirección de la universidad o institución a la que esté vinculado) y dirección de correo electrónico. Estos datos aparecerán junto con el título del artículo.
- Todos los artículos serán evaluados por varios expertos y solo serán publicados cuando la valoración efectuada sea mayoritariamente positiva. En ese momento se informará al autor sobre la aceptación del original y sobre la posible fecha de publicación o se sugerirán posibles cambios o ampliaciones para que el artículo se adecue a la temática de cada número.
- En todo caso, la revista no se hace responsable de las opiniones expresadas por los autores en los contenidos de los artículos.

PRESENTACIÓN

MUSEOS Y ACCESIBILIDAD

• Almudena Domínguez Arranz, Juan García Sandoval y Pedro Lavado Paradinas

El número monográfico de la revista Her&Mus bajo el título Museos y Accesibilidad, tiene su origen en el II Congreso Internacional de Educación y Accesibilidad en Museos y Patrimonio “En y con todos los sentidos: hacia la integración social en igualdad”, que se celebró en Huesca en mayo de 2014, con la presentación de 25 ponencias, 70 comunicaciones y 15 pósters, constituyendo un antes y un después en el planteamiento de la inclusión y accesibilidad por la amplia participación y el alto nivel de los debates.¹

Un aspecto nos rondaba en la cabeza y desde hace algún tiempo nos preocupaba a los organizadores del congreso. Veíamos cómo los museos actuales evolucionaban no sólo en edificios, técnicas y montajes educativos, los sistemas de difusión y comunicación se enriquecían con la aportación de las redes y el progreso tecnológico, pero sentíamos cada vez más y de forma más profunda que los museos actuales no contemplaban directamente y de forma comprometida las transformaciones sociales que nuestra sociedad había asimilado, casi inconscientemente. Nuestro entorno social se había enriquecido con personas llegadas de diferentes confines y la sociedad demandaba una nueva concepción.

Ciertamente, los museos hoy en día han cambiado no sólo en su arquitectura, montajes y preparación del personal técnicos, sino también en cuanto a la concepción museológica y a los fines y contenidos de cada centro. Pues si antes se dividían y clasificaban por sus especialidades: bellas artes, historia, arqueología, ciencias, tecnología, antropología o artes aplicadas, ahora tendemos a un concepto más unitario y global.

Los museos del territorio, los ecomuseos y los antiguos museos provinciales o regionales han de atender por ello a su público de una forma más completa y satisfactoria. El mismo turismo que ha desarrollado un atractivo extra para viajeros y curiosos, las innumerables exposiciones y muestras de renombre y la acogida del mundo escolar y académico han propiciado que nuestros museos hayan evolucionado radicalmente y que todos los demás aspectos patrimoniales: yacimientos y excavaciones, monumentos, conjuntos histórico-artísticos, parques y espacios naturales protegidos o el mismo patrimonio inmaterial sean concebidos ahora como algo que es de todos y para todos y todas.

Y por la misma razón, si los museos y los recursos del Patrimonio Cultural se han adaptado a los nuevos tiempos y quieren abrirse a todos los sentidos, no solo necesitamos una accesibilidad universal, sino que la integración y la multiculturalidad deben de estar presentes allí de forma efectiva.

Este II Congreso, cuyo motor fue la conmemoración entonces de los 25 años de permanencia en la Universidad de Zaragoza del Máster en Museos: Educación y Comunicación, referente en nuestro país en la formación de profesionales de los museos y el alma mater del encuentro, apostó por continuar el proyecto iniciado en 2010 en Murcia en el I Congreso sobre “Los Museos en la Educación: la forma-

¹ El contenido completo de las sesiones del Congreso pueden descargarse en <http://www.master-museos.es/blog/publicaciones/actas-del-ii-congreso-internacional-de-educacion-y-accesibilidad>. Para la organización de los actos se contó con la colaboración de M^a Carmen Delia Gregorio Navarro y Victoria Falcó García.

ción de los educadores”, y por ampliar nuevas visiones más actuales en los principales ejes vertebradores que se pueden seguir en este volumen que presentamos.

1- La museología social y el patrimonio accesible.

La accesibilidad universal, su inclusión y diseño debería ser norma común en los espacios patrimoniales, al igual que lo es el adiestramiento de su plantilla para enfrentarse a los requisitos de la sociedad.

El actual museo se revela como un centro social de primer orden y donde a los contenidos tradicionales y a las colecciones o actividades propias se suman ahora otras demandas de la sociedad, como la acogida y la integración de los nuevos grupos de nuestra sociedad. De tal modo que una oferta diferente se abre en cuanto al pasado y presente de estos grupos sociales y la proyección que pueda integrar de forma satisfactoria a tantas personas de diferentes procedencias, culturas, religiones, costumbres o necesidades. Esta labor desarrollada por los museos con inmigrantes y grupos olvidados y marginados debe de ser tan activa, como la generalmente llevada a cabo con el turismo o las comunidades propias de su entorno.

Hoy en día, los problemas de accesibilidad universal, la formación de personal de museos formado para estas demandas y la organización de eventos y actividades que integren a todas estas comunidades y que apoyen su desarrollo, han de ser condiciones ineludibles de un museo y patrimonio cultural responsables.

2. La responsabilidad social y la multiculturalidad

Una de las premisas esenciales de los museos del siglo XXI es la práctica de la responsabilidad social, concebir el museo como lugar de encuentro y descubrimiento.

Hemos pasado en muy poco tiempo de ser un país de emigrantes y trabajadores fuera de nuestras fronteras a ser un país de acogida y recepción de personas que han perdido sus raíces, se han visto forzados a abandonar su país de origen debido al peligro que corrían por causas raciales, religiosas, guerras y catástrofes naturales, y acuden a nuestro territorio para buscar una vida diferente. Nuestra posición entre África y Europa nos ha hecho ser cabeza de puente de una emigración subsahariana que nos desborda y que aún tiene el concepto de paraíso en nuestras tierras.

Pero sin llegar a completar este ciclo y al menos dar una respuesta social en los museos, nos hemos visto arrastrados por una crisis económica y financiera, a ser nuevamente los emigrantes europeos y a buscar muchos jóvenes, y personas trabajadoras, otras esperanzas fuera de nuestros límites fronterizos. Hemos de comprender que la pérdida de formas de vida, tradiciones, y las propias raíces es tan grave como el nacimiento de, cada vez más, tendencias xenófobas y marginadoras. No solo nuestra sociedad al completo, sino todas sus instituciones culturales y patrimoniales tienen ya la obligación de atender a esta problemática y dar soluciones urgentes.

3. Museos y salud

Nuestros museos están contribuyendo a una mejora de la calidad de vida de personas que sufren algún tipo de enfermedad y/o rechazo social, con programas específicos.

El hecho de introducir a los museos dentro de comunidades lejanas a esta demanda, como son los hospitales, los centros psiquiátricos y de tercera edad ha tendido a abrir una vía nueva de integración y una expectativa que además de contar con un público agradecido y participativo, integra a familias y a diversos estratos de nuestra sociedad.

El aumento de las personas de edad y su demanda de actividades culturales y recreativas ha venido a ser el detonante y motor de un nuevo museo en el que voluntarios culturales, personas con problemas de identidad o de memoria y la amplia oferta que se hace a estos colectivos convierte actualmente a los museos en uno de los puntos más demandados y efectivos en algunos tratamientos de apoyo.

Como se recoge en este mismo volumen, “La alianza entre museo, arte y salud sería tremendamente fructífera si no fueran solo unos cuantos museos los que realizan este tipo de programas y se convirtiera en una realidad permanente, como ya ocurre en otros países, donde estos cambios están muy relacionados con la sociedad actual que ha modificado la relación entre sociedad y museo” (p. 35).

4. La accesibilidad y las tecnologías emergentes

Es un hecho que la decisión de confiar en la tecnología para garantizar la accesibilidad “en y con todos los sentidos”, favorece la integración de todos los públicos en los espacios patrimoniales.

Nadie puede negar la amplia expectativa que han abierto las redes sociales y toda la tecnología que acompaña a las ofertas destinadas a personas con algún tipo de problemas sensoriales, psíquicos o comunicativos. Aparte de ello y del intento para que los museos actuales cuenten con todo tipo de tecnologías al uso, para ayudar en la difusión de su mensaje y sus contenidos, la amplia repercusión que tienen las redes sociales y los diferentes puntos de red instituidos para captar, propiciar una comunicación y desarrollar propuestas nuevas de integración y multiculturalidad, es evidente que caminamos hacia un museo no solo real y tangible nuevo, sino hacia un “museo en la nube” con múltiples ofertas comunicativas y participativas.

No obstante, no se debe descuidar el diseño accesible de sitios web patrimoniales que han de ofrecer el contenido de manera comprensible para facilitar la navegación al mayor número de usuarios, comprendiendo que la gente accede a ellos de modos diferentes. Entendemos que un sitio web accesible debe presentar la información de forma que los usuarios puedan acceder, con independencia del equipo físico y los programas que estén usando, y también de las capacidades físicas y sensoriales que se disponga para interactuar con el ordenador, siguiendo las recomendaciones de accesibilidad WAI, del consorcio Web (W3C). En este sentido, se constata que la tecnología GVAM (Guía Virtual Accesible para Museos) “solventa las barreras de acceso a la cultura apostando por el concepto de diseño universal” (p. 141).

En suma, caminar por estos itinerarios que el lector podrá descubrir en la lectura del volumen que tiene entre manos, hacia la integración social en igualdad, sigue siendo el gran reto de los museos del siglo XXI, pues el compromiso con la sociedad ha de ser favorecer la creación de museos que sean para cualquier tipo de visitante, que atiendan las necesidades de todos los públicos sean cuales sean sus habilidades tanto sensoriales como físicas.

La convocatoria del III Congreso Internacional de Educación y Accesibilidad en Museos y Patrimonio, prevista para realizar en Alicante del 13 al 15 de octubre de 2016, da idea de la vitalidad de estos encuentros y la necesidad de darles continuidad. En esta próxima cita está previsto abordar aspectos tan necesarios y que generan debate como la accesibilidad e inclusión en el turismo del patrimonio cultural y natural, en entornos urbanos y no urbanos, con especial dedicación a los espacios al aire libre (la información en: http://accesibilidad.marqalicante.com/el_congreso/).

MONOGRAFÍAS

**Accesibilidad, inclusión y diseño para todas las
personas en museos y patrimonio**
Accessibility, inclusion and design for all in museums and
heritage

ANTONIO ESPINOSA RUIZ | CARMINA BONMATÍ LLEDÓ

Accesibilidad, inclusión y diseño para todas las personas en museos y patrimonio

Accessibility, inclusion and design for all in museums and heritage

ANTONIO ESPINOSA RUIZ | CARMINA BONMATÍ LLEDÓ

Antonio Espinosa Ruiz. Director de Vilamuseu (Red de Museos y Monumentos de Villajoyosa)
antonio.espinosa@villajoyosa.com

Carmina Bonmatí Lledó. Técnica de museos y exposiciones de Vilamuseu
carmina.bonmati@villajoyosa.com

Recepción del artículo: 2-9-2015. Aceptación de su publicación: 10-10-2015

RESUMEN. En este artículo hacemos un repaso a los criterios que deben guiar una nueva «museografía para todas las personas», basada en los principios del diseño universal.

PALABRAS CLAVE: accesibilidad, inclusión, museos, patrimonio, diseño universal.

ABSTRACT. In this article we review the criteria that should guide a new «museology for all», based on the principles of universal design.

KEYWORDS: accessibility, inclusion, museums, heritage, universal design.

Nós, seres humanos, só somos iguais na imensa diversidade que representamos.

Dorina NOWILL

«Un museo accesible es para una minoría. Si lo haces, estás perjudicando a la población que no tiene una discapacidad», nos dijo un buen amigo —buen museólogo y buena gente— cuando le contamos la intención de aplicar el diseño universal al proyecto Vilamuseu. Y es que la museología es una disciplina compleja, y es fácil percibir un nuevo planteamiento inclusivo como una complicación más y como un gasto añadido. ¿Una minoría? Si nos atenemos a la Encuesta de discapacidad, autonomía personal y situaciones de dependencia (INE, 2008) y otras fuentes de los últimos años,¹ podemos manejar unas cifras bá-

sicas que, a día de hoy, nos hablan de un 8,5 % de personas con discapacidad legalmente reconocible en España. Pero podríamos añadir un 19 % de personas que simultáneamente tienen una circunstancia temporal discapacitante; un 1 % de mujeres embarazadas y un 12 % de la población mayor de 65 años que no tiene una discapacidad oficial (el 70 % de este colectivo), pero que es más sensible a los esfuerzos y a la fatiga museística.

mos en este artículo nos remitimos al reciente *Manual de accesibilidad e inclusión en museos y lugares del patrimonio cultural y natural*, que los autores hemos coordinado (ESPINOSA y BONMATÍ, 2013). También siguen siendo de obligada consulta las publicaciones coordinadas por Pedro LAVADO (Fondation de France-ICOM, Ministerio de Cultura y ONCE, 1994; Lavado (ed.), 1997; entre otras) y Begoña CONSUEGRA (2002), que son quienes han abierto camino en España a la museología inclusiva, y es justo que lo reconozcamos aquí.

¹ Para más detalles sobre todos los aspectos que repasa-

Con todo ello, nos situamos en un 40 % de la población. La Design for All Foundation lo expresa así: «El diseño para todos es fundamental para el 10 %, necesario para el 40 % y confortable para el 100 % de la población»; porque efectivamente (y aquí está la respuesta al comentario de nuestro amigo, con el que empezábamos este artículo) lo que en un museo es bueno para personas con discapacidad es aún mejor, más cómodo, usable y educativo para todas las demás. Si necesitamos argumentos de gestor podemos preguntarnos: ¿Qué empresa renunciaría alegremente a un 40 % de sus posibles clientes? Solo en Europa hay aproximadamente doscientos millones de potenciales turistas con alguna discapacidad.

Este 40 %, francamente, no se puede calificar de «minoría»; pero podríamos añadir un 15,8 % de personas con obesidad; un 14 % de menores de catorce años, que pueden tener una menor capacidad de acceso a los contenidos del museo por su altura, sus conocimientos o por la psicología propia de su edad; un 3 % de personas adultas de estatura muy baja y otro tanto de estatura muy alta; los padres de menores de cinco años (estos suponen un 5 % de la población), que deben transportarlos en silla o en brazos, o darles de mamar o cambiarles el pañal, o simplemente conseguir que de alguna manera disfruten la visita. No sumaremos sin más estos grupos al 40 % anterior, porque una diferente casuística puede concurrir en la misma persona (así, una de estatura alta puede a la vez tener obesidad y tener un bebé); pero está claro que estamos muy por encima del 50 %. Y aún no hemos hablado de personas de cultura, idioma o raza diferente a la mayoritaria, o en riesgo de exclusión social (como las que cumplen prisión, por poner un ejemplo).

Entonces, ¿qué es la «normalidad»? Como afirma el I Plan Nacional de Accesibilidad 2004-2012 de España, la diversidad es la norma y no la excepción de la dimensión humana. Y si vamos más allá, veremos que a los familiares y amigos de las personas de los grupos que hemos mencionado también les afecta la falta de accesibilidad. Vaya por delante que en los museos hay que evitar el trato especial, que también es discriminación: así, un espacio solo destinado a personas con dis-

capacidad (como los antiguos «gabinetes tiflológicos») puede ser accesible, pero no es inclusivo. Los recursos accesibles deben estar integrados en el discurso museográfico y ser usables y útiles para todas las personas. Creemos que hay tres fases básicas en el proceso de contagio de la museología inclusiva: la primera es, normalmente, de prevención, rechazo o incluso fastidio. Vendría a equivaler a la reacción que te produce una vacuna. «¡Vaya! ¿También tengo que aplicar esto?», te preguntas, y te dices que si no es suficiente ya con todos los problemas de conservación, de permisos, de transporte, de iluminación, de plazos, de protocolo... «Sí, algún día lo aplicaré», te prometes, y lo pones en cuarentena.

Hay una segunda fase. Comienza con tu primera acción inclusiva. Puede venir impulsada por un motivo personal (por ejemplo, tienes un familiar con una discapacidad), por imitación de otro museo, por la necesidad de estar a la moda (otros hacen estas cosas, ¿no me puedo quedar atrás!), por denuncia o presión social (bendita presión, si lo que busca es la justicia en el acceso al patrimonio) o por nada en particular, únicamente porque comienzas a contagiarte. Sea cual sea el detonante, te ves manteniendo tu primera reunión con una asociación de personas con discapacidad, pidiéndoles asesoramiento (y patrocinio). Te encuentras ante el primer texto en braille de tu museo o de una exposición, o buscando soluciones a esos puntos donde se rompe la cadena de la accesibilidad física, o buscando alguna pieza que se pueda tocar. El resultado te produce satisfacción, claro que sí; pero tu primer roce serio con la bibliografía sobre accesibilidad te ha clavado una espina: descubres que es un campo vasto, que no es suficiente con las rampas y el braille.

La museología inclusiva es un derecho de todas las personas, es justa, es rentable social y económicamente, fortalece la imagen de calidad y prestigio de nuestra institución y refuerza su valoración social (argumentos útiles si necesitamos utilizar un discurso de gestión), y es competitiva, porque se adapta al presente y, sobre todo, al futuro (tengamos en cuenta el envejecimiento progresivo de la población europea).

Por si estos argumentos no fueran suficientes, hemos dejado para el final uno de los más importantes: supone una nueva y poderosa motivación para todo el equipo; en los casos más agudos de contagio llegará a convertirse en un orgullo, en una seña de identidad compartida por todo el personal. Así que, ¿por qué no nos olvidamos de aquellos porcentajes, y procuramos atender las necesidades y aprovechar las capacidades de todas las personas? Pero ¿es más cara la museografía inclusiva? La respuesta correcta es: ¿Es relevante esa pregunta? Hablamos de un derecho: la ausencia de accesibilidad no puede tener una justificación económica. No obstante, podemos afirmar que no es sensiblemente más cara: en fase de diseño es elegir entre estructuras o mobiliario que sean accesibles o no. Las barreras no existen, las creamos cuando diseñamos (ya sea arquitectura o museografía); es cuando nos vemos obligados a adaptar un edificio o una museografía ya ejecutados cuando vienen los sobrecostos. Te proponemos un simple ejercicio de memoria: ¿En qué se nos ha ido el dinero (cuando lo había) en los museos y exposiciones nuevos? ¿En accesibilidad? No es lo mismo «nueva museología» y «museología nueva». Se suponía que los vientos de la nueva museología nos habían hecho superar el fetichismo, pasando el protagonismo del objeto al sujeto. Pero sostenemos que el protagonismo, las más de las veces (y especialmente en los grandes museos) ha pasado al sujeto como cantidad, como una búsqueda de récords de visitantes, y las estadísticas se convierten así en un indicador fundamental de éxito. ¿De éxito de qué? Hemos perseguido la excelencia, la calidad, en las obras expuestas, en las instalaciones, en el catálogo; pero no tanto en el acceso físico y cognitivo y en la calidad de la experiencia del visitante considerado como persona.

Si entramos a hablar de textos demasiado largos o escritos por expertos para expertos, entraríamos en el campo de la interpretación (¡otro contagio que tanta falta hace en nuestros museos!), aunque aquí hay un terreno común con la accesibilidad cognitiva y la llamada «lectura fácil». La falta de conocimiento previo también es un tipo de discapacidad, que impide que gente no especialista entienda lo que le contamos: la com-

prensión es un requisito del aprovechamiento cultural, y por tanto de la rentabilidad social de nuestros museos. Estamos hartos de leer y hablar de estas cosas, pero ¿las aplicamos? Podemos también hablar de la discapacidad emocional que provocamos cuando transmitimos solamente la piel de las cosas, la superficie, su apariencia, al describir lo que se ve y obviar lo que subyace en el patrimonio: la gente, el contexto, el alma, los tabúes, las tradiciones, las ansias de cambio, tantas realidades universales que tan fácilmente conectarían con la vida cotidiana, con la experiencia personal del visitante, o mejor dicho, de los diferentes visitantes. Si no tiene nada que ver con ellos, no les interesará. Es así de simple.

En interpretación del patrimonio utilizamos principios como la «relevancia al individuo» (véase como obras de referencia: Tilden, 1957 (2006) y Morales, 1998), pero podríamos mejor decir «a todos los individuos», conectando con los postulados de la museología crítica. No podemos apreciar lo que, de alguna forma, no entendemos y queremos. Si no ayudamos al público a hacerlo un poco suyo, no dejará de acudir a los museos por consumismo cultural. Puede que a muchos museólogos con eso les baste, siempre que redunde en unas buenas cifras de visitantes; pero a los que creemos en la función social de los museos, ni siquiera nos tranquiliza: más bien nos inquieta. Podemos hacer un museo nuevo, muy estético (la estética es necesaria en la museografía: lo que no lo es lo rechazamos; pero no estoy hablando de soluciones caras o baratas, sino estéticas: si usamos fotocopias, que sean de calidad). Continúo: un museo estético, decía, y tecnológico, y grandioso, con un contenedor fastuoso, obra de un estudio arquitectónico famoso, que alberga obras maestras. Eso, por sí solo, sin accesibilidad, inclusión e interpretación, no es «nueva museología» en su sentido amplio, sino «museología nueva»: un bello expositor que no deja de ser un museo del siglo XIX vestido con ropas del siglo XXI. Y, probablemente, es una oportunidad perdida de contribuir a una sociedad más culta, más justa, más libre, más participativa, más consciente del valor educativo del patrimonio, más crítica, más democrática, más capaz de jugar in-

telectualmente con los testimonios materiales e inmateriales de su pasado y de su presente, más capaz de diseñar su propio futuro. La museología social no es algo propio de los museos pequeños, es una voluntad que se puede aplicar al mayor museo del mundo. Solo es necesaria, además, una dosis suficiente de creatividad, de formación y, sobre todo, de empatía. Los museos nuevos son como robots, los nuevos museos tienen alma.

Esa es la clave: la empatía. Necesitamos profesionales de la museología capaces de ponerse en el lugar de sus visitantes: lo demás vendrá solo. Parafraseando a san Agustín, «ama y haz lo que quieras». Y es precisamente esa palabra en la que Freeman Tilden, el «padre» de la interpretación, lo resume todo: el «amor» (Tilden, 1957 (2006): 138-143).² La pasión por lo que subyace a la cultura que conservamos, investigamos y divulgamos; pero también la capacidad de ponerse en el lugar de cada uno de los visitantes y usuarios de nuestro museo. «Ponte en su lugar y haz lo que quieras», podríamos decir. De ese modo, diseñaremos una vitrina y saldrá accesible; elegiremos una tipografía y resultará un macrotipo legible; redactaremos un texto y cualquier persona lo comprenderá fácilmente y disfrutará de su contenido.

Esa la tercera fase del contagio. Da igual cuál sea el motivo que nos llevó a la segunda: por lo común, trabajar por museos sociales, volcados a todas las personas, marca carácter, engancha; y, a partir de este momento, todo se reduce a ponerte en lugar de cualquier persona visitante. La «museología nueva» ha fracasado en la transmisión efectiva del conocimiento porque ha olvidado la capacidad comprensiva y los intereses de los hipotéticos destinatarios, es decir, de toda la sociedad; como ha fracasado casi siempre en la aplicación del diseño universal en la museografía, de forma que cualquier cosa destinada al público no lo estaba a todos los públicos. La inclusión es, to-

avía, una asignatura pendiente de la mayoría de los museos. Y aún hemos oído que la «museografía accesible es antiestética». Hay a quienes todavía se les eriza el vello de pensar en aumentar el tamaño de los textos de las cartelas. ¡Hasta ahí podíamos llegar! De hecho, los textos serán el último bastión del minimalismo museológico mal entendido. Y no hablemos de poner franjas tacto-visuales que «afeen» nuestros pavimentos... Pero ¿no «fueron» antiestéticos el impresionismo o el cubismo? La museografía accesible necesita luz y macrotipos: hagámosla evolucionar hacia una nueva estética accesible. Vemos más belleza en un mostrador accesible para todas las personas que en otro que no lo es, lo diseñe quien lo diseñe.

Hemos hablado de «diseño universal» (*universal design*, en adelante DU), un concepto nacido en Estados Unidos en 1989. Se entiende como «el diseño de productos y entornos de manera que sean utilizables y comprensibles por todas las personas, en la mayor medida posible, sin la necesidad de una adaptación o un diseño especializado».³ La definición le viene al dedo a una auténtica «nueva museología», que si de verdad lo es, si de verdad pasa el acento del objeto al sujeto, debe hacerlo con todos los sujetos, debe ser una «museología para todas las personas». Nosotros insistimos en la importancia de un término que suele ir de la mano del concepto DU: la usabilidad (*usability*) o facilidad de uso, muy especialmente en los recursos y dispositivos tecnológicos de la museografía. También se ha extendido, especialmente en Reino Unido y algunos países anglosajones, el concepto «diseño inclusivo», que incide en el adjetivo «razonable». Y en consonancia con este matiz podemos decir que la accesibilidad en un museo no es «todo o nada», es un proceso en el que iremos dando pasos (mayores o menores) en la medida de nuestras posibilidades. Es importante aprovechar las oportunidades: una nueva exposición temporal o la reforma de una parte de la permanente pueden ser ocasiones de oro para aplicar parámetros de DU, incluso para convencer si es necesario, a quienes tengan la responsabilidad técnica y política, de la necesidad y las ven-

² Joan Sibina insiste también en esta idea en su artículo de próxima aparición en el número 9-10 de la revista *museos.es*, editada por la Subdirección General de Museos Estatales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

³ <<http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud>>.

tajas de hacerlo. Quizá sea la ocasión para contagiarlos a ellos también: si es así, dejemos que se apropien de la idea, que la hagan suya, y tendremos más opciones de agigantar futuros pasos.

En fin, en Europa se ha extendido desde 1995 el llamado «diseño para todas las personas» (*design for all*), que hace hincapié no solo en el resultado final, sino también en la gestión, el mantenimiento y el ofrecimiento de una información actualizada, detallada y veraz a todos los públicos: será importante, por ejemplo, hacer constar en nuestros canales de comunicación (físicos y cibernéticos) que nuestras rampas tienen tal o cual porcentaje de pendiente, o que usamos lectura fácil o una tipografía accesible, o que disponemos de sala de lactancia... La cuestión del mantenimiento se simplifica si hacemos instalaciones para todas las personas: por ejemplo, si disponemos de un gran montacargas para mover grupos con sillas de ruedas, o al menos un ascensor mejor que una plataforma o una silla salvaescaleras. Algo que usamos todos nos afecta a todos, y por lo tanto notaremos una mayor presión social para que funcione correctamente. No obstante, las ayudas técnicas (o soluciones accesibles exclusivas de determinados colectivos, como el braille para muchas personas ciegas, por poner un ejemplo) merecen la misma atención en cuanto a su mantenimiento, para lo cual será imprescindible suplir la presión social por la dedicación de un responsable de accesibilidad e inclusión, y convertir estos criterios en un eje transversal de la planificación museística, que se apliquen a cualquier instalación, actividad o programa.

Tan importante como la museografía inclusiva es la atención al público, y en ella es fundamental, en primer lugar, utilizar un lenguaje no discriminatorio. En la Clasificación Internacional del Funcionamiento (CIF) (OMS, 1980) se introdujo un punto de vista más social, que veía la discapacidad no como el deterioro respecto a un estándar, sino en positivo, en términos de diversidad, de «participación». Este nuevo punto de vista puso el acento en que un diseño accesible, la atención personal inclusiva o las ayudas técnicas eran facilitadores de esa participación, mientras que su ausencia (un escalón sin alternativa, una

maqueta no táctil, una actitud xenófoba o prejuiciosa, etc.) la inhibía, constituía una «barrera». El propio CIF desterró el término «minusvalía» (*handicap*), sustituyéndolo por el de «persona con discapacidad» (*disabled people*), en la actualidad comúnmente aceptado y utilizado (aunque la terminología también evoluciona).

No entraremos aquí en el marco legal y normativo,⁴ en el que desde luego hay que mantenerse al día. Sí queremos insistir en un concepto extremadamente importante: la «cadena de la accesibilidad», en la que cualquier eslabón roto puede dar al traste con una experiencia museística o patrimonial: desde el transporte público hasta la puerta del museo (hagamos lo imposible para que sea la misma puerta para todo el mundo), los recorridos interiores (tanto verticales como horizontales, la señalética, el *way-finding*...), los servicios (mostradores, aseos, taquillas...) y toda la museografía (alturas medias, huecos de mobiliario, tipografía accesible, selección de originales y reproducciones táctiles, maquetas...), etc.

En esta cadena es igualmente importante la información actualizada y detallada, tanto la escrita (folletos, pantallas, prensa...) como la personal (recepción, oficinas de turismo...) y en línea (web, redes sociales...). Es, por ello, crucial que esta información fluya adecuada y continuamente, y que esté en posesión tanto de las personas específicamente dedicadas a distribuirla como del resto del personal (no nos olvidemos de los becarios o voluntarios, del personal de limpieza o seguridad, de las empresas contratadas para una obra o reforma...). Todo el mundo debe ser capaz de orientar a una persona. No pueden suceder episodios como la prohibición de amamantar a un bebé en cualquier lugar del museo, de entrar a un perro de acompañamiento o de usar un bastón blanco. Y estas consideraciones nos llevan hasta los siete principios del DU que de-

⁴ Para ello remitimos, de nuevo, al *Manual de accesibilidad e inclusión* que recientemente hemos coordinado (ESPINOSA y BONMATÍ, 2013, en este caso el capítulo 3). En esta misma publicación se pueden encontrar referencias a múltiples recursos en línea que permiten acceder a novedades legislativas, bibliográficas o museográficas.

ben regir cualquier museografía: igualdad de uso (fácil de usar por todas las personas), flexibilidad de uso, uso simple e intuitivo, información fácil de percibir, tolerante a errores (debe minimizar accidentes), escaso esfuerzo físico, y de dimensiones y ubicación apropiadas.

La *Charte d'accueil des personnes handicapées dans les équipements culturels* (Commission nationale Culture et Handicap, Francia, 2006) (Jourdy y Sophys-Veret, 2007) establece los aspectos relacionados con la participación de la que hablábamos más arriba en los equipamientos culturales (adaptado por nosotros en estas líneas para los museos): desplazarse, identificar, explorar y comprender el espacio, acceder a las instalaciones, acceso y usabilidad (de la museografía, en nuestro caso), comunicarse y participar, descansar, satisfacer las necesidades fisiológicas básicas, estar y sentirse seguro, uso y disfrute del museo en condiciones de comodidad.

Dentro de la corriente europea Design for All se redactó el European Concept for Accessibility (ECA) (<www.eca.lu>; Aragall et alii, 2008), que propone que un entorno, producto o servicio accesible debe ser respetuoso con la diversidad de usuarios (no discriminatorio), seguro (diseñado para no suponer un riesgo), saludable, funcional, comprensible (con información clara y orientadora y una distribución espacial coherente y funcional) y estético (lo que favorece su aceptación por todas las personas).

Todos los parámetros y aspectos que hemos mencionado en los párrafos anteriores deben servirnos de faro, de guión en cualquier programa o proyecto museístico. De hecho, accesibilidad e inclusión deben constituir un eje transversal de todo el plan museológico, y es conveniente la redacción de un programa específico dentro del mismo. Ante todo, es necesario conocer la diversidad humana, y especialmente los diferentes tipos de discapacidad, para darse cuenta de las necesidades y soluciones específicas para cada colectivo: de otra forma, nos resultará difícil ponernos en su lugar. Básicamente, según la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF 2001), las discapacidades se organizan en tres bloques: en primer lugar es-

tán las discapacidades motrices (frecuentemente llamadas «físicas», incluyen la parálisis cerebral) y orgánicas (de los órganos internos, como los sistemas cardiovascular, respiratorio o metabólico), ambas especialmente sensibles a la fatiga museística. En segundo lugar tenemos las discapacidades sensoriales (especialmente visuales y auditivas, por ser los museos ambientes predominantemente audiovisuales), en las que hay que tener en cuenta tanto a las personas sordas «oralistas» como a la llamada «comunidad sorda», con sus diferentes necesidades; así como a las personas con ceguera total y las que tienen algún resto visual, o a las que tienen discromatopsia, que necesitan diferentes recursos (entre los que no debemos olvidar la importancia de que nuestros museos tengan suficiente luz o macrotipos, por ejemplo). En tercer lugar, podemos destacar las discapacidades mentales, colectivos con ciertas singularidades para los que son es muy importantes la orientación y el *wayfinding*, la sensación de seguridad o el trato personal inclusivo. La comunicación aumentativa a través de pictogramas puede ayudar a las personas con discapacidad intelectual a leer los mensajes que les transmite el museo.⁵

Aún podemos añadir la discapacidad cultural por falta de un conocimiento previo de la materia o de conocimiento de las claves de una determinada cultura. Aquí debemos introducir el concepto «interculturalidad». Una discusión recurrente en la accesibilidad e inclusión a los museos es (cada vez más) la rentabilidad comunicativa de los recursos tradicionales, tanto físicos (maquetas, reproducciones, braille, macrotipos, etc.) como personales (guías especializados en interpretación personal para personas con discapacidad, por ejemplo visual o auditiva), frente a la de los recursos que brindan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Creemos que ambos son necesarios en una sociedad cada

⁵ De todas estas discapacidades y sus necesidades para que se produzca también hacia ellos la comunicación efectiva de los mensajes del museo tratamos en detalle en el manual citado más arriba (ESPINOSA y BONMATÍ, 2013), por lo que no vamos a extendernos aquí.

vez más tecnológica (Espinosa y Bonmatí, 2013: 183 y ss.), pero queremos defender que los primeros deben en cualquier caso estar presentes, no solo porque no podemos obviar la brecha digital (especialmente en las personas mayores), sino también porque continúan estando operativos cuando la corriente eléctrica, la batería, el hardware, el software o la señal Wi-Fi nos fallan. Las TIC, bien concebidas y desarrolladas según criterios de diseño universal, son una revolución, pero no podemos caer en el espejismo de creer que son la panacea. Más aún: la mejor guía multimedia (ya sea un dispositivo físico como una tablet, o bien una app para smartphone, por ejemplo) es mala cuando es compleja de usar o le introducimos contenidos que no son inclusivos: por ejemplo, textos demasiado largos con tecnicismos. Y debemos llamar la atención sobre la versatilidad de un medio interpretativo frecuentemente suplantado por la tecnología: los guías, las personas, que pueden ser la mejor garantía de una experiencia interactiva de calidad, aunque no se «inauguren».

No nos olvidemos nunca de la llamada «lectura fácil», un recurso fundamental de accesibilidad cognitiva para absolutamente todas las personas: bien decía Freeman Tilden que «es señal de inteligencia innata por parte de cualquier persona no abarrotar su mente con cosas indigestas». De hecho, en el nivel general de información, tanto en el museo como en paneles interpretativos en exterior, en Vilamuseu usamos técnicas de lectura fácil para todos los textos, y reservamos otros medios para ofrecer niveles más especializados (así los catálogos impresos o en línea). No podemos dejar de mencionar, en la línea de la responsabilidad social de los museos, las perspectivas de género, de edad, de familia, etc.; o la acción dirigida a personas en riesgo de exclusión social, como las que cumplen condena en prisión o mantienen largas estancias hospitalarias por una lesión o enfermedad.

Pero inclusión también es participación ciudadana, a través del voluntariado del museo, por ejemplo. No es este el sitio de explicar su necesidad e importancia: solo diremos que es necesario en primer lugar que el museo posea una plan-

tilla adecuada a sus necesidades para que el voluntariado no suponga una forma de suplantar a los profesionales; y en segundo lugar para que el personal del museo no se vea desbordado por la necesaria atención que requieren estas personas, para favorecer la comunicación y optimizar el rendimiento de sus acciones, lo que redundará en la satisfacción de ellos mismos. En fase de diseño (ojalá que «universal») es necesario un planteamiento holístico del proyecto arquitectónico y museográfico; un trabajo en equipo de conservadores y profesionales de la arquitectura, el diseño y la museografía, en el que hay que aparcarse los egos.

Los pliegos de condiciones de la licitación y los proyectos museográficos de algunos equipamientos recientes tienen criterios de accesibilidad que luego no se reconocen en el montaje. Y aquí la culpa no es solo del estudio de arquitectura o de la empresa de museografía: de algún modo, también es de la dirección y los conservadores, que no han sabido dirigir la ejecución. Por eso insistimos tanto en la necesidad de que nos formemos en accesibilidad, de modo que seamos interlocutores con capacidad de resolver dudas sobrevenidas, de orientar y exigir cuando toque; y en la necesidad de dejarnos asesorar por expertos y de consultar la opinión de los usuarios, que pueden ayudarnos en la evaluación, ya sea de diseño, formativa o remediadora. El asociacionismo de las personas con discapacidad y sus familias es uno de los más desarrollados e importantes del mundo; contactar con estas entidades a diferentes escalas (local, regional, nacional e incluso internacional) debe ser una de las prioridades de la política inclusiva del museo.

Todo lo anterior es especialmente importante por cuanto la falta de una reglamentación específica sobre accesibilidad al patrimonio natural y cultural con carácter sancionador deja su aplicación en España a la buena voluntad de los responsables de cada institución. Necesitamos museos más usables, en los que la gente se sienta cómoda, en los que el halo sagrado de nuestros fetiches se vea deconstruido y transformado en comprensión, funcionalidad y disfrute, en los que las personas se vean identificadas con su pasado y

sean capaces de proyectarlo hacia un futuro mejor. Desde aquí hacemos, por último, un llamamiento a quienes tengan la potestad de premiar las buenas prácticas, para convertirlas en modelos inspiradores. Premiemos, pues, la excelencia; reconozcamos el mérito y usemos la crítica constructiva con aquellas acciones y montajes que hayan tenido en cuenta la accesibilidad y la inclusión; y, eso sí, seamos muy duros con los que ni lo intentan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAGALL, FRANCESC, PETER NEUMANN Y SILVIO SAGRAMOLA (2008): *European Concept for Accessibility for Administrations*, Luxemburgo: European Concept for Accesibility Network.
- CONSUEGRA CANO, BEGOÑA (2002): *El acceso al patrimonio histórico de las personas ciegas y deficientes visuales*, Madrid: ONCE.
- ESPINOSA RUIZ, ANTONIO Y CARMINA BONMATÍ LLEDÓ (EDS.) (2013): *Manual de accesibilidad e inclusión en museos y lugares del patrimonio cultural y natural*, Gijón: Trea.
- FONDATION DE FRANCE-ICOM, MINISTERIO DE CULTURA Y ONCE (1994): *Museos abiertos a todos los sentidos*, 1.ª ed., Madrid (coordinación de la trad. y la ed. al español por Pedro Lavado Paradinas).
- JOURDY, DOMINIQUE Y SANDRINE SOPHYS-VERET (COORDS.) (2007): *Culture et handicap. Guide pratique de l'accessibilité*, Francia: Ministère de la Culture et de la Communication. [en línea]. <www.culture.gouv.fr/handicap/pdf/guide.pdf>. [Consulta: 10/12/2011.]
- LAVADO PARADINAS, PEDRO (ED.) (1997): *Un museo para todos*, Santa Cruz de Tenerife: SINPROMI.
- MORALES MIRANDA, JORGE (1998): *Guía práctica para la interpretación del patrimonio*, Sevilla: Junta de Andalucía.
- TILDEN, FREEMAN (2006): *La interpretación de nuestro patrimonio*, Sevilla: Asociación para la Interpretación del Patrimonio (ed. original: *Interpreting our Heritage*, The University of North Carolina Press, 1957).

**Observatorio de Educación Patrimonial en España,
desencadenante de subproyectos de mediación
entre el arte y las personas**

Observatory of Heritage Education in Spain, generative of
research projects of mediation between art and people

SILVIA GARCÍA CEBALLOS

Observatorio de Educación Patrimonial en España, desencadenante de subproyectos de mediación entre el arte y las personas

(Educación patrimonial objeto de aproximación de las personas mayores hacia el arte contemporáneo)

Observatory of Heritage Education in Spain, generative of research projects of mediation between art and people

SILVIA GARCÍA CEBALLOS

Universidad de Valladolid
ceballos@mpc.uva.es

Recepción del artículo: 5-9-2015. Aceptación de su publicación: 2-10-2015

RESUMEN. En los últimos años, la educación patrimonial en España ha sido foco de investigación creciente en diferentes puntos del país. Bajo este prisma, en el 2010 se conforma el Observatorio de Educación Patrimonial en España, dirigido por la Dra. Fontal Merillas, principal transferencia de un proyecto de investigación fundamental no orientada. Dentro del mismo se localizan, inventarían, analizan y evalúan programas del ámbito nacional e internacional que trabajan desde la educación patrimonial. Además, desde este observatorio se desarrollan diferentes líneas de estudio a través de publicaciones y tesis doctorales, becas de fpi y contratos de investigación. Una de estas investigaciones, llevada a cabo por Silvia García Ceballos, versa sobre la mediación entre el arte contemporáneo y las personas mayores, objeto del presente artículo.

PALABRAS CLAVE: educación, patrimonio, accesibilidad, personas mayores, arte contemporáneo.

ABSTRACT. In the last years, the heritage education in Spain has been the place of increasing research in different parts of the country. In 2010 starts the Spanish Heritage Education Observatory, directed by PhD. Fontal Merillas, who works hard from the start in this world pioneer project complies. Within the observatory are located, inventoried, analyzed and evaluated national programs working on heritage education. In addition, from this observatory different lines of study develop across publications and doctoral theses, fpi's scholarships and research contracts. One of these investigations, carried out by Silvia García Ceballos, turns on the mediation between the contemporary art and old people, object of the present article.

KEYWORDS: education, heritage, accessibility, seniors, contemporary art.

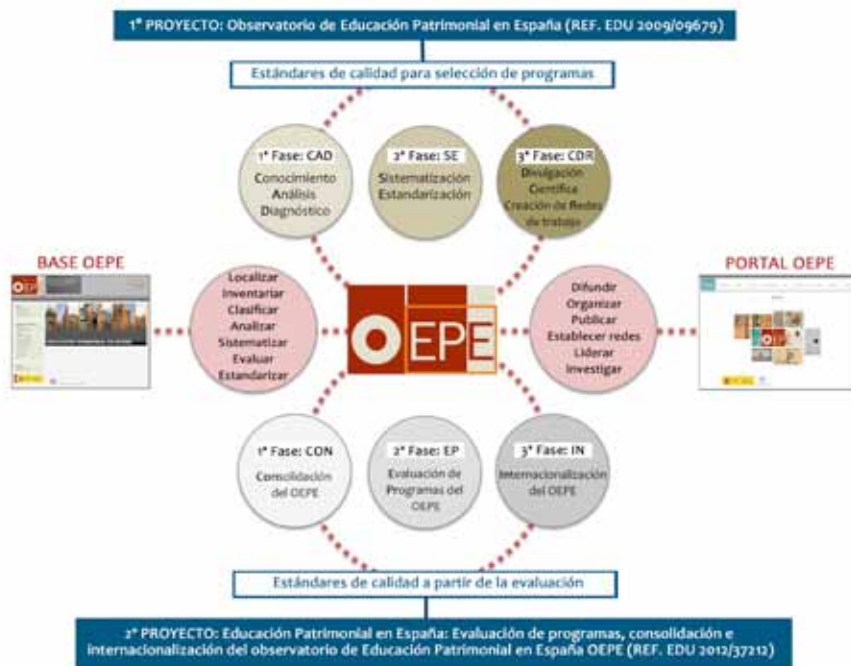


FIG. 1. Fases de actuación del Observatorio de Educación Patrimonial en España

I. Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE)

La preferente posición que posee España como tercera potencia mundial en número de bienes declarados patrimonio de la humanidad y las numerosas acciones y programas educativos que giran en torno a nuestro patrimonio son fuente de riqueza para la ampliación y fomento de investigaciones que generen nuevas propuestas en este campo de estudio.

Bajo la inquietud del estudio de las propuestas educativas existentes, el desarrollo de nuevas acciones y el crecimiento de este campo, se crea en el 2010 el Observatorio de Educación Patrimonial en España, cuya investigadora principal es la Dra. Fontal, quien desde su inicio trabaja intensamente en este proyecto pionero a nivel mundial. Nace como proyecto de I+D+i (Ref. EDU2009-09679), subvencionado por el Ministerio de Ciencia e Innovación, posteriormente de Economía y Competitividad. Dentro del Observatorio se lo-

calizan, inventarían, analizan y evalúan los diferentes programas del ámbito nacional que trabajan educación patrimonial.

La finalidad del Observatorio en primera instancia fue conocer, analizar y diagnosticar el estado de la educación patrimonial en el territorio nacional. Para lograrlo, el proyecto se estructuraba en tres fases: CAD (Conocimiento, Análisis y Diagnóstico), SE (Sistematización y Estandarización) y DCR (Divulgación Científica y generación de Redes de trabajo). En la actualidad se está concluyendo el segundo proyecto (Ref. EDU2012-37212) que da continuidad al anterior, en el que se desglosan y añaden tres nuevas fases: CON (Consolidación), EP (Evaluación de Programas) e IN (Internacionalización). A través del Observatorio, el equipo de trabajo realiza una evaluación sistemática de una selección de programas, atendiendo al enfoque teórico, las metas, la calidad del diseño y planificación de las actuaciones, el grado de cumplimiento y adecuación de la plani-



FIG. 2. Web del Observatorio <www.oepe.es>

ficación (implementación) y, por último, la calidad y la utilidad de los resultados e impactos generados para su difusión (Fontal y Juanola, 2015).

El Observatorio está formado por un numeroso equipo investigador procedente de diferentes focos universitarios de la geografía española entre los que se encuentran las universidades de Girona, Oviedo, País Vasco, Alcalá de Henares, Huesca y Valladolid, cuna y eje vertebrador de dicha investigación, y junto a ellos, en extensión internacional, la Universidad de París Sorbonne. Todos sus miembros abarcan nueve áreas de conocimiento entre las que destacan didáctica de la expresión plástica, didáctica de las ciencias experimentales y expresión gráfica arquitectónica. Este compendio de campos e investigadores trabajan diariamente en el crecimiento, mejora y difusión del OEPE (Fontal, 2015).

Tras los tres años precedentes al actual proyecto, se ha profundizado en el conocimiento, análisis y diagnóstico de la educación patrimo-

nial a nivel nacional a través de los más de 1600 programas inventariados que se han llevado a cabo con especial interés en el ámbito nacional en la última década. De esta recogida de documentación, se han determinado y definido ampliamente diecisiete tipologías de proyecto diferentes en función de su naturaleza educativa. A partir del análisis efectuado, se han definido ocho modelos diferentes de educación patrimonial (Fontal y Marín, 2011), que permiten una aproximación al «análisis integral y el estado de la cuestión» de la educación patrimonial en España.

Para realizar esta labor, se ha llevado a cabo la sistematización y estandarización de la BASE OEPE, donde se ha registrado la recogida de datos mediante 42 campos y un anexo documental de donde se extraen todas las cifras y datos expuestos en los informes del proyecto. Además, se ha creado una web externa, <www.oepe.es>, donde se muestra una selección de los programas localizados, evaluados e inventariados en la base de

datos (BdD). Ambos alojamientos digitales se encuentran albergados bajo los soportes informáticos de la Universidad de Valladolid, diseñada por el equipo de Fotogrametría de la Facultad de Arquitectura (LFA-Uva). Desde la sede de OEPE localizada en la Facultad de Educación y Trabajo Social, dentro del Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica, se realiza el inventario y análisis diario de nuevos programas, velando por el crecimiento y difusión del Observatorio.

La web se configura a través de diferentes pestañas que documentan una breve contextualización del proyecto y acceso a la bases de datos; muestra el equipo de trabajo que compone el Observatorio aportando una descripción curricular de cada uno de ellos, complementado por links de acceso a sus publicaciones y un sistema de correo directo que permite el contacto con los investigadores. Otro de los apartados está dedicado a una selección de programas inventariados y proyectos destacados para su consulta. Un espacio dedicado al acceso directo a las redes de OEPE y donde se publican las acciones que se desarrollan desde el Observatorio: congresos, concursos, propuestas de innovación, etc. Una sección dedicada a proyectos colaborativos, la presencia del Observatorio en el Plan Nacional de Educación y Patrimonio, así como la presentación de la Red Internacional de Educación Patrimonial (RIEP/INHE).

Por último, se incluye una sección que muestra los estudios emergentes o tesis defendidas que se abordan desde la educación patrimonial y el análisis de programas referentes. Estudios, todos ellos, que surgen desde los doctorandos en formación interesados por el cuidado, la enseñanza, la valoración, transmisión, difusión y disfrute del patrimonio cultural.

Además de la creación del Observatorio, entre las acciones de transferencia más significativas se encuentran:

- - La participación en la elaboración y seguimiento del Plan Nacional de Educación y Patrimonio, que incorpora el OEPE como objetivo específico dentro del programa de investigación en educación patrimonial. Este plan, dependiente del IPCE

(MECD), es un instrumento metodológico de acción unificada sobre los conjuntos de bienes culturales, las inversiones realizadas en función de las necesidades detectadas y la coordinación de las instituciones que intervienen en su conservación.

- - La co-organización, junto con el IPCE y en el marco del Plan Nacional de Educación y Patrimonio, del I Congreso de Educación y Patrimonio como plataforma de debate y difusora de los avances del propio proyecto, referente en este ámbito, así como el proyecto de II Congreso Internacional, con sedes en Madrid, Brasil y Francia.
- - La creación de la web <personasypatrimonios.com>, así como diversos perfiles en las redes sociales.
- - Dos publicaciones en la editorial Trea (*Educación y patrimonio, visiones caleidoscópicas*, 2015 y *Educación patrimonial: del patrimonio a las personas*, 2012).

Con todos estos ítems se concluye que, pese a las mejoras, la presencia de España en proyectos europeos e internacionales es muy escasa, abogando en el presente por una mayor difusión. Se han detectado las necesidades y ausencias existentes y, por ello, con este segundo proyecto se pretende subsanar esta línea, proyectando la participación de España en el 2017 en un proyecto europeo centrado en la educación patrimonial.

2. Plan Nacional de Educación y Patrimonio

Se trata, como los demás planes nacionales de patrimonio, de un instrumento de gestión de los bienes culturales con fines de protección, preservación y difusión. En el 2010 la revisión de los planes existentes certificó la necesidad de modificar, ampliar o mejorar algunos de los aspectos de funcionamiento y definición de nuevos planes. Entre los aspectos destacables se encuentran los conceptos de «integrador» y «multidisciplinar», dos de las bases sobre las que se establece el Plan Nacional de Educación y Patrimonio (Domingo,

Fontal, y Ballesteros, 2013), y sobre las que giran diversas líneas de investigación presentes a las que aludiremos en el siguiente epígrafe.

Dentro de los objetivos del Plan Nacional destacan:

- - Favorecer la investigación en materia de educación patrimonial.
- - Fomentar la innovación en didáctica del patrimonio cultural.
- - Potenciar la comunicación entre gestores culturales y educadores.
- - Impulsar la capacitación de ambos colectivos en la transmisión de los valores patrimoniales.

Todos estos objetivos convergen en la accesibilidad y diversidad cultural, finalidad que se ve perseguida por numerosas investigaciones ya defendidas en el seno del OEPE, como lo son las de las doctoras Marín Cepeda «Educación patrimonial y diversidad: evaluación de programas y definición de un modelo basado en los procesos de patrimonialización» (2014), o Pérez López «Educación artística y patrimonial para la percepción, comprensión y reflexión del colectivo sordo en el ámbito museal. Estudio de casos evaluativo» (2014).

Este plan ayuda a unificar criterios que sirvan de base para las diferentes administraciones públicas con el fin de conectarlas y realizar un trabajo coordinado que sume empujes hacia el mismo fin:

Educación y patrimonio constituyen un binomio emergente en el sector de las políticas culturales, porque solo partiendo de la apropiación por parte de la ciudadanía de los valores culturales inherentes a los bienes patrimoniales puede vislumbrarse un horizonte de sostenibilidad en la gestión de los mismos. Por esto, porque solo se protege y conserva lo que se conoce y se valora, es por lo que las administraciones públicas e instituciones garantes de la salvaguarda del patrimonio cultural llevan a cabo nutridos programas de actividades destinadas a la formación de los ciudadanos en la importancia de la investigación, protección y conservación de los bienes culturales (Domingo, Fontal, y Ballesteros, 2013: 1).

En este párrafo introductorio y justificativo de la necesidad del Plan Nacional de Educación y Patrimonio se alude al concepto de «público» como realidad presente sobre la que se trabaja de diferentes formas, atendiendo no solo a la diversidad de capacidades sino a territorios, culturas o generaciones, tratando de alcanzar un instrumento unificador que logre cubrir necesidades plurales en el camino hacia la inclusión.

3. Campos emergentes

El Observatorio, en su andadura de seis años, ha despertado diferentes líneas de investigación que han servido de referente de búsqueda de programas existentes, y a su vez han contribuido a la detección de carencias que consideramos importantes dentro del ámbito. Ha suscitado nuevos intereses, cuestiones e hipótesis que en los presentes estudios se tratan de solventar.

En los últimos cinco años encontramos la defensa de tesis referentes en educación patrimonial que han supuesto grandes avances, como la de Martín Cáceres (2012), Gómez Redondo (2013), García Fernández (2013), Vicent (2013), Gillate (2014), López Cruz, (2014), Pérez López (2014) o Marín Cepeda (2014), que investigan desde diferentes perspectivas en torno a la enseñanza y conservación del patrimonio. Del mismo modo, actualmente existen numerosas tesis en curso o de próxima defensa, como la de Maldonado Esteras sobre educación patrimonial y redes sociales, de Castro Martín sobre proyectos de innovación en educación patrimonial, o la de Sánchez Ferri, sobre la educación patrimonial en la Comunidad de Madrid, todas ellas con su defensa fijada para enero del 2016.

4. La educación artística desde el foco de la educación patrimonial, clave de aproximación del arte contemporáneo a las personas mayores

Una de las investigaciones en curso que se sitúa en el OEPE ha dado lugar a la defensa de un TFM centrado en una línea de estudio prácticamente

ausente en el ámbito de la educación patrimonial dentro de nuestro país. Está dirigida por la Dra. Fontal Merillas y el Dr. Olivar Parra, quienes forman un compendio del conocimiento humano en las áreas de la educación y la psicología respectivamente.

Esta dicotomía disciplinaria estudia las razones por las cuales las personas sienten cierto rechazo o resistencia hacia el arte contemporáneo, y se trata de generar un cambio de mirada hacia el mismo, a la vez que trabaja poniéndolo en valor como parte del patrimonio cultural *del* presente y *en* el presente. A menudo nos preguntamos por qué las personas mayores acuden con menor frecuencia a espacios que albergan este tipo de arte frente a colecciones de arte histórico, sin embargo la pregunta más acertada sería por qué no vuelven, ya que la mayoría de los participantes del estudio han tenido previamente una experiencia estética frente a este tipo de obras.

A través de procesos de sensibilización hacia el patrimonio, procesos reflexivos, identitarios, de apropiación, pertenencia y puesta en valor, se persigue una ruptura de barreras y resistencias existentes en una de las ramas de nuestro patrimonio presente, el arte contemporáneo.

Considerando las diferentes reflexiones que nos surgían entre esta separación del medio y las personas, realizamos una búsqueda de los programas inventariados tomando como base principal el Observatorio como fuente documental clave de nuestro estudio, realizando una evaluación previa de los programas existentes sobre los intereses expuestos. Los resultados presentaron un bajo número de programas dirigidos a las personas mayores en contraposición a los localizados para escolares y jóvenes, detectando la necesidad de desarrollar programas que trabajaran esa relación.

Este proceso de documentación ha sido imprescindible para concretar las líneas de actuación y conocer el campo de estudio lo más ampliamente posible, lo que ha derivado en una fase empírica en la que se ha llevado a cabo el diseño e implementación de un programa de educación patrimonial con personas mayores.

Dentro de los programas inventariados en la base OEPE, solo cinco de ellos se ajustan al parámetro

«arte contemporáneo», destacando por su singularidad el proyecto VACA (Vehiculando el Arte Contemporáneo como proceso de Aprendizaje), coordinado por el Centro Huarte. En este programa, numerosos alumnos y docentes se han convertido en colectivos artísticos, viviendo experiencias significativas y procesos creativos en torno al arte contemporáneo y la cultura visual en sus aulas.

De forma similar podemos encontrar otros programas de interés que abordan el patrimonio contemporáneo bajo el mismo ámbito de grupos escolares como la relación territorial de Granada y su vega cercana a través del patrimonio arquitectónico contemporáneo, el taller didáctico «Arte indígena contemporáneo en Australia. Colección Sordello Missana», Historias contadas, y el recurso didáctico «Escenario mundial contemporáneo y degradación del medio ambiente Ruta cultural», por lo que no se encuentran programas acotados dentro de nuestras búsquedas.

En base al ítem «personas mayores» podemos encontrar el proyecto «EXPE-GAZTE. Transmisión de conocimientos y experiencias de las personas mayores a los jóvenes», dirigido de forma multigeneracional a mayores y jóvenes, pero en su desarrollo dista mucho de la línea contemporánea, pues se centra en el patrimonio heredado como un legado del pasado y no como comprensión y conocimiento del arte contemporáneo, aunque vemos una vía que sí se correlaciona con nuestro punto de partida, al trabajar sobre la memoria heredada y nuestro patrimonio personal.

Por último, en nuestra búsqueda, también encontramos propuestas referentes con personas mayores dentro del ámbito de instituciones que abordan el Alzheimer, como se refleja en la tesis doctoral de Olalla (2010) «Arte y memoria: estudio cuasi-experimental con colectivos de tercera edad». Esta investigación se centra en aspectos cognitivos o específicos del arte y no en procesos de patrimonialización e identización (Gómez, 2013) que partan de los referentes culturales del presente.

Por todo lo expuesto, nuestra propuesta pretende ser pionera dentro de los programas de educación patrimonial en España centrados en la enseñanza del arte contemporáneo a personas mayores.



Figs. 3 y 4. Intervenciones con participantes
de la Universidad de la Experiencia

Se trata de implementar, desde los estándares de calidad definidos en el proyecto OEPE EDU2009-09679, un proyecto educativo desarrollado en tres cursos académicos para determinar los procesos de patrimonialización e identificación (Gómez, 2013) generados a partir de la enseñanza de la cultura contemporánea, con especial interés en el arte de nuestros días.

Desde el equipo de trabajo de esta investigación se ha diseñado como soporte del estudio una asignatura que se imparte dentro del Programa Interuniversitario de la Experiencia denominada «Rutas del patrimonio natural y cultural. Conocer y comprender el arte contemporáneo». Este estudio establece diferentes objetivos que convergen en la aproximación del arte contemporáneo a las personas mayores a través del trabajo mediante su patrimonio personal, para lograr valorarlo, cuidarlo y disfrutarlo, un reto que co-



mienza a ver sus primeros frutos en la ruptura de las resistencias existentes que anteriormente mencionamos. Una investigación cuasi-experimental mixta —cualitativa y cuantitativa— que pretende conseguir datos de manera objetiva que cotejen a su vez la parte más humana testimonial de los registros cualitativos, pilar fundamental del estudio que le dotará de solidez y veracidad a los resultados obtenidos.

A través de tres fases de trabajo se desarrolla un proceso de aprendizaje que, partiendo del patrimonio personal, evoluciona hasta el patrimonio compartido de forma concéntrica para establecer lazos de unión entre el patrimonio y las personas. Partiendo de objetos, testimonios o vivencias puestas en valor de forma individual, se hallan los vínculos existentes entre las personas y nuestro patrimonio. De forma similar, se encuentran los vínculos entre artista y creación, por lo que debemos conectarlos con el visitante y la obra.

A través de procesos reflexivos, identitarios, creativos, de exploración y experimentación con materiales u obras escogidas previamente por los participantes, se trabajarán esas miradas caleidoscópicas que nos ofrece el arte (Fontal, 2013).

Aunque podría ser un proyecto extensivo a diferentes colectivos e incluso a propuestas intergeneracionales o multiculturales como señalábamos en el segundo epígrafe, en este caso trabajamos con una muestra en torno a cincuenta miembros de edad avanzada comprendida entre 55 y 75 años. Estos rangos de edad nos proporcionan fuente de riqueza en la construcción memorística de su entorno. Sus vivencias, a su vez, nutren las conexiones que se establecen con el presente a través de la evolución de su ciclo de vida. Los numerosos recuerdos y experiencias que poseen de épocas cambiantes nos permiten generar un sinfín de lecturas en cada muestra artística, lo que fomenta el trabajo hacia la diversidad y el respeto, el descubrimiento de sus capacidades de criterio y la construcción crítica que, a priori, no creen poseer, y su puesta en valor como parte del patrimonio.

Un trabajo ascendente que termina por unificar las vivencias de su infancia, sus conocimientos y sus impresiones con obras de arte contem-

poráneo donde encuentran su identidad, su recuerdo y su apropiación con la obra y el artista.

Las personas no necesitan comprender las obras, sino disfrutarlas; la historia es un proceso de evolución que en la actualidad no aboga por la representación de la historia, aflora por otros caminos, ofreciéndonos diferentes sensaciones y experiencias que invitan a participar de su provocación o disfrute, objetivo final de este estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- UNESCO. DECLARACIÓN DE SALAMANCA Y MARCO DE ACCIÓN PARA LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. *CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES*, SALAMANCA (ESPAÑA), DEL 7 AL 10 DE JUNIO DE 1994.
- DOMINGO, M., O. FONTAL Y P. BALLESTEROS (COORDS.) (2013): *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría de Estado de Cultura.
- FONTAL, O. (COORD.) (2013): *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*, Gijón: Trea.
- (2015): *The Spanish Heritage Education Observatory/El Observatorio de Educación Patrimonial en España, cultura y educación*, 1-13. Recuperado de <<http://dx.doi.org/10.1080/11356405.2015.1110374>>.
- FONTAL, O. Y R. JUANOLA (2015): «Heritage education: a useful and profitable discipline within the cultural heritage management», en *Cadmo. International Journal of Educational Research*, núm. 23, XXIII (1), pp. 9-25.
- FONTAL, O. Y S. MARÍN (2011): «Enfoques y modelos de educación patrimonial en programas significativos de OEPE», en *EARI: Educación Artística Revista de Investigación*, núm. 2, pp. 91-96.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, J. (2013): *La cultura digital para la puesta en valor del patrimonio: generación de productos patrimoniales con alcance educativo* (tesis doctoral), Universidad de Valladolid. Recuperada de <<https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1057860>>.

- GILLATE, I. (2014): *Programas de educación patrimonial en contextos informales: análisis y valoración de su influencia en el alumnado de eso de la zona minero-industrial de Bizkaia* (tesis doctoral), Universidad de País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea. Recuperada de <<https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=349464>>.
- GÓMEZ REDONDO, C. (2013): *Procesos de patrimonialización en el arte contemporáneo: diseño de un artefacto educativo para la identificación* (tesis doctoral), Universidad de Valladolid. Recuperada de <<https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1031346>>.
- LÓPEZ CRUZ, I. (2014): *La educación patrimonial. Análisis del tratamiento didáctico del patrimonio en los libros de texto de CCSS de la enseñanza secundaria* (tesis doctoral), Universidad de Huelva. Recuperada de <<http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/7733>>.
- MARÍN, S. (2014): *Educación patrimonial y diversidad: evaluación de programas y definición de un modelo basado en los procesos de patrimonialización* (tesis doctoral), Universidad de Valladolid. Recuperada de <<https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1110585>>.
- MARTÍN CÁCERES, M. (2012): *La educación y la comunicación patrimonial. Una mirada desde el Museo de Huelva* (tesis doctoral), Universidad de Huelva. Recuperada de <<https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1011786>>.
- OLALLA, R. (2010): *Arte y memoria: estudio cuasi-experimental con colectivos de tercera edad* (tesis doctoral), Universidad de Valladolid. Recuperada de <<https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=864465>>.
- PÉREZ, A. (2014): «El colectivo de docentes El Punto Rojo ensaya en el Museo Patio Herreriano otra forma de enseñar arte», en *Norte de Castilla*. Recuperado el 17 de marzo del 2014 en <<http://www.elnortedecastilla.es/20120520/mas-actualidad/cultura/colectivo-docentes-punto-rojo-201205201457.html>>.
- PÉREZ LÓPEZ, S. (2014): *Educación artística y patrimonial para la percepción, comprensión y reflexión del colectivo sordo en el ámbito museal. Estudio de casos evaluativos* (tesis doctoral), Universidad de Valladolid. Recuperada de <<https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarSeleccion.do>>.
- VICENT, N. (2013): *Evaluación de un programa de educación patrimonial basado en tecnología móvil* (tesis doctoral), Universidad Autónoma de Madrid. Recuperada de <<https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1043439>>.

Museo, arte y salud - como punto de encuentro y cultura inclusiva. Relaciones, experiencias y buenas prácticas en museos españoles

Museum, arts and health - as encounter and inclusive culture. Relationships, experiences and best practices in Spanish museums

JUAN GARCÍA SANDOVAL

Museo, arte y salud - como punto de encuentro y cultura inclusiva. Relaciones, experiencias y buenas prácticas en museos españoles

Museum, arts and health - as encounter and inclusive culture. Relationships, experiences and best practices in Spanish museums

JUAN GARCÍA SANDOVAL

Museólogo, crítico de arte, especialista en accesibilidad social y educación en museos.

Conservador de museos de la C.A.R.M.

juangarciasandoval@gmail.com

Recepción del artículo: 10-9-2015. Aceptación de su publicación: 1-10-2015

RESUMEN. El museo puede servir para «dignificar» a las personas con diversidad funcional intelectual o psíquica, favoreciendo una percepción diferente y más positiva, a través de su vertiente más creativa y más participativa. Desde los museos trabajamos en la concepción de estos espacios como servicio público a la sociedad, convirtiéndose en referente para la misma, como factor de desarrollo comunitario, además de servir para tejer una red social, estrecha y solidaria. Mediante estos programas se posibilita esa transformación hacia una vida saludable, favoreciendo con ello la inclusión en la sociedad y el desarrollo comunitario.

PALABRAS CLAVE: inclusión, diversidad funcional, terapia, salud mental, Alzheimer.

ABSTRACT. Museum can be useful to «dignify» citizens with functional mental or psychological diversity, contributing through its creative and participative aspects to develop a different and more positive perception. From museums we work to create these spaces like a public service to society, becoming a model for the latter, as community development agent able to weave a tight and caring social net. Change towards a healthy life is feasible by means of these programmes, helping to spread inclusion within society and community development.

KEYWORDS: inclusion, functional diversity, therapy, mental health, Alzheimer.

En los últimos años hemos asistido a un cambio sustancial en las formas de atención a las personas con diversidad funcional psíquica e intelectual en nuestros museos, diversificando sus recursos, centrándose en la comunidad y colabo-

rando en la mejora de la calidad de vida de los mismos, donde el arte juega un papel importante como liberación y comunicación. En este texto abordaremos algunos proyectos del papel que juegan los museos como agentes capaces de ser



Fig. 1. Taller de mosaicos de Lorca, Murcia. Las personas con diversidad funcional psíquica realizan talleres fuera del entorno del taller en distintas instituciones culturales consiguiendo una inclusión social y personal. Fotografía: Taller de Mosaicos Romanos.

un espacio de transformación y de utilidad terapéutica, y donde el arte (creatividad) o las colecciones son las herramientas, y donde el museo puede servir para *dignificar* (conferir valor) a las personas que viven con un trastorno, alguna enfermedad mental..., en general mal conocida (olvidada), favoreciendo una percepción diferente y más positiva, a través de su vertiente más creativa y más participativa.

Estas acciones constituyen un «nuevo escenario», es afrontar nuevos retos, barreras y prejuicios en la sociedad actual, una sociedad de consumo y mercantilista en la que los valores humanos se dejan en muchos casos en un segundo plano, la competitividad que excluye a los más débiles, etc. En este «nuevo escenario», nuestros museos desarrollan actividades que dan como fruto representaciones que expresan y reflejan realidades internas, motivos afectivos y emocionales. En este sentido, cada vez somos más quienes apostamos por este cambio social y curativo desde distintos ámbitos, donde se posibilita la creación de un espacio común. Y donde los museos juegan un importante papel con la integra-

ción del arte, las actividades creativas o productos artísticos en iniciativas con personas con diversidad funcional que tienen una enfermedad mental, y donde los modelos de cultura inclusiva y la relación con el museo pueden servir como referente o puentes de otros proyectos que se desarrollan con el objetivo de la plena integración en la sociedad (García, 2014).

La actividades para personas de diversidad funcional en museos es una relación que no está normalizada hoy en día en nuestro país en el ámbito institucional. Eso hace que este sea uno de los caballos de batalla en las actividades de este tipo en museos y su relación con la salud, donde los conceptos de diversidad funcional, arte, inclusión social y profesional, normalización, etc., que forman un puzzle, se unan al de museo, y donde diversos profesionales de los museos, salud y arte pueden converger y generar proyectos de inclusión.

El panorama actualmente está en fase emergente y todavía faltan algunos años para consolidar este tipo de acciones y poder abordar estos proyectos, donde se aúnan los intereses diversos



Fig. 2. Taller artístico de Isabel Banal y Jordi Canudas «Taller Mercat de Santa Teresa» (2009) con Centre d'Art la Panera de Lleida, Ass. Alba, Sant Joan de Déu, Almacelles y Fund. Aspros Lleida.
Fotografía: Centre d'Art la Panera de Lleida.

de museos y salud desde una perspectiva multidisciplinar que, por otro lado, cada vez se demanda más desde la sociedad, con programas que mejoren la calidad de vida de personas con algún tipo de diversidad funcional. Es una gran oportunidad, unas puertas se cierran, las de los museos del pasado, y es el momento de abrir otras, para que entre todos podamos crear comunidades inclusivas y espacios de comunidad en nuestros museos y espacios patrimoniales.

I. Qué podemos aportar desde los museos

Desde los museos podemos y debemos hacer innovación y emprendimiento, donde estas acciones, junto con el desarrollo, el trabajo en equipo y la cooperación interdisciplinar, son premisas fundamentales. La alianza entre «museo, arte y salud» sería tremendamente fructífera si no fueran solo unos cuantos museos los que realizan este tipo de programas y se convirtiera en una realidad permanente, como ya ocurre en otros países, donde estos cambios están muy relacio-

nados con la sociedad actual que ha modificado la relación entre visitante y museo. Nuestra sociedad es más exigente con las instituciones culturales y quiere formar parte de las mismas, sin embargo, es importante entender que esta nueva relación no es solo un acercamiento del visitante al museo, sino que incluye una actividad directa del museo dentro de la comunidad, y un esfuerzo de «responsabilidad social» que impacte positivamente en la calidad de vida de la ciudadanía (García, 2014b).

Son muchos aspectos los que podemos desarrollar en los museos en el ámbito de la salud:

- Concepción del museo como espacio de servicio público a la comunidad, convirtiéndose en un referente para ella, en un recurso comunitario más, que mejore el acceso a la cultura y a la sociedad de las personas que conviven con un trastorno mental, una enfermedad, etc.
- El museo puede y debe ser generador de desarrollo comunitario. Se puede tejer una red social estrecha, solidaria, con



Fig. 3. Sesiones de trabajo del taller «Náufrags» (2010), en el proyecto junto con la artista Isabel Castro donde se reflexionó sobre la idea del espacio y de la vivienda.

Fotografía: Es Baluard, Museu d'Art Modern i Contemporani de Palma de Mallorca.

igualdad de oportunidades para toda la ciudadanía y que favorezca una inclusión real, a través de la participación y la modificación de las actitudes.

- Los museos pueden servir para dignificar al colectivo de personas que viven con una diversidad funcional psíquica e intelectual, favoreciendo una percepción diferente y más positiva, a través de su vertiente más creativa y más participativa.
- Los espacios culturales y las instituciones museísticas fomentan los hábitos saludables, dando lugar a la reincorporación a la vida, los hábitos de participación cultural y social, y la recuperación de las habilidades sociales y familiares.

Contribuyendo a hacer posible:

- El museo ofrece un lugar seguro y facilitador para la realización de talleres, actividades y acciones que abarquen una amplia variedad de personas, dando lugar a la interacción y cohesión social, con la creación de espacios para el diálogo,

siendo idóneo para poder integrar pensamientos, sentimientos, percepciones, intereses y vivencias, a través de acciones de mediación con las artes.

- Ofrece un espacio de conocimiento y de formación, así como de información, dando lugar a un espacio normalizado de aprendizaje, con una interacción continua de mediadores, educadores, artistas, arteterapeutas, etc., que generan nuevas propuestas de acción social y desarrollo comunitario.
- Los espacios patrimoniales son el marco idóneo para el desarrollo de programas que sirven para vincular, atraer e integrar a gran diversidad de colectivos, y de forma especial a aquellos que no están presentes habitualmente en los museos y espacios patrimoniales, dando lugar a fomentar la autonomía y la confianza personal.
- Este tipo de acciones contribuyen a la difusión y desarrollo de las actividades conjuntas de salud, museos, arte, etc., dando lugar a la ampliación de funciones de los museos en el campo de la salud.

- La cooperación y trabajos en red entre los museos, asociaciones profesionales, asociaciones de familiares afectados por alguna enfermedad, se torna como una de las estrategias para llegar a la inclusión y «la normalización».
- Dar lugar al fomento de la creación de equipos interdisciplinarios y transversales, facilitando los intercambios entre los profesionales y posibilitando ampliar el campo de la investigación e innovación, con la creación de nuevas técnicas y enfoques metodológicos comunes para conseguir una mejora social a través del arte.

Nuestros museos son «contenedores de emociones», tenemos que despertar las emociones a través de la creatividad, con la transformación de los fondos artísticos, arqueológicos, etnográficos, etc., que se puedan utilizar para indagar sobre la experiencia humana, las diversas formas de sentir y de pensar de las personas. En este viaje, destaca la importancia de «caminar» todos juntos, donde las aportaciones son necesarias, donde el usuario nos enseña a nosotros y a la propia comunidad, y son claves para operar el cambio social y regenerar nuestros museos para todos, donde todos somos (normales e) iguales, personas diferentes y con diferentes capacidades para llegar a la inclusión en nuestros espacios culturales.

2. Consideraciones para la realización de actividades

Uno de los aspectos más importantes son las características que deben cumplirse a la hora de realizar una actividad en el espacio-tiempo con personas con diversidad funcional psíquica o intelectual, en la búsqueda y con la finalidad de mejorar y potenciar las habilidades de una conducta de «empoderamiento» referido al nivel de elección, influencia y control de los usuarios, que ejercen en las situaciones que acontecen en sus vidas, a través de espacios de creación artística y de participación. Algunas de las características para potenciar una serie de habilidades en el espacio-tiempo, como conseguir crear una atmósfera de

aceptación personal de cada persona y duradera en toda la secuencia, para así poder expresarse en libertad, son la ayuda de los unos a los otros conforme avanzan las actividades, puesto que la relación entre quienes participan es más desinhibida, y la diferencia de los ritmos, en cuanto a intereses, es una constante; el espacio debe de ayudar a crear una situación de libertad y de confianza que permita aflorar sentimientos y emociones profundas; el participante es quien piensa y decide el proceso de creación de una forma libre y autónoma, a través de los diferentes lenguajes artísticos; se potencia la elección y la toma de decisiones individuales en la realización, dando lugar a la capacidad de descubrir el gusto por indagar las cosas desconocidas; y el mediador, el educador o el arteterapeuta se muestra como acompañante-



Fig. 4. Portada del número 0 (2014) del fanzine realizado por las personas con diversidad funcional perteneciente al proyecto «ARTErías con locura», cuyo objetivo es utilizar el arte contemporáneo como una herramienta de integración social. Fotografía: Museo Patio Herreriano de Valladolid.

guía. El modelo para el buen funcionamiento es el de una actuación con una actitud de proximidad emocional, y dando lugar a la creación de espacios de libertad, seguridad, inclusión, donde los participantes puedan investigar, descubrir, indagar, crear, etc.

En cuanto a las acciones que podemos encontrar en museos, encaminadas a personas con diversidad funcional psíquica e intelectual y que puedan tener dificultades que se reflejen en forma de aislamiento y de incomunicación, así como limitaciones en la autonomía personal y en la expresión de emociones y sentimientos, son pocas las instituciones museísticas que han emprendido este camino de forma estable en su programación. Más allá de algunas acciones de investigación, reseñables y puntuales en el tiempo, evidentemente se debe, por un lado, a los problemas aludidos de la falta de equipos multidisciplinares, y por otro, a la complejidad del tema a tratar con personas con enfermedad mental grave y duradera, y que no se reducen a la sintomatología psicopatológica, sino que afectan a otros aspectos del funcionamiento psicosocial y a la integración de la comunidad, y que necesitan de acciones globales de inclusión, desde la creación de espacios inclusivos, donde las acciones a desarrollar incluyan a toda la diversidad de la población.

Este tipo de acciones, lo ideal es que deben abordarse desde una perspectiva integral, desde la medicina (diagnóstico), la dimensión psicosocial de la persona y la interacción que se produce en el ambiente. En general, los colectivos de personas de que hablamos presentan algunas de las siguientes características: menor resistencia al estrés, dificultad en las relaciones personales, menor nivel de autonomía personal y social, mayor dependencia de terceras personas o servicios especializados, dificultad para desarrollar roles sociales normalizados y valorados por la comunidad a la que pertenecen, empobrecimiento de las redes naturales de apoyo presentes en el entorno y dificultad de adaptarse al mismo.

En general, el abordaje de este tipo de experiencias favorece el incremento de la autonomía

personal y social, así como la inclusión de la persona en la comunidad, y es donde el museo, como espacio de desestigmatización y de sensibilización, puede contribuir. Son muchas las dificultades a las que se enfrentan las personas relacionadas con la salud mental, como de comunicación, de razonamiento, falta de autoestima, dificultades afectivas, etc. Por otro lado, debemos valorar una serie de aspectos positivos, y es uno de los caminos hacia donde se encaminan las acciones que referenciamos, como la gran capacidad afectiva, valores de generosidad, alta consideración a la amistad, gran desarrollo de la ilusión, valoración del trabajo y de los logros conseguidos, así como la implicación en nuevas actividades o proyectos.

3. Experiencias para personas con diversidad funcional psíquica e intelectual en museos y patrimonio

Dentro del panorama español podemos encontrar varios museos y espacios culturales con proyectos de referencia para personas con diversidad funcional psíquica e intelectual, proyectos que destacan desde una concepción global, incorporados al ADN del museo. Son referencia, entre otros, el Museo Thyssen-Bornemisza de Madrid, con sus guías de actividad y recorrido para personas con diversidad funcional intelectual y psíquica, todo a través de su «Red de Públicos» desde Educathyssen y sus programas en el ámbito de la salud mental con distintos centros de rehabilitación psicosocial y unidades hospitalarias de media estancia, donde la concepción global y la inclusión real es su meta; o los proyectos sociales de la Museo-Fundación Jorge Oteiza en Alzuza (Navarra), que surgen de la práctica pedagógica, entendiendo esta como agente de renovación social. Destacan entre otros proyectos el «Laboratorio de pensamientos», que consideramos de interés, con evaluaciones realizadas por profesionales del museo y el personal sanitario (García, 2014a).

Un proyecto desde el asociacionismo es el liderado por «Susoespai, creación y salud mental»,



Fig. 5. Visitas teatralizadas interpretadas en la Casa Museo la Barbera dels Aragonés.
Fotografía: Vilamuseu, Red de Monumentos y Museos de Villajoyosa, Alicante.



Fig. 6. Sesiones de «Laboratorio de pensamientos».
Fotografía: Museo-Fundación Jorge Oteiza de Alzuza (Navarra). Autor: Luis Azanza.

que quiere acercar los museos de arte en el ámbito de la salud mental mediante la práctica artística, con un equipo de amplia experiencia y de forma novedosa desde Barcelona. Acertado en particular por quien suscribe este artículo es la visión de «Museo, espacio común de integración», un programa del Museu Nacional d'Art de Catalunya que tiene como objetivo promover iniciativas de participación que contribuyan al desarrollo de estrategias que eviten cualquier tipo de exclusión, así como hacer accesible el arte y la cultura a personas con diversidad funcional cognitiva.

Un proyecto que participa a través de la experimentación arqueológica, mediante la realización de mosaicos y la ejecución de recreaciones, réplicas o reproducciones con adaptación de técnicas de época romana, es el «Taller de mosaicos romanos» (1999) de Lorca, donde se trabaja la inclusión con personas con esquizofrenia y en algunos casos con diagnóstico de patología dual (García et al., 2014).

Entre los proyectos en red que han generado intercambios de experiencias, destaca el «Grupo de investigación educativa» creado en el 2010 con los siguientes centros/museos: Centro de Arte La Panera de Lleida, CDAN (Centro de Arte y Naturaleza) de Huesca, Es Baluard (Museo de Arte Moderno y Contemporáneo de Palma de Mallorca), ARTIUM (Centro-Museo Vasco de Arte Contemporáneo de Vitoria-Gasteiz) y el Museo Picasso de Barcelona. Desde este grupo y con diversos proyectos se han ido analizando, estudiando y compartiendo experiencias con el asesoramiento de profesionales del ámbito socio-sanitario, con el objetivo de crear una propuesta teórica común para los programas educativos ofertados desde los centros y museos de arte contemporáneo, «destinados a personas con discapacidad intelectual, trastornos mentales u otras enfermedades».

Nuevos enfoques desde lo cinematográfico son «Rara web» (2012), que agrupa todo el trabajo en desarrollo del proyecto «Ficción autobiográfica» desde el Museo de Arte Contemporáneo de Castilla y León (MUSAC), o el «Ciclo Cine C. T. I. Montevil» (2013), que surge de la colaboración de LABoral Centro de Arte de Gijón (Asturias), donde se quiere que personas de diferentes con-

textos se unan por el interés en los medios creativos audiovisuales.

Interesantes son las acciones en el Museo Reina Sofía con proyectos, colaborativo como «Conect@», con los sonidos y la escucha activa en «Ecos», «Actuar en la sombra» con el teatro como herramienta, o a través de la danza con «Si fuera movimiento». El Museo Nacional del Prado destaca con su programa «El Prado para todos» y dentro del mismo con actividades dirigidas a centros e instituciones donde acuden personas con diversidad funcional intelectual, organizando actividades y recursos específicos a las necesidades de cada usuario. En esta línea han elaborado «La guía visual del Prado», dirigida a personas con trastorno de espectro autista (TEA).

El Museo de Villajoyosa, con sus visitas teatralizadas interpretadas por personas con diversidad funcional en la Casa Museo la Barbera dels Aragonés; el Museo Arqueológico de Alicante, con sus programas de accesibilidad y en especial para personas con síndrome de Asperger en su programa «Guías del MARQ por un día»; el programa de «públicos con necesidades específicas» del Museo Nacional de Escultura de Valladolid o el Bellas Artes de Bilbao, con sus programas de «público de necesidades especiales»; el Museo Guggenheim de Bilbao, con su programa «Acércate al arte» con visitas adaptadas, son algunos de los museos con proyectos destacables.

Son cada vez más los museos y centros de arte en cuyo planteamiento encontramos actividades con la finalidad de la inclusión para personas con diversidad funcional psíquica e intelectual, como el Museo Picasso de Málaga; el proyecto «Acompañarte» desde el Museo de Arte Contemporáneo Gas Natural Fenosa; el programa «Transformación» (2010) del Museo Joaquín Peinado (Ronda, Málaga), donde se interviene desde la arteterapia en el museo; el Museo Patio Herreriano de Valladolid con su proyecto expositivo «Sala Cero» y su proyecto de «Arte para tod@s» (2012); el Museo del Traje de Madrid con su programa «Sastrería de sueños» (2013), para público de «educación especial», combinando narración de cuentos y talleres prácticos; el Centro Atlántico de Arte Moderno de Gran Canaria con sus talleres «Sin



Fig. 7. Trabajo creativo en una sesión dentro del proyecto «Correspondencias».
Fotografía: Museo Thyssen de Málaga.

límites para la creatividad» desde las artes plásticas y la fotografía; el CAAC, Centro Andaluz de Arte Contemporáneo de Sevilla con su programa de «Arte y Salud Mental» y el Museo Thyssen de Málaga con sus programas de inclusión social como «Correspondencias»; el «Programa Hermes» desde el Museo de Sant Boi de Llobregat o «La memoria de los objetos» en el Museo del Azulejo «Manolo Safont» de Castellón —en ambos proyectos el patrimonio es el hilo conductor—; la Asociación Argadini, que trabaja en la educación emocional a través de la creatividad para la integración cultural y social, y en especial para las personas con trastornos del espectro autista (TEA) y con síndrome de Down, desarrollando actividades con el mundo del arte en los museos madrileños; el programa «Los cinco sentidos» de estimulación sensorial dirigido a las aulas del TEA de la Comunidad de Castilla La-Mancha, que surge desde la Asociación de Padres de Autistas de Toledo y que se desarrolla en el Museo Sefardí y el Museo del Greco de Toledo. Desde la

fotografía son interesantes las acciones desarrolladas en el proyecto «Down.es: kamikazes de la imagen» (2011) desde el colectivo Nophoto en colaboración con Down Córdoba, Down Toledo y Down España entre otros.

Investigaciones en torno a las posibilidades de mejora de los niños y adolescentes hospitalizados a través del juego, la creatividad y el arte son los objetivos para disminuir el estrés y la ansiedad que produce la hospitalización, las intervenciones quirúrgicas, la reducción de la emoción del miedo y la sensación de dolor, para así favorecer y aumentar la integración social en su entorno más cercano, siendo en otros casos la distracción y la diversión las metas del proyecto «CurArte I+D» (2003), desde el Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de la Universidad Complutense de Madrid, el Museo Pedagógico de Arte Infantil (MUPAI) y el Departamento de Psicología Social de la Universidad de Salamanca. A esta vía se están sumando más museos, destacan entre otros «El museo en pijama», con niños y ni-

ñas de la Unidad de Cirugía y de Oncología del Hospital Virgen Macarena y Virgen del Rocío de Sevilla, desde la Asociación de Amigos del Museo Arqueológico de Sevilla; o el proyecto «Extramuros», de la Federación Española de Amigos de los Museos (FEAM) y la Unidad de Adolescentes del Hospital General Universitario Gregorio Marañón con los museos del Romanticismo, del Traje y el Cerralbo de Madrid.

Otros proyectos en los cuales se trabaja a través del arte, entendiendo que el arte es un derecho que nos pertenece a todos y que conlleva la magia de expresar, comunicar y transmitir, son las experiencias consolidadas como las de la Fundación Igual Arte con la realización del «Certamen y Festival Artístico» (2002); el «Frisch Company» (2012), desarrollado por la Fundación Psico Ballet Maite León, en esta línea con proyectos como el de Danza Mobile (1995) que se une al mundo de las artes con las capacidades diferentes a través de la «danza y el teatro integrado», o desde los talleres que desarrolla «Debajo del sombrero», donde se aborda el arte como herramienta para transformar la realidad con diversos programas concebidos bajo la accesibilidad universal como «Al matadero sin miedo», ese «arte sin filtros». En los últimos años, han aflorado nuevas experiencias que indican que el panorama en España está cambiando, proyectos como «Arte accesible de la A a la Z. Más que una visita» (2013), en Madrid desde Pedagogías Invisibles en la Fundación Banco Santander; o los proyectos donde son espectadores y creadores desde el teatro con «+Cultura = +Inclusión» (2014), acción de diez asociaciones en colaboración con la Fundación FEAPS; BilbaFormArte (2013), escuela de arte desarrollada desde el Bilbao Formarte Koop. Elk. Txikia.

En las acciones desarrolladas en museos para personas con Alzheimer, encontramos de dos tipos: por un lado, «el arte contemplado» por las personas con Alzheimer y sus familias, que sirve como motor emocional y como puente de conexión a través de una serie de estrategias realizadas por el mediador en museos o centros de arte, y por otro lado, una serie de actividades, donde «el arte se trabaja desde la creación» y en la búsqueda del componente creativo en talleres

principalmente. En ambas se reconocen las capacidades inherentes a cada persona, independientemente de cuál sea su diagnóstico, así como las estrategias en relación a museos y demencias, y en este sentido lo que defendemos es el uso de terapias no-farmacológicas o «**medicina de valores**» (García, 2014b). En el arte contemplado, destaca el proyecto del Museo de Bellas Artes de Murcia (MuBAM), que ofrece una actividad cultural y social con el «Proyecto Alzheimer MuBAM», programa de visitas guiadas para pacientes de Alzheimer y sus familiares que se realiza conjuntamente con el equipo multidisciplinar de la Unidad de Demencias del Hospital Universitario Virgen de la Arrixaca de Murcia (García et al., 2011), las acciones emprendidas desde el Thyssen y El Prado en sus programas de capacidades diferentes y las siguientes acciones: el «Álbum de memoria compartida», de la Red Museística Provincial de Lugo; «Lembrar no museo» es el programa del Museo Etnológico de Ribadavia; «CCCB Programa Alzheimer» de Barcelona; «Arte y Memoria» de la Sala Rekalde Bilbao; El Museo de Unión Fenosa (MACUF) de A Coruña; o las recientes incorporaciones de «Reminiscencias. Arte y Cultura contra el Alzheimer» del MACA de Alicante (2012); «ActivaMent» de la Fundació Antoni Tàpies (2013); Museo de Bellas Artes de A Coruña (2013); «El taller. El museo, un recuerdo de Segovia» del Museo de Segovia (2013); El Museo de la Naturaleza y el Hombre de Santa Cruz de Tenerife (2013); «Reminiscencia» en Olivenza, del Museo Etnográfico Extremeño «González Santana»; Museo de Historia de Barcelona (2014), entre otros. Desde la búsqueda del componente creativo destacan el proyecto «Álbum de vida, Alzheimer e imagen» a través de la fototerapia, en Huesca; el proyecto «ARS-Arte y Salud», que desarrolla una actividad que se lleva a cabo entre el Departamento de Psicología Social y Antropología (USAL) y el Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica (UCM), y que se implementa en el Centro de Referencia estatal de Alzheimer Salamanca (CRE), entre otros, que dan cuenta de los cambios de concepción que se están produciendo en nuestros museos.



Fig. 8. «Guías del MARQ por un día», personas de diversidad funcional son guías del museo.
Fotografía: MARQ, Museo Arqueológico de Alicante.

4. Conclusiones

Podemos destacar que estos proyectos persiguen llegar a la consecución de unos niveles mínimos de independencia individual y adaptación a la comunidad, con unos destacados beneficios en el ámbito personal y familiar, facilitando información, conocimiento y comprensión a la población, y donde las instituciones museísticas juegan un papel clave. Si la exclusión social ya es una de las mayores discriminaciones a las que nos podemos enfrentar, a estas personas se les une una gran estigmatización personal, social, familiar y laboral, provocando situaciones de la vida real de las que es muy difícil salir y ahí es donde el museo juega un papel clave en la realización de acciones conjuntas de todo tipos de públicos.

De las experiencias destaca la importancia del arte y de los bienes de nuestros museos, que sirven como motor emocional y estimulación inte-

lectual, así como de la creatividad, siendo clave poder dialogar, conversar y debatir, y dando lugar a la creación de programas estables y específicos de manera individual y colectiva.

Este tipo de proyectos son mucho más, es investigar en todos los ámbitos que puedan mejorar la calidad de vida de todas las personas, es incluir la museología social en el día a día de nuestros museos, es decir, las necesidades de nuestra comunidad en nuestros museos, y sobre todo cambiar la mirada social hacia las personas con diversidad funcional, con Alzheimer, y no excluirlas de la sociedad y la cultura. En los museos, entendidos como contenedores de emociones y narradores de historias, son las emociones y las vivencias las claves a trabajar, a través de terapias no-farmacológicas y donde el museo y los espacios culturales se convierten en el marco idóneo para generar actividades de inclusión social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GARCÍA SANDOVAL, J. (2014A): «Estado de la cuestión de la inclusión social de personas con diversidad funcional psíquica en museos de España», en *II Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Reflexionar desde las experiencias*, Madrid: Instituto del Patrimonio Cultural de España, pp. 879-888.
- GARCÍA SANDOVAL, J. (2014B): «Inclusión social en los museos españoles para personas con Alzheimer», en *Algunas reflexiones y aportaciones al Seminario Internacional de Arte Inclusivo SIAI 2013. Libro de ponencias y comunicaciones*, Almería: Universidad de Almería, pp. 65-84.
- GARCÍA, J., H. ANARDOTTIR Y C. ANTÚNEZ (2012): «El proyecto Alzheimer MuBAM. Accesibilidad a través del arte», en *SIAM III, Series de Investigación Iberoamericana en Museología*, año 3, vol. 2, Museos y Educación, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, pp. 191-199.
- GARCÍA SANDOVAL, D. Y J. GARCÍA SANDOVAL (2014): «-Ser- parte de la sociedad. Taller de mosaicos romanos», en *VII Jornadas Nacionales de Ludotecas. Ponencias y comunicaciones: Juegos romanos, juegos de agua*, Teruel: Comarca Sierra de Albarracín, pp. 121-138.

ENLACES

- <[HTTP://www.mastermuseos.es/blog/publicaciones/actas-del-ii-congreso-internacional-de-educacion-y-accesibilidad/](http://www.mastermuseos.es/blog/publicaciones/actas-del-ii-congreso-internacional-de-educacion-y-accesibilidad/)>.
- <[HTTPS://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/11490/57015_16.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/11490/57015_16.pdf?sequence=1)>.

La accesibilidad para personas ciegas y con deficiencia visual al patrimonio cultural y natural

The accesibility to cultural and natural heritage for blind
and visually impaired people

ÁNGEL LUIS GÓMEZ BLÁZQUEZ

La accesibilidad para personas ciegas y con deficiencia visual al patrimonio cultural y natural

The accessibility to cultural and natural heritage for blind and visually impaired people

ÁNGEL LUIS GÓMEZ BLÁZQUEZ

Director ejecutivo de Autonomía Personal, Atención al Mayor, Juventud, Ocio y Deporte de la ONCE
algb@once.es

Recepción del artículo: 1-9-2015. Aceptación de su publicación: 9-10-2015

RESUMEN. Desde la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) se están llevando a cabo acciones para que el patrimonio cultural y natural del país sea accesible, así como la viabilidad de acceder a los contenidos de las exposiciones de forma visual, táctil y auditivamente. Todo ello bajo la idea de un proyecto integrador y no exclusivo para personas con discapacidad visual. Así mismo, se da a conocer la elaboración de un documento que permitirá establecer unos criterios de actuación homogéneos para la accesibilidad del patrimonio cultural y natural de España.

PALABRAS CLAVE: patrimonio cultural, contenidos, proyecto integrador, criterios.

ABSTRACT. The Spanish National Organization of the Blind (ONCE) is developing actions so that the natural and cultural heritage of a country can be accessible, as well as contents of exhibitions in visual, tactile and audio forms. All actions are performed under the idea of an integrating and non-exclusive project for visually impaired people. A document with homogeneous action criteria for the accessibility of the natural and cultural heritage will be presented.

KEYWORDS: actions, natural and cultural heritage, accessible contents, integrating project, criteria.

Introducción

En primer lugar es preciso definir con precisión los conceptos de patrimonio cultural y natural para entender nuestro campo de actuación. Son conceptos que se construyen mediante un complejo proceso de atribuciones y de valores sometidos a las modas y al propio dinamismo de la sociedad. Como consecuencia de ese relativismo, las personas interaccionan de manera distinta con los bienes culturales, favoreciendo su protección en unos ca-

sos, y desentendiéndose de su cuidado en otros. Para la Unesco el patrimonio cultural engloba monumentos, grupos de edificios y lugares que tengan valor histórico, estético, arqueológico, científico, etnológico o antropológico. Por otra parte, dicho organismo considera que el patrimonio natural engloba las formaciones físicas, biológicas y geológicas excepcionales, el hábitat de especies animales y vegetales amenazadas y zonas que tengan valor científico, de conservación o estético.

Antecedentes históricos

En el siglo XIX, a la vez que se crean las primeras instituciones de educación reglada para alumnos ciegos, surgen, conectados con ellas, los primeros museos específicos para este tipo de personas, como son el Museum des Blindenwesens de Viena, El Valentin Haüy de París, el Museo de la Perkins Institution en Massachusetts y, en el Colegio de Sordomudos y Ciegos de Madrid, el que será hacia 1870 antecedente del Museo Tifológico. Este tipo de museos encaminados al desarrollo y adiestramiento del tacto exponían una miscelánea de «objetos o cosas», como se denominaron habitualmente sus colecciones. En estos museos los alumnos con discapacidad visual podían percibir visual y táctilmente animales disecados, artefactos mecánicos, maquetas de edificios, reproducciones escultóricas... Asimismo, estos espacios disponían de biblioteca de obras clásicas o técnicas para consulta de los maestros, además de las herramientas tifológicas para la lectoescritura braille y el estudio de las materias curriculares como la geografía, las matemáticas, la zoología o la música. Pero no será hasta bien avanzado el siglo XX, en los años setenta, cuando se empiecen a programar en museos no vinculados con instituciones educativas de ciegos exposiciones con contenidos accesibles al tacto (Ciudad de las Ciencias y la Industria de París), así como museos que alberguen colecciones táctiles de reproducciones estrictamente artísticas y que obedezcan a una planificación museográfica precisa. Este es el caso del Museo del Faro de Atenas, del Museo Tactile Omero en Ancona (Italia) o del Museo Tifológico de Madrid.

Barreras para la accesibilidad en espacios culturales y naturales

Es un deseo manifiesto del Consejo Internacional de Museos (ICOM), e igualmente de muchos de los espacios que se enmarcan en el patrimonio cultural, favorecer su apertura hacia todos los ciudadanos. Por fortuna, el número de personas con discapacidad no es el que engloba a una mayoría de la población, pero sí supone un porcentaje su-

ficiente para que se tengan en cuenta sus necesidades, además de ser un derecho que como ciudadano tiene este colectivo. Hay que tener en cuenta que, para que una persona con discapacidad visual acceda a los contenidos de una colección, independientemente del tipo que sean, es necesario, por una parte, la utilización del tacto como canal perceptivo, y por otra, aprovechar la visión, si es que existe, mediante elementos que faciliten su uso (contrastes, colores, macrocaracteres). Lo importante es poder conseguir la imagen mental del objeto representado, se acceda bien por el tacto, a través de voz o de soportes digitales. Uno de los preceptos aprendidos por los conservadores de museos y llevados a la práctica con rigor, incluso en nuestro siglo XXI, es el de no poder tocar las piezas de las colecciones que se exponen al público, razón que junto con la carencia de visión ha explicado históricamente la ausencia de las personas con discapacidad visual en museos públicos y privados.

Evidentemente, dentro del patrimonio histórico y natural son muchas las tipologías que podemos encontrar, desde pintura, materiales orgánicos como el hueso, cerámicas, plantas, ríos, y por supuesto «no todas» van a poder ser «tocadas», bien por imposibilidad física (tamaño, por ejemplo), por el deterioro que supondría para los contenidos o por las dificultades de aprehensión táctil de conceptos estrictamente visuales, como por ejemplo la grandiosidad de las obras arquitectónicas, el movimiento en las composiciones y figuras escultóricas o la perspectiva y el claroscuro de la pintura. Se debe realizar una cuidadosa selección de las obras/espacios que van a ser accesibles táctilmente. En algunos casos serán los originales de los contenidos y en otros se recurrirá a replicas de los mismos o reproducciones a escala donde se tenga en cuenta los materiales a utilizar, tamaño adecuados, elementos a incluir... No obstante existe siempre la posibilidad de utilizar las descripciones verbales, contenidas en audioguías y folletos informativos que facilitarán el conocimiento del contenido allí expuesto. En este sentido, es muy importante que tanto los soportes en los que se facilite esta información como la información en

sí misma respeten los principios y normas que regulan la información accesible tal como se especifica en el diseño universal para productos, entornos y servicios, así como en las normas y criterios de la W3C (World Wide Web Consortium). La ONCE es consciente de que la adaptación de cada espacio o bien de interés cultural debe ser evaluado de manera conjunta tanto por los conservadores y técnicos de los mismos como por especialistas en discapacidad visual. De esta forma se ajustarán los proyectos a las posibilidades reales de utilización para que esta resulte eficiente.

Además, las adaptaciones no se limitarán a los aspectos meramente táctiles. Se propiciará la percepción de carácter global que incluya información visual accesible y auditiva, incluyendo la contenida en soportes digitales. Sin duda habrá espacios que, por sus características, resulte difícil conseguir una accesibilidad completa para este colectivo, pero sí al menos será necesario que su utilización permita ciertos niveles de seguridad. En función del grado de cumplimiento de las normativas relativas a la accesibilidad en el marco de la seguridad, algunos recorridos serán «practicables» (cuando estas se cumplan de forma íntegra), otros requerirán la presencia de apoyos/ayudas (si no cuentan con el cumplimiento pleno) y otros, finalmente, resultarán «no accesibles» y serán áreas que únicamente podrán disfrutarse acompañados y mediante la descripción y observación de las mismas.

No siempre es posible alcanzar la plena accesibilidad al patrimonio histórico y natural, bien por razones de conservación o porque no aporte información significativa y útil a los visitantes con discapacidad visual. No obstante, siempre que sea posible, se facilitará el disfrute estético que produce la experiencia artística directa a través del tacto y del resto de los sentidos, acercando la belleza y armonía de las formas tridimensionales y complementándola con la correspondiente información multisensorial accesible.

Hay que ser consciente de que la accesibilidad total es una utopía, entendida esta como poder desplazarse por el espacio físico de manera com-

pletamente autónoma y poder acceder táctilmente a todos sus contenidos. En consecuencia, algunas de estas barreras que impiden la accesibilidad al patrimonio son:

- Culturales, provocadas por el desconocimiento de gestores, técnicos, conservadores de museos y espacios naturales, que inducen a un trato diferente hacia las personas con discapacidad, no permitiéndoles el acceso táctil directo a los contenidos expuestos.
- La insuficiente formación y sensibilización del personal que trabaja en estas instituciones.
- La falta de conocimiento sobre los requerimientos de accesibilidad de las personas con discapacidad visual por parte de arquitectos, ingenieros, diseñadores y responsables públicos.

Condiciones para acceder al patrimonio cultural y natural

Un requisito primordial para que se pueda hablar de accesibilidad en un entorno cultural, artístico o natural es la existencia de contenidos que puedan percibirse táctilmente, de forma directa.

En torno a este requisito imprescindible, es posible enumerar los siguientes:

- Disponer de audioguías adaptadas con toda la información precisa, que describa los contenidos táctilmente accesibles.
- Señalización táctil o auditiva y visual adecuada de los accesos, entornos físicos visitables y demás equipamientos de museos, monumentos, rutas guiadas, centros de interpretación y parques naturales o temáticos.
- Información accesible en braille, macrocaracteres y auditiva mediante paneles, vídeos, cartelas, folletos, etc.
- Formación del personal que atenderá a los visitantes con discapacidad visual, con pautas que faciliten la interacción con ellos.

Otro requisito fundamental es que el proyecto sea integrador y, para que sea efectivo, hay que trabajar con las siguientes premisas:

- Nunca debe programarse una intervención accesible exclusivamente para personas con discapacidad visual porque no se rentabilizarían los esfuerzos invertidos en relación al número de potenciales visitantes.
- No deben crearse reductos diferenciados y con condiciones especiales que pueden causar rechazo en el resto de los usuarios.
- La intervención a realizar no debe plantearse como una concesión o una oportunidad que el museo ofrece al colectivo de personas con discapacidad visual sino como una contribución para mejorar la visita de todos.
- No está justificado el empleo de materiales de inferior calidad o sin relación a la temática general.
- La comunicación de los contenidos a un público con discapacidad visual debe contemplar la accesibilidad física de las piezas por medio del tacto directo.

Principales líneas de actuación

La ceguera y la deficiencia visual constituyen hoy en día realidades particularmente complejas cuyo conocimiento ha adquirido una dimensión claramente interdisciplinar. El acceso a la cultura y al patrimonio de las personas con discapacidad visual es un derecho reconocido en la Declaración Universal de Derechos del Hombre, como en la legislación específica de los países socialmente avanzados. Por tanto, las instituciones culturales deben adoptar las medidas que garanticen esta situación.

Aunque la legislación española sobre museos establece la obligación de hacer adaptaciones para conseguir la igualdad de oportunidades, adolece de dos características: que no tiene carácter sancionador y que solo define los términos. No determina procedimientos para cumplir esta obligación y no indica unas pautas de cómo y qué parte de la colección debe estar accesible o quién

debe evaluar cada acción. Así, cualquier intervención se deja a la buena voluntad de los gestores. Por este motivo, la ONCE colabora con aquellas instituciones que se lo solicitan y con los proyectos que considera que pueden ser del interés de sus afiliados en función del tipo de colección, de la representatividad de la institución y de tipo de exposición.

Sus actuaciones se rigen por varios criterios:

- La demanda de los afiliados.
- La importancia del museo o el espacio natural en su ámbito.
- El tipo de colección que se exhibe.
- La disposición de los gestores y conservadores de asumir ciertas intervenciones sobre la colección y sobre la información ofrecida al público.

Una de las principales dificultades que ocasiona cualquier intervención en el bien de interés cultural dirigida al colectivo que nos ocupa es la falta de uniformidad, dada la diversidad de discapacidades visuales a las que se debe atender. No existen soluciones únicas, ni recetas que se puedan aplicar en todas las ocasiones de forma sistemática. Por consiguiente, la ONCE asesora en los proyectos de accesibilidad en determinados apartados como son:

- Transcripción al formato braille y macrocaracteres de la información sobre los contenidos accesibles al tacto: las cartelas e información escrita.
- Tratamiento de la información que se ofrece al público, eliminando las descripciones meramente visuales e incluyendo referencias a otros sentidos. También aportando indicaciones direccionales que facilitan la movilidad espacial.
- Producción en formato sonoro de la información sobre los contenidos.
- Elaboración, ejecución y asesoramiento de los planos en relieve.
- Aprovechando las tecnologías de última generación que existen en la Red y en el mercado.

- Desarrollo de cursos de formación a los profesionales que trabajan en el centro encaminados a facilitar claves de comunicación y atención a este colectivo (movilidad y orientación física, accesibilidad y descripción de contenidos, programación de visitas guiadas, etc.).
- Diseño de talleres con contenidos accesibles (por ejemplo, sustituir el dibujo por el modelado, o realizar clasificaciones basadas en el tacto y en el olfato, etc.).

Protocolo de actuación en materia de accesibilidad al patrimonio histórico y natural

Dentro de la acción social e inclusión cultural que lleva a cabo la ONCE para conseguir la plena integración de las personas con discapacidad visual, se encuentran las actuaciones dirigidas a facilitar la accesibilidad al patrimonio histórico (bienes de interés cultural) y al patrimonio natural (espacios naturales protegidos).

Para el acceso a este patrimonio por parte del colectivo de las personas ciegas y con deficiencia visual, desempeñan un papel primordial las adaptaciones que facilitan la accesibilidad a las instalaciones, colecciones, lugares, monumentos, rutas y talleres didácticos, que se realizan tomando como referencia las necesidades específicas de dicho colectivo y teniendo como telón de fondo la consecución de la accesibilidad universal.

Por tanto, se quiere garantizar un adecuado y homogéneo asesoramiento a las diferentes entidades que deseen acometer acciones de accesibilidad al patrimonio histórico y natural, optimizar los recursos disponibles y poder contar con un catálogo actualizado de patrimonio accesible en todo el territorio español.

Estos motivos han propiciado la elaboración de un documento denominado «Protocolo de la ONCE en materia de accesibilidad al patrimonio histórico y natural para las personas con discapacidad visual» con la finalidad de convertirse en una herramienta práctica tanto para los técnicos de la ONCE como para aquellas entidades que de-

cidan acometer acciones en materia de accesibilidad para este colectivo.

Con este documento se intenta dar respuesta, por una parte, a la demanda que existe por parte de los técnicos de la ONCE de disponer de unas directrices homogéneas de actuación en materia de accesibilidad al patrimonio, y por otra, tener un documento base que intente homogeneizar las intervenciones en materia de accesibilidad al patrimonio.

No obstante, hay que señalar que este documento es una guía técnica que servirá de herramienta de trabajo en la que se presentan diferentes directrices o recomendaciones a implementar. Esto no significa que todas sean aplicables a todos los proyectos, ya que cada bien de interés cultural o espacio natural protegido tiene unas particularidades que lo hacen único y que, por tanto, hay que tener en cuenta a la hora de seleccionar las medidas de accesibilidad más acordes al mismo.

De igual forma, los responsables de los museos son quienes tienen que proponer el nivel de accesibilidad que sea factible, de acuerdo con los principios de conservación y preservación necesarios. No obstante, desde la ONCE se velará por que se adopten las mayores medidas de accesibilidad posibles.

En este sentido se debe buscar una accesibilidad lo más global posible, no la puesta en práctica de medidas de accesibilidad aisladas o que puedan considerarse incompletas.

Conclusiones

Acercar las colecciones y el patrimonio a las personas con discapacidad es difundir, defender y poner en valor la cultura, además de conseguir la participación real de la sociedad.

Actualmente se demandan espacios abiertos a todos, saludables, humanos y plenamente accesibles en los que sea posible realizar distintas actividades. Hay que tener en cuenta que la mejora que hagamos en lo técnico y en lo humano serán mejoras para todos los ciudadanos. El espacio cuidado, la información mejorada y la atención personalizada es la aspiración que todos tenemos.

Los profesionales implicados en las actuaciones de accesibilidad en patrimonio deben huir de principios y pautas comunes, siendo preciso estudiar cada caso con detenimiento. Así, el diseñador queda liberado de las soluciones tipo, apelando a su creatividad. Es preciso conocer aquello sobre lo que se pretende actuar, a fin de procu-

rar mejoras mediante la búsqueda de soluciones compatibles y evitar modificaciones que afecten negativamente al carácter propio del patrimonio. Toda intervención debe abordarse desde la premisa del diseño universal, es decir, restaurar incluyendo a toda la población, buscando soluciones prácticas y no limitando su uso a priori.

**La museología social: en y con todos los sentidos.
Hacia la integración social en igualdad**
Social museology: in and with all the senses. Towards social
integration in equality

PEDRO J. LAVADO PARADINAS

La museología social: en y con todos los sentidos. Hacia la integración social en igualdad

Social museology: in and with all the senses. Towards social integration in equality

PEDRO J. LAVADO PARADINAS

Profesor del Máster de Huesca y de UNED Madrid
museoutopia@gmail.com

Recepción del artículo: 6-9-2015. Aceptación de su publicación: 3-10-2015

RESUMEN. El museo como eterno almacén de objetos culturales ha dado paso al museo social. Lugar de encuentro, la accesibilidad universal, la integración y la comunicabilidad son ahora sus objetivos. Museos de conceptos: género, mujer, identidad, civilizaciones, inclusión, participación... van a cambiar los clásicos parámetros del museo moderno. Si el arte se manifiesta en instalaciones, creaciones efímeras y procesos mentales y la ciencia y la técnica innovan cada día, las obras de arte y técnicas se revelan como motivos generadores del pensamiento, y la demanda de interculturalidad y accesibilidad nos exigen abrirnos en y con todos los sentidos.

PALABRAS CLAVE: accesibilidad universal, inclusión, comunicabilidad, identidad, género.

ABSTRACT. The museum as cultural objects everlasting store has given way to the social museum where the public is its first concern. Meeting place and where social and cultural connections are established (forum for social & cultural relations), universal accessibility, integration and communicability are among its goals. Concepts museums: gender, women, identity, civilizations, inclusion, participation... will change the classic parameters of the illustrated, modern or contemporary museum. In a world where art is embodied as installations, ephemeral creations and mental processes; where science and technology innovate everyday in a continuous development towards future; artworks and techniques are revealed as leading reasons for thinking, and demand for multiculturalism and accessibility require us to open ourselves in every sense and with all our senses.

KEYWORDS: universal accessibility, inclusion, communicability, identity, gender.

Los museos actuales se han convertido en fenómenos de masas y grandes generadores de recursos económicos. Y no están lejanos los tiempos, cuando comentaban algunos conservadores de museos nórdicos, en que el museo era un lugar

adonde acudían pobres e indigentes a calentarse, charlar y pasar el tiempo, porque el museo siempre ha sido un centro de actividad social para su comunidad y su entorno. No se trata de que con la crisis convirtamos también los museos en cen-

tros de día para jubilados, parados o guarderías y ludotecas para niños y jóvenes, ni mucho menos que tratemos de reivindicar para el museo funciones propias de la escuela, del centro cultural o de otros espacios sociales de nuestro entorno. Pero es evidente que la vieja definición de ICOM, de que un museo es un organismo que guarda, conserva, protege, incrementa y difunde las colecciones de objetos y obras del patrimonio cultural humano, ha cambiado.

De esta manera, los museos no solo acogieron los temas de analfabetismo, integración, discapacidad y pluriculturalidad, aspectos en los que los últimos años se han realizado numerosas reuniones científicas (Barcelona, Marítimo 2009; Murcia, ICIEAPM 2010; Lugo, Gestión Cultural Pública 2011; Madrid, III SIAM 2011; Alcántara, Mou-seion 2012; Madrid, MECD 2013) o elaborado documentos para el uso e implementación de las nuevas necesidades de su público, como es el caso de los movimientos migratorios del Tercer Mundo. El museo inclusivo, sin embargo, aún está por llegar y el dotado de accesibilidad universal difícilmente se conseguirá, mientras sigamos con proyectos faraónicos y de rimbombantes nombres de arquitectos y diseñadores, o no se bajen de los pedestales científicos los conservadores que hacen honor a su nombre, más que al de «progresadores» o simplemente al de comunicadores. En la actualidad han entrado las empresas y multinacionales comerciales a reclamar su acción social y su aportación a proyectos destinados a personas con discapacidad: Ikea, ColaCao, Repsol, Orange, Siemens.

No se trata en esta ponencia de dar palmaditas en el hombro a las personas con problemas de accesibilidad, comunicabilidad o a los colectivos que buscan integrarse, como tampoco se trata de reivindicar lo que museos nacionalistas, de identidad inventada, de falsa memoria, o los tópicos actuales al uso —mujer, minorías, violencia de género o multiculturalidad— nos hacen creer o esperar. Aquí se pretende hacer tomar conciencia a cuantos trabajan en y por los museos y por el patrimonio cultural de lo que puede ser en la actualidad un museo de integración intercultural gracias a la educación, la comunicación y la participación de todos en «su museo».

Hemos visto nacer y crecer un nuevo museo más cercano a los temas de actualidad o aunque se trate de un museo clásico de bellas artes, historia, ciencias o tecnología dar pasos en una nueva concepción de accesibilidad, oferta participativa y mensaje de inclusión para todos cuantos forman la masa social en la que se integra esta nueva institución. Bien es cierto que se trataba primero de eliminar barreras físicas y sensoriales, pero que tampoco se podían olvidar las barreras intelectivas o ideológicas que a menudo definen y ahogan este organismo. Durante muchos años, el museo, a semejanza de los que pedían eruditos e ilustrados, se dedicó a atesorar objetos y a conservarlos de forma avara y caprichosa. Unas veces para deleite y símbolo de poder de unas minorías sociales y otras con el objetivo de educar al pueblo y romper con los tabúes del pasado. Mas es cierto que esa ansia de conservar y salvar objetos y obras del pasado se convirtió en su principal negación, ya que los objetos descontextualizados, venidos de templos, viviendas o cementerios, procedentes de donaciones, excavaciones o saqueos no acompañaban al proceso discursivo del museo, ni mucho menos servían para gentes venidas de otros lugares o personas con problemas de discapacidad. No contemplaban amplios estratos de nuestra sociedad, ni mucho menos satisfacían en sus mensajes didácticos, ideológicos o simplemente personales. En nada se recogía el papel de gran parte de nuestra sociedad: ni la mujer, ni los marginados (si no eran artistas, héroes o protagonistas de una historia), ni las minorías étnicas y ni tampoco los diferentes cambios sociales parecían tener representación allí.

El museo social al que nos vemos abocados en los últimos tiempos y más en este milenio de progreso tecnológico, pero de catástrofes económicas y humanitarias, de canto a la colectivización y a la globalización, pero de fuerte corrientes migratorias, de pérdida de su pasado y sus raíces en muchas sociedades y grupos que llegan a las grandes ciudades industriales y comerciales en busca de un futuro mejor, o de desaparición de los últimos reductos naturales y culturales primitivos, es la única esperanza para encauzar nuestra res-



FIG. 1. MUSEO PAZO DE TOR, RED DE MUSEOS DE LUGO. EJEMPLO DE MUSEO CON ACTIVIDAD SOCIAL

ponsabilidad social y nuestra participación personal (FIG. 1). Ya el siglo xx había previsto en los museos antropológicos y de civilizaciones una mirada hacia otros objetivos y se había abierto a temas de actualidad, al igual que los museos de ciencias y de tecnología habían patrocinando exposiciones sobre el medio ambiente y los ecosistemas, el calentamiento global, la vida natural amenazada y por lo mismo los grupos sociales en trance de desaparecer. Museos del indio, de las culturas indígenas, de la favela se habían unido a los museos de niños, del barrio, de la mujer o a los renovados museos del territorio o a los centros del patrimonio intangible. Indudablemente no se trataba ya de hacer y repetir exposiciones sobre el aniversario de un pintor o artista de renombre, sino de concienciar sobre lo que aún teníamos y cómo había que conservarlo y legarlo a generaciones futuras o convertirlo en parte esencial de nuestro patrimonio.

Era evidente que un primer objetivo de la museología de nuestro siglo trataba de conseguir por fin la eliminación de barreras físicas y mentales o intelectivas en los museos y aproximarse a un diseño universal válido para todos estos centros culturales y sociales. Bien es cierto que la adaptación de museos clásicos o históricos en edificios monumentales no solo es costosa y difícil, sino que además se revela como una asignatura pendiente sin remedio. Poner rampas, barandillas, ascensores, señalar los suelos, las escaleras, los vanos y transformar vitrinas, luces, rótulos y programas audiovisuales o informáticos no solo es tarea cíclopea, sino que topa a menudo y seguirá topando con el concepto cientificista de algunos conservadores y con el miedo a que se rompa el discurso lógico, los recorridos históricos o conceptuales y falte información. La mayoría del gran público agradecería menos términos técnicos y un lenguaje más llano. Y qué vamos a



FIG. 2. MUSEO TIFOLÓGICO DE LA ONCE, MADRID. MUSEO ACCESIBLE Y TÁCTIL

decir de las personas que pueden tener problemas de discapacidad visual, auditiva o intelectual: la mayoría de las veces es superfluo lo que aportan carteles, rótulos y programas añadidos (Fig. 2).

El Museo Arqueológico Nacional no tiene en cuenta ninguna de las necesidades reales de dichos usuarios: todas las pantallas de vídeo tiene música ambiente y ninguna explicación, algo que pueden oír y seguir los ciegos, aunque sí tienen una videodescripción o mejor dicho una rotulación técnica y poco adecuada para sordos. Se trata de un mensaje técnico y científico en el que faltan palabras y el vocabulario usual, porque no se ha tenido en cuenta la inteligibilidad del sordo-mudo, de la misma forma que las mesas de experimentación táctil no cuentan con señalización de posicionamiento y en algunos casos los objetos posiblemente son peligrosos para la manipulación, incluso, de niños y videntes. Ni se contempla el tiempo de aproximación y reconocimiento.

Todo ello me lleva a seguir pensando que los proyectos de reformas y construcción de nuevos museos por el Ministerio de Cultura tienen todavía mucho por hacer y abandonar esa autosatisfacción que ha caracterizado toda obra nueva, pensando que estaba todo solucionado.

El museo social en y con todos los sentidos ha sido desde hace muchos años una preocupación que me ha llevado a experimentar en los museos reales con recorridos o yincanas que más se parecen a «un paseo por la jungla» que a un tranquilo encuentro entre objetos, personas y usuarios. Piénsese por un momento en los pedestales, alturas de los objetos, vitrinas y luces, los molestos reflejos, las esquinas y ángulos de las salas y de los muebles, los incómodos asientos y lugares de descanso, la falta de espacios para leer, comentar, intercambiar ideas o simplemente tomar unas notas. Allí donde uno puede encontrar algún ejemplar de catálogo o publicación para ho-



FIG. 3. MUSEO BRITÁNICO (LONDRES), SALA CON PIEZAS MANIPULABLES DEL PARTENÓN



FIG. 4. MUSEO DE ARTE DE PEKÍN. DISEÑO, MODA Y MANGA AL ALCANCE DE TODOS



FIG. 5. PARQUE ÁSTERIX (PARÍS), PANELES Y TIPOGRAFÍA PARA INVIDENTES. UN TIEMPO DIFERENTE

trampas, a pesar de que les prometan todo tipo de guías y recursos. ¿Tan caro es tener guías personales o lazarillos, igual que se tienen voluntarios culturales, o tan costoso es frente a los millonarios gastos de cualquier museo no invertir en formar al personal del museo, desde la dirección al último responsable en estas necesidades?

Durante muchos años, y contando con algunas asociaciones de personas con discapacidad, organizamos cursos y actividades para sensibilizar y preparar a responsables de departamentos de educación, arquitectos, diseñadores y montadores de exposiciones en estos temas. Podría contar miles de anécdotas: museo premio de arquitectura que no permitía entrar una silla de ruedas en el ascensor o que no se llegaba a los botones, al que no le cerraba la puerta, escaleras de diferentes tamaños de peldaños, sin marcas en el pavimento, al igual que museos señalizados en el pavimento con marcas para ciegos y en los que

no había ni una pieza que tocar... ¡Una completa irracionalidad! (FIG. 5).

Afortunadamente los museos para ciegos o exposiciones que atienden estas demandas táctiles y de los que conocemos ejemplos en Madrid, Atenas, Londres, París, Jerusalén, Bucarest... o los museos de niños, los pedagógicos y los que atienden a algunas comunidades sociales desfavorecidas o marginadas han hecho de este tema su punto de combate y objetivo primero. Ahora bien, ¿en qué proporción tenemos museos de este tipo y adaptados que se ajusten a lo que serían motivos actuales y exposiciones con un contenido social real? Posiblemente son en primer lugar los estados con un componente étnico multicultural y con un pasado migratorio importante los que han dado pasos en este sentido. Igual que hay museos dedicados a minorías étnicas: caso del Museo del Indio de Río de Janeiro, o los museos de emigración de Sao Paulo (FIG. 6), Buenos Aires o incluso el ya histórico de la isla Ellis en Nueva York (FIG. 7), los objetos e imágenes expuestos a menudo más que hablar de integración nos plantean un intento de limpiar la mala conciencia que han tenido muchos países, levantados con la fuerza y esperanza de millones de emigrantes y a los que ahora se quiere rendir un tributo y homenaje de esta manera.

Nosotros, que hemos sido un país de emigrantes durante mucho tiempo y ahora volvemos a serlo por los cambios económicos, no disponemos de ningún museo de este tipo que nos golpee de alguna manera las conciencias y nos haga empezar a entender asimismo el proceso migratorio hispanoamericano o subsahariano que ahora nos alcanza y nos preocupa.

El museo como lugar de encuentro es una de las respuestas más efectivas a la hora de establecer puentes, vínculos o hilos entre las distintas culturas. La cooperación con ONGs que atienden temas de emigración, marginación, acogida y a las clases más desfavorecidas, caso de mujeres, niños, refugiados de guerras y catástrofes humanitarias no solo es una oferta que no debiera rechazarse en los museos, sino que debieran realizarse campañas de este tipo, al igual que los museos de ciencias acogen movimientos verdes y de salvaguarda del medio ambiente.



FIG. 6. MEMORIAL DO MIGRANTE, SÃO PAULO. EMIGRANTES DE TODO EL MUNDO



FIG. 7. MUSEO DE LA ISLA DE ELLIS, NUEVA YORK. INTEGRACIÓN DE DIVERSOS PUEBLOS EN USA



FIG. 8. MUSEO DE CIENCIAS NATURALES DE VALENCIA. TOCAR ORIGINALES

Se trata asimismo de que el museo que quiera su carta de naturaleza como museo social tenga que implicarse en primer lugar con su entorno y los problemas del barrio o ciudad donde se asienta. Algo que ya es clásico desde el Museo del Barrio de Nueva York o algunas experiencias llevadas a cabo en el Raval de Barcelona por el Museo Marítimo. Compartir con colectivos marginados y olvidados su oferta museográfica, caso de lo que hace la Panera de Lérida o el Museo de Ciencias Naturales de Valencia (Fig. 8). Integrar a colectivos de mujeres, niños y a personas con discapacidad en las ofertas y actividades del museo como hace la Red de Museos de Lugo es un ejemplo a seguir y a transmitir a muchos museos españoles, incluso con un pedigrí especial.

Una especial forma de ponernos en la piel del otro y reconocer la diversidad es aceptar el derecho a la identidad, la diversidad, la pluralidad y la creatividad, temas que la Unesco ya reconoció desde el 2001. El museo es un espacio de ocio



FIG. 9. MUSEO DE BELLAS ARTES DE BILBAO. TOCANDO UN CUADRO DE EL GRECO

y educacional, pero es un organismo vivo y que comparte con la actualidad sus temas y problemas, no solo es un edificio y una colección, para lo que basta cualquier espacio de almacenaje. El mismo hecho anotado anteriormente de accesibilidad y todos los recursos museográficos puestos al servicio de sus usuarios de todo tipo implica una serie de ayudas técnicas en la exposición y en los recorridos programados, facilitar con esquemas, mapas conceptuales y diferentes formatos visuales o táctiles la idea que preside su exhibición, evitando las barreras mentales de técnicos y las restrictivas político-culturales de la dirección del centro (Fig. 9).

Los temas cotidianos que nos llegan desde la calle: honestidad en la vida política, trabajo y paro, aborto, eutanasia, realidad y virtualidad, educación antisexista y de antiviolencia, igualdad son aspectos que se suman a las ya reconocidas funciones del museo como entidad social, educativa e interpretativa de la realidad. De esta

manera el museo tiene la posibilidad de ejercer una relación con la comunidad e interactuar. El museo contenedor, almacén y repositorio del pasado con vistas a nuevas demandas o a recuperar el pasado histórico cultural ahora se hace comunicador, educador y centro de un espacio de relaciones humanas, mediador de la acción educativa que naturalmente corresponde a la escuela y agente socializador.

Indudablemente los museos que se asientan sobre objetos de arte o un patrimonio etnográfico han descatalogado sus recursos y los han desviado de sus funciones originales: retablos, estatuas, artes decorativas y aplicadas de una burguesía que se resiste a perder sus pequeños símbolos. Fetiches, dioses y objetos que formaron parte de la vida cotidiana de lejanas culturas y ahora languidecen cautivos en las vitrinas de museos etnográficos y de artes decorativas nos interrogan acerca de identidades, adhesiones, sensibilización y puesta en valor. Recuperamos al indí-



FIG. 10. MUSEO DEL CAMPO DE EXTERMINIO DE AUSCHWITZ (POLONIA)



FIG. II. MUSEO DEL HOLOCAUSTO JUDÍO (JERUSALÉN)

gena y lo que fue parte de las creencias y vida social del emigrante, perdidos en su tránsito a nuevas sociedades. No queremos que los hijos de estos emigrantes estallen como hace unos años en Francia al sentirse no solo desclasados en la sociedad huésped, sino también en la de sus padres. Ya hace muchos años un museo como el Nacional Germánico de Núremberg y al que pocos pueden acusar de foráneo se dedicaba a organizar y recuperar el pasado de los emigrantes turcos. ¿Para cuándo nosotros lo vamos a hacer con bolivianos, colombianos, marroquíes y subsaharianos?

No se trata de que creemos aquí museos de minorías indígenas que no son otra cosa que remedos de museos etnográficos, al igual que nuestros museos antropológicos, ni se aproximan a los conceptos de un Museo Nacional de Antropología de México o de cualquier centro europeo. Se trata de hacer hablar nuestras colecciones y abrirlas a un mensaje actual de interculturalidad. Te-

nemos que repensar el museo desde la educación en la diversidad. Nuestros escolares se sientan entre niños de otro color y otras procedencias, pero que incluso han nacido como ellos en el mismo lugar y hospital. Ya que no tenemos museo de civilizaciones, ni mínimamente un museo del pueblo español, entiéndase como memoria colectiva fraguada con tan diferentes identidades y que los políticos se empeñan en dividirnos más con museos fantásticos en los que han invertido millones para reivindicar una cultura catalana, vasca o incluso localista, sin ningún otro reconocimiento de identidades y paralelos caemos en parodias tan burdas como el Museo de la Cultura Catalana o de la Memoria Histórica de Andalucía, determinados ambos por una lectura política que en nada se aproxima al proceso histórico y social real.

Pasa como en esos países en donde un trauma del pasado se ha convertido en modelo museológico que recuerda exterminio, campos de concentración,



FIG. 12. MUSEO DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE HONG KONG. MUSEO ACCESIBLE, MANIPULABLE Y PARTICIPATIVO

policía política, genocidios, diáspora, esclavitud y no retorno, así como los múltiples consagrados a la guerra mundial y guerras subsiguientes o a los dictadores más o menos reconocidos que quieren dejar así su huella histórica. Museos en Auschwitz (Fig. 10), Treblinka, de la diáspora judía en Tel Aviv, del genocidio camboyano, de los esclavos africanos en Goré o las puertas del no retorno en Ouidah, Abomey... sirven bien es cierto para excitar más morbos y a sádicos que para tomar conciencia de lo ocurrido y procurar no volver a repetirlo (Fig. 11).

El tema de la mujer, que ha adquirido en nuestros días un reconocimiento necesario y una demanda de igualdad merecida, empieza a ver sus museos. He de confesar que el Kunda Museo de Mali está ajustado a la realidad africana, pero no lo es tanto en los ejemplos exhibidos en el panorama de museos españoles por museos estatales, ya que incluso su planteamiento de patrimonio femenino empieza discriminar y a hacer

una parodia de lo anterior. Las casas-museo de escritoras y heroínas, o algunos temas expositivos monográficos, no solucionarán el problema de la igualdad y la realidad, sino antes bien están mostrando un movimiento pendular, que si bien es explicable por el cambio acaecido, no debería quedarse solo en eso. Una cosa es reconocer lo que existe y lo positivo y otra es ver y en esa línea avanzar hacia unos nuevos roles que demandan los nuevos tiempos.

Concluyendo, ya que no es fácil meter en unas pocas páginas un tema tan candente, de actualidad y de debate todavía como el de la educación y la accesibilidad en los museos y el patrimonio de forma de que sea integrador e inclusivo, responsable y participativo, recoja creatividad y una sensibilización ante temas de socialización, comunicación y de patrimonialización, si se me permite la expresión, resumiré en pocas palabras nuestra acción para una reflexión posterior (Fig. 12).

DEFINICIONES

- MUSEO CON CONTENIDOS SOCIALES: dar a conocer, ayudar a comprender, respetar a otros, valorar toda actividad humana, disfrutar y cuidar, transmitir, sensibilizar, comunicar mensajes, no escapar a la realidad y sus demandas.
- MUSEO ACCESIBLE Y DENTRO DEL DISEÑO UNIVERSAL: eliminación de barreras de todo tipo, comunicabilidad, inteligibilidad.
- MUSEO DE TODOS Y PARA TODOS: Integrador e inclusivo, intercultural más que pluricultural, respeto de identidades, reconocimiento del pasado con errores y esperanzas y nuevas acciones ante los colectivos múltiples actuales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A.A.V.V. (1997): *Un museo para todos*, La Laguna: Sinpromi, Gráfs. Tajinaste, 336 pp.
- A.A.V.V. (2010): *Art beyond Sight. A Resource Guide to Art, Creativity and Visual Impairment*, Nueva York.
- BONMATÍ, C. Y A. ESPINOSA (2014): *Manual de accesibilidad e inclusión en museos y lugares del patrimonio cultural y natural*, Gijón: Trea.
- CALAF, R., O. FONTAL Y R. E. VALLE (2007) (COORDS.): *Museos de arte y educación. Construir patrimonios desde la diversidad*, Gijón: Trea.
- CLIFFORD, J. (1999): «El museo, zona de confluencia o contacto», en *Itinerarios transculturales*, Barcelona: Gedisa.
- CONSUEGRA, B. (2002): *El acceso al patrimonio histórico de las personas ciegas y deficientes visuales*, Madrid: ONCE, 175 pp.
- ESPINOSA, A. Y D. GUIJARRO (2005): «La accesibilidad al patrimonio cultural», en *Curso básico de accesibilidad al medio físico*, Alicante: Conselleria de Bienestar Social de la Generalitat Valenciana y Real Patronato sobre Discapacidad, 13 pp. [en línea]. <<http://www.interpretaciondelpatrimonio.com/docs/pdf/accesopatri.pdf>>. [Consulta: abril del 2014.]
- GONZÁLEZ, C., P. LAVADO, R. LLUCH Y C. PÉREZ DE ANDRÉS (1995) (COORDS.): *Museos abiertos a todos los sentidos. Acoger mejor a las personas minusválidas*, Gráfs Varona, Fondation France, ICOM. ONCE. M.º Cultura, Salamanca, 273 pp.
- GORBEIA, S., A. MADARIAGA Y M. RODRIGO (2002): *Protocolo de evaluación de las condiciones de inclusión en equipamientos de ocio. Documentos de Estudios de Ocio*, núm. 22, Bilbao: Universidad de Deusto, Instituto de Estudios de Ocio, 127 pp.
- LAVADO, P. (1992): «Un museo (im)posible. Un museo funcional para visitantes especiales», en *Dossier d'informació i documentació per els municipis*, núm. 41, septiembre de 1992, Diputación de Barcelona, pp. 118-129.
- LAVADO, P. Y M. MIRÓ (2005): «La otra cara de la luna», en *Nuevos horizontes en el arte outsider hispano*, Madrid: Enokia, pp. 45-70.
- PEARSON, A. Y CH. ALOYSIUS (1994): *The Big Foot. Museums and Children with Learning Difficulties*, Londres: The British Museum Press, 95 pp.
- PEÑA ROLDÁN, M. L. (2010?): *Atención a personas con discapacidad. Dotación de habilidades necesarias para atender a personas con discapacidad por parte de los empleados públicos con funciones y gestión y apoyo administrativo*, Madrid: INAP, Ministerio de Educación, Política social y Deporte, Dirección General de Coordinación de Políticas sectoriales sobre la Discapacidad.
- VALLE, R. E. (2007): «El museo eco de la diversidad», en *Museos de arte y educación. Construir patrimonios desde la diversidad*, Gijón: Trea, pp. 83-102.

La responsabilidad social y el futuro de los museos

Social responsibility and the future of museums

ANA MERCEDES STOFFEL | ISABEL VICTOR

La responsabilidad social y el futuro de los museos

Social responsibility and the future of museums

ANA MERCEDES STOFFEL | ISABEL VICTOR

Ana Mercedes Stoffel. Universidad Lusófona de Lisboa
mercedes.stoffel@gmail.com

Isabel Victor. Museos Municipales de Setúbal
isabelvictor150@hotmail.com

Recepción del artículo: 2-9-2015. Aceptación de su publicación: 4-10-2015

RESUMEN. El siguiente artículo gira en torno a los conceptos de responsabilidad social y multiculturalidad, de los cuales se realiza una revisión conceptual sobre ellos. A continuación se realiza un análisis de la relación entre la función educativa de los museos y su función social. Toda esta reflexión teórica sirve para caracterizar la situación actual de la museología social en Portugal y analizar programas socioeducativos de museos portugueses como el Museo de San Brás de Alportel o el Museo de la Comunidad Concelhia de Batalha

ABSTRACT. This article aims at discussing the concepts of social responsibility and multiculturality, which are conceptually reviewed. Following to this, an analysis between the educational use of museums and its social function is undertaken. The whole theoretical reflection helps to set the characteristics of the current situation of social museology in Portugal. This serves also to analyze portuguese socioeducational museum programmes such as the one from an Brás de Alportel Museum and Comunidade Concelhia de Batalha Museum

1. Sobre multiculturalidad y responsabilidad social

1.1 Reflexionando sobre los conceptos en presencia

La multiculturalidad como concepto de unidad social en una pluralidad de culturas tiene en la interculturalidad una respuesta de diversidad universalista, intrínseca y no casual, que se encuadra mejor en el análisis que exige la función social de los museos. Esta disparidad entre ambos conceptos es fruto de las diferentes visiones sobre la variabilidad cultural, generada por la actual presencia protago-

nista de grupos étnicos diversificados en el proceso de globalización, siendo que esta situación es especialmente visible en los países más desarrollados económicamente y eufemísticamente llamados del primer mundo.

La responsabilidad social es un principio de deber incuestionable en el siglo xxi para cualquier entidad, pública o privada, individual o colectiva y que viene siendo recomendada, sin grandes resultados reales, desde la última declaración de los derechos humanos en la segunda posguerra del siglo xx. Ese principio exige además una nueva forma de encarar los derechos de todos a nivel global y aclarar el verdadero significado de la inclusión, para que

este concepto no se transforme en una visión paternalista del acceso de las minorías al bienestar.

Los museos y las instituciones culturales no pueden por más tiempo aislarse de estos dos valores, que condicionan de forma estructural su misión y su forma de encarar el patrimonio en cuanto memoria y bien cultural. Por el contrario, ante los profundos cambios que las culturas y los patrimonios están experimentando, deberían tomar una actitud proactiva y renovadora, asumiendo un papel protagonista y motivador en defensa de los nuevos paradigmas en presencia.

Del punto de vista de la interculturalidad, el museo ya no puede hacer una lectura unidireccional del concepto de identidad, porque en las mismas ciudades y pueblos conviven y se cruzan hoy culturas y costumbres que alteran el sentir social, los gustos, la gastronomía y el propio aspecto de las ciudades. Y su misión deberá ser hacer la lectura renovada y motivadora, que alivie las tensiones sociales y valore el enriquecimiento compartido de saberes y sensaciones.

Por otro lado, del punto de vista de la responsabilidad social, la inclusión como derecho de todos y la mediación, como defiende H. de Varine,¹ entre los patrimonios heredados de los tiempos de la democratización cultural y las culturas que surgen de forma libre y democrática como fruto de esta nueva organización del mundo, bien podían ser algunas de las nuevas misiones para los museos actuales.

La fuerza con que estos nuevos paradigmas están irrumpiendo por todas partes está preocupando a los museos parados en el tiempo, porque están descubriendo que su forma de ser y de actuar los deja fuera de la vida real, de los otros y de su prin-

cipal razón de existir, sus clientes y utilizadores.

Un tercer elemento está incluido en la reflexión de este encuentro: la educación, ese campo fundamental de aprendizaje de los futuros adultos y el tiempo y el espacio adecuados para crear hábitos y producir nuevos saberes. Por ese motivo, para los museos, la existencia en el mundo educativo de base de materias de enseñanza que provoquen en los más jóvenes la apetencia por la cultura, por el patrimonio y por su involucramiento en los propios museos debería ser una preocupación constante y una exigencia a ser llevada a todos los foros de decisión sobre estos temas. Por otro lado, en la educación superior, la existencia de una permanente corriente de contacto entre la Academia y la vida real de los museos, que ligase pensamiento y acción, facilitaría los resultados necesarios a una mejoría permanente de ambas instituciones en este campo.

Todos estos conceptos, que se cruzan y se relacionan en el mundo de los museos, indican un camino a seguir que conviene enriquecer y compartir, especialmente cuando hablamos de la función social de los museos.

1.2 La función educativa y la función social de los museos tienen más de cincuenta años

Las funciones educativa y social de los museos como concepto engloban los aspectos que hemos afluado y que se encuentran en discusión y desarrollo en este encuentro. Y aunque parezca mentira, hace más de cincuenta años que ambas expresiones se utilizan para definir y renovar las funciones de los museos.

La Unesco organizó en 1952, 1954 y 1958 tres seminarios internacionales sobre el tema, de los cuales destacó el de

¹ VARINE, H. (2011): «EL MUSEO MEDIADOR», RDM, NÚM. 49, PP. 16-23.

1958² realizado en Río de Janeiro, que consolidó la opción de complementariedad que constituía el museo en la educación y recomendaba una divulgación accesible de la cultura, especialmente en los museos locales. Aconsejando la creación de servicios pedagógicos y modelos expositivos con lenguajes accesibles a todos los visitantes, recomendaba también que los museos saliesen de sus puertas y realizaran exposiciones temporales dentro y fuera de los museos —en espacios como fábricas, asociaciones, sindicatos o cárceles—, destacando especialmente que «fuesen destinadas a recibir la participación local». En este encuentro, orientado por George Henri Rivière, estuvieron presentes algunos de los futuros protagonistas de la renovación educativa mundial como Paulo Freire, de la renovación en la comunicación museológica como Mário Vázquez o de la renovación social del museo como Hugues de Varine.

Sobre el museo como centro de la comunidad se trató en Tokio en 1960, indicando el museo como promotor del desarrollo de la comunidad y añadiendo además una comprensión del valor del museo como prestador de servicios.³

Otros seminarios y encuentros de esta época mantuvieron esta línea. La edición Unesco de 1963,⁴ sobre las conclusiones y recomendaciones del que se realizó en México en 1962, sería la base de la museología social posterior, que tendría su momento de gloria, infelizmente olvidado, en

los años setenta del siglo pasado. Del importante texto, de una actualidad aplastante, se pueden retirar algunas recomendaciones tan importantes como la del tema de la autoevaluación como modelo de aprendizaje para los museos: «Autocrítica: [...] los museos deben estudiar metódica y científicamente las reacciones individuales de los visitantes y la de toda la comunidad ante sus exposiciones y sus programas de educación».

Pero de todas estas iniciativas, tal vez la más completa y valiosa sea la de ICOM en su IX Conferencia Internacional, realizada en Grenoble (Francia) en 1971 y dedicada a los temas: «El museo al servicio de hombre de hoy y del mañana» y «El papel educativo de los museos». Las posiciones críticas sobre el inmovilismo de los museos, centrados sobre sí mismos y olvidados del mundo exterior, y las recomendaciones y propuestas sugeridas, se pueden leer en *Vagues*, un libro de referencia para la museología social, coordinado por André Desvallées,⁵ que recoge intervenciones de Adotevi, Freire, Cameron, Rivière, Varine o Kinard, entre muchos otros.

Existen muchas otras publicaciones que indican desde los años setenta cómo debería ser un museo para tener un papel de intervención social, prestar buenos servicios y trabajar con las comunidades que lo frecuentan. Y existen organizaciones como el MINOM-ICOM internacional que defienden y promueven estos valores desde su fundación en 1984. ¿Qué ha pasado entonces durante estos cuarenta años? ¿Por qué todavía no se ha conseguido asumir este papel de una forma generalizada en todos los museos?

Parece como si de repente tuviésemos una nueva sección de la museología —la museología social—, como si fuese posible haber museos con función social y museos sin ella y cuando el papel de intervención social debería ser transversal a todos los museos, desde el Louvre al más pequeño museo de pueblo.

¿Solo nos acordamos ahora de esta función so-

² Unesco. Brasil, Río de Janeiro (1958). Seminário Regional sobre a Função Educativa dos Museus. Conclusões extraídas da Monografia: A memória do pensamento museológico contemporâneo. (documentos e depoimentos), organizada por Bruno, C. y M. Araújo, Comitê Brasileiro do ICOM, São Paulo, 1995.

³ Unesco (1960). El museo como centro cultural en el desarrollo de la comunidad. IV Seminario Regional, Tokio.

⁴ Unesco (1963). El museo como centro cultural de la comunidad, V Seminario Regional, México. Informe del director de seminario: Stephan F. de Borhegyi, 53 pp. París: UNESCO/CUA [SIGNUD Cota doc. 1963-001-04].

⁵ Desvallées, A., O. de Bary y F. Wasserman (dirs.) (2002): *Vagues. Une anthologie de la nouvelle muséologie*, 1.ª y 2.ª ed., Savigny-le-Temple: MNES, Collection Muséologie.

cial porque se han puesto de moda la inclusión y la interculturalidad? ¿O porque descubrimos de repente que hay migrantes? ¿O porque con la accesibilidad de moda descubrimos que hay discapacitados, como si antes no existieran?

Si, de una forma revolucionaria para su época, las obras de arte salieron de palacios y conventos para abrirse a la sociedad civil y a los nuevos ciudadanos de entonces en el siglo xix, ¿por qué conservadores y técnicos nos hemos apartado en las décadas siguientes de nuestra función primordial y hemos dedicado nuestra atención apenas a la investigación, la conservación y el crecimiento de las colecciones, tolerando a los visitantes como un mal menor? ¿Por qué, cuando descubrimos hace varias décadas que los museos eran aburridos y serios y que nadie quería visitarlos, hemos construido incomprensibles museos/espectáculo que, la mayor parte de las veces, no se pueden pagar ni mantener en vez de museos amables y accesibles para la mayoría de las personas? ¿Por qué se siguen haciendo museos empezando la casa por el tejado, o sea, primero el edificio y después el programa museológico? ¿Por qué siguen sin gustarle los museos a tantas personas?

1.3 La función/revolución social en los museos: hacer haciendo

Son muchas las cuestiones que nos inquietan en estos temas y que tienen que ser discutidas y perfeccionadas tanto en la teoría como en la práctica. Conceptos tales como multiculturalidad/interculturalidad, integración/inclusión, educación formal/educación informal, entre muchos otros, suenan parecidos pero son en realidad muy diferentes. Los nombres que damos a las cosas no son inocuos, tienen un peso y una forma específicos.

A veces, es tal el ansia de producir pensamiento (nuevo pensamiento) que nos perdemos en el bosque de las palabras, en los juegos de retórica, y nos olvidamos de los contextos en que fueron generadas o, todavía peor, de tanto usarlas, las desgastamos hasta la vulgarización.

El museo socialmente responsable es el que vence la inercia y el miedo de hacer y, exponiéndose, corre el riesgo de equivocarse. Es el museo que profundiza en el conocimiento sobre sí

mismo y sobre la razón de su existencia como primer paso para llegar a los otros. Es el que promoviendo un diálogo franco, construye *con* los otros en vez de *para* los otros.

Es un museo que invierte en la creatividad y en la capacidad inagotable que tienen las personas cuando pierden el miedo de errar y transforman un acto de experiencia en metas de aprendizaje. La responsabilidad social, la interculturalidad y la accesibilidad son sobre todo un cambio de actitud que implica compromiso y enfrentamiento con lo establecido. Implica perder el miedo y hacer algunas revoluciones:

- La revolución de las palabras/hacerse significativo: Libertar el discurso de las palabras prisión y de los conceptos oscuros, incorporar un nuevo léxico que sea aireado y comprensible, compartido y excitante. En una palabra: barrer las palabras muertas.
- La revolución de la atracción/ganar presencia en la vida de las personas: Procurar el sentido del museo fuera del propio museo y construirse de fuera para dentro. Empezar por el edificio humano que nos rodea, por los procesos inclusivos de investigación, por los procesos de re-significación patrimonial, para llegar así a una forma de museo que despierte interés y curiosidad, que ponga a la gente a meter la nariz por nuestras puertas y pregunte qué hacemos.
- La revolución en el mostrar/la exposición como coproducción: En la exposición, la forma como se muestra y lo que se muestra tienen que estar en el centro de la comunicación museológica. Exponer es un acto de extrema responsabilidad social. La exposición no puede ser un acto más del calendario; no se puede, no se debe exponer para el éxito intelectual del museo, para mostrar a los otros colegas nuestro conocimiento superior, para el currículum del comisario. En el cuadro de la museología social, el museo inclusivo tiene que adaptarse a las personas y admitir for-

matos amables y fáciles de usar. Por eso, lo que se hace y cómo se hace y la relación entre lo que se invierte y lo que se obtiene como resultado tienen una importancia primordial. Dar la oportunidad a las personas de usar el museo para mostrar y para mostrarse como una afirmación de su identidad personal o de grupo es el verdadero sello de la inclusión, amplía, enriquece y diversifica lo que se muestra en el museo y, sobre todo, hace que las personas sientan el museo como suyo.

- La revolución de los talentos sensoriales/cultivar los sentidos: El museo inclusivo y responsable socialmente desarrolla talentos, revela y da poder a las más diversas formas de arte dentro del museo. Todas las expresiones creadoras son esenciales a la diversificación de los lenguajes y a la participación de todos. La introducción de la expresión plástica, la expresión corporal o la música amplía enormemente la experiencia sensorial dentro del museo, porque recordamos lo que nos emociona. El artista no puede apenas rellenar las paredes de nuestras exposiciones. Debe ser llamado también a romper esas paredes y a crear nuevos horizontes.
- La revolución de la repetitividad/crear lastre en los museos: El museo inclusivo evita la «eventología» y la agenda siempre nueva. Repetir es aprender, es recrear, es aprovechar, es rentabilizar. Programar siempre nuevo no crea lastre y un barco sin lastre no navega; rueda sobre sí mismo. Utilizar una museología procesual y cultivar la práctica con base en la experiencia repetida y analizada según criterios de calidad⁶ ayuda a mejorar y hace más fácil y comprensible nuestro trabajo.
- La revolución de la memoria/recordar y resistir es vivir: Las memorias (los tra-

bajos de la memoria) son el corazón del museo. Porque sin memoria somos naufragos y si se apaga la memoria no habrá futuro. Es revolucionario recordar, hacer recordar, reconstruir, crear en el recuerdo y colocar lugares, circunstancias y objetos del recuerdo en el mundo real y en el futuro que nos espera. La resistencia al olvido y a la masificación puede ser la salvación del museo y su misión más importante en un tiempo de vértigo sin tiempo de sedimentar el conocimiento y las ideas. Los procesos de re-memorización son el patrimonio dinámico del museo y de sus personas y el centro de la museología social. Las personas y sus memorias son el principal acervo del museo.

2. Museos y responsabilidad social en Portugal

2.1 Breve perspectiva histórica de la museología social en Portugal

En Portugal, el carácter anticultural del estado dictatorial que duró más de cuatro décadas y una guerra colonial que desgastó a la juventud durante más de diez años crearon un atraso significativo en la educación y en la capacidad de intervención de la población en el mundo de la cultura. Apenas la Fundación Gulbenkian, surgida en los años sesenta y que funcionó como el ministerio de cultura inexistente en las estructuras del poder, representó una luz en la oscuridad generalizada.

La renovación museológica portuguesa nació por eso con la revolución del 25 de abril de 1974. Curiosamente, y por razones que se prenden con las especiales circunstancias educativas del país y con la inexistencia de una élite cultural fuerte, fue la clase de los profesores la primera en avanzar para organizar la formación en museología de que el país carecía. La presencia del medio escolar en los museos y la necesidad de tener un soporte amable y accesible en la comunicación museológica fue así más fácil de conseguir.

A petición de la secretaria de estado de cultura

⁶ Melo M. e I. Victor (2009): «A qualidade em museus. Atributo ou imperativo», en Boletim ICOM, junho-agosto do 2009 [en línea] <http://www.icom-portugal.org/multimedia/info%20II-5_jun-ago09.pdf>.

de entonces, la Unesco envió una misión encabezada por el museólogo sueco Per-Uno Ågren, bien informado y experimentador en su propio país de las nuevas ideas de la museología social, que entonces se desarrollaban por toda Europa. Sus informes, que aparecieron entre 1977 y 1979, dieron una imagen clara de la situación de la museología portuguesa: fallas en el manejo y conservación de los acervos, falta de documentación adecuada para el procesamiento de las colecciones y falta de actividad educativa en los museos portugueses.

Las recomendaciones de Per-Uno Ågren se centraron principalmente en la construcción de una red de comunicación entre los museos de todo el país, dando prioridad a la creación o renovación de los museos regionales y un programa de colaboración entre el poder central, la comunidad y el gobierno local. Además, sería necesario un amplio programa de capacitación para los profesionales del área y una nueva estrategia para los programas y el funcionamiento de los propios museos.

Un grupo de trabajo se estableció para apoyar la implementación de las acciones propuestas por la Unesco en Portugal. Este grupo, destinado a proporcionar apoyo técnico a los museos en general y a crear servicios de orientación y de programación para los nuevos museos, no tuvo desafortunadamente gran efecto práctico en la aplicación oficial de las iniciativas propuestas, pero generó una vía alternativa fuera de las estructuras del poder, que sería responsable por la corriente de museología social y de renovación que en los años siguientes nacería en Portugal y que hoy desarrolla un campo de trabajo teórico y práctico de gran implantación en el propio país y en Brasil.

En 1981 se realizó el primer curso de posgrado en Museología en Portugal. Este seminario, que se celebró en la Fundación Calouste Gulbenkian, fue inaugurado por Georges-Henri Rivière y terminado por Hugues de Varine, que residía en Portugal desde 1982. Los materiales seleccionados y los profesores que intervinieron abrirían las puertas de las nuevas ideas y de los nuevos modelos de la museología social a muchos jóvenes intelectuales y técnicos portugueses, que serían más tarde los promotores de la nueva museología en Portugal y en todo el mundo.

Desde mediados de los años ochenta, el entusiasmo y la visión común inicial seguirían caminos diferentes, entrando el mundo oficial de la museología en el modelo de modernización de los grandes museos del mundo, aunque sin los presupuestos equivalentes. Esta separación, que se ha mantenido durante las décadas siguientes, no impidió la participación de museólogos portugueses en la creación en Quebec del minom-icom, Movimiento Internacional para una Nueva Museología, su formalización en 1985 en Lisboa y la expansión de sus principios orientadores.

Desde los años noventa del siglo xx el minom Portugal recoge y mantiene vivos los principios de la museología social, tanto en el campo de la reflexión teórica como en la promoción de museos con iniciativas de intervención social. A este grupo se debe la realización en Portugal de más de veinte jornadas de la Función Social de los Museos, en colaboración con diversas municipalidades, y la gestión de grupos de trabajo para el desarrollo de temas específicos como la accesibilidad, la inclusión, la educación o la memoria.

Desde el punto de vista teórico y en el sector académico, la Universidad Lusófona de Lisboa mantiene un máster y un doctorado sobre este tema y ha sido responsable por estructuración y difusión del concepto de la «sociomuseología» como un campo de abordaje actualizado de las distintas corrientes de la museología social. La creación del cesmus, Centro de Estudios de Sociomuseología, y la publicación regular de los *Cuadernos de Sociomuseología*, que ya tiene más de cuarenta números, ha permitido cruzar experiencia y práctica museológica en un ámbito de reflexión académica muy útil a la evolución y la actualización permanente. La universidad promueve además todos los años, desde 1990, los Encuentros de Museología y Autarquías,⁷ que han ayudado sobre todo a muchos dirigentes políticos locales a considerar los museos como excelentes colaboradores de su misión como gobernantes.

⁷ Para consulta de información sobre la sociomuseología, los cuadernos o la Universidad Lusófona: <<http://www.museologia-portugal.net/extensao/encontro-nacional-museologia-autarquias/encontro-nacional-museologia-autarquias-1990-2013>>.

2.2 Experiencias de la sociomuseología en Portugal

Palabras como partenariado, pluridisciplinariedad, calidad, evaluación, inclusión, accesibilidad o interculturalidad no son extrañas en muchos museos portugueses, especialmente en la museología local, que se asume como un complemento fundamental en la promoción organizada y equitativa del desarrollo territorial portugués, y experiencias utilizando estos conceptos como recurso de acción han tenido eco y resultados visibles en algunos museos y difusión a nivel internacional, destacando la colaboración entre los museos y las universidades de Portugal y Brasil en este campo.

Existen numerosos ejemplos de la aplicación práctica de los principios defendidos en el texto que presentamos y que son objeto de estudio y debate en este encuentro, tal como el modelo intercultural del Museo de San Brás de Alportel,⁸ que reúne generaciones de diversas nacionalidades en un trabajo conjunto de recuperación del diálogo social en una zona de fuerte influencia turística, las experiencias de accesibilidad realizadas en el Museo del Azulejo de Lisboa, que promueven la auto-movilidad de los discapacitados,⁹ el programa «Viva la vida» de la Casa-Museo João Soares,¹⁰ que promueve inclusión e interculturalidad en una iniciativa de dinamización de los mayores en encuentro permanente con las nuevas tecnologías y los jóvenes, los trabajos sobre inclusión del Instituto Politécnico de Leiria, que estudian el papel de la inclusión en todos los campos, con destaque para los museos,¹¹ o el modelo inclusivo y de dinamización comunitaria del mccb, Museo de la Comunidad Concelhia de Batalha,¹² que ha tenido reconocimiento nacional e internacional con la atribución del premio Kennet

Hudson-Emya Award 2013 y del Mejor Museo de Portugal 2012. Este pequeño museo local aplicó desde su concepción inicial los principios y valores de la sociomuseología, tanto en la programación de calidad por precedencias como en el partenariado entre elegidos, comunidad local, especialistas y museólogos para su gestión de producción y funcionamiento regular.

Pero tal vez uno de los proyectos más comprometidos con todos los contextos del encuentro podrá ser el que promueve el minom Portugal, ligado a su grupo de trabajo sobre la educación. Este proyecto, ayudado por algunos de los conceptos fundamentales de la museología social —la repetitividad como modelo de aprendizaje, la interculturalidad para promover el diálogo entre distintas culturas en la fase escolar y el partenariado, en este caso, entre universidad, políticos, escuelas y museos—, pretende que todos los niños de una determinada región lleguen a adultos habiendo pasado un año entero de sus vidas como protagonistas y actores principales del museo. El programa de trabajo consiste en concentrar el esfuerzo de museos y escuelas en dar a conocer el patrimonio y el papel de los museos durante todo un año de escolaridad a una sola clase (en el caso portugués la tercera clase de la escuela básica, con niños de diez a once años). El objetivo final es conseguir que los jóvenes ganen afecto por los museos y sus valores culturales en los primeros años de su vida escolar, para que puedan defenderlos en la edad adulta como herramientas fundamentales del desarrollo social.

El proyecto se llama «Héroes del museo por un año». Funciona actualmente en formato piloto en los tres museos de que hemos hablado antes: el Museu do Trajo de São Brás de Alportel, tutelado por la Santa Casa de Misericórdia de la misma ciudad, la Casa-Museu João Soares de Cortes, tutelado por la Fundación Mário Soares, y el Museo de Batalha, tutelado por su ayuntamiento.

Esta iniciativa está acompañada permanentemente por un observatorio —el Observatorio Museo/Escuela— formado por tres museólogos, un responsable político a nivel de concejal, un responsable educativo a nivel de dirección y los profesores y técnicos de los museos implicados.

⁸ <<https://www.google.pt/#q=museu+do+trajo+de+san+bras+de+alportel>>.

⁹ Para conocer este museo y su trabajo, visitar su web: <<http://www.museudoazulejo.pt/pt-PT/VisiteMNAz/Chegar/ContentList.aspx>>.

¹⁰ <http://www.fmsoares.pt/casa_museu/>.

¹¹ Para ampliar conocimientos sobre el tema, consultar la web: <<http://includit.ipleiria.pt/presentation/>>.

¹² Para conocer la actividad y valores del Mccb, CONSULTAR LA WEB: <[HTTP://WWW.MUSEUBATALHA.COM/VIDEO](http://www.museubatalha.com/video)>.

El observatorio, a través del cesmus, trata los datos de análisis cualitativo y cuantitativo recogidos en las diversas encuestas y medios de evaluación de resultados que se aplican, propone soluciones y disemina las buenas prácticas adquiridas.

Las características formales del programa de trabajo:

- Promover un programa anual de colaboración entre el museo y una clase concreta de las escuelas o colegios próximos, repitiendo el programa con las mismas clases y distintos niños todos los años.
- Promover una actividad mensual durante todo el año que relacione las temáticas del museo y los programas escolares en curso, sea en el museo o en el centro escolar, estando el transporte, si necesario, garantizado desde el principio por el ayuntamiento correspondiente.
- La designación formal del programa «Héroes del museo por un año» (escogido por los niños del primer programa) pretende garantizar a través de diversas señales externas (distintivo personal del año en curso, diploma, entrada libre incluida la familia, fiesta de apertura y clausura, cumpleaños, trabajo de guía) la participación sistemática de estos niños en las actividades, animación y gestión de sus museos.
- Utilización de una página específica en el sitio de minom Portugal¹³ de acceso libre para niños y adultos del programa, que permita compartir experiencias y extender la iniciativa.
- El desarrollo del programa, que tiene un plano de trabajo anual y una revisión global cada cuatro años, tiene varias fases:
- Encuesta a niños y adultos de la localidad (a repetir cada cuatro años).
- Análisis y conclusiones de los resultados.
- Realización del programa.

¹³ Para conocer mejor el proyecto «Héroes del museo» visitar la web: <<http://www.minom-portugal.org/educ/minomeduc.html>>.

- Re-análisis y planificación de mejoras.
- Retoma del proceso.

Este es un proyecto de medio y largo plazo que implica compromiso y repetitividad. Cada año, la misma iniciativa llevada a cabo con un nuevo grupo de niños permite al museo aprender con la experiencia, rentabilizar sus recursos y concentrarse en una tarea que a plazo le puede producir grandes resultados. Al mismo tiempo, estamos garantizando que todos los niños pasan de forma activa y prolongada por el museo un periodo de tiempo suficiente para crear en el futuro una ciudadanía sensible a la cultura y el patrimonio, a la interculturalidad y a la accesibilidad, asegurando al mismo tiempo que estos valores se extiende a toda la comunidad, en un diálogo intergeneracional, a través de padres, abuelos y amigos.

Soñar con la expansión y adhesión de todos los museos y escuelas a este proyecto es una última ambición posible.

3. Un camino de interculturalidad: el Museo del Trabajo Michel Giacometti de Setúbal

Creado en 1987 y ubicado en una antigua fábrica de conservas, el Museo del Trabajo Michel Giacometti, miembro de la Red Portuguesa de Museos, ha basado su acción durante más de dos décadas en una relación directa y permanente con los diferentes grupos de la comunidad. La prioridad del museo es el empoderamiento de las personas, la creación de valor para la comunidad, el aprendizaje transformativo,¹⁴ la investigación y el diálogo intercultural e intergeneracional.

¹⁴ Mezirow, J. (1991): *Transformative dimensions of adult learning*, San Francisco, CA: Jossey-Bass. Varios autores han tratado de presentar otras dimensiones más allá de las conceptualizadas por Mezirow, o incluso critican el concepto de aprendizaje transformativo. Siguiendo en parte la estructuración del estudio de Taylor (1998), estos distintos análisis del concepto de aprendizaje transformativo se pueden agrupar de la siguiente manera: acción social frente a la acción individual, visión descontextualizada del aprendizaje/modelo universal de aprendizaje, demasiado énfasis en la racionalidad, el modelo de aprendizaje transformativo.

Han contribuido a la promoción de estos objetivos el trabajo abierto y permanente con diversos líderes de la comunidad, la cooperación del museo con las universidades y centros de investigación en las áreas de patrimonio, museología, artes y ciencias sociales, y la participación de las autoridades locales, las escuelas y asociaciones culturales locales. Grupos de inmigrantes de diversas generaciones, que componen la ventana cultural de hoy en la ciudad, son importantes socios del museo, así como la appacdm, Asociación de Padres y Amigos del Ciudadano Deficiente Mental.

Con este enfoque de partida, seleccionamos tres proyectos que sirven como ancla y ejemplifican la consecución de estos objetivos:

Los programas «Canto del elfo» y «Aves y peces» son proyectos de expresión artística inspirados en los cuentos de Hans Christian Andersen, que son realizados bajo la dirección del artista plástico y estudioso del autor Niels Fisher con jóvenes y adultos deficientes mentales de la comunidad y en asociación con appacdm. Consisten sobre todo en la construcción/recreación de los objetos del museo basados en la fantasía y la expresión de los deseos.

Las «Tardes interculturales»¹⁵ han sido una acción museológica modelo durante más de una década como trabajo de campo y constituyen, por su continuidad, el lastre del museo. Convencidos de que estamos aprendiendo, implica un proceso continuo de repetición y recapitulación que se realiza religiosamente el último sábado de cada mes. Sigue siendo el modelo de comunicación informal, en un ambiente de conversación que siempre incluye una pequeña exposición, una reunión con mesa compartida, música, danza, pintura y teatro. Los temas están diseñados con grupos e individuos que protagonizan ellos mismos las tardes interculturales, que así van ganando espesura y especificidad.

Además de la celebración y el compañerismo que hace única e irrepetible cada reunión, tam-

bién busca una reflexión crítica sobre cómo los individuos y los grupos traen al museo problemas, expectativas, afinidades, mitos y choques (controversias) que estuvieron al margen por tanto tiempo de los museos y que son, después de todo, el punto vital del cambio, el punto de fricción entre los grupos de inmigrantes, los grupos socio- profesionales, las diferentes etnias, las diferentes generaciones, las diferentes opciones de relación en relación con el género, el color, el lugar...

Las Tardes interculturales buscan siempre el destacar de las diferentes perspectivas (diferentes puntos de vista) sobre el mismo problema. La intersubjetividad, el sentimiento de pertenencia, la dinámica de la inclusión y los fenómenos de hibridación cultural son la palanca del museo que no dimite de su compromiso social. El museo funciona así como un escenario para la auto-representación, con todo lo que entraña la construcción, la fricción y la adaptación.

Aprender a usar el museo contra los prejuicios y la exclusión transforma a los ciudadanos clientes del museo en co-constructores activos de sus narrativas y temáticas.

El programa «Varinos... Nosotros?»¹⁶ fue el primer proyecto de este tipo, realizado en colaboración con el Departamento de Antropología de la Universidade Nova de Lisboa. En este caso fue reinventada una herramienta clásica de la antropología, el parentesco, como una red nuclear de transmisión de los recuerdos de cinco familias que engrosaron el lastre migratorio de Setúbal en las primeras industrias conserveras. Este trabajo de campo exhaustivo resultó en una exposición con el mismo nombre y la edición de documentos visuales que servían de soporte y medio privilegiado de diálogo con las distintas partes interesadas y miembros de las familias que se unieron a la red de informantes.

Los objetos expuestos, elegidos con criterio con las propias familias, fueron el resultado de una negociación y representaron dentro de cada fa-

¹⁵ Para conocer la dinámica comunicacional de «Tardes interculturais» consultar la web: <https://www.google.com/search?q=Museu+do+Trabalho+Michel+Giaco+metti+,+Interculturalidade&es_sm=91&tbn=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=A3FdU_2kKYTX7Ab714HYBg&ved=0CDwQsAQ&biw=1163&bih=558>.

¹⁶ Los varinos eran una comunidad de marítimos procedentes de una tierra llamada Ovar, situada en el litoral norte de Portugal y que emigró en el siglo XIX PARA SETÚBAL.

milia el legado de los varinos que a finales del siglo xix llegaron a Setúbal buscando trabajo. Son iconos de la cultura, objetos «altavoces» que se transforman en patrimonio por acción de la comunidad y del museo cuando los procesos de exposición dan expresión y redescubren el significado de una nueva dinámica relacional. Este trabajo ha demostrado ser crucial para la comprensión de la misión del museo y las herramientas con las que opera. La gente de la comunidad participa en la identificación y patrimonialización de los materiales, de tal modo que, más que un recurso, se convierten en «agentes» de la acción museológica.

El museo gana en la dimensión de su comunicación/acción y se expande. Cuando los objetos vuelven a casa, ya no son los mismos. Vuelven porque el objetivo del museo no es acumular objetos «mudos» en sus reservas, sino darles nueva vida fuera del museo, nuevos usos culturales dentro de la propia comunidad, creando redes y complicidades en torno a la idea de patrimonio y del valor estructurante de la memoria.

Reflexión final

La museología no es apenas una especulación teórica o una ciencia de los museos. La museología es un campo multidisciplinar de conocimiento y controversia, orientado para la acción, para un *modus operandi* que solo tiene sentido si las personas saben operar con él. De ahí la extrema importancia de que universidad y museos caminen juntos en esta revolución museológica de aprendizaje, incluyendo en el camino a los actores sociales y políticos. En el fondo, parece que es la revolución de la voluntad lo que nos falta a todos, porque hablamos del tema hace medio siglo y poco hemos cambiado entre tanto.

Posicionarse en la museología de un modo social es un compromiso; es tomar partido... partido hasta mancharse; es asumir que el museo no es nuestro, es un medio que nos ponen en las manos para aumentar el poder de la sociedad, al compartir con ella el legado patrimonial de la historia.

DESDE Y PARA EL MUSEO

**Desarrollo de los programas de accesibilidad
con personas con discapacidad intelectual en el
Museo Reina Sofía. Hacia el diseño para todos y el
empoderamiento de los colectivos**

Development of accessibility programs for individuals with
intellectual disability at the Reina Sofía Museum. Towards
design for all and empowerment of collectives

SANTIAGO GONZÁLEZ D'AMBROSIO

Desarrollo de los programas de accesibilidad con personas con discapacidad intelectual en el Museo Reina Sofía. Hacia el diseño para todos y el empoderamiento de los colectivos

Development of accessibility programs for individuals with intellectual disability at the Reina Sofía Museum. Towards design for all and empowerment of collectives

SANTIAGO GONZÁLEZ D'AMBROSIO

Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía
santiago.gonzalez@mecd.es

Recepción del artículo: 1-9-2015. Aceptación de su publicación: 5-10-2015

RESUMEN. La accesibilidad intelectual favorece a una gran diversidad de personas con distintas capacidades y modalidades de aproximación a los contenidos de los museos. No obstante, las políticas de inclusión en museos no han terminado de definir medidas, acciones o estrategias que se puedan aplicar en contextos diferentes. Resulta significativo que la categoría de «discapacidad intelectual» se vuelva especialmente difusa y artificial cuando nos referimos a las capacidades universales que se ponen en juego en los museos, tales como la emoción estética o la creatividad. Por otro lado, la experiencia nos dice que muchas personas con discapacidad intelectual demandan oportunidades de ampliar su entorno de sociabilidad y de participar en actividades inclusivas, sin el estigma y la sobreprotección que implican las etiquetas. Los museos son entornos que pueden ofrecer este tipo de experiencias compartidas, y el Museo Reina Sofía está favoreciéndolas cada vez más, a medida que la

capacitación de los profesionales y el intercambio directo con los colectivos han permitido vencer barreras psicológicas y adoptar los principios del «diseño para todos», frente a la segregación y los contenidos específicos.

PALABRAS CLAVE: discapacidad intelectual, educación en museos, proyectos colaborativos, diseño para todos, inclusión.

ABSTRACT. Intellectual accessibility benefits a whole range of people with different abilities and modes of approaching museum contents. However, museums' inclusion policies had not still defined a set of measures, actions or strategies that could be implemented in different contexts. It is significant that the category of «intellectual disability» turns specially vague and artificial when referring to universal abilities that play an important

role in museums, such as aesthetical emotion or creativity. In addition, experience shows us that a lot of people with intellectual disabilities demand more opportunities to broaden their social environment and to take part in inclusive activities, far from labels which imply stigma and over-protection. Museums, in general, are places that offer the possibility to get shared experiences, and the Reina Sofia Museum aims to promote more and more this potential.

The expertise of our professionals and the real interchange with collectives allow us to get over psychological barriers and to assume the «design for all» principles, in opposition to segregation caused by special contents and activities.

KEYWORDS: intellectual disability, museum education, collaborative projects, design for all, inclusion.

1. El modelo social de la discapacidad. Marco conceptual y normativo

El 3 de diciembre del 2013 se publicó la ley general de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social, una ley que incorpora plenamente a nuestro ordenamiento jurídico lo establecido en la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Esta nueva legislación continúa avanzando hacia la igualdad real y efectiva de las personas con discapacidad, consolidando el llamado «modelo social de la discapacidad» (Palacios, 2008) frente a los antiguos planteamientos médico-rehabilitadores.

El modelo social enfatiza los factores sociales como causa principal de la discapacidad, más allá de circunstancias personales o limitaciones de funcionamiento. Para garantizar la igualdad de oportunidades es fundamental tener en cuenta desde la fase de diseño que todos los entornos, programas o servicios deben permitir una participación y un uso inclusivos. Además, el modelo social subraya la autodeterminación de las personas con discapacidad, quienes deben poder definir libremente sus objetivos, tomar sus decisiones y elegir los apoyos necesarios para la dirección de su vida. Este modelo entiende la discapacidad como diversidad, al poner en valor la utilidad y la riqueza que las diferencias entre las personas aportan al conjunto de la comunidad.

1.1 La accesibilidad como componente estructural en los museos

La normativa y la planificación sobre accesibilidad en materia de cultura ha ido incorporando

estos principios, pudiéndose destacar la «Estrategia integral española de cultura para todos» y el plan «Museos+ Sociales», que establecen una serie de medidas y de líneas de actuación que deben orientar el trabajo de los gestores culturales en materia de accesibilidad, incluyendo la accesibilidad intelectual.

Sin embargo, la aplicación efectiva de esta normativa dista aún de ser una realidad, debido fundamentalmente a la pervivencia de barreras actitudinales y a las carencias formativas por parte de muchos responsables y gestores. El modelo centrado en los derechos humanos exige un cambio estructural en la gestión museística, que desborde la habitual atención de las personas con discapacidad exclusivamente desde los departamentos de educación. El hecho de que las políticas de accesibilidad no se hallen incardinadas con el resto de la gestión museística dificulta que se logre acabar con la segregación de los colectivos en función de su especificidad. Aunque la programación de actividades especializadas para ciertos sectores de público puede ser aconsejable de forma puntual, o como medida de acción positiva en momentos iniciales en los que se quiere atraer a estos grupos, el objetivo último ha de ser una participación en igualdad que realce la diversidad como valor y como riqueza.

Con este propósito, se deben implantar planes de accesibilidad que partan desde las direcciones e impliquen transversalmente a todos los departamentos y a todos los programas de los planes museológicos:

- El programa institucional debe incluir la accesibilidad y el *diseño para todos* en las políticas y objetivos generales, más allá del cumplimiento de los mínimos legales. Se deben marcar plazos de ejecución y efectuar las dotaciones presupuestarias necesarias.
- El programa arquitectónico y museográfico ha de contemplar el diseño inteligente en cuanto a accesos, circulación, diseño de mobiliario, señalización, tratamiento de la información, iluminación, protocolos de emergencia, etc.
- El programa de difusión y públicos ha de abarcar aspectos como generar materiales impresos y digitales en formatos accesibles, ofertar actividades inclusivas, promover la participación y la creación artística de las personas con discapacidad, facilitar mecanismos de contacto con el personal del museo, implantar servicios que garanticen una experiencia cómoda y exenta de situaciones estresantes, etc.
- El programa de recursos humanos debe garantizar la formación no solo del personal en contacto directo con el público, sino también de todos los gestores con competencias sobre la implantación de medidas accesibles. Es recomendable establecer comités consultivos permanentes compuestos por personas con discapacidad que participen de la toma de decisiones desde momentos iniciales, así como favorecer la contratación de personal con diversidad funcional.

El Museo Reina Sofía, en concreto, ha dado un paso más en este camino, incorporando a su ley reguladora una disposición adicional sobre accesibilidad universal que indica que: «De acuerdo con la legislación sectorial aplicable, las instalaciones y dependencias, los canales y soportes, incluidos los virtuales, de comunicación e interacción con el público y en general la programación y las actividades del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía serán accesibles a las personas con discapacidad, que constituirán un grupo social de especial referencia para la actuación del Organismo».

A ello cabe añadir la plena vigencia el convenio de colaboración suscrito con Fundación ONCE, en el que se enmarcan todas las medidas de accesibilidad desarrolladas hasta la fecha.

1.2 Discapacidad intelectual y museos

Con anterioridad al diseño de los programas, el profesional de museos debe saber que la discapacidad intelectual es un constructo, una división arbitraria que se establece con el objetivo de definir los medios y apoyos que la sociedad debe prestar (Verdugo, 2011). En realidad, todas las personas tenemos algún tipo de dificultad o limitación, ya sea cognitiva, perceptiva, física, social o lingüística. El límite, por tanto, es relativamente difuso, tratándose más de una cuestión de grado que de una diferencia cualitativa entre personas. En este sentido, el planteamiento desde los museos debe caminar hacia la idea de diversidad funcional defendida por el Foro de Vida Independiente, que pone en valor las diferencias desde un punto de vista positivo y enfatiza las capacidades e inteligencias de toda persona.

La etiqueta de «discapacidad intelectual» conduce por inercia, o incluso con buena voluntad, a considerar que estos colectivos precisan siempre de una atención específica, sustancialmente diferente de la que se ofrece para otros públicos, con contenidos específicos, metodologías específicas, profesionales específicos y grupos separados. Por el contrario, el contacto con personas con discapacidad intelectual y con profesionales del sector nos indica que estas personas demandan oportunidades para ampliar sus relaciones sociales y para participar en actividades inclusivas, sin el estigma y la sobreprotección que implican las etiquetas. La accesibilidad intelectual no significa hacer programas para personas con discapacidad intelectual, sino asumir el reto de diseñar herramientas, productos o materiales usables por todos, por lo que los contenidos específicos dejan de tener sentido. El espectro de personas que potencialmente se podrían beneficiar de este tipo de accesibilidad es extensísimo, incluyendo personas con trastornos de atención, con enfermedades mentales, personas mayores, personas sordas, extranjeros, niños y jóvenes, personas con bajo nivel formativo o cultural, etcétera.

Otra clave de las políticas de inclusión dirigidas a personas con discapacidad intelectual radica en que el contacto se establece mediante representantes, normalmente centros, asociaciones o familiares, por lo que estas personas no suelen ser las interlocutoras directas. Resulta desalentador que aún no se hayan articulado los medios para que el colectivo de personas con discapacidad intelectual pueda representarse a sí mismo en la lucha por sus derechos y en su participación en la vida cultural. Este hecho dificulta que desde los museos se puedan conocer sus demandas o intereses antes de programar actividades o servicios, algo fundamental dada la gran heterogeneidad del colectivo.

El *diseño para todos*, para ser tal, debe ser también un «diseño con todos», un diseño colaborativo desde la diversidad, que cuente con los saberes y capacidades de todas las partes implicadas. El agenciamiento de las personas con discapacidad en las fases de diseño aportaría parte de las soluciones creativas e imaginativas que se precisan, que van desde el diseño web y la atención telefónica hasta el replanteamiento de la señalización de orientación e información, pasando por ofrecer los contenidos en varios niveles de lectura y diferentes soportes, tales como la lectura fácil y los pictogramas. En este sentido, no se trata solo de democratizar la cultura, sino de generar una cultura democrática (Ricart, 2012), es decir, no basta con que los productos culturales sean disfrutados por todos, sino que es preciso que todas las personas tengan la oportunidad de contribuir a la construcción de una cultura plural e inclusiva. Todas estas acciones deben ir encaminadas no solo a favorecer el disfrute de la cultura por parte de las personas con discapacidad intelectual, sino a empoderar al colectivo mediante su participación activa en la creación cultural a través de actividades y talleres educativos accesibles, premios, exposiciones o subvenciones.

1.3 Arte y discapacidad intelectual

El arte se reconoce de forma cada vez más unánime como vector de desarrollo e inclusión de las personas con discapacidad intelectual, tanto a través de la apreciación como de la expresión ar-

tística. A mediados de siglo xx la discapacidad se introdujo en el ámbito del arte desde un concepto humanista, centrado en la infinita variedad humana y en la idea de «autoexpresión» (Lowenfeld, 1957). Desde entonces, encontramos teorías cuya aplicación resulta de gran interés, como sucede con la «teoría de las inteligencias múltiples», que ha permitido relativizar el peso de los procesos de pensamiento lógico y lingüístico, enfatizando los puntos fuertes de cada individuo por encima de sus limitaciones (Gardner, 1995). Otro ejemplo podrían ser las aportaciones de la neuroestética, que señalan que la desactivación de ciertas funciones cognitivas incrementa en compensación la conectividad de otras, ligadas muchas veces a lo emocional o a la expresión no verbal (Dierssen, 2010).

Estas líneas de investigación coinciden en constatar que los límites entre personas con y sin discapacidad son especialmente borrosos cuando hablamos de educación artística y creatividad. Puesto que ninguna discapacidad bloquea por completo estas destrezas, el arte y la cultura se revelan como ámbitos privilegiados del conocimiento que pueden ampliar el mundo de las personas con discapacidad intelectual. Los museos, en concreto, han abordado esta relación entre arte y discapacidad desde diversos enfoques:

- El enfoque educativo/social concibe los programas en función de objetivos formativos, de ocio o de desarrollo de competencias personales y sociales, en consonancia con aquellos marcados por los centros de personas con discapacidad intelectual.
- El enfoque arteterapéutico se centra en una exploración de elementos internos e inconscientes que permita mejorar y rehabilitar ciertas funciones. El arte es, bajo este prisma, un catalizador de procesos personales que busca ofrecer una alternativa a las fórmulas estandarizadas de evaluación psicopedagógica.
- El enfoque inclusivo destaca la idea de que el arte y la creatividad equiparan a todas las personas y ponen en valor las capaci-

dades y contribuciones de todos, promoviendo la participación igualitaria.

- El enfoque profesional promueve el apoyo a las personas con discapacidad para que lleven a cabo proyectos de vida y profesionales a través del arte. La larga tradición del arte *outsider* (Cardinal, 1972) engloba diferentes fórmulas de apoyo institucional, económico y personal que posibilitan el desarrollo de lenguajes creativos propios e incluso la subsistencia económica de los artistas con discapacidad.

En esta unión entre arte y discapacidad, los museos de arte contemporáneo ocupan un lugar privilegiado (Romero, 2006). Algunas de las razones que justifican esta afirmación son las siguientes:

- El arte contemporáneo permite entender y cuestionar las claves del mundo actual, siendo más próximo a los temas de actualidad o a las experiencias de vida y recuerdos.
- Muchas obras de arte contemporáneo cuestionan la realidad desde nuevas perspectivas, vehiculando actitudes interrogantes, críticas y abiertas.
- Se relativiza la importancia de tener unos conocimientos previos, ya que el arte contemporáneo permite una interacción libre y abierta con la obra.
- El arte contemporáneo aborda no solo una sensibilidad estética, sino también una sensibilidad ética, realzando valores como el respeto, la tolerancia o la solidaridad.
- Los procesos, técnicas y materiales creativos que emplean los artistas contemporáneos son más próximos al mundo cotidiano, tales como medios informáticos o audiovisuales y materiales reutilizados o procedentes de contextos no artísticos. Este hecho ofrece una mayor empatía a la hora de interiorizar y reproducir los modos de trabajo de los artistas.

2. Estudio de caso: evolución de los programas del Museo Reina Sofía

2.1 Estructura del Servicio Educativo y del área de accesibilidad

El Servicio Educativo del Museo Reina Sofía se estructura en cuatro áreas o ámbitos: educación formal, educación no formal, mediación y accesibilidad, área que se encarga de hacer accesibles los diferentes servicios y actividades, así como de generar proyectos destinados propiamente al público con discapacidad cuando sea preciso.

En un primer momento los esfuerzos se dedicaron a establecer contactos con los colectivos y a diseñar actividades y materiales específicos. El trabajo coordinado y la formación del equipo de profesionales que componen y colaboran con el Servicio Educativo hicieron evolucionar este planteamiento, y en la actualidad se privilegian las experiencias compartidas y el enriquecimiento que la diversidad otorga a los proyectos. En el ámbito concreto de la discapacidad intelectual se ha superado ya el diseño de actividades específicas en favor de un replanteamiento progresivo de la oferta educativa, centrado en la idea de «diseño para todos». En paralelo, la prolongada experiencia de un proyecto colaborativo como ha sido *Conect@* ha permitido atestiguar la importancia de empoderar y dar voz al colectivo de personas con discapacidad. Por último, en la línea de generar proyectos y entornos de trabajo cada vez más inclusivos se enmarcan acciones como la adhesión durante dos cursos al proyecto *Nuevos Creadores-Nuevos Públicos* del Servicio de la Unidad de Programas Educativos de la DAT de Madrid-Capital.

2.2 Proyectos específicos

Especies de espacios fue la primera visita-taller que, en el 2008, se diseñó para dar respuesta a una demanda creciente por parte de centros y asociaciones. Esta actividad tuvo en cuenta elementos en los que hasta entonces no se había reparado, como la coordinación minuciosa con los responsables de los centros, la realización de una sesión introductoria en el centro, el ajuste de los reco-



Fig. 1. Imagen del programa Topografías compartidas

rridos por el museo, la elección de una temática que permitiese partir de experiencias personales, la adecuación de los elementos a manipular en el taller o la elaboración de textos de lectura fácil. Este fue un proyecto específico, dirigido exclusivamente a grupos de personas con discapacidad intelectual. No obstante, esta primera experiencia de dos años de duración permitió no solo convertir en habitual la presencia en el museo de estos grupos, sino también extraer experiencias e ideas que iban a redundar en una mejora de otros programas. En este sentido cabe destacar la importancia de las sesiones introductorias en los centros, que nos mostraron su funcionamiento y problemáticas, así como la realidad cotidiana de muchas personas con discapacidad intelectual. Cabe señalar que el diseño plenamente accesible de esta actividad hizo que, una vez concluida su vigencia, tuviese una segunda vida como un material didáctico para uso autónomo que fue presentado al profesorado de educación primaria, produciéndose así una interesante transferencia.

Por otro lado, una vez concluidas las sesiones, se organizó una jornada lúdica de trabajo compartido en el patio Nouvel, que se denominó *Topografías compartidas*.

pografías compartidas. En esta ocasión, se convocó a todos los grupos que habían participado en la actividad para una intervención artística con las cajas perforadas que habían realizado en el taller y con otros materiales reutilizados y cotidianos. Personas con diversidad de varios centros ocupacionales cooperaron entre sí, con numerosos educadores del museo y con algunos jóvenes de *Equipo* y del proyecto *Conect@*. Se generó así una atmósfera favorecedora de la socialización, el intercambio y la creación espontánea, muy inspiradora para futuros proyectos de inclusión a través del arte.

2.3 Aportación y proyectos colaborativos: *Conect@*

Conect@ fue un proyecto interdisciplinar de tres años de duración, que se codiseñó de forma evolutiva y colaborativa entre un grupo estable de diez adultos con discapacidad intelectual del Centro Ocupacional Municipal Carlos Castilla del Pino de Alcorcón y varios profesionales de este centro y del museo. El proyecto surgió, entre otros motivos, de la necesidad de experimentar con formas y tiempos de trabajo flexibles, lo que también permitió hacer una evaluación formativa en colaboración con un equipo de la Universidad Autónoma de Madrid.

El punto de partida del proyecto consistió en la obtención de conocimientos intercambiables por parte de ambas instituciones y de las personas con discapacidad. Así, las personas con discapacidad intelectual proporcionaron al museo un análisis de campo sobre la accesibilidad de las instalaciones y de los discursos expositivos. En contrapartida, el museo les ofreció una alfabetización básica en nuevas tecnologías con la que articular y comunicar sus reflexiones.

Conect@ se marcó como objetivo poner en valor el trabajo y las ideas de las personas con discapacidad, apoyando su proceso grupal de toma de decisiones con los tiempos y las herramientas necesarias para llevarlas a cabo. A pesar de que las personas con discapacidad intelectual no estuvieron implicadas en las decisiones iniciales, una vez que el grupo estuvo familiarizado con el museo y con la forma de trabajo, se profundizó cada vez



Fig. 2. Imagen del desarrollo de una actividad del programa Conect@

más en una forma de trabajo dialógica, horizontal y consensuada. Era preciso generar roles activos y actitudes críticas que cuestionasen el propio proyecto y lo hiciesen evolucionar en función de los intereses e inquietudes de las personas con discapacidad, generando una consciencia grupal de la relevancia y de la repercusión que tenían sus aportaciones y su trabajo de autorrepresentación social.

En este sentido, otro de los pilares del proyecto fue la difusión, mediante un blog, un tarjetón, un cortometraje y un libro que recoge una mirada plural sobre todo el proceso, incluyendo textos de todos los participantes y versiones en lectura fácil (AA.VV., 2015). Estos productos fueron diseñados desde la misma idea de cooperación, dotando al grupo de instrumentos que impulsasen los procesos de expresión y comunicación, especialmente en sus posibilidades de aplicación crítica o creativa.

De esta manera, el proyecto quiso ser también una forma de combatir el desconocimiento, los prejuicios y la imagen social limitante y poco realista que pesa sobre las personas con discapacidad intelectual. Además, la presencia continuada en el museo del grupo *Conect@* era un elemento de sensibilización hacia el público y hacia el personal del museo, como sucedió con la celebración de un día de la Accesibilidad con acciones reivindicativas.

A medida que el grupo fue ganando en autoterminación, sus intereses y decisiones se orientaron en gran medida hacia propuestas que implicaban la relación con otras personas y otros contextos, como otros centros de arte. Estas dinámicas relacionales promovidas por las propias personas con discapacidad fueron importantes para evitar que el proyecto fuese percibido como algo endogámico o circunscrito a personas con discapacidad, lo que hubiese diluido el carácter global de sus acciones.



Fig. 3. Imagen del desarrollo de una actividad del programa Conect@2

En el año 2015, la aspiración de dar continuidad y aplicación a los aprendizajes de este proyecto cristalizó en una segunda edición (*Conect@2*), llevada a cabo en colaboración con el centro ocupacional APANID. Aunque de menor duración, *Conect@2* sirvió para potenciar los aspectos más enriquecedores del primer proyecto, así como para subsanar algunas de sus debilidades. Los objetivos fueron pactados y detallados desde el principio, siendo menos ambiciosos pero también más realistas, con el propósito último de que se pudiese realizar un seguimiento minucioso que permitiese generalizar los objetivos y dar a las acciones un alcance que tuviese continuidad una vez concluido el proyecto. Así, se priorizó por un lado la inmersión en los medios y procesos del arte contemporáneo y, por otro, el trabajo con nuevas tecnologías. La fotografía fue el lenguaje que unió ambos objetivos, propiciando un perfeccionamiento del manejo de las

cámaras, la investigación y reflexión sobre diferentes técnicas fotográficas y la edición digital. La herramienta de difusión fue, en este caso, una cuenta de Twitter.

2.4 Proyectos realizados bajo las premisas del *diseño para todos*

A partir del curso 2010/2011 los proyectos dirigidos a grupos de personas con discapacidad intelectual han apostado desde su concepción por el *diseño para todos*. Se trata de actividades que se dirigen a todos los centros educativos y ocupacionales, por lo que su carácter inclusivo depende de la diversidad interna de cada grupo, que puede ser de educación primaria —con o sin alumnos con diversidad—, de educación especial o de centros ocupacionales. Con esta estrategia de *diseño para todos* se quiere apoyar el modelo reconocido por la nueva ley de Discapacidad, que prevé el mayor grado de inclusión dentro de los diferentes

niveles educativos, prestando atención a la diversidad del alumnado con discapacidad mediante la dotación de apoyos y ajustes razonables. Según la ley, la escolarización en centros de educación especial solo se ha de llevar a cabo excepcionalmente, cuando ciertas necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

Se inició así un proceso en el que todo dejó de ser específico para ser compartido: los procesos de diseño, las temáticas de las actividades, la formación de los educadores, los materiales y recursos empleados, los espacios de taller, etc. Los parámetros conceptuales y logísticos de estas actividades se han establecido por equipos de trabajo interdisciplinar compuestos por profesionales del Servicio Educativo, educadores y creadores, la mayoría ya vinculados de algún modo al trabajo inclusivo en accesibilidad. Se ha trabajado siempre desde la premisa de que cada propuesta ha de ser accesible a la diversidad grupal e individual a la que nos dirigimos, siendo flexible y anticipando posibles ajustes (recorridos más cortos, alternativas a la lectoescritura, movilidad, discapacidades sensoriales, adaptación de materiales y dinámicas, etc.).

También se han compartido las sesiones preparatorias con profesionales de diversos centros, lo que ha propiciado un interesante intercambio y ha mejorado la información sobre los servicios de accesibilidad disponibles para el alumnado que está en la educación integrada. Además, se ofrece a los docentes como material didáctico una presentación para realizar una sesión de motivación previa a la actividad en el museo, implicándoles activamente en el aprovechamiento de la misma.

Este planteamiento inclusivo fue adoptado con la convicción de que no había razones de peso para trabajar contenidos diferentes con las personas con discapacidad intelectual. Todas las actividades se han centrado en temáticas multidisciplinarias acordes con las líneas discursivas del museo y susceptibles de ser tratadas con diversos niveles de profundidad. La base común ha sido el acercamiento experiencial y plurisensorial al arte, uniendo disciplinas artísticas hasta el punto de sustituir la comunicación verbal por otros lenguajes. Partiendo del estímulo de la obra de arte, los talleres han en-



Fig. 4. Imagen del desarrollo de la actividad
"Si fuera un movimiento..."

fatizado el proceso creativo y han potenciado la imaginación creadora común a todas las personas.

El proyecto *Si fuera un movimiento*, realizado en colaboración con la bailarina y coreógrafa Patricia Ruz y su equipo, es uno de los más emblemáticos, pues lleva ya seis cursos como actividad completamente inclusiva, dirigida al primer ciclo de educación primaria y a centros de educación especial. Durante este tiempo, el proyecto ha crecido y evolucionado, habiéndose realizado varios recorridos por la colección. En el *viaje* que se propone priman las emociones y las sensaciones, prescindiendo casi por completo del lenguaje verbal, lo que genera un vínculo directo que iguala a todos los participantes. A través del lenguaje de la danza y de la música en vivo se propone una experiencia estética y educativa integral, en la que se exploran conceptos como el equilibrio, el espacio, la composición, la forma, los límites o los contrastes. Esta atmósfera de intensa implicación emocional resulta especialmente intuitiva y vivencial para alumnos con diversidad, pues no se requiere un conocimiento previo ni una motricidad fina.



Fig. 5. Imagen del desarrollo de una actividad del programa Ecos

El proyecto *Arte y palabra*, por su parte, buscaba un acercamiento al arte contemporáneo uniendo la plástica con el poder evocador de la palabra. Este proyecto se ha ofrecido al tercer ciclo de educación primaria y a centros ocupacionales durante los cursos 2010/2011 y 2012/2013, con dos versiones diferentes. Los recorridos y dinámicas de visita, diseñados con la poeta Eva Chinchilla, proponían experimentar con las combinaciones de palabras, la ruptura del lenguaje, la poesía libre, la narración improvisada o la onomatopeya. En fase de diseño se valoraron posibles adaptaciones que permitiesen realizar oralmente las dinámicas en el caso de que hubiese participantes con bajo nivel de lectoescritura. La parte de taller, posterior a la visita y vinculada a esta, se diseñó en la primera edición (2010/2011) junto con los poetas Ignacio Miranda y Chus Arellano, inspirándose en la idea de expresión caligráfica libre de la poesía letrista. La experimentación plástica se ejecutaba con distintos materiales como ceras, tizas o recortes de periódicos sobre unos rollos de papel continuo similares al *Gran manifiesto rollo*

arte Vivo-Dito del artista Alberto Greco. De esta forma, la creación pasaba a ser colectiva, al unirse las realizaciones de varios centros en un mismo rollo. En la segunda edición (2012/2013) el taller se diseñó con la artista Anamusma. La evocación poética sugerida por las obras durante la visita debía luego inspirar la intervención plástica sobre un «cuaderno de artista», también con un criterio de expresión libre, imperfecta o sucia. A final de curso, los cuadernos de muchos participantes con y sin discapacidad fueron expuestos por Anamusma en la feria Masquelibros. La inclusión en una feria oficial puso en valor las creaciones de las personas con diversidad, propiciando que varios centros acudiesen a visitar dicha feria.

Ecos ha sido otro proyecto inclusivo dirigido al segundo ciclo de educación primaria y a centros ocupacionales, el cual se ha ofertado en tres cursos académicos entre 2011 y 2014. Nuevamente se constituyó un equipo multidisciplinar, esta vez con la profesora de educación musical Cristina Gutiérrez Andrés, con el fin de plantear un conjunto de actividades que interrelacionasen la creación plástica y la evocación sonora. Se trataba de desbordar la concepción visual de los museos, partiendo de la escucha activa y de la emisión sonora para indagar las sonoridades implícitas en obras figurativas, abstractas, e incluso de cine mudo. La experiencia en salas se completaba con un taller de exploración e interpretación sonora con instrumentos de percusión no convencionales (muelllibre, crócalos, kalimba, pandero oceánico...). El reconocimiento de timbres, intensidades o ritmos se trabajaba tanto individualmente como en composiciones conjuntas y orquestadas, generando un clima inclusivo e igualitario para el descubrimiento y la creatividad sonora.

Actuar en la sombra ha sido un proyecto especialmente exitoso en cuanto a su diseño inclusivo, el cual se ha desarrollado ya en tres ediciones desde el curso 2013/2014. En este caso, la propuesta incorpora elementos del trabajo teatral como son el gesto, el lenguaje corporal, la composición escenográfica y el potencial expresivo de la luz. El recorrido explora ciertas obras de artistas que aspiraban a acercar el arte a la vida, invitando al espectador a convertirse en actor. El taller, di-

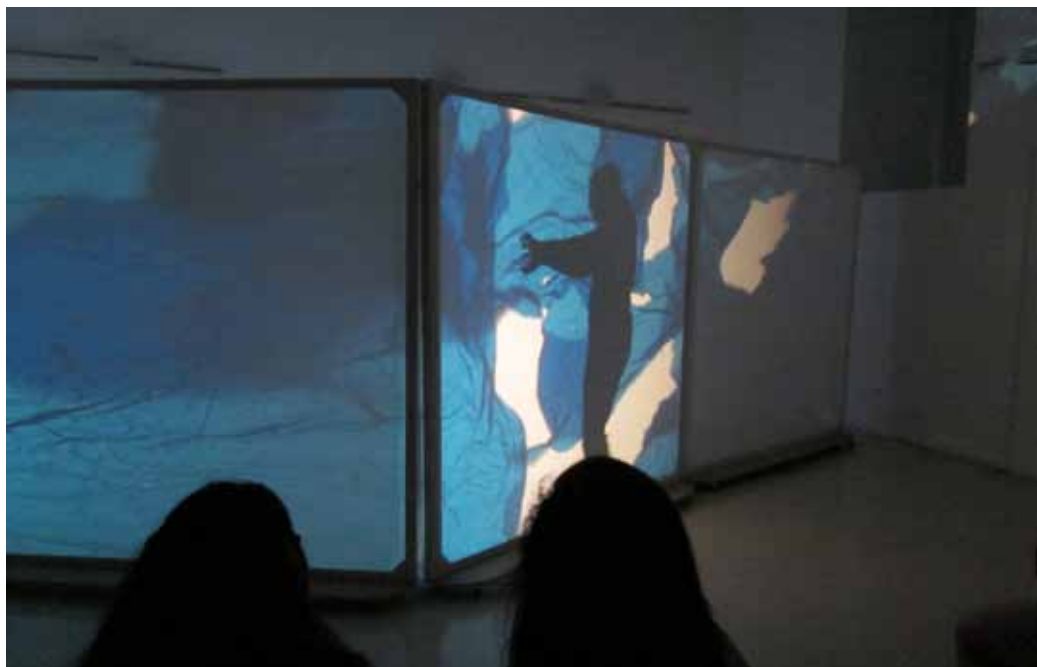


Fig. 6. Desarrollo de la actividad “Actuar en la sombra”

señado con la compañía Teatres de la Llum, se desarrolla también en torno a la dicotomía espectador/actor, ya que cada participante es a la vez el agente de la acción creadora y el espectador de las creaciones de sus compañeros. En este caso, el teatro de luces y sombras canaliza una experimentación con partes del cuerpo, con el movimiento pausado y rítmico y con objetos que se deforman, que se desplazan, que cambian de tamaño o que cuesta reconocer. La plasticidad de las sombras, la sencillez de ejecución y la variedad de posibles dinámicas garantizan una participación plena e independiente de la diversidad funcional de cada persona. La versatilidad y flexibilidad de esta actividad ha permitido que en el 2015 se hayan ampliado también sus sesiones a grupos de salud mental procedentes de centros de rehabilitación psicosocial.

El último proyecto que se ha desarrollado hasta la fecha por el Servicio de Educación bajo las premisas de *diseño para todos* se titula *Salto al vacío*. Esta actividad se ha llevado a cabo con grupos de segundo ciclo de educación primaria y de centros ocupacionales en dos ediciones, 2014/2015

y 2015/2016. En este caso, se ha contado con la implicación de los artistas circenses Donald B. Lehn, Jorge Jorge *Koko* y Dalí Bergamaschi. *Salto al vacío* parte de dinámicas y recursos tomados del circo, tales como la acrobacia, el malabar, el clown o el ilusionismo, con el objetivo de explorar nuevas posibilidades de interacción entre los participantes, la obra y los propios artistas. Los recorridos propuestos abordan obras de creadores contemporáneos que rompen los límites de la pintura y la escultura, introduciendo nuevos materiales y procesos en los que la calle, la acción y los medios de comunicación cobran un gran protagonismo. De este modo, los contenidos se transmiten de forma amena y absolutamente vivencial, ya que los vínculos entre obras, rutinas circenses y realidades de los participantes cuajan en una experiencia integral que se adecua a diferentes niveles, edades y capacidades.

2.5 Inclusión e intercambio

En el curso 2013/2014 el museo se adhirió a la tercera edición del proyecto *Nuevos creadores—nuevos públicos. Arte de todos, para todos*, orga-



Fig. 7. Imagen del desarrollo de una de las actividades en torno a las que gira el programa Salto al vacío

nizado y coordinado desde el Servicio de la Unidad de Programas Educativos de la Dirección de Área Territorial de Madrid-Capital de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid. El objetivo prioritario de este proyecto es vincular, a través de la creación, a alumnos y profesores de centros de educación especial con otros procedentes de institutos de educación secundaria. Se busca fomentar un proceso de socialización y de mutuo aprendizaje entre alumnos con diferentes características, al tiempo que se motiva a la comunidad educativa para innovar mediante estrategias educativas y creativas que enriquezcan a todos los agentes.

La colaboración se ha desarrollado durante dos cursos con el CPEE Joan Miró y con el IES Isabel la Católica, con la participación de una bailarina y un músico del proyecto *Si fuera un movimiento*. El carácter inclusivo y de convivencia de este proyecto es especialmente notorio, ya que en él han participado en igualdad grupos mix-

tos compuestos por entre seis y diez alumnos de cada centro, con edades comprendidas entre los doce y los dieciséis años, unidos por un lenguaje universal como es la danza. Partiendo del propio cuerpo, la sensorialidad y la imaginación, el grupo es acompañado hacia una vivencia que cohesion a todos entre sí en una experiencia estética, artística y emocional.

En la primera edición se establecieron dos sesiones de trabajo, una primera en el CPEE Joan Miró y una segunda en el museo. La primera sesión, guiada por el movimiento y la música, fue reactivando varios espacios del centro (comedor, rampas, gimnasio...) para usos diferentes a los habituales. Además, se dejó una huella plástica de cada intervención corporal, culminando con una acción de pintura y movimiento sobre un gran papel continuo, que quedó impregnado de las huellas dejadas por el trabajo corporal de los alumnos. La visita al museo invirtió los términos, al inspirar el movimiento a partir de obras plásticas.



Fig. 8. Imagen que ilustra el programa Nuevos creadores-nuevos públicos

La segunda edición (2014/2015) fue más ambiciosa, proponiendo ocho sesiones en las que, inspirados por obras de la colección, se realizaba una investigación corporal más profunda sobre la poética de elementos formales comunes a las artes plásticas y escénicas, tales como la luz, la expresión, la composición, el ritmo y el espacio, la forma y cuerpo o el color. Los resultados de estas sesiones de trabajo fueron finalmente mostrados públicamente en el museo a las familias de los alumnos y puestos en escena en los Teatros del Canal el sábado 20 de junio del 2015 en *Caleidoscopio*, el espectáculo inclusivo que reúne las propuestas de danza, música, teatro y artes plásticas de cada edición de *Nuevos creadores-nuevos públicos*.

En el curso 2015/2016, una vez concluido el proyecto marco de la Consejería de Educación, el museo busca dotar de continuidad a esta línea de investigación gracias al proyecto *Educadanza*, de similares características, en el que participará un grupo mixto compuesto por personas del IES

Rayuela de Móstoles y de un centro ocupacional del Grupo AMÁS.

Sin duda, este tipo de experiencias compartidas demuestran la validez de estos intercambios no solo para la inclusión de las personas con diversidad, sino también para la sensibilización y la naturalidad en la percepción que los futuros adultos tienen de la discapacidad.

2.6 Participación normalizada

Más allá de los proyectos de colaboración inclusivos, el Servicio Educativo está fomentando que la totalidad de sus programas permitan y obtengan un seguimiento por parte de públicos con diversidad. Un caso muy notable ha sido la participación normalizada del IES Pablo Neruda de Leganés en las actividades dirigidas a educación secundaria. Este centro, y muy en particular su grupo de PCPI,¹ constituyen un ejemplo de tra-

¹ <<http://pcpiacneespabloneruda.blogspot.com.es>>



Fig. 9. Imagen que ilustra el programa Nuevos creadores-nuevos públicos

bajo bien hecho en integración y en inclusión, lo que les ha llevado a solicitar las actividades *Pido la palabra* (2012/2013) y *Basado en hechos reales* (2013/2014). Estas actividades parten del arte contemporáneo como herramienta para el análisis de la sociedad actual y como estímulo del juicio crítico de los alumnos. El aprovechamiento y el nivel de reflexión de este grupo han sobrepasado por encima de la media. Además, su participación no se ha restringido a las dos sesiones habituales, sino que en ambas ocasiones han ahondado en la línea de reflexión propuesta presentando voluntariamente un proyecto creativo en el encuentro que se celebra a final de curso, y al que se invita a todos los centros que han participado en la actividad. El esfuerzo en la producción de los vídeos, la presentación pública ante alumnos de otros centros y la interrelación de personas con y sin discapacidad han hecho de estas sesiones momentos en los que la inclusión, la igualdad y la accesibilidad real han tenido lugar en el museo.

En el 2016 se inicia otro proyecto, *Aulas abiertas*, que propone la participación tanto de cen-

tros de educación primaria como de colegios de educación especial. Uno de los objetivos de este proyecto es la formación de jóvenes artistas en el ámbito de la educación, para lo cual es fundamental entrar en contacto con la diversidad de la comunidad educativa. Para los profesionales de cada centro educativo, la presencia de un artista en sus aulas quiere ser un acicate para la incorporación de estrategias creativas y artísticas en sus metodologías. Por su parte, el artista joven asumirá el reto de diseñar propuestas inclusivas que pongan en valor los potenciales de todos los alumnos y que se adapten con flexibilidad a cada uno de los entornos.

A modo de conclusión, podemos decir que este tipo de proyectos y actividades que se desarrollan actualmente en el museo continúan una línea evolutiva que se dirige hacia un futuro en el que las personas con discapacidad estén involucradas siempre tanto en la participación como en los procesos de concepción y diseño, para lo cual es preciso formar y concienciar al conjunto de la sociedad.



Fig. 10 Imagen del programa educativo Basado en hechos reales

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA. VV. (2015): *Conect@. Un proyecto de colaboración entre personas con diferentes capacidades para promover la plena accesibilidad a la cultura*, Madrid: MNCARS.
- CARDINAL, ROGER (1972): *Outsider Art*, Nueva York: Praeger Publications.
- DIERSEN, MARA (2010): «Una visión del arte desde la neurobiología de la discapacidad intelectual», en *Arte contemporáneo y educación especial*, Huesca: La Panera, CDAN y Es Baluard, pp. 147-154.
- GARDNER, HOWARD (1995): *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*, Barcelona: Paidós.
- LOWENFELD, VIKTOR (1957): *Creative and mental growth*, Nueva York: Macmillan.
- PALACIOS, AGUSTINA (2008): *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid: Cinca.
- RICART, MARTA (2012): «En proceso. Dilemas de la creación comunitaria», en *Mecanismos de porosidad. Intersecciones entre arte, educación y territorio*, ACVic y Lo Pati, Vic: Eumogràfic, pp. 174-176.
- ROMERO, JULIO (2006): «Creatividad en arteterapia. Del supuesto a la decisión», en M. LÓPEZ FERNÁNDEZ-CAO (coord.), *Creación y posibilidad. Aplicaciones del arte en la integración social*, Madrid: Fundamentos, pp. 75-88.
- VERDUGO ALONSO, MIGUEL ÁNGEL (TRAD.) (2011): *Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo* (11.ª ed.), Madrid: Alianza.

**Museos para todos y todas. El Plan de Género e
Igualdad en la Rede Museística Provincial de Lugo**
Museums Accessible for Everyone. Gender Equality Plan in
the Provincial Museum Network of Lugo

ENCARNA LAGO | PILAR SÁNCHEZ

Museos para todos y todas. El Plan de Género e Igualdad en la Rede Museística Provincial de Lugo

Museums Accessible for Everyone. Gender Equality Plan in the Provincial Museum Network of Lugo

ENCARNA LAGO | PILAR SÁNCHEZ

Encarna Lago González. Gerente de la Rede Museística Provincial de Lugo.
xerencia@museolugo.org

Pilar Sánchez Monje. Producción y comunicación cultural.
pilar.sanchez.monje@mundo-r.com

Recepción del artículo: 3-9-2015. Aceptación de su publicación: 8-10-2015

RESUMEN. Ser museos accesibles y responsables con la sociedad es la misión que la Rede Museística Provincial de Lugo lleva incorporada en su ADN. Cuatro museos de comunidad que cuestionan, escuchan, reflexionan, actúan, evalúan y reaccionan de acuerdo a un Plan General de Género e Igualdad que se desarrolla transversalmente en todas las competencias museísticas. Una Rede que promueve el cambio y la transformación hacia sociedades más justas e igualitarias. Donde el ser humano es el centro de su acción, para su desarrollo y el de su comunidad. Este artículo quiere colocar las marcas que, como puntos de una ruta, va trazando la Rede con su modelo de gestión y que conforman un mapa en continua expansión.

PALABRAS CLAVE: museología social, género, accesibilidad, igualdad, gestión, responsabilidad social.

ABSTRACT. Being museums accessible and accountable to society is the mission that the Provincial Museum Network of Lugo has incorporated in its DNA. Four community museums that, themselves, question, listen, reflect, act, evaluate and react according to a General Gender Equality Plan that develops transversely in all the skills. Being a network that promotes changes and transformations towards a more just and egalitarian society, where human beings were the centre of action for its development and that of their community. This article aims to put marks as if they were points of a route that goes drawing the Network with its management model and keeps making a map in constant expansion.

KEYWORDS: social museology, gender, accessibility, equality, management, social responsibility.

Coordenadas

La Rede Provincial de Lugo, dependiente del Área de Cultura de la Diputación de Lugo, está formada por cuatro museos que cubren gran parte del territorio de la provincia lucense. En el norte, en la Mariña, se enclava el Museo Provincial do Mar en San

Cibrao, Cervo. En el sur, en la Ribeira Sacra, el Museo Pazo de Tor señorea en Monforte de Lemos. En la zona centro emerge el Museo Fortaleza San Paio de Narla por las tierras de Friol, y finalmente, en el mismo centro del casco histórico de la capital se localiza el Museo Provincial de Lugo. Cada museo



Fig. 1. Plan de Género e Igualdad en la Rede Museística Provincial de Lugo

posee su propia identidad y carácter, pero al mismo tiempo los cuatro trabajan en red, dentro de un modelo de gestión que fomenta vínculos y aprovecha los recursos, de una forma sostenible y responsable.

Responsabilidad social

Pero ¿responsable con qué? Desde 1946 a la actualidad, el ICOM (Consejo internacional de los Museos) viene actualizando la definición de museo para que corresponda con la realidad de la comunidad museística mundial. En la más reciente trasciende la necesidad de colocar a la persona en el centro de la acción museística.

Institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y su desarrollo, abierta al público y que conserva, investiga, difunde y exhibe el patrimonio material e inmaterial de las personas y su entorno con fines de estudio, educación y deleite.

La gestión de la Rede Museística Provincial de Lugo trabaja para que esta definición sea una realidad, actuando en base a tres premisas: ética, técnica y empatía.

Ética, técnica y empatía

Ética para asumir su responsabilidad —y no solo su función— social y alejarse de hipótesis y mensajes teóricos que se quedan en meros propósitos. Esta conducta implica que el modelo de gestión debe ser de doble dirección e impregnar a toda la estructura de la institución que actúa a su vez como motor de desarrollo de la comunidad.

Técnica, porque la transformación debe seguir una metodología donde el museo explore con rigor científico las líneas de la museología social en un continuo reflexionar, hacer, evaluar, corregir y volver a hacer.

Empatía, porque esta responsabilidad social capacita al museo como *mediador*, como punto de encuentro entre el patrimonio y la ciudadanía y les hace actores indispensables de su diálogo cultural. Este diálogo permite que se construya una comunidad de artistas, asociaciones, educadores, escolares, familias y público en general que descubre en los museos un lugar para el debate, la reflexión, la divulgación y el desarrollo integral de las personas.

En este diálogo comunidad/museo, el contenido patrimonial se reactiva y ofrece nuevas lecturas, manteniéndose vivo y fomentando el desarrollo social del territorio.

Museos de comunidad

Pero, hablamos de responsabilidad, ¿responsabilidad con quién? Con todos y todas, en su diversidad sexual, cultural y social, geográfica, generacional y educativa. Con el firme empeño de ser museos accesibles, de ser museos de comunidad, lo que implica que el trabajo debe estar planificado de acuerdo a programas para y con la colectividad, con objetivos a medio y largo plazo que incidan en la difusión, conservación y estudio de toda nuestra riqueza cultural, artística y patrimonial, en clave de cooperación y diálogo. Es con este convencimiento con el que la Rede desarrolla su Plan general de Igualdad.

Para iniciar esta transformación, el primer paso es realizar un análisis profundo de la situación en perspectiva de género sobre el territorio. En este punto la Rede se plantea: ¿Cuál es el papel de la mujer creadora en Galicia? ¿Qué difusión tiene su trabajo en los espacios culturales, en las menciones, becas y premios? ¿Cómo cala el pensamiento feminista de finales de siglo xx en el tejido cultural y social del país? ¿De qué forma la mujer puede desarrollarse como investigadora y participante del progreso de esta sociedad? Y, en los museos de la Rede, ¿qué mensaje envían sus colecciones? ¿Cómo es su comunidad creativa, social e investigadora? ¿Qué diálogo inclusivo establecen entre sus contenidos museísticos y su comunidad? ¿Se escuchan otras voces? ¿De qué forma actuamos para/con la colectividad?

La gestión de la Rede da respuesta a estas cuestiones con un modelo de gestión sustentado en tres peldaños: conocer, escuchar y reaccionar.

Gestión para todos y todas

Citando a Encarna Lago, gerente de la Rede Museística Provincial de Lugo, «la diferencia entre una gestora y una soñadora es tener un plan». Tener un plan exige investigar y cuestionarse con-

tinuamente el modelo de gestión. Es plantearse si la misión del museo responde de una forma real a este compromiso con la sociedad. Es hacer preguntas y atender a las respuestas antes de pasar a la acción. Es evaluar los resultados y corregir las desviaciones para volver a hacer. Es *desinstitucionalizar* la programación.

¿Dónde comienza todo? Nos vamos veinte años atrás, tiempo anterior a la materialización de la Rede, cuando como responsable del departamento de Didáctica se plantea ya estos razonamientos, llegando a la firme resolución de iniciar un cambio real que identifique al museo con su misión, de una forma práctica, más allá de la teoría.

El auténtico sujeto agente de esta transformación es el departamento de Didáctica como eje transversal de las funciones del museo, como campo de exploración de conflictos y cultivo de soluciones. También, porque un modelo de gestión que plantea que el motor del cambio es la comunidad entiende también que la comunidad comienza al traspasar la puerta de la institución y que, por tanto, todo su equipo humano debe estar implicado. De acuerdo a este planteamiento, la gestión de la Rede se propone como premisa personal planificar desde la colectividad, desde el activismo cultural. Esta actitud convierte a los museos de la Rede en espacios vivos para la inclusión, para el desarrollo cultural de la ciudadanía, para construir y compartir cultura.

La metodología de actuación, insistimos, es clara: hacer, reflexionar, evaluar y corregir. Y por supuesto, volver a hacer.

Gestión en femenino

Y ¿quién gestiona esta Rede? Una mujer, Encarna Lago. Y por tanto, si estamos hablando de un plan de género e igualdad, ¿qué importancia tiene esta gestión en femenino? Su importancia radica en la elección que toma entre los dos modelos a seguir: o bien desfibrilar y mantener vivos los arquetipos anacrónicos del patriarcado, o bien gestionar desde el activismo cultural, donde la inclusión de las artistas, las investigadoras, las comisarias, las agentes sociales constituya el punto de par-

tida para la construcción de un Plan de Género e Igualdad. Porque la transformación debe comenzar por uno mismo, por no estancarse en posiciones acomodaticias y promover un movimiento que se interroga continuamente: ¿Qué? ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Para quién? ¿Dónde? ¿Cuándo?

Mirar el arte con una perspectiva de género permite tener una visión global sobre las diferencias que para hombres y mujeres supone el ámbito artístico. Visibilizar la contribución de las mujeres al mundo de las artes supone reinterpretar la historia, cuestionar los discursos institucionales e incorporar nuevas propuestas que den como resultado la transformación de la mirada sobre nuestro mundo.

Posibilitar - visibilizar

Hablamos entonces de posibilitar, de provocar la interacción y la creación a partir del diálogo con las colecciones, convirtiendo a la Rede en una plataforma de visibilidad con cerca de cuatrocientos proyectos de mujeres desarrollados hasta la actualidad.

Con esta premisa nace «A arte de ser muller nun mundo por compartir 2.0» que cuenta ya con varias ediciones, donde se ofrecen los espacios públicos para la visibilidad y legitimación de la mujer artista partiendo de la inclusión. Recordemos que hablamos de museos al servicio de la sociedad y de su desarrollo cultural. Este proyecto parte de un plan de largo recorrido y, en coherencia con la misión de la Rede, huye de la política de efemérides de actividades segmentadas y aisladas, sin planificación. Así que rompe con la etiqueta de ser un evento del «mes de la mujer» para convertirse en un proyecto de trabajo continuado en el tiempo.

Pero al igual que la sociedad, los programas también evolucionan, y de este proyecto brotan otros, como ramas de un mismo árbol. Así resulta en el 2014 «Olladas de muller sobre a *Guía Postal* de Maruja Mallo», una exposición heterogénea en cuanto a discurso y lenguajes (performance, pintura, fotografía, vídeo, instalación) que nos cuestiona, a partir del cuadro de la artista lucense, nuestra mirada sobre el territorio. Participan en ella Mónica Alonso, Carla Andrade, Mónica Cabo, Carolina Cruz Guimarey, Xisela Franco,

Carmen Llonín, Paulova y el Colectivo Tanuki (Nieves Neira e Cristina Sánchez), y Vari Caramés. La exposición, comisariada por Ánxela Caramés y coordinada por Ana Etchevarría, formó parte del Festival Miradas de Mujeres 2014, organizado por MAV, Asociación de Mujeres en las Artes visuales, y coordinado en el ámbito gallego por Paula Cabaleiro.

«Olladas de muller sobre...» es también una convocatoria abierta donde la comunidad artística presenta sus propuestas en formato digital para, una vez seleccionadas, ser difundidas desde la plataforma de la Rede.

Acción, reflexión, reacción

Esta vía abierta a la investigación y creación sobre la forma de ver y de entender nuestro mundo desde una perspectiva de género provoca una reacción al año siguiente con el proyecto «Olladas. A miña familia», a partir de la obra «Retrato da miña familia» de Julia Mingüillón. En esta ocasión 47 artistas, 47 miradas diferentes nos comunican su forma de entender la familia y la mujer en la construcción de la sociedad, a lo largo del tiempo y como un sentimiento común en el desarrollo vital de todo individuo.

Otros proyectos se van reactivando dentro de este plan global por iniciativa de la propia Rede o de ciertos colectivos, a partir de la puesta en marcha de esta programación en igualdad.

Como los museos son espacios de memoria, las actividades relacionadas con su recuperación — una parte más de la conservación de nuestro patrimonio — son una gran herramienta para revisar e investigar sobre la evolución de los modelos de género. En este campo se ha llevado a cabo, como actividad periódica en los cuatro museos de la Rede, «Álbum da memoria compartida» dirigida a personas mayores y personas con Alzheimer y que realizan junto a sus cuidadores.

Trabajar desde el hacer

Al igual que en otros ámbitos de nuestra sociedad, en los museos también se recoge la representación de los roles de género. ¿Cómo reflexio-



Fig. 2. Obra performativa de Noa Persán para «Olladas de mulleres sobre a Guía postal de Lugo de Maruja Mallo»



Fig. 3. Diálogo interreligioso en la Sala San Marcos con la exposición «Olladas. A miña familia»



Fig. 4. Taller-presentación del Álbum de recuerdos en el Museo Provincial do Mar

nar sobre ello para que sea motor de cambio? De esta cuestión nace «¿Quién da la vuelta a la tortilla?», un proyecto en colaboración con el Museo de León y el Museo de Bellas Artes de Murcia donde, a partir de una estrategia educativa, se revisan los arquetipos de género que asoman en el discurso de sus colecciones. Un programa global que abarca el campo de la investigación, la didáctica, la acción social y la creación, en un proceso comunicativo y de intercambio entre artistas de diferente procedencia. Participan como creadores en red en este proyecto Noa Persán, Iago Eireos, Paula Cabaleiro, Amancio González, Nadir, Esther Santás, Chelete Monereo, Sergio Sotomayor y Ana Martínez.

No es el único ejemplo. Las tres ediciones que se llevan celebrando del Congreso Género, Museos y Arte, en 2013, 2015 y 2016, representan también la puesta en práctica de los objetivos del plan de igualdad de la Rede como construcción de foros de debate e investigación sobre la presencia de la mujer en el arte, en la gestión, en la universidad, en la experiencia didáctica, en las migraciones y, como bloque añadido en el último año, en la educación. Profesionales de la museología, de la crítica, la docencia, artistas, agentes sociales, activistas y público en general participan en un encuentro horizontal, dinámico, abierto a la exposición de experiencias y de modelos inclusivos en todos los ámbitos en los que se desarrolla el museo: artístico, museológico, social y educativo.

En coherencia con ese concepto de trabajar en programación a corto y largo plazo, en la tercera edición se incluye el transgénero y la diversidad sexual como temas a visibilizar.

No son actividades aisladas. Son espacios de reflexión que sacan conclusiones, provocan cambios, inducen a la acción y se retroalimentan de otros proyectos y colaboraciones en red.

Redes enredadas

Un plan de igualdad de género debe contagiar y sumar. En este tiempo, la Rede ha creado una extensa red de colaboradores multidisciplinares, compuesto por gestoras culturales, comisarias, comunicadoras, agentes sociales, investigadoras

y críticas. Por colectivos sociales que piensan el museo como una prolongación de su identidad cultural y buscan en él un espacio de expresión y desarrollo. Y por supuesto, por artistas.

Un modelo de gestión en red supone multiplicar exponencialmente ese «contagio» y provoca que el tercer sector tome la iniciativa y se una al Plan de Igualdad, generando recursos para la ciudadanía y lazos con el museo. Este es el caso de «Mulleres en/para/por/desde/ante o museo», un proyecto de creación compartida coordinado por Encarna Lago y Pilar Sánchez. De las colecciones de los cuatro museos, hombres y mujeres seleccionan la obra que dará pie a un relato, con el que homenajean a la figura femenina relacionada con su propia experiencia vital. Se recogen así textos, fotografías, vídeos y todo tipo de formas de expresión con los que los participantes ofrecen su particular lectura de los contenidos museísticos. Actúa, entonces, el patrimonio como agente inclusivo, que activa la reflexión en un ejercicio de memoria conservada, en clave de género.

Esta programación favorece que los museos sean espacios de expresión de diversos colectivos. En el caso de «Mulleres en...» participaron diversas asociaciones como ALUME, ASPNAIS, Asoc. de Mulleres Redeiras «Cabo Burela», Asoc. de Mulleres de San Cibrao, A Mariña COGAMI, AFAMON, AUXILIA y el Centro de Información de la Mujer del Concello de Monforte, con los que a su vez se van generando otras tantas iniciativas, que ellas mismas proponen.

Es así como en el 2014 discurre «Diálogo intercultural: Lugo-Arentina» como fruto de la relación con la asociación Rioplatenses en Lugo y otras asociaciones culturales, en el que se integra el proyecto «Mulleres de aquí e acolá», donde se visibiliza el papel de la mujer en la migración como portadora y salvaguarda de identidad cultural, y pone en valor el intercambio cultural que se lleva realizando desde hace siglos entre los dos territorios.

Este mismo programa se expande en diversos diálogos que incluyen la diversidad religiosa, geográfica y cultural de la comunidad lucense. Podemos hablar, de entre todos, del proyecto «Dominicanas», que se relaciona a su vez con el bloque



Fig. 5. Encarna Lago presenta *¿Quién le da la vuelta a la tortilla?* en el Museo Provincial de Lugo



Fig. 6. La artista sarda Mónica Mura en la segunda sesión del Congreso de Género, Museos, Arte y Migración. Museo Pazo de Tor



Fig. 7. Taller a cargo de Pilar Sánchez de «Mulleres en/para/por...» en el Museo Fortaleza San Paio de Narla



Fig. 8. Cartel y Pasaporte/Catálogo del programa «Diálogo Intercultural, Lugo-Arentina»



Fig. 9. Encarna Lago en la mesa redonda del Foro MAV 2015 *Kit de herramientas para ser mujer y practicar arte*

«Plántale cara ao maltrato», un tema transversal en todos los programas de la Rede. Una valiosa ocasión para dar voz y escuchar al colectivo de mujeres que forma parte de nuestra sociedad.

La Rede también forma parte de iniciativas de programación conjunta entre museos que tienen como objetivo trabajar en pro de ser más abiertos y responsables. En este intercambio de experiencias y recursos podemos poner como ejemplo «NOS+Otras: en Red», un proyecto común de cooperación internacional con el Museo Thyssen-Bornemisza que se produce como continuidad a «Olladas. A miña familia». Artistas, colectivos y asociaciones de mujeres, departamentos de didáctica de museos de diferentes países se unen

para construir un espacio de creación en femenino. Una vez más, el detonante transformador son los talleres didácticos que provocan una onda expansiva de reflexión sobre las cuestiones de género, la educación en valores, las campañas contra el maltrato y el diálogo intercultural e interreligioso.

Es por esto que este modelo de gestión establece relaciones con aquellas entidades que desarrollan programas contra la exclusión. La colaboración con ONG genera un compromiso para que personas integradas en sus programas se incorporen a los proyectos de la Rede, completando su formación y sumando oportunidades de futuro.

MAV

También en plataformas profesionales de creación y debate como MAV, Asociación de Mujeres en las Artes visuales, la gestión de la Rede está presente. MAV es un observatorio de buenas prácticas en política cultural que se preocupa por mostrar la fuerza de la creación de las mujeres y del arte como análisis de la desigualdad e incidencia sobre la realidad.

Participa así, tanto en sus foros como en su junta directiva, de un interés común por hacer cumplir la ley de Igualdad en su artículo 26, referido a la igualdad en el ámbito de la creación y producción artística e intelectual y su difusión, donde las administraciones públicas deben velar y tomar medidas para hacer efectivo el principio de igualdad de trato y oportunidades entre mujeres y hombres. En la elección de la Rede como participante de su Junta Directiva, la asociación destacó su credibilidad en el cumplimiento de su Plan de Género.

Una de sus herramientas para poner en práctica es la Bienal Miradas de Mujeres 2016, una vuelta de tuerca sobre las anteriores ediciones del Festival Miradas de Mujeres, que también tuvo su sede en los museos de la Rede.

En definitiva, la Rede pone en práctica el concepto de museo según el ICOM a través de un programa planificado, en continua evaluación, que genera y alimenta nuevos proyectos y redes. Pero el auténtico motor son las personas, la comunidad social, educadora y artística, indispensables para que el Plan de Género e Igualdad se efectivo sea un arma para el cambio.

ENLACES

REDE MUSEÍSTICA PROVINCIAL DE LUGO <[HTTP://WWW.REDEMUSEISTICALUGO.ORG/](http://www.redemuseisticalugo.org/)>.

KIT DE HERRAMIENTAS PARA SER MUJER Y PRACTICAR ARTE <[HTTPS://VIMEO.COM/128767166](https://vimeo.com/128767166)>.

FORO MAV 2015 <[HTTP://WWW.MAV.ORG.ES/INDEX.PHP/71-MAV/ACTUACIONES/1714-FORO-MAV-2015](http://www.mav.org.es/index.php/71-mav/actuaciones/1714-foro-mav-2015)>.

PROYECTOS Y RECURSOS

OLLADAS DE MULLER SOBRE A GUÍA POSTAL DE LUGO <[HTTPS://REDE-MUSEISTICA-PROVINCIAL-DE-LUGO.CULTURALSPO.TORG/EXHIBIT/OLLADAS-DE-MULLER-SOBRE-A-GU%C3%ADA-POSTAL-DE-LUGO/SGJYFFJE-LAMIg](https://rede-museistica-provincial-de-lugo.culturalspot.org/exhibit/olladas-de-muller-sobre-a-gu%C3%ADa-postal-de-lugo/sgJyfFJe-LaMIg)>.

OLLADAS. A MIÑA FAMÍLIA <[HTTP://REDEMUSEISTICALUGO.ORG/DOCUMENTOS.ASP?MAT=28&ID=2488](http://redemuseisticalugo.org/documentos.asp?mat=28&id=2488)>.

I CONGRESO XÉNERO, MUSEOS E ARTE. MESA REDONDA: «A relación de arte e xénero: muller creadora e xeradora de arte» <[HTTPS://VIMEO.COM/79183386](https://vimeo.com/79183386)>.

II CONGRESO XÉNERO, MUSEOS ARTE E MIGRACIÓN <[HTTP://REDEMUSEISTICALUGO.ORG/IIGENEROMUSEOSARTE/PORTADA.ASP](http://redemuseisticalugo.org/IIGeneroMuseosArte/portada.asp)>.

III CONGRESO XÉNERO, MUSEOS, ARTE E EDUCACIÓN <[HTTP://REDEMUSEISTICALUGO.ORG/IIIGENEROMUSEOSARTE/PORTADA.ASP](http://redemuseisticalugo.org/IIIGeneroMuseosArte/portada.asp)>

MULLERES EM/PARA/POR/DESDE/ANTE O MUSEO <[HTTP://ES.SLIDESHARE.NET/PILARSANCHEZ1257/HISTORIAS-MULLERES](http://es.slideshare.net/pilarsanchez1257/historias-mulleres)>.

CULTURAS EN DIÁLOGO. LUGO-ARXENTINA <[HTTP://WWW.REDEMUSEISTICALUGO.ORG/VIDEOTECA.ASP?ID=97](http://www.redemuseisticalugo.org/videoteca.asp?id=97)>.

CULTURAS EN DIÁLOGO. LUGO-URUGUAI <[HTTPS://VIMEO.COM/143163063](https://vimeo.com/143163063)>.

ÁLBUM DA MEMORIA DAS MULLERES DA MARIÑA <[HTTPS://VIMEO.COM/134600084](https://vimeo.com/134600084)>.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PLAN DE XÉNERO, MUSEOS, ARTE, EDUCACIÓN E IGUALDADE DA REDE MUSEÍSTICA PROVINCIAL DE LUGO. TEXTO [EN LÍNEA] Lugo: Rede Museística Provincial de Lugo, 2016. Disponible en web <<http://es.slideshare.net/redemuseistica/plan-de-xnnero-museos-arte-educacin-e-igualdade>>.

I CONGRESO XÉNERO, MUSEOS E ARTE. ACTAS [EN LÍNEA], LUGO: Servizo de Publicación, Deputación Provincial de Lugo, 2015. Disponible en web <http://www.didacticaredemuseistica.org/?page_id=1107>.

II CONGRESO XÉNERO, MUSEOS, ARTE E MIGRACIÓN. CONCLUSIONES [EN LÍNEA], LUGO: Rede Museística Provincial de Lugo, 2016 <<http://www.slideshare.net/>

redemuseistica/conclusions-ii-congreso-xenero-museos-arte-e-migracin-lugo>.

ACTAS DEL I CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y ACCESIBILIDAD EN MUSEOS Y PATRIMONIO: *En y con todos los sentidos, hacia la integración social en igualdad*, Huesca: Universidad de Zaragoza, Máster en Museos: Educación y Comunicación, 2015. 3 t. (367, 388 y 317 pp.). Disponible en web <<http://www.mastermuseos.es/blog/publicaciones/actas-del-ii-congreso-internacional-de-educacion-y-accesibilidad/>>.

ALIAGA, JUAN VICENTE (2004): *Arte y cuestiones de género: una travesía del siglo XX*, San Sebastián: Nerea, 118 pp.

DESVALLÉES ANDRÉ Y FRANÇOIS MAIRESSE (DIRS.) (2010): *Conceptos clave de museología* [en línea] ICOM. Disponible en web

<http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Key_Concepts_of_Museology/Museologie_Espagnol_BD.pdf>.

FONTAL MERILLAS, OLAIA Y ROSER CALAF

MASACHS (2007): *Museos de arte y educación: construir patrimonios desde la diversidad*, Gijón: Trea, 456 pp.

GARCÍA SANDOVAL, JUAN ET AL. (2014): *¿Quién le da la vuelta a la tortilla?*, catálogo. Murcia: Medusa Mediación, 103 pp.

MÉNDEZ LOIS, M.^a JOSÉ Y M.^a JESÚS PAYO NEGRO (COORDS.) (2008): *Convivencia e igualdad: dimensiones e retos educativos*, Santiago de Compostela: Universidade, Servizo de Publicacións e Intercambio Científico, 255 pp.

REBOLLO, M.^a ÁNGELES (COORD.) (2006): *Género e interculturalidad: educar para la igualdad*, Madrid: La Muralla, D. L., 291 pp.

Exposições tácteis: entre o permanente e o efémero. O Museu de Marinha em Lisboa
Tactile exhibitions: between the permanent and the ephemeral. The Museu de Marinha in Lisbon

JOSÉ AUGUSTO DA COSTA PICAS DO VALE | ENCARNALAGO | PILAR SÁNCHEZ

Exposições tácteis: entre o permanente e o efêmero. O Museu de Marinha em Lisboa

Tactile exhibitions: between the permanent and the ephemeral. The Museu de Marinha in Lisbon

JOSÉ AUGUSTO DA COSTA PICAS DO VALE

Fundação para a Ciência e a Tecnologia e Instituto de História Contemporânea
FCSH/UNL. Av. de Berna, 26-C. 1069-061 Lisboa. Portugal valedoutoramento@gmail.com

Recepción del artículo: 4-9-2015. Aceptación de su publicación: 9-10-2015

RESUMO. Este artigo, que assenta no texto de uma comunicação apresentada ao II Congreso Internacional de Educación y Accesibilidad «Museos y patrimonio. En y con todos los sentidos: hacia la integración social en igualdad», realizado em Huesca (Espanha), em maio do 2014, alude a uma reflexão de cruzamento disciplinar, estabelecendo pontes entre a análise do museólogo, executada com recurso a ferramentas conceptuais da sua área científica, e os enquadramentos legais possibilitados por uma abordagem de natureza jurídica nas suas dimensões nacional e internacional. Hoje, volvidos cinco anos sobre a reflexão inicial, revisitamos o tema tentando identificar permanências ou alterações. O nosso caso de estudo é o percurso tátil da exposição permanente do Museu de Marinha, em Lisboa, Portugal, do qual fomos co-autores. Trata-se de uma adaptação de espaços e conteúdos, disponível desde o 2003, que tem como público-alvo visitantes cegos e amblíopes.

PALAVRAS-CHAVE: acessibilidade em museus, exposições tácteis.

ABSTRACT. This article, which is based on a paper presented to the II Congreso Internacional de Educación y Accesibilidad «Museos y Patrimonio. En y con todos los sentidos: hacia la integración social en igualdad», held in Huesca (Spain), in May 2014, refers to a multidisciplinary reflection, building bridges between the analysis of the museologist, making use of some conceptual tools of that scientific field, and the legal frameworks enabled by a juridical approach, in both its domestic and international dimensions. Today, five years after our initial reflection, we revisit the issue trying to identify continuities or changes. Our case study is the tactile route in the permanent exhibition of the Museu de Marinha, in Lisbon, Portugal, of which we were co-authors. It is an adaptation of spaces and content available since 2003, having the visually impaired visitors as its target audience.

KEYWORDS: accessibility in museums, tactile exhibitions.

Introdução

A realização desta reflexão e a abordagem disciplinarmente transversal que sobre ela é efectuada prendem-se com os seguintes objectivos:

- Situar a precocidade desta iniciativa museológica e museográfica no panorama museológico português e enquadrá-la relativamente à produção de legislação sobre a pessoa com deficiência.
- Relembrar e repensar este projecto, fazendo-o de forma crítica e com o distanciamento suficiente para tentar descortinar as razões responsáveis por uma fraca utilização deste equipamento por parte do seu público-alvo.
- Contrariar a ideia de que a construção de condições materiais que confirmam uma cada vez maior grau de garantia dos direitos das pessoas com deficiência tenha que ser tendencialmente analisado segundo o pressuposto de que «aquilo que é feito» é sistematicamente menosprezado relativamente ao «que falta fazer».

A transversalidade e o contexto do estudo de caso

A emergência das acessibilidades

Em sequência de um alargado conjunto de preocupações manifestadas durante os anos oitenta do século passado, um período designado pela Unesco como *Década das pessoas com deficiência*, os equipamentos culturais, quer na Europa quer nos Estados-Unidos, começaram, ainda que de forma incipiente e muito experimental, a tentar dar resposta a um novo desafio: o da criação de condições de acessibilidade para pessoas com deficiência.

No início dos anos noventa, período que apelidamos como o da emergência das acessibilidades, esta problemática passou a ser abordada já não como se apenas se tratasse de um mero extra disponibilizado pelos equipamentos culturais, mas também como um imperativo moral absoluto, no sentido de ser possibilitada a fruição cultural a pessoas com deficiência, através da criação dos

meios materiais fundamentais à concretização de direitos há muito consignados nos corpos legislativos nacionais e internacionais.

O enquadramento jurídico desta questão assenta em múltiplas vertentes:¹

- Numa primeira e mais óbvia perspectiva, a da dimensão ontológica do ser humano, esta problemática cruza com o art. 1.º da Declaração Universal dos Direitos do Homem e com o art. 1.º da Constituição da República Portuguesa. O deficiente é algo que não existe. O que existe é a pessoa com deficiência.
- A questão da dignidade social comum a todos os cidadãos remete-nos para o princípio da igualdade consagrado no art. 13.º da Constituição da República Portuguesa.
- Os direitos e deveres sociais direccionados para o cidadão com deficiência estão genericamente consignados no art. 71.º da Constituição República Portuguesa.
- O direito à fruição cultural encontra expressão no n.º 1 do art. 27.º da Declaração Universal dos Direitos do Homem; enquanto, numa perspectiva mais abrangente, direitos e deveres culturais se encontram inscritos nos artigos 73.º (com especial pertinência nos seus números 1, 2 e 3) e 78.º da Constituição da República Portuguesa; e no n.º 1 do art. 7.º da Lei de Bases da Política e do Regime de Protecção e Valorização do Património Cultural, Lei n.º 107/2001, de 8 de setembro.
- As bases gerais do regime jurídico da prevenção, habilitação, reabilitação e participação da pessoa com deficiência, encontram-se consagradas na Lei n.º 38/2004, de 18 de agosto, que revogou a Lei n.º 9/89, de 2 de maio, em vigor à data da concepção do percurso táctil da exposição permanente do Museu de Marinha.

¹ Não iremos aqui debruçar-nos sobre a relação/hierarquização entre o Direito Internacional Público e o Direito interno.

No que concerne ao panorama museológico nacional, uma abordagem mais consistente à melhoria ou criação de novas acessibilidades nas suas vertentes física, sensorial e educacional é contemporânea relativamente ao que se verificou no resto da Europa, nos Estados-Unidos e no Canadá.

O objecto do presente estudo de caso diz apenas respeito à deficiência visual pelo que não nos alongaremos em demasia numa análise prévia à questão das acessibilidades em toda a sua amplitude. Gostaríamos, ainda assim, de referir que o Museu de Marinha esteve inicialmente na vanguarda das boas práticas em Portugal, em matéria de abolição de barreiras físicas e procura de novos métodos de disponibilização de conteúdos aos seus visitantes com deficiência.

O Museu de Marinha, em absoluto respeito pelos condicionalismos legais decorrentes do facto de se encontrar instalado num espaço edificado que se insere num conjunto classificado como monumento nacional,² nomeadamente os decorrentes dos arts. 11.º, 45.º e 51.º da Lei de Bases da Política e do Regime de Protecção e Valorização do Património Cultural, Lei n.º 107/2001, de 8 de setembro, ao invés de se refugiar sob a imensa latitude propiciada pelas excepções de vária natureza e pelos *conceitos indeterminados* em que a legislação é pródiga e aos quais, lamentavelmente, não foi ainda dada densidade, quer pelo legislador, quer pela jurisprudência produzida pelos tribunais, avançou num conjunto de trabalhos de adaptação que levaram a Câmara Municipal de Lisboa, no seu roteiro de equipamentos acessíveis, a considerá-lo como museu «inteiramente amigável».

Antecedentes, pesquisa e colaboração

A primeira experiência de disponibilização de conteúdos para visitantes com deficiência visual realizada no Museu de Marinha teve lugar em fevereiro de 1995.

² Classificação patrimonial: Monumento Nacional: n.º IPA-PT031106320686. Protecção: incluído na ZEP (Zona Especial de Protecção) do Mosteiro dos Jerónimos: n.º IPA-PT031106320005.

Na sequência de um protocolo estabelecido com o Centro Regional de Segurança Social de Lisboa e Vale do Tejo, através do Instituto António Feliciano de Castilho,³ foi criada em Portugal a primeira adaptação com carácter permanente de um contexto musealizado, permitindo-se a sua exploração táctil de forma autónoma pelo visitante.

A exposição teve por título *Salvaguarda da vida humana no mar. Elementos históricos* e constituiu um verdadeiro salto no desconhecido alimentado, apenas e só, pela vontade de dar resposta a esta lacuna específica.

As experiências pontuais realizadas em Portugal, todas com carácter temporário, nunca se revelaram suficientemente produtivas para delas retirar conclusões que nos permitissem adoptar um ponto de partida metodologicamente consistente. O panorama museológico internacional revelou-se igualmente incipiente não constituindo um terreno de estudo minimamente produtivo.⁴ A bibliografia sobre o tema estava a começar a relatar os resultados das primeiras experiências realizadas sobretudo na Europa, depois de um hiato de cerca de uma década, sem publicação de trabalhos de museologia e museografia direccionados à temática da pessoa cega (Weisen, 1991b).

As soluções adoptadas experimentalmente permitiram-nos perceber, num muito curto espaço de tempo, quer as opções bem tomadas quer os pressupostos que se revelariam incorrectos. Na perspectiva de aprendizagem que a iniciativa proporcionou, foi possível inventariar uma série de problemas posteriormente evitados na concepção do percurso táctil que constitui o nosso estudo de caso.

³ Actual APEC (Associação Promotora do Ensino dos Cegos).

⁴ Em 1992, o Metropolitan Museum de Nova Iorque, hoje líder em questões de acessibilidade, apenas disponibilizava aos visitantes cegos uma pequena sala com cinco bustos egípcios, enclausurados em vitrinas de acrílico com uma abertura por onde o visitante podia meter a mão e efectuar a exploração táctil da peça. Era também distribuída uma folha A4 com texto em braille.

Uma vez mais ficou demonstrada a relevância do trabalho prático como campo de aquisição de conhecimentos que cruza os domínios do experimental e do teórico.

It is in practice that a priori assumptions and closely argued theories meet with the resistance of the empirical and the contingent. Various factors, many beyond a curator's control —insufficient budgets, recalcitrant lenders, space constraints, competing institutional imperatives and priorities, ancillary resources or lack of them, to name a few—, defy the most carefully cherished ideas and ideals. Curatorial intelligence, invention, improvisation, and inspiration are developed and refined by effectively engaging and reconciling these constraints as the inevitable limitations that accompany most exhibition-making (Marincola, 2006: 10).

O interesse demonstrado pelos visitantes cegos e amblíopes foi bastante significativo, embora este sucesso deva ser bastante relativizado pois quando a oferta é mínima, é natural que o pouco pareça muito.

As grandes mais-valias obtidas no plano institucional foram a aquisição de competências específicas por parte do pessoal do museu e o estabelecimento de parcerias duradouras com outros organismos públicos e privados.

O estabelecimento de parcerias, sobretudo quando tratamos de áreas fortemente multidisciplinares, constitui condição fundamental para o êxito de qualquer projecto. Foi na observância desta premissa que o percurso táctil do Museu de Marinha veio a resultar das múltiplas contribuições a que seguidamente será feita referência.

Exposição

Conceito

Não existe um conceito específico que autono-

mize o percurso táctil. Isto é, o seu conceito é o da exposição permanente do Museu de Marinha.

Na realidade, o que se verificou com o trabalho efectuado sobre um conjunto de obras já em exposição foi a abertura da colecção a outras formas de «ser vista», demonstrando o carácter dinâmico do museu como lugar de interações.

A adaptação proporcionou uma outra mais-valia: a discriminação positiva dada pela possibilidade de tocar as peças (o visitante dito *normal* encontra-se privado desse contacto), conferiu à comunicação da exposição um carácter de educação para a diferença, até então inexistente.

Este posicionamento geral assentou no pressuposto de que o problema não reside na deficiência do visitante mas sim na incapacidade do equipamento em proporcionar uma resposta satisfatória e simultânea a múltiplos públicos. Isto é, a postura da instituição museológica face ao visitante com deficiência orientou-se segundo o princípio de que é na pessoa que se procura a funcionalidade e não na deficiência que se procura a incapacidade.

Objectos

A escolha dos quarenta e quatro objectos que integram o percurso táctil obedeceu a dois critérios fundamentais: serem susceptíveis de adaptação museográfica e de adaptação à deficiência visual.⁵

A adaptação museográfica consistiu basicamente em avaliar os seguintes parâmetros: exequibilidade do acesso espacial à peça, possibilidade de *convivência* entre a peça e a instalação de legendagem em suporte vertical, estabilidade estrutural da peça e possibilidade de a peça poder ser explorada de modo táctil.

A adaptação à deficiência visual ditou a escolha final de peças, seleccionadas através da ponderação dos seguintes factores: adequação estrutural da peça (tamanho, complexidade das formas e rugosidade da superfície) e preferência por peças em tamanho real e não à escala, evitando transmitir uma noção distorcida da realidade.

⁵ Trabalho executado pela professora Helena Manique Moita e pela doutora Aida Rodrigues Pereira, ambas exdocentes do Instituto António Feliciano de Castilho, em Lisboa.

Uma vez preenchidos estes dois conjuntos de requisitos de natureza mais técnica, procurouse então seleccionar objectos capazes de proporcionar um misto de interesse estético, funcional, sendo detentores de importância histórica, proporcionando diversidade e suscitando curiosidade. Isto é: estético, através da forma e do detalhe da peça; funcional, através da explicação sobre o seu uso; importância histórica, através da carga de historicidade contida pelo objecto, receptáculo de valor imaterial ou, se preferirmos, incorpóreo; e dando preferência a originais em detrimento de réplicas; diversidade, pelos diferentes materiais constitutivos e respectivas respostas ao toque; curiosidade, pela enorme diversidade de temas que aborda e pela indução de interesses diversificados que poderão constituir provocação suficiente para vir a merecer ulterior aprofundamento por parte do visitante cego ou amblíope.

Um objectivo comum foi o de suscitar um sentido de filiação cultural, algo que, sendo óbvio na comunicação subjacente à exposição permanente, carecia de uma abordagem específica para o percurso táctil.⁶

Avaliação da adaptação. Eficácia em relação ao público-alvo

A especificidade desta adaptação museográfica permitiu levar a efeito uma avaliação de eficácia feita a dois tempos: durante a fase de instalação e após a sua inauguração.

Num primeiro momento a avaliação foi efectuada pelos representantes da ACAPO (Associação de Cegos e Amblíopes de Portugal) e da ADEA (Associação de Deficientes das Forças Armadas). A opinião manifestada relativamente aos três parâmetros anteriormente indicados foi unanimemente positiva.

A segunda oportunidade para obter uma avaliação sobre o percurso táctil surgiu duas semanas após a inauguração, durante uma visita de

cinquenta adolescentes cegos e amblíopes, organizada pela ACAPO. A avaliação feita aos visitantes em questão obteve uma resposta maioritariamente positiva, havendo apenas reparos sobre a dimensão demasiado grande de algumas das peças. Verificou-se também, aspecto bastante curioso, uma notória diversidade de respostas quanto ao parâmetro «curiosidade», consoante se tratavam de visitantes amblíopes, de pessoas que cegaram no decurso da sua vida ou de nados cegos. Foi este o pormenor que nos alertou para a necessidade absolutamente vital de conhecermos em profundidade, nesta como noutras situações similares, os públicos a quem pretendemos dirigir-nos.⁷

Algo que nos ficou igualmente na memória foi a referência generalizada ao mero prazer suscitado pelo contacto táctil com objectos nunca antes explorados e ao patamar de atenção que esse período de descoberta suscitava.

To appreciate the music or the painting or the sculpture requires paying attention in a way that differs from other everyday activities such as talking or shopping. The very activity of viewing or listening itself changes our way of being in the world at the moment when it is occurring, and perhaps later on (HALL et ál., 2003: 214).

Utilizando um lugar-comum: somos todos diferentes e todos iguais.

Devido ao decréscimo acentuado de visitantes, sobretudo em visitas de estudo, não foi possível acrescentar ulteriores resultados aos obtidos nas situações atrás relatadas.

Conclusão

Os últimos anos têm sido tempos de acentuada contracção no tecido museológico português. Os cortes orçamentais têm tido como consequência

⁶ Para aprofundamento da questão de tradição/filiação cultural, cf. CHIU e HONG, 2006, pp. 91-94; CONNERTON, 1993; DUBAR, 2006.

⁷ Para aprofundamento das especificidades inerentes aos três graus em que genericamente se divide a deficiência visual (nados cegos, cegueira em vida e amblíopes), consulte-se o artigo de Robert Benoist (BENOIST, 1991).

um estrangulamento das capacidades dos museus, que é transversal a todas as suas áreas de actuação, e do qual resulta uma crescente exiguidade de meios financeiros, materiais, técnicos e, sobretudo, humanos. O Museu de Marinha não constitui excepção. A avaliar pelo conjunto de actividades, contactos e dinamizações que o seu Serviço de Extensão Educativa promovia com alguma regularidade, tendo como foco os visitantes com deficiência visual, sobretudo em idade escolar, e os quais, no espaço de cerca de um ano, deixou de realizar, e não sendo possível detectar uma reorientação do seu foco de trabalho noutras direcções, o futuro não se augura muito positivo.

Embora actualmente o percurso táctil da exposição permanente do Museu de Marinha esteja naturalmente integrado nas visitas de instituições que, de um modo geral, lidam com a deficiência visual, as causas para uma afluência inicialmente irrelevante de público residiram em dois factores fundamentais: inexistência de comunicação externa e insuficiente conhecimento do público-alvo.

A fraca capacidade de comunicação externa por parte do Museu de Marinha configura, ainda hoje e com tendência a agravar-se em resultado das razões acima expostas, uma das maiores razões para o subaproveitamento do percurso táctil. Não obstante, não poderemos deixar de aventar uma óbvia partilha de responsabilidades nesta matéria: os organismos que defendem os direitos da pessoa com deficiência deveriam, sem qualquer margem para dúvida, empenhar-se de modo muito mais activo em matéria de divulgação e promoção dos equipamentos culturais susceptíveis de dar resposta aos anseios desses cidadãos. Esta insuficiência comunicacional por parte das instituições acima referidas compromete uma importante relação de reciprocidade: o acesso integral à cultura como direito de cidadania, versus a atenção a prestar aos nossos museus como dever de cidadania. Aliás, não será de todo despidendo referir que no âmbito da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência o princípio que melhor identifica uma mudança de paradigma é precisamente o da participação, que resulta das alíneas *m* e *o* do preâmbulo;

da alínea *c* do art. 3.º; do n.º 3 do art. 4.º; e do n.º 1 do art. 30.º.

Entendemos ser igualmente de reiterar os condicionalismos colocados ao Museu de Marinha pela sua natureza de unidade militar, uma situação que urge ser reequacionada e objecto de uma proposta de alteração procedimental. De outro modo, nesta como em futuras situações, o trabalho efectuado no museu continuará a enfermar pelo desconhecimento dos públicos a que se destina.⁸

Em nenhum momento gostaríamos de deixar a ideia de que o desenvolvimento de projectos museológicos aplicados às pessoas com deficiência deva ser secundarizado ou pensado, como tantas vezes o tem sido, apenas com carácter temporário. Nem de que a sua pouca utilização seja motivo para abandono. Muito pelo contrário. Essa preocupação faz parte integrante da missão social do museu, algo que transcende as suas funções museológicas, tal como consignadas no capítulo II da Lei n.º 47/2004, de 19 de agosto, Lei Quadro dos Museus Portugueses.

Sendo certo que esta é uma área que exige compromissos, não é menos verdade que, como instituições habituadas a subsistir no constrangimento permanente da exiguidade de meios, os museus são já verdadeiros especialistas em estabelecê-los.

Stijn Huijts (HUIJTS, 2005) chama-nos a atenção para o facto de que os museus são instituições científicas com uma tarefa pública e não o contrário, ou seja, uma instituição pública com tarefa científica.

«Se um lugar se pode definir como identitário, relacional e histórico, um espaço que não pode definir-se nem como identitário, nem como re-

⁸ Cf. VALE, José Picas do (2009): *Museu de Marinha. Contributos para a definição de um projecto cultural*, Lisboa, trabalho de projecto [mestrado em Museologia], apresentado à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Disp. em <https://www.academia.edu/2043332/O_Museu_de_Marinha_-_Contributos_para_a_defini%C3%A7%C3%A3o_de_um_projecto_cultural>.

lacional, nem como histórico, definirá um não-lugar» (AUGÉ, 2005: 67). Se não queremos que os nossos museus sejam *não-lugares*, é fundamental não deixar espaço à existência de *não-públicos*.

O insuficiente conhecimento do público-alvo, no caso concreto do percurso tátil, coloca um repto que exige, agora e no futuro, a continuação de um trabalho pluridisciplinar, sempre com a participação do público especificamente visado. Não nos deveremos deixar constanger pela inexistência de estudos prévios sobre os públicos que pretendemos captar para os nossos museus. Se necessário for, façamo-los nós próprios, através da aquisição de competências científicas de outras áreas disciplinares que não exactamente as que se situam na esfera da museologia.

Counting visitor numbers, or measuring the social class of visitors, will not reveal this kind of qualitative data. That means the museum researcher «getting her hands dirty» and actually listening to people and their own opinions of their needs. A more flexible model of research that moves beyond demographics into interpretative or ethnomethodological understandings and methods is required (HOOPER-GREENHILL, 1995: 219).

Se compararmos os actos mais banais da nossa vivência diária com os actos equivalentes executados por pessoas com deficiência constataremos que, no limite, existem múltiplos *tempos* e múltiplos *espaços*. O carácter experimental da criação de acessibilidades, um saber que só a prática proporciona, num processo contínuo de tentativa-erro, revela-se de tal forma gratificante que nos lembra e leva a contestar a máxima de Rousseau, segundo a qual «o que não sabemos prejudica-nos menos do que aquilo que julgamos saber».⁹ Neste caso, o *que julgamos saber*, mesmo que se revele incorrecto, não passou de mais uma etapa na resolução do *que [ainda] não sabemos*.

Por outro lado, o mérito deste tipo de adapta-

ções começa por residir na sua própria existência como medida capacitante.¹⁰

Neste espaço de conclusão ocorre-nos a ideia de que os museus abraçam sempre uma dimensão utópica. Em matéria de acessibilidades a utopia contempla a convergência de dois trajectos: o desejo de livre-acesso pelos visitantes com deficiência e a disponibilização de todas as condições materiais que o tornem possível, por parte de quem tem a responsabilidade de as proporcionar, em demonstração de uma museologia cultural e socialmente empenhada.

O museu não pode deixar de ser visto como um instrumento ideológico. Não é um elemento neutro. Intervém na *Polis* mas também na *Civitas* sendo por isso uma ferramenta ao serviço da democracia e da cidadania. Ao incluir abertamente no seu *modus operandi* acções de discriminação positiva, o Museu de Marinha assumiu uma postura integradora, não na perspectiva de se tornar um local onde todos podem entrar —isso é algo relativamente simples de se conseguir— mas como uma instituição que integra a complexidade e a diversidade aproveitando o ensejo para formar para a complexidade e a diversidade.

A discriminação positiva que está na base desta adaptação museológica, tida por muitos como apenas mais uma forma de discriminação, substancia um elemento de precocidade institucional por parte do Museu de Marinha. Uma análise mais aturada da legislação então em vigor não permite retirar qualquer obrigação ou sugestão explícitas nesse sentido. É necessário recorrer à Convenção (internacional) sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência para perceber de forma clara e inequívoca a permissão jurídica da discriminação positiva.¹¹

¹⁰ Atente-se no facto de que o conceito de *capacidade* não é inócuo. Descreve a habilidade/capacidade individual para executar uma determinada tarefa. Tem como objectivo indicar o mais alto nível provável de funcionamento de um determinado indivíduo, num determinado domínio, a um determinado momento.

¹¹ Vd. n.º 4 do art. 5.º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, relativamente à

⁹ Discurso sobre a origem e fundamentos da desigualdade entre os homens.

O princípio da alteridade, a compreensão que se tem do *outro* como indivíduo total, diferente do *eu* por razão da sua deficiência, implica que o padrão —a ter que existir um padrão— passe a ser o da *diversidade* e não o da *normalidade*. A diferença existe e faz todo o sentido se enquadrada num contexto de identidade partilhada que vise uma consciência colectiva assente numa visão humanista do mundo.

A avaliação final da funcionalidade deste equipamento encontra-se forçosamente eivada de uma componente não mensurável: a crença na razão de ser dos museus como actores de mudança cultural e social, como parceiros dinâmicos da humanização da sociedade, como promotores de uma mudança de paradigma.

«There is an obvious and direct connection between “being free” to make a choice and “being able” to make it. Unless we are able to act, the right to act loses its value. The relationship between liberty and resources is exact. The greater the resources possessed, the greater the freedom enjoyed» (Roy Hattersley, «The real meaning of Liberty», citado por Philip Wright) (WRIGHT, 2000: 119).

Anexo I

Declaração Universal dos Direitos do Homem

Art. 1.º

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos.

Art. 27.º n.º 1

Todo o homem tem direito de gozar livremente da vida artística e cultural da comunidade.

igualdade e não discriminação.

Anexo II

Constituição da República Portuguesa

Art. 1.º República Portuguesa

Portugal é uma república soberana, baseada na dignidade da pessoa humana e na vontade popular e empenhada na construção de uma sociedade livre, justa e solidária.

Art. 13.º Princípio da igualdade

1. Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei.

2. Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual.

Art. 71.º Cidadãos portadores de deficiência

1. Os cidadãos portadores de deficiência física ou mental gozam plenamente dos direitos e estão sujeitos aos deveres consignados na Constituição, com ressalva do exercício ou do cumprimento daqueles para os quais se encontrem incapacitados.

2. O Estado obriga-se a realizar uma política nacional de prevenção e de tratamento, reabilitação e integração dos cidadãos portadores de deficiência e de apoio às suas famílias, a desenvolver uma pedagogia que sensibilize a sociedade quanto aos deveres de respeito e solidariedade para com eles e a assumir o encargo da efectiva realização dos seus direitos, sem prejuízo dos direitos e deveres dos pais ou tutores.

3. O Estado apoia as organizações de cidadãos portadores de deficiência.

Art. 73.º Educação, cultura e ciência

1. Todos têm direito à educação e à cultura.

2. O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades econó-

micas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida colectiva.

3. O Estado promove a democratização da cultura, incentivando e assegurando o acesso de todos os cidadãos à fruição e criação cultural, em colaboração com os órgãos de comunicação social, as associações e fundações de fins culturais, as colectividades de cultura e recreio, as associações de defesa do património cultural, as organizações de moradores e outros agentes culturais.

Art. 78.º Fruição e criação cultural

1. Todos têm direito à fruição e criação cultural, bem como o dever de preservar, defender e valorizar o património cultural.

2. Incumbe ao Estado, em colaboração com todos os agentes culturais:

a) Incentivar e assegurar o acesso de todos os cidadãos aos meios e instrumentos de acção cultural, bem como corrigir as assimetrias existentes no país em tal domínio.

b) Apoiar as iniciativas que estimulem a criação individual e colectiva, nas suas múltiplas formas e expressões, e uma maior circulação das obras e dos bens culturais de qualidade.

c) Promover a salvaguarda e a valorização do património cultural, tornando-o elemento vivificador da identidade cultural comum.

d) Desenvolver as relações culturais com todos os povos, especialmente os de língua portuguesa, e assegurar a defesa e a promoção da cultura portuguesa no estrangeiro.

e) Articular a política cultural e as demais políticas sectoriais.

Anexo III

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

Preâmbulo

m) Reconhecendo as valiosas contribuições existentes e potenciais feitas pelas pessoas com

deficiência para o bem-estar geral e diversidade das suas comunidades e que a promoção pelo pleno gozo pelas pessoas com deficiência dos seus direitos humanos e liberdades fundamentais e a plena participação por parte das pessoas com deficiência irão resultar num sentido de pertença reforçado e em vantagens significativas no desenvolvimento humano, social e económico da sociedade e na erradicação da pobreza.

o) Considerando que as pessoas com deficiência devem ter a oportunidade de estar activamente envolvidas nos processos de tomada de decisão sobre políticas e programas, incluindo aqueles que directamente lhes digam respeito.

Art. 3.º

c) Participação e inclusão plena e efectiva na sociedade.

Art. 4.º n.º 3

No desenvolvimento e implementação da legislação e políticas para aplicar a presente Convenção e em outros processos de tomada de decisão no que respeita a questões relacionadas com pessoas com deficiência, os Estados Partes devem consultar-se estreitamente e envolver activamente as pessoas com deficiências, incluindo as crianças com deficiência, através das suas organizações representativas.

Art. 30.º n.º 1

Os Estados Partes reconhecem o direito de todas as pessoas com deficiência a participar, em condições de igualdade com as demais, na vida cultural e adoptam todas as medidas apropriadas para garantir que as pessoas com deficiência:

a) Têm acesso a material cultural em formatos acessíveis.

b) Têm acesso a programas de televisão, filmes, teatro e outras actividades culturais, em formatos acessíveis.

c) Têm acesso a locais destinados a actividades ou serviços culturais, tais como teatros, museus, cinemas, bibliotecas e serviços de turismo e, tanto quanto possível, a monumentos e locais de importância cultural nacional.

FONTES

Declaração Universal dos Direitos do Homem.
Constituição da República Portuguesa.

Lei n.º 107/2001, de 8 de setembro. Lei de Bases da Política e do Regime de Protecção e Valorização do Património Cultural.

Lei n.º 38/2004, de 18 de agosto. Lei de Bases do Regime Jurídico da Prevenção, Habilitação, Reabilitação e Participação da Pessoa com Deficiência.

Lei n.º 47/2004, de 19 de agosto. Lei Quadro dos Museus Portugueses.

Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e Protocolo Opcional [Adoptada pela Assembleia-Geral da Organização das Nações Unidas em 13 de dezembro do 2006; aberto a assinaturas em 30 de março do 2007; entrou em vigor em 3 de maio do 2008].

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUGÉ, MARC (2005) [1.ª ED. 1992]: *Não-lugares: Introdução a uma antropologia da sobremodernidade*, s. l.: 90 Graus Editora, ISBN 972-8964-02-1.

CHIU, CHI-YUE E YING-YI HONG (2006): *Social Psychology of Culture*, s. l.: Psychology Press (col. Principles of Social Psychology), ISBN-13: 978-1-84169-086-5.

CONNERTON, PAUL (1993) [1.ª ED. 1989]: *Como as sociedades recordam*, 2.ª ed., Oeiras: Celta Editora, Lda., ISBN 972-774-020-0.

DUBAR, CLAUDE (2006): *A crise das identidades. A interpretação de uma mutação*, s. l.: Edições Afrontamento (col. Caleidoscópio, n.º 3), ISBN-13: 978-972-36-0835-9.

HALL, JOHN R. ET AL. (2003): *Sociology on Culture*, Londres: Routledge, ISBN 0-415-28485-6.

HOOPER-GREENHILL, EILEAN (1995) [1.ª ED. 1988]: «Counting visitors or visitors who count», em *The Museum Time-Machine. Putting Cultures on Display*, Londres: Routledge/Comedia, ISBN 0-415-00652-X, pp. 213-232.

HUIJTS, STIJN ET AL. (2005): «Desafios para museus face à diversidade cultural», Fórum Permanente [em linha]. <<http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.painel/palestras/document.2004-09-30.8808751706/>>. [Consult. em 6 de fevereiro do 2010.]

MARINCOLA, PAULA [ED.] (2006): *What Makes a Great Exhibition?*, Filadélfia: Philadelphia Exhibitions Initiative, ISBN: 978-0-9708346-1-4.

WEISEN, MARCUS (1991A): «Art and the visual handicap. A role for the associations for the blind, the museums and art associations and the official cultural authorities», em *Museums without Barriers. A New Deal for the Disabled*, s. l.: Fondation de France/ ICOM/Routledge, ISBN 0-415-06994, pp. 107-113.

— (1991B): «Museums and the visually handicapped», em *Museums without Barriers. A New Deal for the Disabled*, s. l.: Fondation de France/ICOM/Routledge, ISBN 0-415-06994, pp. 83-85.

WRIGHT, PHILIP (2000) [1.ª ED. 1989]: «The Quality of Visitors' Experiences in Art Museums», em *The New Museology*, Londres: Reaktion Books, ISBN 0-948462-03-5, pp. 119-148.

Relatos de multiculturalidad e inclusión social en el Museu de Lleida

Stories of multiculturalism and social inclusion in Lleida
Museum

MIQUEL SABATÉ NAVARRO

Relatos de multiculturalidad e inclusión social en el Museu de Lleida

Stories of multiculturalism and social inclusion in Lleida Museum

MIQUEL SABATÉ NAVARRO

Educador de museo. Museu de Lleida Diocesà i Comarcal
msabate@museudelleida.cat

Recepción del artículo: 7-9-2015. Aceptación de su publicación: 7-10-2015

RESUMEN. La sociedad española es el resultado de una historia convulsa y de la poca trayectoria democrática de sus instituciones. Habitualmente los grupos sociales más desfavorecidos y sobre todo las minorías religiosas, étnicas y lingüísticas han sido los damnificados por una tradición poco respetuosa con la diversidad. Como conservadores y divulgadores de nuestro patrimonio cultural, los museos tenemos la responsabilidad de saber gestionar toda esa herencia cultural para mejorar la calidad de vida de todos los sectores que componen nuestra sociedad. Este es el relato de un educador de museo que convive con una realidad multicultural y que intenta transmitir a su profesión los valores y vivencias resultantes de su historia de vida.

PALABRAS CLAVE: museo, diálogo, respeto, tolerancia, convivencia.

ABSTRACT. The Spanish community is the result of a turbulent history and the scarce democratic trajectory of its institutions. Usually, the most disadvantaged groups and especially religious, ethnic, and linguistic minorities have been the victims of a tradition disrespectful to diversity. As curators and educators of our artistic, scientific and cultural heritage, museums have a responsibility to know how to manage this cultural heritage in order to improve the quality of life of all sectors that make up our society. This is the story of a museum educator who lives in a multicultural reality, trying to convey to his profession the values and experiences resulting from his life.

KEYWORDS: museum, dialogue, respect, tolerance, coexistence.

Llegar, descubrir, aprender, reivindicar, luchar, convencer, educar

Cuando en el verano de 1997 recibí la propuesta de entrar a formar parte del aún incipiente Museu de Lleida, nunca me hubiera imaginado que aceptaría la propuesta y mucho menos que la trayectoria como educador de museo se alargaría en el tiempo hasta el día de hoy, permitiendo realizar afirmaciones como la que voy a realizar en esta intervención. Dieciocho años al pie del ca-

ñón, trabajando en primera línea para la divulgación de la cultura y, sobre todo, para la democratización del acceso a un patrimonio artístico y arqueológico que —por diversos avatares de la historia— se había mantenido inaccesible para la mayoría de leridanos.

En aquella época trabajaba como educador de calle en un centro cívico de La Mariola, un barrio de clase obrera con muchos problemas sociales, resultante del desarrollismo de los años sesenta y setenta con un importante porcentaje



Fig. 1 Taller de rumba catalana, Centro Cívico Barrio de la Mariola

de población gitana e inmigrantes de dos épocas diferentes;¹ también trabajaba ocasionalmente por las noches como educador en casas de acogida para niños y adolescentes tutelados por la Generalitat de Catalunya y, finalmente, desde el año 1987 coordinaba las escuelas deportivas del colegio Príncipe de Viana, el primer colegio público de la ciudad que comenzó a acoger —a finales de los años ochenta— alumnado de origen inmigrante. Como pueden comprobar, una realidad muy diferente a la que habitualmente podíamos encontrar en los museos de aquella época.

No sé si pueden imaginar cuál fue mi respuesta a la propuesta que me hizo el político encargado de gestionar la contratación de personal: No. Y no una vez, sino tres veces. El lector de estas líneas puede que se sorprenda, o que crea que poco de arrogancia, pero sin este prefacio difícilmente se podrá entender la argumentación que a con-

tinuación intentará relatar el proceso de implementación del servicio educativo del Museu de Lleida, su filosofía y las dinámicas internas y externas que han permitido consolidar una propuesta educativa que ha conseguido comunicar con la mayoría de los sectores socio-económicos de la ciudad que la acoge y del territorio.

La razón de mi negativa fue que mi concepción de lo que tenía que ser un museo distaba mucho de la mentalidad que en aquel momento, a mediados de los noventa, predominaba en los museos españoles y catalanes; espacios de cultura elitista, alejados de la gran mayoría de la sociedad y que vivían en una realidad paralela, muy diferente a la que promulgaba la definición del ICOM. Sabía que mi mentalidad, forjada por unas vivencias personales y profesionales determinadas, colisionarían con lo que por aquel entonces representaba la institución museística. Pero finalmente accedí, esa misma persona me lanzó el reto de intentar trabajar de la misma manera, no solo con los colectivos con riesgo de exclusión, sino para toda la ciudad y desde el Museu de Lleida, que para

¹ La del sur de España de los años cincuenta y sesenta, y la procedente del continente africano, a partir de la década de los noventa.



Fig. 2. Musée de la Civilisation de Québec

aquel entonces era el proyecto cultural más ambicioso planteado hasta ese momento en la provincia de Lleida.

Lo que tenían que ser escasos tres años de implementación del proyecto museológico, construcción del edificio y ejecución del proyecto museográfico se dilató diez inacabables años. En ese tiempo todos los esfuerzos del consorcio se dedicaron a restaurar y documentar las diferentes colecciones que configurarían la exposición permanente y los fondos del museo, y a la realización de modestas exposiciones temporales y actividades educativas en la exposición Prooemium.² Durante ese tiempo tuve la oportunidad de aprender el «oficio», que como la mayoría de profesiones no se aprende exclusivamente realizando un máster o un posgrado en la universidad, sino a través de la experiencia. Trabajar en un museo de dimensiones medianas tiene li-

mitaciones, pero también te ofrece la oportunidad de realizar todo tipo de funciones³ permitiéndote conocer las diferentes realidades que existen en el día a día de un museo. Una realidad difícil de experimentar tanto en los «grandes museos» como en los «museos pequeños», unos por abundancia de recursos y especialización del personal y los otros por todo lo contrario.

Pero lo que más me influenció fue la oportunidad de realizar una estancia de investigación en Montreal (Canadá), gracias a una beca de la Asociación Española de Estudios Canadienses. Allí pude hacer una inmersión en la filosofía de los museos canadienses, conocer la metodología

² Exposición temporal compuesta por obras de la colección de arte sacro del museo, que a modo de prefiguración del museo se mantuvo desde diciembre de 1997 hasta septiembre del 2007.

³ Mi perfil como educador de museo se ha complementado por la realización de funciones tan diversas como la venta de entradas, vigilancia de salas, realización de visitas guiadas, colaboración en el transporte, montaje y conservación preventiva de las obras de arte, comisariado y coordinación de exposiciones, correo de exposiciones temporales, creación de recursos educativos para las escuelas, atención a públicos con necesidades educativas especiales, etc.



Fig. 3. Edificio del Museu de Lleida

para la realización de los programas para públicos, conversar con directores, educadores de museos e investigadores especializados en la divulgación del patrimonio como Michel Allard o Roland Arpin, impulsor del Museo de la Civilización de Quebec, un museo con un carácter deliberadamente plural que se integra íntimamente en la ciudad, vinculado además a una vasta red de instituciones culturales y educativas. Un museo que por aquel entonces aceptaba incluso salir fuera de sus muros para colaborar con instituciones educativas, centros culturales, centros comerciales o plantas de reciclado. Actitudes y prácticas con el único riesgo de romper con una cierta tradición, obligando a retroceder en su inmovilismo y en su autosuficiencia cultural (Arpin, 2010).

Transformar para educar

Este bagaje me ha permitido tener el privilegio de interactuar con todo tipo de perfiles profesionales, adquiriendo una visión panorámica —pero a

la vez detallada— de la complejidad de la sociedad a la cual el museo debe servir. Esta perspectiva multidisciplinar y democrática de la gestión patrimonial la he intentado compartir con mis compañeros del actual Museu de Lleida (inaugurado en noviembre del 2007), pero sobre todo con los numerosos estudiantes en prácticas que a lo largo de los años he tenido el privilegio de formar, algunos de los cuales trabajan actualmente como educadores de museos u otros espacios patrimoniales. En este sentido los museos españoles deben llevar a cabo una profunda reflexión acerca de su metodología de trabajo, un replanteamiento que hace décadas ya se realizó y asimiló en otras latitudes,⁴ con la finalidad de pro-

⁴ Se ha pasado de unos organigramas estructurados en jerarquías muy marcadas y poco cuestionadas donde el mayor peso específico lo concentraban los conservadores, a la eclosión de los servicios educativos, de difusión y de marketing. El surgimiento con fuerza de estos últimos ha obligado a replantear conceptos fundamentales de la museología tradicional basada en la conservación de las colecciones.



Fig. 4. Programa Educativo del Museo. Curso 2012/13

mover la equidad entre los diferentes perfiles profesionales y —lo más importante— replantear los roles de las diferentes áreas del museo para conseguir adaptarse a las necesidades de una sociedad en continua transformación.

Si existe un ámbito de aprendizaje capaz de implementar estrategias educativas y de ocio dirigido a personas de todas las edades y condiciones, me atrevo a afirmar que este es el museo. Considerando esta premisa, la pedagogía museística debe entenderse como un recurso fundamental para dar a conocer el patrimonio inmueble, mueble, material, inmaterial y natural a la comunidad. La educación es el vehículo adecuado para concienciar a la ciudadanía de la necesidad de preservarlo y potenciarlo para las generaciones futuras mediante metodologías que ayuden a ponerlo en valor potenciando su significado. Los museos del siglo XXI han de reconocer la importancia de consolidar las áreas de educación y difusión, ya que estos son la cadena de transmisión que permite a la institución superar la gran multiplicidad de retos a los que se enfrenta. En

estos dieciocho años de trayectoria y después de muchas experiencias, que han derivado en éxitos y fracasos para el servicio educativo del Museu de Lleida, creemos que hemos encontrado la fórmula para conseguirlo: Diálogo+respeto+tolerancia=convivencia.

Educación para transformar

Trabajar en entornos complejos, donde la exclusión social y la marginación generan dinámicas y comportamientos al margen de lo que se considera una sociedad normalizada, y hacerlo a la vez con recursos muy limitados te curte rápidamente, te induce a buscar complicidades, a promover la solidaridad y voluntariado, pero sobre todo te enseña a respetar a los diferentes actores y sujetos de tu misión. Pero si la tarea es difícil llevarla a cabo en el entorno donde viven y trabajan estos colectivos, la complejidad aumenta de manera exponencial cuando hay que hacerlo en un espacio como el museo, un lugar ajeno a su cotidiani-



Fig. 5. Cartel de Cultures du Coeur

dad, donde se presentan objetos y discursos que a veces resultan incomprensibles debido a un limitado nivel de conocimientos, o que a veces es considerado hostil por motivos culturales y religiosos debido a la tipología de las colecciones. Por estos y otros motivos, un museo debe incorporar en su enfoque museológico la diversidad de intereses y aspiraciones demandados por una sociedad cambiante y multicultural, teniendo en cuenta que siempre hay una «cultura oficial dominante» que prevalece sobre el resto, pero que a su vez está tejida por el poso dejado por el resto de culturas que históricamente han convivido o se han relacionado más o menos esporádicamente con ella. Por este motivo «los museos han de superar la tentación de caer en la representación de imágenes míticas y, por tanto, no verídicas del pasado, en un intento de deslegitimar aquellas formas de pensar que supusieron la exclusión de otras maneras de concebir la vida y de manifestar los sentimientos» (Hernández, 2010: 411). En consecuencia, el museo multicultural ha de ser un

espacio donde puedan oírse las voces de todos los grupos sociales y, en especial, de los excluidos, marginados explotados y desplazados por diversos motivos.

Hoy en día, la educación patrimonial debe plantearse como una necesidad educativa de primer orden en todos los niveles y universos educativos. La educación patrimonial no solo refrenda valores cívicos-morales, sino que ayuda a la construcción de la identidad cultural del sujeto y al desarrollo de perspectivas culturales de gran interés teórico y práctico (VV. AA., 2006). Si a eso le añadimos unos movimientos migratorios solo comparables con los que experimentó el continente americano en los siglos XIX y principios del XX, aquello que hace dos décadas se consideraba exótico y solía descubrirse leyendo enciclopedias, libros o realizando viajes para descubrirlo, ahora lo podemos encontrar mirando por la ventana de nuestra casa. Ha pasado de ser un aspecto limitado a los museos de temática etnológica o solamente referenciado en museos de aquellos países con una tradición más dilatada en el campo del multiculturalismo: América, Australia, Nueva Zelanda, etc., a ser asumido por la gran mayoría de museos sin importar la naturaleza de sus colecciones. También hay que decir que, a veces, detrás de este inusitado interés por lo exótico y diferente se encuentran razones puramente estadísticas. Estas acciones no forman parte de la filosofía del museo sino que son solo acciones puntuales para justificarse de cara a la galería, no existiendo una voluntad de incorporarlas en su libro de ruta (Sabaté, Gort, 2012).

La gestión de la diversidad cultural en el museo

Los museos que asuman el reto de aceptar la incorporación de nuevos discursos y concepciones que conviven con la cultura mayoritaria tienen que hacerlo evitando un cierto paternalismo hacia estas culturas minoritarias. Según Delphine Soulié (VV. AA., 2007) —responsable de proyectos en la asociación francesa Cultures du Coeur— hacen falta políticas culturales más inclusivas, que no traten a la población solo como



Fig. 6. Museografía del Parque de las Ciencias de Granada

espectadores, sino como ciudadanos activos con opiniones que pueden tener un impacto en las tendencias sobre arte y cultura.

Los museos americanos, con una trayectoria más dilatada en experiencias de multiculturalidad, hace tiempo que estudian la mejor estrategia para gestionar la diversidad en los museos. Hooper-Greenhill (1998) argumentaba que las personas que proceden de ambientes culturales distintos no ven o no se interesan de la misma manera por las exposiciones en los museos. Por esa razón cualquier itinerario educativo, visita, exposición permanente o temporal ha de contemplar una serie de recursos que permitan —en un momento dado— incorporar a visitantes que por razón de raza, religión, origen, condición socioeconómica, etc. pueden quedar excluidos de los discursos de los museos (Sabaté, Gort, 2012).

Entre las iniciativas patrimoniales que destacan por abordar la diversidad cultural y religiosa

destaca el Jüdisches Museum de Berlín (JMB), un museo donde se conjugan a la perfección los aspectos museológicos que acabamos de citar con el objetivo de narrar la historia de los judíos en Alemania. El museo de los judíos consigue generar una atmósfera que envuelve al visitante sumergiéndolo en la narrativa del museo. Desde la arquitectura del edificio a la distribución de las salas, donde se intercalan diferentes museografías que van desde lo didáctico a la puramente conceptual, pasando por los programas educativos, consiguen que el visitante se acerque paulatinamente a la historia y a la cultura judía y al holocausto nazi. Otra experiencia museística que afronta un tema complejo para divulgar es la del Apartheid Museum, en el cual se explica de una forma explícita la humillación y crueldad que vivieron millones de personas negras. Desde el inicio de la visita se sumerge al visitante en una atmósfera dirigida, valga como ejemplo que, nada

más comenzar el recorrido, los visitantes deben escoger hacerlo por las puertas en las que se indica «white» o «no white».

Aparte de los museos de sociedad, arte o antropología, también desde la perspectiva de la ciencia se puede abordar la diversidad. Un claro ejemplo lo encontramos en el Parque de las Ciencias de Granada, que es un museo diseñado para la participación interactiva del público. El Parque dispone de diversas áreas de exposiciones permanentes, entre las cuales destaca el Pabellón de Al-Ándalus y la Ciencia, cuyos contenidos ofrecen al visitante una completa visión sobre el legado científico arabo-musulmán y las distintas aportaciones al mundo de la ciencia y su posterior evolución hasta el tiempo presente.

Tres relatos sobre multiculturalidad en el Museo de Lleida

A continuación me dispongo a relatar tres vivencias que pueden ser de utilidad al lector, como lo fueron para mí. Ya que en el museo no solo se explican historias, sino que se suceden «historias de museo» que —si sabemos asimilarlas— nos pueden ayudar a mejorar como profesionales. Situaciones que creo que van mucho más allá de la mera anécdota, ya que en el preciso momento en que las experimenté me hicieron reflexionar, replantearme ciertas actitudes e incorporarlas a mi manera de trabajar, donde prima más la ética que la «estética».

Primero: «Solo queremos saber qué hay ahí dentro»

Antes de trasladarnos a la actual sede en noviembre del 2007, el museo subsistió en dos pequeñas sedes: una situada en la antigua iglesia románica de Sant Martí donde se exponían cuarenta obras de arte de la colección diocesana, y un espacio para desarrollar exposiciones temporales, situado en el Palacio Episcopal.

La iglesia —único vestigio que evoca el que fue el primer Estudio General de la Corona de Aragón— se encuentra situada en el centro histórico de la ciudad, un barrio con muchos problemas sociales debido a una cuestionable política

del Ayuntamiento caracterizada por situar en esta zona a muchos colectivos en riesgo de exclusión. En el marco de esa política, el Ayuntamiento decidió instalar a un grupo de cinco familias gitanas que vivían en un campamento a las afueras de la ciudad. Las familias llegaron acompañadas de una prole considerable, niños de edades comprendidas entre los cuatro y los diez años que convirtieron los alrededores de la iglesia en su campo de juegos. Al poco tiempo despertó su curiosidad y comenzaron a realizar pequeñas incursiones hacia el interior del museo. Los pequeños churumbeles se colaban en el módulo creado para la atención de los visitantes con la intención de acceder al interior, una situación que molestaba a los visitantes y que por su reiteración sacaba de las casillas a los trabajadores, mi compañero Anselm y yo mismo. Con la intención de buscar una salida a una situación complicada decidí hablar con los niños para intentar comprender su actitud, su respuesta fue simple: «Solo queremos saber qué hay ahí dentro». Entonces les expliqué que era un museo y lo que contenía, y me comentaron que querían visitarlo. Les dije que no lo podían visitar si no lo hacían acompañados de un adulto y a continuación les propuse que si el siguiente domingo se presentaban acompañados de sus padres les haría una visita exclusiva para ellos.

Llegó el día esperado y mi compañero y yo, a decir verdad, no teníamos muchas esperanzas de éxito en la convocatoria. A la hora pactada aparecieron catorce churumbeles acompañados de sus padres vestidos con sus mejores galas, acabados de duchar y peinados con una considerable cantidad de colonia con reminiscencias de pachuli. No pueden imaginarse nuestra sensación de sorpresa, que evolucionó a la de satisfacción, después de una visita de una hora que transcurrió con un comportamiento excelente por parte de nuestros visitantes. A partir de aquel día, no se volvieron a colar ni a molestar, iniciando una buena relación que duró hasta que se fueron del barrio.

Segundo: ¡Quién lo iba a decir, eran coptos!

Este relato también sucedió en la antigua iglesia de Sant Martí, pero esta vez los protagonistas fue-



Fig. 7. Iglesia románica de Sant Martí, primera sede del Museu de Lleida

ron dos familias de raza árabe que hacían cola para la renovación de sus papeles de residencia en la comisaría de extranjería que, por aquel entonces, se encontraba en un edificio cercano al museo. Las colas eran tan largas que pasaban por enfrente de la acera del museo y obligaban a los inmigrantes a esperar muchas horas hasta conseguir ser atendidos. Por ese motivo, algunas veces, nos pedían poder utilizar los servicios del museo.

En una ocasión dos jóvenes de raza árabe entraron por la puerta, yo le comenté al vigilante de seguridad «dos que vienen al servicio», pero no fue así, preguntaron si el edificio era un museo y si se podía visitar. El vigilante y yo nos miramos con cara sorpresa ya que en ocho años que llevaba la muestra Proemium abierta, no habíamos visto nunca entrar a nadie que pareciera musulmán o africano. Una vez informados del contenido y de los horarios, nos dijeron que cuando acabaran sus gestiones en la comisaría vendrían a visitarla con sus familias. Así fue, dos horas más tarde aparecieron con sus mujeres y varios niños. No salimos de nuestro asombro cuando, después

de observarles atentamente, nos dimos cuenta de que llevaban visitándola más de una hora y media. Entonces sucedió lo más sorprendente, nuestros visitantes se detuvieron delante de la última obra del recorrido. Era un tapiz con el título «Cabeza de Cristo crucificado» inspirado en un diseño del pintor Guido Reni,⁵ y estuvieron más de quince minutos observando una obra que habitualmente pasaba desapercibida para la gran mayoría de los visitantes.

Mi curiosidad me superó y decidí entrar para ver qué pasaba, cuando me acerqué a ellos oí que murmuraban unas palabras en una lengua desconocida y entonces les pregunté: «¿Veo que os gusta mucho este tapiz?». Uno de los hombres se giró hacia mí y con un semblante serio me dijo: «Esta imagen es muy importante para nosotros».

⁵ Guido Reni fue un pintor italiano perteneciente a la Escuela Boloñesa y famoso del clasicismo romano-boloñés. El tapiz sigue de cerca un modelo iconográfico que el pintor hizo para un cuadro destinado al convento de los capuchinos de Bolonia (1616).

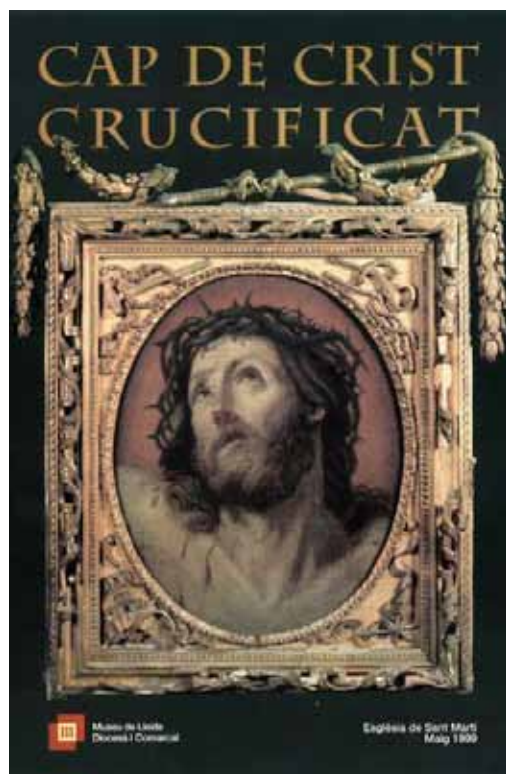


Fig. 8. Folleto de la presentación del tapiz inspirado en Guido Reni

«¿Por qué?» le repliqué, y entonces me relató que eran cristianos coptos y que hacía dos años que se habían instalado en la localidad de Cervera procedentes de Egipto; me explicó que les había sorprendido encontrarse en el museo la misma imagen de Jesucristo que ellos tenían en un pequeño altar situado en su casa de la ciudad de El Cairo.

Durante la conversación una de las mujeres me comentó si disponíamos de alguna publicación que hiciera referencia a la obra en cuestión, la mujer me pidió si le podía dar unos cuantos ejemplares para enviarlos a sus familiares y amigos en Egipto, y así lo hice. Desde aquel día, «el tapiz olvidado» de Guido Reni y la relación con nuestro visitantes coptos forma parte de algunas de mis visitas guiadas. ¡Quién lo iba a decir, eran coptos!

Tercero: «Y de repente me encontré con diez prostitutas»

El tercer relato no se circunscribe exclusivamente

al ámbito del Museu de Lleida, sino que abarca el entorno, el barrio en el cual se ubican la antigua iglesia y el actual edificio del museo: el Centro Histórico de Lleida. Un barrio en el que también resido y que desde hace seis años experimenta una crisis de convivencia debido a la aparición de un importante número de prostitutas de origen inmigrante en sus calles.⁶ Debido a las amenazas y agresiones que comenzaron a sufrir los vecinos del barrio, combinado con la inacción de las autoridades, un grupo de vecinos decidimos organizarnos para intentar buscar soluciones a semejante descalabro. Así se creó en el año 2009 la Plataforma para la Dignificación del Pla de l'Aigua.

La experiencia que paso a relatar sucedió en el año 2010, en pleno auge de la crisis de convivencia que estaba viviendo el centro histórico de Lleida. A principios de aquel año me llamó una educadora de la ONG *Lleida Solidaria* para programar las visitas que cada año realizaban en el museo. En esa ocasión me pidió una visita enfocada a plasmar la herencia del Islam en Lleida, que formaría parte de un itinerario que realizarían por diversos monumentos y museos de la ciudad. La actividad se inscribía en un programa de reinserción laboral para inmigrantes que aquel día estaría formado en su totalidad por hombres y mujeres de origen magrebí. Según lo previsto preparé una visita que básicamente evocaría el legado andalusí y la herencia musulmana de la antigua *Madina Larida*.

Llegó el día y la hora cuando desde de recepción me avisaron de que el grupo había llegado al museo. Me dirigí a su encuentro sin prestar mucha atención al grupo, saludé a la educadora y me dispuse a darles la bienvenida, momento en el que percibí que las mujeres que se encontraban en el grupo me miraban con ojos «abiertos como platos» y que a algunas se les había sonrojado el rostro. Entonces la perplejidad se apoderó de mi semblante, no me lo podía creer, enfrente tenía a

⁶ Algunas de estas trabajadoras del sexo habían sido expulsadas por las autoridades de su lugar habitual de trabajo —las carreteras de acceso a la ciudad—, otras llegaron procedentes de Marruecos para instalarse en pisos del barrio.



Fig. 9. Reunión de la plataforma ciudadana con el alcalde de Lleida

algunas de las mujeres que ejercían la prostitución en mi calle.

La visita comenzó como hago con todos los grupos, invitándoles a experimentar una visita diferente con el objetivo de conocer mejor la historia de la ciudad que les acogía, para de esta manera aprender a convivir mejor con la cultura de adopción. La experiencia no se centró exclusivamente en el guión pactado, sino que —al sentirse cómodos en la visita— los hombres comenzaron a hacer preguntas sobre algunos objetos de la colección arqueológica. Una dinámica a la que se sumaron las mujeres cuando, una vez llegados al ámbito del museo dedicado a Al-Ándalus, la considerada la «líder» del grupo de prostitutas comenzó a responder las preguntas que habitualmente hago a nuestro público con la intención de dinamizar la visita y hacerla más entretenida. A partir de ese momento el resto de mujeres comenzó a interactuar, agradeciendo que pronunciara correctamente los nombres de los persona-

jes islámicos citados en la visita y que proyectara una visión positiva del Islam.

La cosa no tendría más trascendencia si no fuera porque al día siguiente las mismas personas con las que tenía una relación complicada comenzaron a saludarme y a sonreírme, una situación que extrañaba a aquellos vecinos que me consideraban «el azote de incívicos y maleantes» y que —de un día para otro— aquellos que me amenazaban ahora me saludaban cordialmente. Ese mismo año el Museu de Lleida, inspirándose en esta experiencia y para conmemorar el cuatrocientos aniversario de la expulsión de los moriscos de la ciudad, organizó para la noche de los museos una visita teatralizada con el título «El secreto de los moriscos».⁷

⁷ Más de mil personas visitaron aquella noche el museo. El hecho de que en las visitas teatralizadas participaran personas de origen magrebí pertenecientes a diversos colectivos de inmigrantes de la ciudad incentivó la pre-



Fig. 10. Representación de «El secreto de los moriscos». Noche de los museos 2010

A modo de conclusión

Educar en un museo es un privilegio que pocas personas podemos experimentar, pero también una gran responsabilidad. Por mi experiencia vital en el museo me atrevo a afirmar que es uno de los pocos lugares donde confluyen personas de diferentes condiciones, edades y creencias religiosas en una misma actividad. El museo ha convertirse en un espacio de acogida, un lugar neutral, donde pueden desaparecer unas barreras sociales que están fragmentando a una sociedad sumida en una excepcional crisis económica y de valores. Por ese motivo, cuando planteamos nuestros programas para públicos —ya sean talleres infantiles o noches gastronómicas para adultos— hemos de generar las condiciones necesarias que permitan, desde el respeto, promover el diálogo que ayude a mejorar nuestra convivencia.

sencia de personas de origen magrebí que habitualmente no nos visitaban si no lo hacían en visitas programadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARPIN, ROLAND. (2010): *Visions culterelles*, Montreal: Musée de la Civilisation.
- HOOPER-GREENHILL, EILEAN (1998): *Los museos y sus visitantes*, Gijón: Trea.
- HERNÁNDEZ, FRANCISCA (2010): «Museos, multiculturalidad e inclusión social», en *II Seminario de Investigación en Museología de los Países de Lengua Portuguesa y Española*, Buenos Aires, pp. 407-417.
- SABATÉ, MIQUEL Y ROSER GORT (2012): *Museo y comunidad. Un museo para todos los públicos*, Gijón: Trea.
- VV. AA. (2006): «Educación y patrimonio. A propósito de una investigación de campo en las Islas Baleares», en *Revista de Educación*, núm. 340, mayo-agosto del 2006, pp. 571-596.
- VV. AA. (2007): *Informe final de «Políticas culturales e inmigración: experiencias y reflexiones»*, Jornadas internacionales, Barcelona.

EXPERIENCIAS Y OPINIÓN

Reinventando el concepto de visita guiada accesible a través de las apps

Reinventing the concept of visit guide with apps

JAIME SOLANO RAMÍREZ | MARTA GARCÍA-MUÑOZ DOMÍNGUEZ

Reinventando el concepto de visita guiada accesible a través de las apps

Stories of multiculturalism and social inclusion in Lleida Museum

JAIME SOLANO RAMÍREZ | MARTA GARCÍA-MUÑOZ DOMÍNGUEZ

Jaime Solano Ramírez. Doctor en Comunicación por la Universidad Complutense de Madrid y docente en la Universidad Carlos III de Madrid. Director general de gvam Guías Interactivas y UC3M
jsolano@gvam.es

Marta García-Muñoz Domínguez. Responsable de contenidos y comunicación de gvam Guías Interactivas
mgarcia@gvam.es

Recepción del artículo: 8-9-2015. Aceptación de su publicación: 4-10-2015

RESUMEN. Este análisis de casos presenta los fundamentos y resultados más recientes del proyecto gvam, materializados en la guía multimedia del Museo Arqueológico Nacional y en la iniciativa Áppside, que ha implantado aplicaciones (apps) accesibles en trece museos y ciudades españolas y prevé alcanzar la cifra de treinta apps publicadas en el 2016. La tecnología gvam solventa las barreras de acceso a la cultura apostando por el concepto de diseño universal. Partiendo de los resultados cuantitativos y cualitativos y de la experiencia en ambos proyectos, se puede concluir que las apps apoyan al museo en la construcción de nuevos públicos y en la identificación de sus necesidades. La tecnología móvil se convierte, además, en un gran aliado para el discurso transmedia. Nos situamos así ante la nueva era de la divulgación cultural, que reclama de forma prioritaria la participación de los usuarios.

PALABRAS CLAVE: museos españoles, apps, accesibilidad, customización, transmedia.

ABSTRACT. This case analysis presents the basis and the recent results of gvam's project, realized in the new National Archaeological Museum (Madrid, Spain) and within the Áppside initiative, which is beginning to implement accessible apps in thirteen Spanish museums and cities. gvam technology is based on the resolution of cultural access barriers, relying on the concept of universal design. Taking the experience in both projects and on their quantitative and qualitative results as a reference, this paper concludes that mobile apps can support the museum in the creation of new audiences and in the identification of their needs. Mobile technology can also become a great opportunity for transmedia discourse. We are stepping on the new era of museum disclosure, which prioritizes the user participation.

KEYWORDS: Spanish museums, apps, accessibility, customization, transmedia.

Introducción

Cuentan que en 1802, el italiano Agostino Fantoni ideó una máquina para que su hermana ciega, Anna, no dependiera de nadie para escribir cartas. Uno de los primeros objetivos de la

mecanografía o escritura al tacto fue, por tanto, solventar una dependencia. A este gran invento del siglo XIX —la máquina de escribir— se le asociaron a partir de entonces otras muchas utilidades para el público general, que desembocaron

en gran parte en desarrollo industrial, evolución comercial, nuevas corrientes literarias, etc. Sirva esta imagen para introducir la siguiente singularidad de las nuevas «tecnologías de la información»: si bien responden sencillamente a nuevas necesidades de comunicación, su estudio es imprescindible en los distintos ámbitos en los que son aplicables, ya que inspiran nuevos modelos sociales y narrativos que pueden generar, a su vez, tanto nuevas oportunidades como nuevas dependencias.

El primer prototipo GVAM («Guía Virtual Accesible para Museos») fue ideado en el 2009 bajo los fundamentos del diseño universal, con el objetivo de ofrecer una única herramienta a las personas con diversidad sensorial que visitarían los museos. Se basaba en la combinación de audioguía y signoguía sobre un hardware propio (similar a una PDA) que resultara útil para las personas sordas, para las personas ciegas, para las personas con discapacidad física, etc. En definitiva, el planteamiento y diseño iniciales de las GVAM perseguía unificar todas las propuestas de dispositivos en una sola, capaz de llegar a todos los públicos.

Hasta entonces, la potencia de lo audiovisual en los museos había sido tan solo asimilada desde el prisma del discurso (de la narrativa), y en aquel momento GVAM añadía una segunda utilidad: la accesibilidad. Pero hablamos de accesibilidad en términos amplios: la imagen nos permite acercarnos a espacios cerrados o de difícil acceso, facilitar la ubicación, mostrar en texto o subtítulo la propia descripción auditiva, superponer un vídeo en lengua de signos... y, en definitiva, combinar estos recursos en una misma pantalla teniendo en cuenta las necesidades específicas de cada usuario.

Con el auge de los smartphones, este primer objetivo del diseño universal se vio mejorado y respaldado, ya que los propios dispositivos móviles del mercado empezaron a incorporar opciones que permiten a los usuarios con discapacidad utilizar las mismas herramientas que el resto de usuarios. Además, en el momento en el que el uso de las pantallas táctiles empezó a ser habitual, a este objetivo por la accesibilidad hubo que su-

marle los objetivos de la divulgación y del entretenimiento, combinación perseguida a partir de una herramienta que se adapta a los nuevos gustos y rutinas de un «nuevo público».

En el 2014, el concepto GVAM comenzó a materializarse en proyectos pioneros como el del Museo Arqueológico Nacional (MAN). Este museo ofrece una aplicación móvil (app) para el público general, una app específica para las personas ciegas y una guía de alquiler en formato tablet que combina ambas opciones.

De forma prácticamente paralela a la implantación del MAN, empezaba a gestarse la iniciativa APPside (<www.appside.org>), que apoya la implantación estandarizada de apps de guiado accesibles en los espacios culturales españoles. Con el impulso privado de Fundación Orange y la colaboración de instituciones públicas como el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y del Grupo de Ciudades Patrimonio de la Humanidad, Áppside ya está en marcha en el Museo Lázaro Galdiano (Madrid), el Museo Carmen Thyssen de Málaga, el Museo de la Evolución Humana (Burgos), el Museo de la Naturaleza y el Hombre de Tenerife, el Alcázar de los Reyes Cristianos de Córdoba, la provincia de Cuenca y en ocho ciudades patrimonio de la humanidad. Se prevé que en el 2016 el proyecto alcance las treinta apps publicadas, incluyendo las de las quince ciudades patrimonio de la humanidad y las de cuatro museos estatales: Museo de Altamira, Museo de Arte Romano de Mérida, Museo Sefardí y Museo de Escultura.

Partiremos del análisis de cada uno de los anteriores casos para, a continuación, ofrecer las claves de un museo customizable, accesible, versátil y transmedia.

Qué necesita el museo, qué demanda el visitante

Un 66 % de la población en España tiene un teléfono inteligente,¹ pero cabría preguntarse... ¿qué porcentaje de ese 66 % ha identificado y personalizado las opciones de configuración de su pro-

¹ Según el estudio *Spain Digital Future in Focus 2013*.

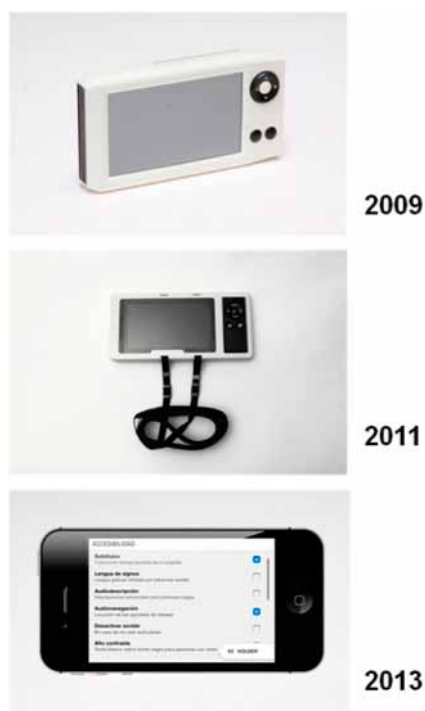


FIG. 1 | Evolución de las guías multimedia GVAM

pio terminal? Los smartphones nos ofrecen hoy grandes posibilidades de cara a la accesibilidad: desde cuestiones básicas como el ajuste del tamaño de letra del dispositivo, el contraste o la disposición de las aplicaciones en el escritorio, hasta los sistemas de texto a voz o los lectores de pantalla (Voice Over es un buen ejemplo). Sin embargo, estas soluciones precisan divulgación para que sus destinatarios las conozcan y puedan beneficiarse de ellas; también para que los museos puedan integrarlas en sus planes digitales. ¿Cómo podría estar afectando la evolución precipitada de los hábitos tecnológicos y la consecuente brecha digital a los planes de accesibilidad digital de los centros culturales?

Según la encuesta «Apps en museos y centros culturales de Iberoamérica» (encuesta GVAM 2013),² el interés por apoyar la accesibilidad es

casi totalitario entre los museos de nuestro entorno, ya que el 92 % no dudaría en lanzar o adaptar su aplicación móvil a personas con discapacidad si recibiera financiación para ello. En tal caso, ¿por qué motivos tan solo el 5 % de los museos tenía entonces una app accesible? Como podría anticiparse, el principal obstáculo a este tipo de proyecto tecnológico es, para el 50,6 % de los participantes españoles, la falta de recursos económicos.

Mientras que la limitación de presupuesto es decisiva para el conjunto de la muestra, observamos que la segunda razón de peso para desestimar el lanzamiento de una app es distinta según el área geográfica: un 29,4 % de museos latinoamericanos reconoce que su desconocimiento es el principal obstáculo, mientras que, para el 24 % de los museos españoles, la principal causa es la falta de previsión o necesidad. Para este 24 % la producción de una app «no está entre los objetivos del museo»; sin embargo, no podemos determinar en qué medida el desconocimiento o la rápida evolución de estos sistemas inhiben la planificación. En ocasiones, esta falta de planificación se justifica por una «ausencia de demanda» derivada de la falta de difusión de este tipo de proyectos integradores.

En suma, la demanda se sitúa por detrás de la innovación e incluso resulta inexistente cuando el desarrollo no viene acompañado de un componente básico: la difusión. Recordemos sin embargo que una de las razones de ser de las instituciones culturales es la divulgación o, lo que es lo mismo, la construcción de sus públicos, y que los teléfonos móviles permiten llegar a un porcentaje mayor de visitantes, que antes no se sentían motivados sencillamente porque su oferta no se adaptaba a sus modos de conocer o de acceder a la información. Sin embargo, como veremos a continuación, estos nuevos visitantes no son exclusivamente «público tecnológico».

Áppside: más allá de la implantación y difusión de la accesibilidad en los museos

El proyecto Áppside nació a principios del 2014 para ayudar a enfrentar los anteriores desafíos de

² Encuesta realizada entre junio y septiembre del 2013 a una muestra de 110 museos en España y Latinoamérica. Disponible en <http://www.gvam.es/encuestas/apps_museos_iberoamerica_2013.pdf>.



FIG. 2 | Respuesta a la pregunta: ¿Por qué su museo no va a desarrollar una app? (fuente: encuesta GVAM 2013)

una manera innovadora e integradora. Responde a la unión que tuvo lugar entre la empresa tecnológica GVAM y de la Fundación Orange con el objetivo de favorecer el acceso igualitario al patrimonio cultural español. Áppside desarrolla y ofrece apps gratuitas, para todos los públicos y adaptadas a las necesidades de las personas con discapacidad sensorial, y están disponibles tanto para dispositivos iOS como para Android. Es un buen ejemplo de ello la app móvil «Guía Museo Lázaro Galdiano», implementada en marzo del 2014³ y recientemente actualizada (octubre del 2015) con nuevas funcionalidades y nuevos contenidos desarrollados a partir de la respuesta del público.⁴

El proyecto Áppside incorpora los conceptos de accesibilidad y diseño universal, sirviéndose de una tecnología pensada para todos los públicos desde el minuto uno de su definición. Así, cualquier persona podrá disfrutar de una experiencia cultural adaptada a sus necesidades de manera totalmente autónoma. Hasta diciembre del 2015, con catorce aplicaciones publicadas, se han contabilizado más de catorce mil descargas (en torno a tres mil en el 2014 y en torno a once mil en el 2015). En torno al 9 % de estas descargas han sido realizadas por usuarios que seleccionaron algún recurso de accesibilidad como los que se presentan a continuación.

³ «El Museo Lázaro Galdiano estrena la primer aplicación del proyecto Áppside» <<http://www.gvam.es/app-guia-museo-lazaro-galdiano-proyecto-APPside/>>.

⁴ «Estrenamos nueva versión de nuestras guías multimedia en el Museo Lázaro Galdiano» <<http://www.gvam.es/estrenamos-la-version-5-0-de-nuestras-guias-multimedia-en-el-museo-lazaro-galdiano/>>.

Estas apps para la visita incorporan distintos idiomas, locuciones, imágenes, infografías, subtítulo, vídeos en lengua de signos, audiodescripciones para personas ciegas, recorridos específicos para distintos públicos, etc. El usuario preselecciona y descarga exclusivamente aquellos recursos que considera necesarios, pudiendo modificar su selección en cualquier instante. Las opciones de configuración de la accesibilidad se localizan en la pantalla de descripción de cada recorrido. De esta manera se persigue un triple objetivo: facilitar la elección del visitante, habituar al concepto de *targetización* a un público no necesariamente acostumbrado a personalizar las opciones de su terminal móvil y, por último, promover la difusión de medidas integradoras como esta de una manera sencilla: haciéndolas visibles para todos los públicos, no exclusivamente para el colectivo de personas sordas y ciegas.

Destacamos también otra de las medidas de accesibilidad implementadas (por ejemplo, en las guías multimedia de alquiler del Museo Lázaro Galdiano), y que está destinada a reducir el impacto de la brecha digital y la posible dificultad técnica que pudiera surgir al sustituir las tradiciones audioguías por terminales móviles. Se trata de la opción «Buscar por número», situada en la pantalla de inicio de la guía multimedia de alquiler. Esta función permite al visitante teclear el número de la pieza que suscita su interés, al igual que lo haría desde una audioguía tradicional. De este modo, la evolución tecnológica no añade complejidad a este proceso —que comienza con la identificación de la pieza— sino todo lo contrario: la imagen visual complementa la información facilitando tanto la ubicación del objeto en cuestión como su comprensión.

Como queda reflejado en el caso del Museo Lázaro Galdiano, aunque el objetivo prioritario de Áppside sea la implantación y promoción de la accesibilidad, como proyecto tecnológico exige una supervisión y una constante evolución que han resultado y resultan imprescindibles para el reto de la inclusión en los museos. Con el objetivo de garantizar la flexibilidad de cara a este pro-

ceso evolutivo, cada museo y ciudad cuenta con una herramienta para modificar su app, actualizarla y hacerla crecer en sintonía con la demanda de sus visitantes. Se trata de un gestor de apps especializado en museos y denominado Ventour,⁵ a través del cual el Museo Lázaro Galdiano ha pasado de ofrecer un único recorrido (marzo del 2014) a disponer de tres propuestas alternativas de visita (octubre del 2015). Gracias a este gestor de contenidos el museo podrá ir acrecentando su oferta accesible progresivamente y estudiando la respuesta de los usuarios a partir del módulo de estadísticas.

Herramientas como Ventour introducen por tanto un nuevo elemento de análisis en el ámbito de los museos, en el que los gestores de contenidos o CMS (Content Management System) se han utilizado tradicionalmente para gestionar y publicar en Internet las colecciones digitalizadas. Sin embargo, en los últimos años surge la necesidad de adecuar estos contenidos, tanto en formato como en tratamiento, a su uso en dispositivos móviles. El objetivo es aprovechar estas herramientas para ampliar y acercar los servicios al público, para hacerlos más accesibles.

Cuando los CMS se utilizan para la publicación de contenidos en plataformas móviles, suelen recibir los nombres de *generadores de apps* o *app builders*. Estos CMS especializados permiten publicar directamente en las tiendas de aplicaciones móviles como App Store (IOS) o Google Play (Android), aprovechar las funciones de geolocalización, generar ingresos vendiendo servicios y juegos móviles, etc. Pero la principal aportación de un *app builder* en el campo que nos ocupa es la siguiente: permiten una homogeneidad de funcionalidades a partir del estudio y evolución múltiple de varias apps de manera simultánea, garantizando en mayor medida la usabilidad de las aplicaciones accesibles con diseños y esquemas testados y en permanente cambio. Esto permite a los museos centrar la atención en la calidad, singularidad y actualización del contenido,

a la par que conocen la respuesta de sus visitantes en tiempo real. En concreto, Ventour integra funciones para desarrollar y gestionar contenidos accesibles y en varios idiomas de manera eficaz, sistematizando y por tanto simplificando el proceso técnico necesario para satisfacer a la mayor parte de públicos.

Al igual que sucedía en el caso del Museo Lázaro Galdiano, las apps del Grupo de Ciudades Patrimonio de la Humanidad han sido expuestas a sucesivas mejoras, bien reflejadas en la comparativa de las aplicaciones «Segovia para todos» (versión 4.0 a fecha de enero del 2015) y Ávila (versión 5.0). Gracias a sistemas de publicación como Ventour, estas actualizaciones pueden aplicarse de manera más sencilla a las apps antiguas, evitando que la obsolescencia tecnológica implique la inutilización de los contenidos accesibles o la necesidad de un nuevo desarrollo íntegro que nos devuelve al problema inicial: el coste de la accesibilidad.

En definitiva, las apps con posibilidades de actualización suponen una oportunidad para la targetización y para acercarse así a todo tipo de grupos a partir de una sola herramienta, y, por lo tanto, de facilitar la entrada de la accesibilidad en los espacios turístico-culturales.

La guía multimedia del Museo Arqueológico Nacional y la diversidad de usuarios

El nuevo Museo Arqueológico Nacional —inaugurado el 1 de abril del 2014— ofrece un servicio similar al de los museos de Áppside, con dos aplicaciones móviles y una guía multimedia de alquiler que garantizan el acceso a su colección y su conocimiento a las personas con discapacidad sensorial.⁶ Actualmente prepara una nueva versión resultante del estudio de públicos que presentaremos a continuación y que permitirá incorporarla al conjunto de apps respaldadas por el proyecto Áppside.

⁵ En <www.gvam.es/ventour> se detallan las funcionalidades de este *app builder* especializado en visitas guiadas para museos.

⁶ Información sobre la app y guía multimedia en la web del Museo Arqueológico Nacional: <<http://www.man.es/man/visita/guias-multimedia.html>>.

Tanto la primera versión como su actualización están pensadas para acompañar y guiar la visita, en una apuesta por sustituir las tradicionales audioguías por un presente interactivo que combina audio e imagen. El servicio de guías multimedia integra una aplicación móvil para la descarga en el dispositivo del visitante y una guía de alquiler (formato tablet), como ya vimos en el Museo Lázaro Galdiano.

Como en el caso de los proyectos de Áppside, la app ofrece las opciones de subtítulo y lengua de signos para que los visitantes con discapacidad auditiva puedan disfrutarla en igualdad de condiciones. De forma paralela, el MAN pone a disposición del público con discapacidad visual un recorrido específico como complemento a las estaciones táctiles del museo: réplicas de una selección de obras para que todos los visitantes puedan tocar y admirar las texturas y formas de las piezas originales. Este recorrido incluye audio-descripciones que explican las características visuales de las obras, su procedencia y su contexto histórico y social.

El servicio de guías multimedia se completa con una encuesta de satisfacción, con el objetivo de que los usuarios puedan evaluar y comentar su visita. En su primer año de funcionamiento, se ha recogido la opinión de 3 051 visitantes (un 22,5 % de los usuarios). Tras este primer análisis de resultados, podemos concluir lo siguiente:

- No solo el visitante habituado al uso de tablets o teléfonos inteligentes solicita este servicio, lo que significa que el MAN ha empezado a «construir» a un nuevo público transmedia que, gracias a las nuevas tecnologías, tiene acceso a una información anteriormente vetada o inexistente. Las opciones de accesibilidad de las guías multimedia y de la propia aplicación móvil refuerzan esta idea. Aunque el 15,4 % de las personas que alquilaron una guía multimedia jamás había utilizado una tablet con anterioridad, la satisfacción general de uso es muy positiva: representa un 4,22 sobre 5 para las personas mayores de sesenta años; un 4,24 sobre 5 para los

adultos; un 4,23 para el público joven y un 4,42 para los niños. Cabe destacar que ante la pregunta «¿Le ha resultado fácil de manejar?» la puntuación obtenida es de 4,01 sobre 5, considerándose el 5 el grado más alto de conformidad.



Fig. 8 | Satisfacción de los usuarios de la guía del man según los distintos grupos de edad

- Para los visitantes de este museo madrileño, por el momento, no es frecuente encontrar este tipo de herramientas en los museos, ya que el 45,69 % de los usuarios encuestados durante el primer año de servicio jamás habían utilizado una app o una guía multimedia para realizar la visita. Sin embargo no podríamos considerar insólita la implantación de este tipo de herramientas, ya que son un 32,81 % los visitantes que sí la utilizaron en otros espacios. Es significativo que un 21,50 % no sepa qué responder a esta pregunta, probablemente por desconocimiento o por la falta de estandarización de este tipo de guía de visita. En cualquier caso, la cifra de usuarios que ya las han utilizado demuestra que la tendencia a incorporar apps de guiado es ya una realidad, y que por tanto será imprescindible que estos nuevos desarrollos se conciban para todos los públicos desde su fase de definición.
- Debido a que gran parte de los visitantes están habituados al uso de estos terminales inteligentes (un 82,2 % tiene uno y un 79,8 % los ha usado alguna vez), resulta oportuno estimar un aumento de la demanda en los próximos años. Aunque no

es posible realizar la siguiente predicción partiendo de los resultados obtenidos, es probable que en los próximos años los visitantes prefieran descargar la app en su propio dispositivo en lugar de solicitar el servicio del museo.

- Por último, es importante reseñar que una amplia mayoría se ha decantado por seguir la visita a través de audio y vídeo, en concreto, un 85,6 % frente al 14,4 % que ha decidido guiarse exclusivamente por el sonido (como si de una audioguía se tratase). Este hecho corrobora la necesidad de seguir experimentando en la creación de contenidos audiovisuales y gráficos para la narración de las exposiciones, sea a través de apps móviles que acompañen a la visita o que la completen.

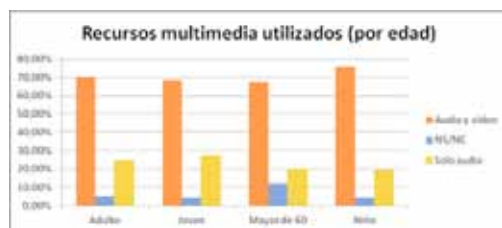


Fig. 9 | Recursos multimedia utilizados por los usuarios de la guía del man según grupos de edad

A modo de conclusión: narrativa transmedia vs. pasividad del público

Pese a la estereotipada confrontación entre industrias culturales y empresas tecnológicas,⁷ ambos grupos profesionales trabajan hoy por ofrecer al público un equilibrio entre el «estar viendo» y el «estar haciendo», es decir, por incorporar la participación del visitante/usuario. Esto exige una ruptura con la tradición. Una tradición que, por el lado del patrimonio, dispuso la pasividad del público como discurso predominante, y que, por

el lado de la tecnología, prestó más atención a la funcionalidad que a la narrativa. Durante el periodo de la estética burguesa, el rol activo del espectador era considerado negativo, el punto de vista pasivo confería incluso autoridad a la obra. Hoy, en su contra, la proactividad se concibe incluso como una necesidad.

En el 2003, Henry Jenkins acuñaba y popularizaba el concepto «narración transmedia» (Scolari, 2013), generalmente referido al sector audiovisual y del videojuego, pero hoy perfectamente aplicable al ámbito de los museos. Son historias transmedia aquellas que rompen la barrera del formato y se cuentan a través de diversas plataformas de comunicación, permitiendo al usuario engranar el puzzle completo. Historias que, por ejemplo, superan la vitrina y se cuentan a través de los medios sociales, apoyadas en la reacción de los visitantes online y offline.

En este entorno transmedia, los medios tradicionales, como el libro, la radio y la televisión, presentan características de formato únicas y poco versátiles, ofreciendo muy contrastadas experiencias narrativas: el libro es lineal para quien puede leer, la radio es inmediatez para el que puede oír, la televisión es ilusión de realidad para quien puede ver y oír, etc. Las apps, por su carácter multimedia, pueden ser parte y suma de todo lo anterior o, lo que es lo mismo, pueden ofrecer diversas combinaciones de formato para distintas necesidades y gustos, garantizando así la plena accesibilidad al contenido. El móvil es el contenedor de todas estas narrativas y de otras muchas nuevas formas de expresión, que hacen imprescindible la labor de profesionales del discurso en el desarrollo de nuevos itinerarios.

¿Deben, por tanto, los museos generar nuevas necesidades entre sus públicos? Este sería un reto cercano a la utopía. No obstante, la pregunta ineludible es quién es nuestro receptor potencial y qué necesita, y no menos importante es atender a su respuesta. Ante cada nuevo desarrollo, no solo es imprescindible cuestionar el interés general que pueda tener, sino también sus usos específicos, preguntando directamente al usuario final: ¿Para qué la utilizarías?, ¿qué beneficio te aportaría, ¿qué barrera solventaría?

⁷ «Industrias culturales y empresas tecnológicas, ¿dispuestas a entenderse?», <<http://www.gvam.es/industrias-culturales-y-empresas-tecnologicas/>>.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANUARIO AC/E DE CULTURA DIGITAL. FOCUS

2014: *Uso de las nuevas tecnologías en las artes escénicas*. [en línea]. <http://www.accioncultural.es/es/publicacion_digital_anuario_ac_e_cultura_digital_focus_2014>.

ENCUESTA GVAM 2013. APPS EN MUSEOS Y

CENTROS CULTURALES DE IBEROAMÉRICA.

[EN LÍNEA]. <[HTTP://www.gvam.es/encuestas/APPs_museos_iberamerica_2013.pdf](http://www.gvam.es/encuestas/APPs_museos_iberamerica_2013.pdf)>.

SCOLARI, CARLOS ALBERTO (2013): *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*, Deusto, p. 344.

Arte, mediación artística e inclusión en centros penitenciarios. Reflexiones y estado de la cuestión en España

Art, artistic mediation and inclusion in prison. Reflections and literature review in Spain

MARÍA RUIZ CABRERA | TAIS VIDAL ARBONÉS

Arte, mediación artística e inclusión en centros penitenciarios. Reflexiones y estado de la cuestión en España

Art, artistic mediation and inclusion in prison. Reflections and literature review in Spain

MARÍA RUIZ CABRERA | TAIS VIDAL ARBONÉS

María Ruiz Cabrera. Mediación e investigación cultural
publicacion@taisvidal.es

Tais Vidal Arbonés. Mediación e investigación cultural
publicacion@taisvidal.es

Recepción del artículo: 5-9-2015. Aceptación de su publicación: 9-10-2015

RESUMEN. En la actualidad, la entrada del arte y la cultura en los centros penitenciarios es un hecho consolidado. Todos los centros cuentan con la organización de actividades socioculturales, situadas en el campo de la educación no formal y orientadas a desarrollar las capacidades sociales y laborales de los reclusos. Sin embargo, ¿qué tipo de actividades se organizan?, ¿de mano de quién entra el arte y la cultura en las cárceles?, ¿qué papel juegan los actores culturales en estas?, y lo más importante, ¿están enfocadas a la inclusión de los reclusos o son actividades lúdicas y de entretenimiento? Con este artículo se pretende dar respuesta a estas cuestiones, así como acercar a los lectores al panorama actual del arte y la mediación artística en el interior de las prisiones.

PALABRAS CLAVE: mediación, prácticas artísticas, inclusión, cárcel, centro penitenciario.

ABSTRACT. Nowadays, the entry of art and culture in penitentiaries centers it's a consolidated fact. All the centers can count with the organization of social-cultural activities, placed in the field of non-formal education and oriented to develop the social and labor skills of the inmates. Nevertheless, what kind of activities take place? Through whom does art and culture enter in jails? What part do the cultural actors play in these situations? And the most important issue: are they focused in the inclusion of the inmates or are they just ludic and recreational activities? With this article we aim to give answers to these questions, as well as bring the readers closer to this present scenario of art and artistic mediation inside of prisons.

KEYWORDS: mediation, artistic practices, inclusion, jail, penitentiary center.

Entendemos la cultura como un derecho para todos, como un instrumento de cohesión social y como un elemento generador de desarrollo que tiene la capacidad de mejorar y transformar nuestro entorno social. Creemos en una distribución uniforme y democrática del arte y la cultura para

todas las personas, sea cual sea su condición y su contexto.

De entre todos los contextos de difícil acceso al arte y la cultura, seguramente las personas internas en centros penitenciarios son las que más dificultades tienen debido a su propia condición,

[EL ARTE Y LA CULTURA EN LA CÁRCEL]



Fig. 1 Esquema de la fundamentación teórica del proyecto

la de estar privados de libertad, lo cual limita su acceso, uso y participación en equipamientos y actividades culturales.

Desde nuestro punto de vista, las acciones culturales, las prácticas artísticas y la mediación cultural en el medio penitenciario son una necesidad, pues permiten garantizar el derecho de acceso a la cultura a las personas detenidas. Estas actuaciones, que forman parte de la preparación de las personas detenidas para la libertad, les ofrecen la posibilidad de adquirir nuevos valores y conocimientos y con ellos desarrollar nuevos intereses, nuevas perspectivas, actitudes y capacidades que les serán de utilidad en su proceso de reinserción social.

1. Breve introducción al marco administrativo y legislativo

Sin duda alguna, el acceso a la cultura es un derecho de todas las personas bajo tutela judicial; se considera como un agente de revalorización personal que mejora la rehabilitación de los internos y su desarrollo integral como personas. Se convierte así en un factor fundamental en el proceso de inserción e inclusión social de los reclusos.

Si analizamos la legislación vigente respecto a este tema, vemos que tanto la Constitución de 1978 como el Reglamento Penitenciario (Real Decreto 190/1996) reconocen el derecho de las personas encarceladas a la inserción social, al acceso a la cultura y al desarrollo integral de su personalidad. Por ello, el sistema penitenciario contempla la existencia de programas culturales y deportivos destinados a asegurar los derechos de

los internos.

En el Estado español la administración de la política penitenciaria es competencia del Ministerio del Interior, que la lleva a cabo a través de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias. En algunos casos, estas competencias pueden ser asumidas por las comunidades autónomas, en cuanto a divisiones políticas y administrativas territoriales del Estado español. Hasta el momento solo la comunidad autónoma de Cataluña ejerce estas competencias. Ambas administraciones se coordinan a través de una Comisión Mixta para garantizar la cooperación y cohesión del sistema penitenciario.

Para el desarrollo de sus cometidos, la Administración Penitenciaria se articula en unidades técnico-funcionales de diferente rango administrativo y en una red de servicios periféricos, constituidos por los centros penitenciarios y de inserción social. Las características organizativas esenciales del sistema penitenciario español son una fuerte centralización en la planificación y el diseño de la política penitenciaria junto a una enriquecedora descentralización en la ejecución de sus servicios.

Respecto al tema que nos ocupa, el sistema penitenciario español contempla de una parte la existencia de programas culturales y deportivos, y de otra el deber de los internos en participar en las actividades formativas, educativas y laborales definidas en función de sus carencias para la preparación de la vida en libertad. En los centros penitenciarios los internos tienen acceso a formación educativa y laboral, así como a una multitud de actividades culturales, que tiene como ob-

jetivo que adquieran un desarrollo integral y estimulen sus aptitudes creativas. Todas las infraestructuras penitenciarias están dotadas de recursos y medios para el desarrollo de actividades culturales y deportivas y cuentan con equipos profesionales para su dinamización. En el área cultural, las acciones incluyen ciclos de cine, talleres ocupacionales, concursos musicales y de escritura o realizaciones plásticas, entre otras. También se llevan a cabo representaciones de grupos teatrales, musicales o exposiciones en el exterior que permiten acercar a la ciudadanía la realidad creativa y productiva de un mundo desconocido para la mayoría.

Según Instituciones Penitenciarias, entre todas las actividades, las de participación son las de más éxito entre los internos. Existen talleres de pintura, cerámica, marquetería, artesanía, teatro, música, vídeo, radio, etc. Estas actividades cumplen un doble propósito: estimular el desarrollo de la creatividad de los internos y reforzar su autoestima al difundir los trabajos en su entorno social. Algunos de estos trabajos artesanales se comercializan a través del proyecto Asombra, que se ha puesto en marcha a través del Organismo Autónomo Trabajo Penitenciario y Formación para el Empleo, o a través de la tienda de productos artesanales que se encuentra en el Poble Espanyol, en el caso de Cataluña.

2. El proyecto de investigación: justificación y metodología

El proyecto «Arte, cultura y cárcel» nace en el 2010 con el objetivo de realizar una recopilación, documentación y análisis de las prácticas artísticas y culturales que se desarrollan en los establecimientos penitenciarios del territorio catalán, extendiéndose poco después a todo el territorio español con el fin de ampliar el análisis y establecer comparativas según los modelos penitenciarios de ambos territorios.¹ Posteriormente, en el 2011, se amplía el ámbito de investigación y se

incluyen proyectos desarrollados en otros países europeos (Alemania, Francia, Italia y Reino Unido) que, por su relevancia y consolidación, aportaron datos muy útiles a la investigación.

Para esta investigación hemos tomado como referencia los programas interministeriales del Gobierno francés, especialmente entre los ministerios de Justicia y Cultura, y su modelo de aplicación de las políticas culturales en el ámbito penitenciario. Desde los años noventa, el Ministerio de Cultura francés pone en marcha una serie de acuerdos o convenios de colaboración entre varios ministerios que persigue un doble propósito: por un lado, asegurar una distribución uniforme de la oferta cultural en los territorios del estado, y por otro, facilitar el acceso a la cultura a todos los públicos, incluido aquellos bajo tutela judicial.

Se han tratado de documentar los proyectos artísticos y culturales que se organizan en los centros penitenciarios para poder hacer una evaluación general del estado de las actividades: qué tipologías de actividades se realizan en la actualidad, qué objetivos tienen, quiénes son los agentes implicados, a iniciativa de quién se ponen en marcha, quiénes son sus beneficiarios y, sobre todo y más importante, cuál es la calidad artística y cultural de estas actividades y cuáles son los aspectos positivos que reportan a la población reclusa. En total se han analizado cerca de noventa proyectos relacionados con la cultura contemporánea y el arte en el ámbito penitenciario.

3. Observaciones y estado de la cuestión sobre el arte y la cultura en el contexto penitenciario

Con el fin de plantear el estado de la cuestión sobre el arte y la cultura en los centros penitenciarios, se ha analizado detenidamente toda la información obtenida a lo largo de la investigación y se ha interpretado de manera coherente, teniendo muy presente el contexto y la realidad en que se desarrollan las acciones. Así mismo, se han establecido relaciones, similitudes y paralelismos entre los proyectos documentados, siempre teniendo en cuenta el ámbito territorial al que per-

¹ En 1984, Cataluña asumió competencias propias de organización y funcionamiento del sistema penitenciario en su ámbito territorial.

tenecían, el marco jurídico en el que se sitúan y los organismos públicos de los que dependen.

Un punto importante en nuestra investigación ha sido estudiar el grado de colaboración y mediación entre instituciones y profesionales del ámbito cultural y penitenciario. Respecto a este, hemos observado que existen casos muy polarizados: desde proyectos que nacen de manera conjunta y en los que por tanto existe cierta complicidad y trabajo colaborativo entre instituciones y profesionales, hasta aquellos en los que el trabajo conjunto es prácticamente inexistente y el *feedback* se limita a lo meramente «protocolario». En estos últimos casos, pensamos que puede deberse por un lado a una falta de entendimiento, comprensible si tenemos en cuenta que los lenguajes utilizados por cada uno de ellos están muy alejados, y por otro, a la situación de saturación y la falta de recursos humanos de muchos de los centros penitenciarios.

De hecho, en numerosas ocasiones, los profesionales con los que nos hemos entrevistado han afirmado que las actividades que lideran o promueven no siempre reciben el respaldo necesario por parte de la institución y el personal penitenciario, quedando en muchos casos como actividades discretas, sin demasiada visibilidad y reconocimiento.

Así mismo, hemos observado que los promotores e implicados en las actividades desarrolladas son tanto las instituciones penitenciarias,² con la organización de actividades o la aplicación de convenios unilaterales, como otras entidades sociales y culturales, aunque las de mayor calidad artística suelen ser a iniciativa de profesionales y entidades del mundo del arte y la cultura. En cuanto a la financiación, tenemos que señalar que en la mayoría de casos proviene de entidades privadas, como puedan ser fundaciones, aunque reciben el apoyo logístico y de infraestructura de las instituciones penitenciarias.

² Tenemos que tener en cuenta que los centros penitenciarios cuentan con una oferta de actividades socioculturales para los internos, por lo que se consideran promotores y parte implicada en estas.

Cada vez son más las personas, entidades e instituciones culturales y artísticas que se preocupan por llegar a los denominados colectivos en riesgo de exclusión social. Tanto los profesionales como las instituciones a los que hemos entrevistado han comentado que su motivación para emprender proyectos en el ámbito penitenciario se debe a un compromiso social respecto a su trabajo y su responsabilidad social corporativa.

Por otro lado, en cuanto a las motivaciones u objetivos de los internos en participar en las actividades culturales, tenemos que tener en cuenta que estas pueden ser diferentes y puede que, en ocasiones, no coincidan con las nuestras, al menos inicialmente. Los internos con los que hemos tenido ocasión de hablar aprecian y disfrutan estas actividades, les ayudan a pasar el tiempo y acaban implicándose. Entienden que pueden serles útiles para mejorar su condición y su estancia en la cárcel, aunque en un principio el interés de participar en estas se limite al hecho de que pueden obtener beneficios legales de reducción de pena.

Sin embargo, ¿qué visión se tiene de estas actividades en el exterior? Como hemos mencionado anteriormente, cada vez hay más colectivos comprometidos socialmente que se preocupan por los sectores más desfavorecidos, y las personas detenidas que están en las cárceles, cada vez más, aprecian y disfrutan las actividades relacionadas con la cultura y el arte. Pero, entre la población en general, podemos decir que todavía son vistas como lujos cedidos a los detenidos que merman la función punitiva de la cárcel.

Trabajar sobre este punto, corregir esta imagen, es quizás una de las principales cuentas pendientes que tendrían que resolverse en el ámbito de la colaboración entre instituciones penitenciarias, educación y cultura. Pensamos que es importante trabajar sobre la imagen que se transmite a la sociedad de la cárcel y de la reinserción social, para que con el tiempo las actividades culturales sean vistas como actividades que permiten a los internos utilizar su tiempo de manera constructiva y adquirir herramientas útiles en sus procesos de reinserción. Pensamos que una buena manera de contribuir a este cambio es dar visibilidad

a los proyectos y actividades que se realizan dentro de la cárcel y llevarlos fuera. Cada vez más se presentan espectáculos, se organizan exposiciones, ciclos de cine, etc. en el interior y exterior de los centros penitenciarios; a estos pueden acceder todo tipo de públicos, lo que ayuda sin duda a establecer puentes entre dentro y fuera y contribuyen al reconocimiento social del trabajo realizado por los internos y los actores culturales.

Uno de los asuntos sobre los que hemos encontrado más desorientados a los mediadores culturales y a los artistas ha sido la evaluación. A pesar de que algunos profesionales e instituciones están evaluando sus proyectos, el estado de muchas de estas evaluaciones es todavía incipiente y se hace a partir de metodologías poco desarrolladas y planificadas. Los agentes culturales son conscientes de que la evaluación es una parte esencial de los proyectos; en primer lugar, porque es un instrumento para determinar la función y repercusión de estos sobre los reclusos, y en segundo, porque es una herramienta para justificar y poner en valor estas acciones a nivel social.

Seguramente unos de los que más han trabajado en este sentido, en el ámbito penitenciario, son los participantes del proyecto «Educación artística en prisión: hacia la sistematización y la transferencia de metodologías»,³ que del 2010 al 2013 han trabajado para crear una sistematización de la metodología y los métodos de evaluación que permitan hacer visibles los procesos formativos y performativos de las intervenciones que se están desarrollando, pero que poseen escasa visibilidad a pesar de las positivas experiencias de los artistas y el impacto sobre los internos.

En lo que se refiere a las tipologías de actividades desarrolladas hemos observado que el teatro, los medios audiovisuales y la fotografía son en general el tipo de intervenciones más desarrolladas en las cárceles, tanto en Cataluña y España como el resto de Europa. Existen también numerosos

tipos de actividades vinculadas al ámbito cultural que cuentan con gran repercusión, como todas aquellas realizadas con museos o instituciones culturales. Aunque alrededor de las disciplinas más visuales, especialmente el teatro, se han creado proyectos de un alto nivel artístico, que con el tiempo han conseguido una gran infraestructura, reconocimiento y visibilidad.

El teatro incide sobre muchas habilidades (lingüísticas, manuales, técnicas y de interpretación) y capacidades, y por lo tanto es una herramienta muy válida para trabajar en el contexto penitenciario. Pero no por ello tenemos que pensar que con otras disciplinas no se producen estos procesos, al contrario, en otras áreas artísticas, siempre con actividades bien planteadas, pueden conseguirse dinámicas muy similares a las que genera el teatro.

Es precisamente por la buena adecuación del teatro al contexto penitenciario y por la larga trayectoria y consolidación de algunos de los proyectos, que numerosas compañías han participado en algún momento en redes de trabajo, investigación e intercambio a nivel europeo e internacional.⁴ Esto sin duda les ha permitido mejorar en sus prácticas, crear un nuevo paradigma del teatro en la cárcel y explorar nuevos procesos y metodologías.

En Cataluña hemos conocido dos casos de trabajo en red a nivel europeo. Uno de ellos es el del Departamento de Justicia de la Generalitat de

³ Socios: transformas (España), Lieux Fictifs (Francia), e.s.t.i.a. Associazione Culturale (Italia), Unter Wasser fliegen e. V. (Alemania), Photoart Centrum (Eslovaquia), Galdus Società Cooperativa (Italia), Cultures, publics et territoires (Francia).

⁴ Los proyectos más destacables en este sentido son: *Teatro e carcere in Europa*, intercambio entre entidades con el fin de hacer una lectura de las experiencias realizadas en torno al teatro y la cárcel en Europa. Entre el 2004 y el 2006 se analizaron cuestiones comunes y divergentes de las entidades participantes y se creó un espacio de reflexión visible y activo sobre las condiciones del teatro y la cárcel en Europa respecto a su función en la rehabilitación. Los participantes fueron: Carte Blanche (Italia), Newo (Italia), Théâtre de l'opprimé (Francia), Riksteatern (Suecia), Aufbruch (Alemania) y Escape Artists (Reino Unido).

⁵ *II Simposio Internacional Cárcel y Teatro*, realizados en diciembre del 2010 en Santiago de Chile y en julio del 2011 en Berlín. El objetivo de estos dos encuentros fue mostrar los diferentes enfoques del teatro en las cárceles para así dibujar el estado actual de la cultura teatral en las prisiones de América Latina y Europa.

Cataluña, que ha participado como socio en el proyecto *Art and Culture in Prison* (2007-2013),⁵ un proyecto de colaboración europea promovido por la fundación italiana Giovanni Michelucci. Otro caso es el de la asociación *TRANSFORMAS*, que forma parte de tres proyectos de trabajo en red también a nivel europeo: *a)* Educación artística en prisión: hacia la sistematización y la transferencia de metodologías (2011-2013);⁶ *b)* La imagen de archivo, material educativo, de creación y de empleo (2011-2013);⁷ *c)* *Frontières dedans-dehors* (2009-2013).⁸

Lo primero que podemos detectar en relación a estas redes de trabajo es que principalmente se trabaja a nivel europeo; diferentes asociaciones de varios países ponen en marcha proyectos de colaboración que les permiten vincularse y crear redes de trabajo e intercambio. Sin embargo, no hemos encontrado hasta el momento proyectos similares entre los diferentes territorios del Estado español. En el caso de Europa se debe en buena parte al hecho de que existe una línea de financiación a través de los Programas Educativos Europeos para proyectos de estas características, que fomentan la cooperación y el intercambio. La consecuencia más evidente de esta falta de trabajo en red a nivel español es la escasez de colaboración y sinergias fuera del contexto estrictamente local entre artistas, instituciones y profesionales del ámbito artístico, museístico y social. Como consecuencia de esto no existe tampoco a nivel estatal ningún espacio, entidad u

organismo que aglutine los contenidos referentes a las experiencias desarrolladas por parte de artistas, colectivos e instituciones artísticas en el ámbito del arte y la cultura en contextos penitenciarios.

A lo largo de la investigación hemos observado que un aspecto que despierta bastante debate es la función terapéutica o rehabilitadora de las actividades artísticas y culturales. Cada profesional puede darle a su actividad el enfoque que considere conveniente. Desde nuestro punto de vista, los actores culturales no hacemos terapia, aún y así, estamos de acuerdo en que a través de las actividades artísticas y culturales se generan espacios de expresión y creatividad capaces de enriquecer personalmente a los internos y de modificar su entorno carcelario.

Para ahondar en la función terapéutica o rehabilitadora creemos que sería conveniente crear equipos de trabajo interdisciplinares, en los que participan profesionales del ámbito artístico y del educativo/social, y en los que se establezcan canales de comunicación multilaterales. De este modo, los agentes y mediadores culturales podemos convertirnos en herramientas para el trabajo de rehabilitación y sociabilización; de hecho pensamos que sería muy enriquecedor que las personas encargadas de lo que se llama «tratamiento» de los presos se sirvieran de los profesionales de la cultura para trabajar algunos aspectos. En contrapartida, estos grupos también permitirían que los profesionales culturales y artísticos recibiésemos asesoramiento y apoyo a lo largo de los proyectos, una cuestión demandada por algunos de ellos.

En general podemos afirmar que la entrada de los agentes culturales y artísticos a los centros penitenciarios es relativamente reciente, aunque a pesar de ello algunas experiencias de las que hemos estudiado y analizado se encuentran en fases muy maduras y consolidadas. Sin embargo, para que puedan desarrollarse más iniciativas y afianzarse las existentes, las administraciones tienen que seguir facilitando y apoyando la entrada de los profesionales del arte y la cultura en los centros penitenciarios, y paralelamente a esto, sería conveniente que entre las distintas administraciones se generasen acuerdos que amparen y garanticen la realización de estas prácticas.

⁵ Socios: Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya, The Manchester College (Inglaterra), The Prison Art Foundation (Inglaterra) y Berliner Literarische Aktion (Alemania).

⁶ Socios: *transformas* (España), *Lieux Fictifs* (Francia), e.s.t.i.a. Associazione Culturale (Italia), *Unter Wasser fliegen e. V.* (Alemania), *Photoart Centrum* (Eslovaquia), *Galdus Società Cooperativa* (Italia), *Cultures, publics et territories* (Francia).

⁷ Socios: *transformas* (España), *Lieux Fictifs* (Francia), e.s.t.i.a. Associazione Culturale (Italia), *Unter Wasser fliegen e. V.* (Alemania), *Photoart Centrum* (Eslovaquia), *Galdus Società Cooperativa* (Italia), *Cultures, publics et territories* (Francia).

⁸ Socios: *transformas* (España), *Lieux Fictifs* (Francia), e.s.t.i.a. Associazione Culturale (Italia), *Westerdals School of Communication* (Noruega), *Unter Wasser Fliegen* (Alemania).



Fig. 2. Resultados del proyecto y retos de futuro

4. Retos para el futuro

A continuación presentamos una serie de retos que creemos que deben fijarse de cara al futuro respecto al arte, la mediación artística y la inclusión en los centros penitenciarios.

Por un lado, sería interesante crear un espacio de trabajo o redes entre mediadores, artistas, colectivos, instituciones y asociaciones vinculadas al arte en contextos penitenciarios, un espacio de intercambio de conocimientos y experiencias. Estaría bien que este espacio permitiese co-crear guías y manuales que estuviesen a disposición de los artistas, mediadores e instituciones y sirviesen como herramientas para facilitar la puesta en marcha y el desarrollo de intervenciones artísticas en contextos penitenciarios. A nivel europeo se han llevado a cabo iniciativas⁹ en este sentido, algunas

de experiencias y de reflexiones entre profesionales que llevan a cabo actividades para públicos que se encuentran en situación de exclusión. Desarrollan una labor importante con el colectivo de personas detenidas. Entre las acciones que ha desarrollado la asociación, destaca la publicación en el 2010 de la guía *Des aventures culturelles: guide pratique des actions culturelles et artistiques pour les mineurs sous protection judiciaire*, que presenta y propone un marco metodológico para el diseño y la implantación de proyectos culturales y artísticos con menores que se encuentran bajo tutela judicial. *Movable Barres*, proyecto que comenzó en octubre del 2008 y se ha desarrollado hasta septiembre del 2010. Su objetivo es crear un modelo piloto que sirva para difundir una metodología de enseñanza práctica para los profesores de música y danza que trabajan en la educación de adultos en las prisiones de toda Europa. Este objetivo se asumió a través de talleres e intercambio de información entre los centros con experiencia en el uso de la música y la danza en la educación de adultos en la prisión y profesionales de dichos ámbitos. *Art and Cultur in Prison*, proyecto que tiene como objetivo aumentar el conocimiento y la promoción del espacio cultural en las prisiones, así como el desarrollo de las relaciones de cooperación de los actores internacionales involucrados con el fin de promover la producción y circulación de los productos artísticos realizados. Este proyecto se llevó a cabo entre 2007 y 2013.

⁹ *Cultures, Publics et Territoires*, París (Francia), asociación que promueve el acceso a las manifestaciones culturales y artísticas del máximo número de públicos, y al mismo tiempo es un centro de recursos para el intercambio

de tipo estable mientras que otras han sido más puntuales y han tenido como fin crear redes para estudiar aspectos concretos. En cualquier caso, estos proyectos pueden ser referentes a seguir.

Por otro lado, es necesaria la sensibilización y formación cultural y artística de los profesionales del sistema penitenciario. Estos juegan un papel decisivo en el desarrollo de las políticas penitenciarias y en la puesta en práctica de los programas de rehabilitación de los internos y por tanto será importante su implicación.

Pero sin duda, uno de los principales retos para el futuro es la evaluación de los proyectos. Como venimos diciendo a lo largo de todo el documento, existen prácticas de gran relevancia y calidad, pero en pocos casos se ha llevado a cabo una planificación y sistematización precisa de la evaluación de estos, lo que impide según algunos autores como Nirenberg «disponer de juicios valorativos fundamentados y comunicables, es decir, atribuir un valor, medir o apreciar si se ejecutan las actividades de acuerdo a lo programado, si los resultados obtenidos corresponden a los objetivos y metas propuestos, así como en qué medida ha mejorado la situación de los destinatarios de las acciones, como producto de la política adoptada o programa o proyecto desarrollado».

Finalmente hay que decir que, en general, el arte y la cultura entran en los centros penitenciarios desde la formación reglada y profesional, muy ligada al ámbito educativo y a actividades aisladas y puntuales. Sin embargo, con esta investigación proponemos que lo haga de una manera diferente: aportando a los internos cierto bagaje y hábitos culturales a través del contacto con todos los actores culturales, proporcionándoles facilidades de acceso a la cultura, dándoles la oportunidad de acercarse a un mundo que quizás estando en el exterior no hubieran conocido. Para alcanzar dichas metas sería fundamental promover políticas culturales integrales e inclusivas para el contexto penitenciario similares a las impulsadas para el resto de la comunidad. Si conseguimos trabajar en esta línea, favoreceremos la democratización de la cultura y las condiciones de igualdad respecto a esta.

En relación a esta necesidad fundamental de

promover políticas culturales integrales e inclusivas para el contexto penitenciario, decir que durante la presentación de este proyecto en el II Congreso Internacional de Educación y Accesibilidad, Museos y Patrimonio, realizado en Huesca en mayo del 2014, tuvo lugar la presentación del nuevo Plan de Museos «Museos+ Sociales». Este plan recoge en su «Línea estratégica 2: Integración y accesibilidad de ciudadanos con necesidades especiales» y dentro de ella en el «Programa 2: Acercamiento del museo a ciudadanos con dificultades de visita» la idea de «sacar el museo fuera de sus muros para llevarlo a aquellos colectivos que, por diferentes motivos, no pueden acercarse al mismo o, al menos, no pueden hacerlo en el mismo régimen que el resto de los visitantes, principalmente población reclusa, enfermos hospitalizados y personas mayores en centros residenciales o centros de día».

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DES AVENTURES CULTURELLES: guide pratique des actions culturelles et artistiques pour les mineurs sous protection judiciaire*, Cultures publics et territoire. Disponible en <<http://www.calameo.com/read/00019561444467b58ddd1>>. [Consulta: 12/1/12.]
- LA MISE EN ŒUVRE DES PROGRAMMES CULTURELS ADRESSÉS AUX PERSONNES PLACÉES SOUS MAIN DE JUSTICE*, FRANCIA: Ministerio de Justicia, 30 de marzo de 1995. Disponible en <http://www.justice.gouv.fr/art_pix/Circ30_03_95.pdf>. [Consulta: 31/1/2011.]
- EL MODEL DE REHABILITACIÓ A LES PRESOS CATALANES*, GENERALITAT DE CATALUNYA: Departament de Justícia, Direcció General de Serveis Penitenciaris, julio del 2011. Disponible en <http://justicia.gencat.cat/web/.content/documents/publicacions/model_rehabilitacio_presons_catalanes.pdf>.
- MUSEOS+ SOCIALES*, SECRETARÍA DE ESTADO DE CULTURA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE, 2015. NIPO (EN LÍNEA): 030-14-006. Disponible en: <<http://>

www.mecd.gob.es/dms/microsites/cultura/museos/museosmassociales/presentacion/plan-museos-soc.pdf.

EL SISTEMA PENITENCIARIO ESPAÑOL, MADRID: Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, Ministerio del Interior, 2010. Depósito Legal: M-7725-2010. NIPO (en línea): 126-10-016-7. Disponible en <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/publicaciones/El_sistema_penitenciario_espanol.pdf>.

BURGOS, LOLA, AÍDA GARCÍA Y CRISTINA TOMÀS (2007): «El blog desde la prisión: un instrumento de inclusión social», en *Educación y Biblioteca*, núm. 158, pp. 102-109.

MANCINI, ANDRE (2008): *A scene chiuse. Esperienze e immagini del teatro in carcere*, Corazzano (Pisa): Titivillus, ISBN 978-88-7218-225-3.

NIRENBERG, OLGA (2001): *Nuevos enfoques en la evaluación de proyectos y programas sociales*, en: VI Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Buenos Aires, Argentina, del 5 al 9 de nov. del 2001. Disponible en <http://webacademico.udelmar.cl:6100/20112/TSOTAL0603220111_EVALUACI%C3%93N%20Olga_Nirenberg.pdf>. [Consulta: 10/3/2014.]

HER&MUS
HERITAGE MUSEOGRAPHY

MISCELANEA

El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica

JOAN SANTACANA MESTRE | NAYRA LLONCH MOLINA (EDS.)



La conceptualización del patrimonio cultural inmaterial es sin duda una de las más recientes; puesto que, si bien se intuye ya en la definición elaborada por la Conferencia Mundial de la Unesco sobre patrimonio cultural, celebrada en México en el año 1982, no será hasta el 2003, en la Conferencia General de París, cuando se plasme una definición sobre el patrimonio cultural inmaterial acompañada de la aprobación de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial. Por lo tanto, se trata de una tipología patrimonial cuyo reconocimiento oficial tiene poco recorrido y, tal vez por ello, sean todavía escasos los trabajos académicos sobre el tema, y más aún aquellos que lo abordan desde una perspectiva didáctica.

En este sentido, el libro publicado por Ediciones Trea, en la colección Biblioteconomía y Administración Cultural, representa una innovación, puesto que aborda el patrimonio cultural inmaterial de manera extensa y desde perspectivas poco habituales poniendo un acento especial en el potencial educador de este patrimonio. El trabajo, coordinado por Joan Santacana Mestre y Nayra Llonch Molina, es en realidad un libro coral con aportaciones de distintos miembros del grupo de investigación consolidado DHiGeCS

(Didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales) de la Universidad de Barcelona, perteneciente a la Red14. Red de Excelencia de Investigación en Enseñanza de las Ciencias Sociales, y que recoge parte de la investigación desarrollada en los proyectos «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» de la convocatoria RecerCaixa 2013 y «Análisis evaluativo de aplicaciones de m-learning de carácter inclusivo en espacios patrimoniales» de la convocatoria 2014 de proyectos I+D+I Retos de Investigación de la Dirección General de Investigaciones Científicas y Técnica de la Subdirección General de Proyectos de Investigación del Ministerio de Economía y Competitividad.

El trabajo está articulado en torno a veintinueve capítulos breves que facilitan la lectura y comprensión del texto, puesto que cada uno de ellos desarrolla entre una y dos ideas claves. Además, en todo momento se recurre a la ejemplificación para ilustrar los argumentos expuestos. Esta claridad en la exposición de ideas y en la estructura del libro está vinculada a la voluntad de llegar tanto a profesionales del patrimonio como de la educación patrimonial y de distintos ámbitos de la enseñanza, a la vez que a alumnos, estudiantes y personas interesadas en general por estos temas.

El primer capítulo, como no podría ser de otra manera, es introductorio y plantea tanto la historia del concepto como su definición y una aproximación crítica a la lista oficial representativa del patrimonio cultural inmaterial de la humanidad elaborada por la Unesco.

El capítulo segundo plantea la esencia de la inmaterialidad tanto en el patrimonio cultural tangible como en el intangible, puesto que lo que determina el valor último de cualquier tipo de patrimonio cultural son sus significados inmateriales. Además, vincula el desarrollo del patrimonio inmaterial en tres planos: el geográfico-espacial, el histórico-temporal y el que lo vincula a una cultura determinada. En la segunda parte del capítulo se plantea qué aspectos del patrimonio inmaterial deberían valorarse y cuáles son los cri-

terios para considerar una práctica determinada patrimonio. El capítulo segundo enlaza con el tercero, donde se plantea qué incluimos y qué no incluimos en el concepto de patrimonio inmaterial y en él se pone de manifiesto que los ámbitos en los que se manifiesta el patrimonio cultural inmaterial son, en realidad, los ámbitos tradicionales de la antropología cultural.

El capítulo siguiente, que lleva por título «El descrédito de la diversidad y la búsqueda de la identidad», vincula la proliferación del patrimonio cultural tanto material como inmaterial a la diversidad cultural de los humanos. Este capítulo tiene su continuidad en el siguiente, el quinto, donde se plantean los problemas vinculados a la homogeneidad cultural, en este caso a la tendencia a la globalización a partir del modelo occidental, y donde se ponen de manifiesto las ventajas de la diversidad cultural para la supervivencia de la especie.

En los capítulos seis y siete se recupera la reflexión sobre la imposibilidad de seleccionar, entre la multitud de manifestaciones de la cultura inmaterial de los distintos pueblos, qué debe ser y qué no debe ser considerado suficientemente importante como para ser patrimonio, y se plantea también quién lo decide y qué presiones políticas puede haber detrás de estas decisiones.

En el capítulo octavo se abordan temas vinculados a la exclusión cultural y sus variedades, donde se plantean los problemas del etnocentrismo, el racismo cultural, el nacionalismo esencialista o el fundamentalismo religioso, entre otros.

A partir del apartado noveno, se tratan uno a uno los principales ámbitos concretos de la vida de los pueblos en los que se manifiesta la diversidad cultural: las narraciones y relatos, recogidos en el capítulo nueve; las formas y manifestaciones artísticas, a las que se dedica el capítulo décimo; los conocimientos sobre el mundo y la tecnología como herramientas para transformar el entorno, recogidos en el undécimo capítulo; los alimentos y formas de prepararlos y los rituales vinculado a las acciones de comer y beber, en el capítulo doce; el mundo de las creencias y las religiones, que se abordan en los capítulos trece y catorce, capítulo este último escrito por Tània Martínez Gil; y la

lengua, que se aborda en el capítulo dieciocho, aportación de Rosanna Rion.

En el capítulo quince se trata el tema de las emociones como un elemento indiscutible para comprender el valor del patrimonio inmaterial, y el dieciséis, escrito por Núria Gil Duran, reflexiona sobre la memoria del pasado como patrimonio inmaterial.

El capítulo diecisiete muestra el valor educativo del patrimonio inmaterial y lo hace a partir de distintos ejemplos. Como hemos mencionado, el capítulo que le sigue es el dedicado a las lenguas como elementos de patrimonio inmaterial y a la diversidad más profunda que subyace bajo la superficie de un idioma.

En los últimos capítulos se aborda, por un lado, el derecho a la diferencia y los límites a ejercer dicho derecho. Por otro lado, en el capítulo veinte, obra de Josué Molina Neira y Rodrigo Arturo Salazar-Jiménez, se plantea la difícil relación entre la fundamentación de la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial y los derechos humanos, así como la necesidad y la idoneidad de trabajar estos temas desde la didáctica de las ciencias sociales, para lo que se dan algunas directrices o recomendaciones.

El último capítulo y a modo de conclusión, antes de un anexo que recoge el texto de la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial, enfatiza en la necesidad de crear verdaderas acciones y contextos en los que educar en los valores positivos de la diferencia como única vía para alcanzar una sociedad en que la inclusión cultural sea una realidad.

Verónica Parisi.
Universitat de Lleida

Educación y patrimonio: visiones caleidoscópicas

COORDINADORES: OLAIA FONTAL MERILLAS,
SILVIA GARCÍA CEBALLOS Y ALEX IBÁÑEZ
ETXEBERRIA.



Educación y patrimonio: visiones caleidoscópicas se configura como una suerte de compendio de experiencias educativas y de sensibilización hacia el patrimonio que trata de cubrir algunas de las carencias que desde el ámbito más estrictamente científico se han dejado vislumbrar. En este caso, las páginas nos aproximan de manera familiar y polifónica a algunas de las experiencias notorias que se desarrollan en el ámbito de la educación patrimonial. Son varios los agentes implicados en el diseño e implementación de las prácticas didácticas y este libro trata de dar voz a quienes lo conforman y se ven implicados de forma docente y discente, lo que nos da un punto de vista más enriquecedor en el conocimiento de las mismas; genera nuevos puntos de partida en el planteamiento de interrogantes y la mejora continua de las propuestas y planteamientos metodológicos.

Diferentes experiencias de diversas latitudes que abordan la sensibilización hacia el patrimonio latente de nuestra historia y memoria colectiva confeccionan los capítulos de este texto rico en matices y visiones como deja patente el evocador título de la publicación. Los primeros párrafos reservan un espacio para la contextualización teórica que, en este caso, nos invita a reflexionar

sobre la práctica y la acción pensada, a reconocer la educación patrimonial como una disciplina científica que ya ha dejado de ser un «área de conocimiento emergente», en palabras de los propios autores. De forma metafórica aborda una educación caleidoscópica, con diversidad en su perspectiva, en su concepción y en la interpretación de las partes que intervienen en su construcción y disfrute frente a una educación telescópica, unidireccional y estática; una educación donde el *mundo de vida habermasiano* de la persona sea lo que impere frente a una concepción más sistémica de la realidad.

Se da lugar a las ausencias existentes hasta el momento con el fin de convertirlas en presencias, podríamos definir así la finalidad de esta publicación que pone en valor la importancia de los diseños, los procesos de implementación y sus resultados, subrayando la necesidad de conocer para dar respuesta a retos futuros.

Agradable y con carácter emotivo en su lectura, se recorren, a través de los espejos que conforman el caleidoscopio, diferentes prácticas con muy diversos enfoques y planteamientos didácticos con objetivos que aluden a una educación holística; el despertar del estímulo investigador, el conocimiento de los secretos que encierra el patrimonio, su puesta en valor, la importancia de la cooperación en su cuidado, respeto y preservación, la caracterización de los grupos a través de su patrimonio, la revitalización de los recuerdos, la recuperación de las narrativas que transmite la experiencia y los ojos que han visto el cambio en el contexto, el encuentro con su identidad, el hallazgo de su memoria o el descubrimiento del conducto que une su patrimonio pasado y que hoy configura su presente son algunos de los propósitos que encierran los proyectos.

Diferentes modalidades educativas —la formal y la no formal— se reflejan en los espejos. Desde la escuela se plantea el juego para descubrir el significado del patrimonio en las edades más tempranas y, por ello, se hace eco la necesidad evidente de una formación de formadores de calidad que nos ayude a comprender el sentido para posteriormente saber transmitir o, continuando con la metáfora, «reflejar» el aprendizaje. Experiencias

cias que nos aproximan y sensibilizan con el entorno y su transformación para lograr su puesta en valor se abren hueco a través de los proyectos de barrios y ciudades —emotivos, significativos y afectivos—, una memoria colectiva que rescata la esencia histórica del lugar dando a conocer los orígenes y costumbres más característicos y propios.

Propuestas artísticas que narran vidas, patrimonios personales que se reestablecen a lo largo del tiempo, reencuentros íntimos de los vínculos más preciados y confeccionados en el camino de las vivencias. Y, por último, hueco para el delirio, para la introspección y la creación, un espacio de intercambio, un espacio para la diversidad, un espacio para todos, un lugar destinado a la cooperación y el ingenio de las partes en el diseño y desarrollo de proyectos; estas son algunas de las microcápsulas experienciales que encontramos entre sus páginas.

Prácticas innovadoras, integrales, humanas, complementarias, creativas y basadas en el aprendizaje de las personas como núcleo del patrimonio en sí mismo, los vínculos que se establecen entre ambas esferas (personas-patrimonios) son los que crean, conservan y acrecientan el patrimonio personal y colectivo. Un conjunto de espejos que generan ilusiones ópticas, luces, brillos, reflejos, formas y la esencia del aprendizaje, la disposición, motivación y la ilusión de continuar mirando a través de él para seguir fascinándonos.

Borja Aso Morán
Universidad de Zaragoza

María Stella Maldonado Esteras (Olaia Fontal Merillas y Álex Ibáñez Etxeberria, dirs.)

Educación patrimonial y redes sociales.

**Análisis y evaluación de acciones en los
medios de comunicación social para la
definición de una cartografía educativa**

**TESIS DOCTORAL, UNIVERSIDAD DE VALLADOLID,
2016**

En pleno siglo XXI, los espacios de aprendizaje en torno al patrimonio se expanden con fuerza, abriendo los contextos a una participación e interacción mucho más real por parte de las personas. El que esto suceda se debe primordialmente a dos causas: por un lado, el desarrollo de las tendencias educativas constructivas que ponen al individuo como generador y constructor de su propio proceso de aprendizaje en interacción con otras personas y elementos y con el medio; y por otro lado, el surgimiento de las tecnologías de la comunicación y el conocimiento que han ido evolucionando de la simple consumición de las mismas, hasta la producción de nuevos discursos partiendo de estas.

Estas son algunas de las ideas presentes en la investigación que se presenta. La tesis doctoral se ha desarrollado en la Universidad de Valladolid, adscrita al Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE) y que, en sus conclusiones finales, se ha enlazado con el Plan Nacional de Educación y Patrimonio (2013), el cual afirma que las redes sociales tienen la capacidad de potenciar la colaboración basada en la interacción y el intercambio de información, llegando a generar contenidos patrimoniales propios.

El patrimonio, en toda su extensión, se erige en uno de los ejes que articulan la tesis doctoral y, junto a él, los procesos que van desde la comunicación hasta la educación y que desembocan en la consecución del aprendizaje por parte de las personas. Todo ello dentro de un contexto determinado, las plataformas sociodigitales, las redes sociales, elementos de innovación y cambio tecnológico.

La investigación, de carácter descriptivo y exploratorio, se inicia con el planteamiento de una

serie de cuestiones que aportan una base para armar tanto la parte teórica como la práctica: ¿Son las redes sociales un territorio apto para el desarrollo de procesos de aprendizaje?, ¿se pueden utilizar las plataformas 2.0 como contextos de educación patrimonial?, ¿qué tipo de comunicación y lenguajes se desenvuelven en redes sociales facilitando el conocimiento, la interacción y el disfrute en torno al patrimonio? y, por último, si el objeto de estudio de la educación patrimonial son las formas de relación que se establecen entre personas y patrimonio, ¿los medios de comunicación social como contextos para la creación de vínculos son espacios idóneos para el desarrollo de estas relaciones? Estas cuestiones enlazan con el interés en explorar nuevos campos de desarrollo de la educación patrimonial.

Partiendo de esta motivación se construyen los dos marcos que dan cuerpo al estudio: por un lado, el teórico, y por otro, el empírico-conclusivo. En el primero, se ha querido abordar el patrimonio desde el cambio que supone revertir su concepto primigenio para vincularlo con la necesidad de crear nuevas voces y nuevos protagonistas que vivan el patrimonio de una manera más activa, significativa y subjetiva, pasando todo ello por el tamiz de los procesos educativos y la sociología comprensiva (Max Weber, 1984; Michel Maffesoli, 1999, 2007) que se centra en el estudio de los hechos sociales, la realidad cotidiana y su carácter social por ser culturalmente significativas y que, a día de hoy, pasan por la presencia e importancia de las redes sociales como medios de transferencia, comunicación, establecimiento de relaciones entre las personas y configuradores de los procesos de patrimonialización (Fontal, 2003).

Se trata el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación como paso previo para abordarlas como generadoras de empoderamiento y fuentes de participación, para dar el salto hacia los procesos educativos dentro de un contexto de cambio, revolución y globalidad denominado como *educomunicación*.

Unos procesos de comunicación necesarios para dar un paso más, y que se revierten debido a las características que configuran los nuevos me-

dios: horizontalidad entre emisores y receptores; multimedialidad de la red, multiplicada en varias plataformas que utilizar y donde estar; enriquecimiento de los mensajes por su pluralidad y polivocalidad; los códigos se vuelven más humanos, sencillos y próximos; comunicación multidireccional; una desterritorialización del patrimonio debido a que ya no es necesario hablar de él estando cerca de él; y una disolución de las barreras, pudiendo acceder a la información y al conocimiento un mayor número de personas.

Todos estos elementos están presentes de una u otra forma en las teorías y modelos de aprendizaje que arman un sustento formal, pasando por las teorías constructivistas con Vigotsky y Ausubel a la cabeza hasta aquellas ligadas a lo digital como puede ser el conectivismo de George Siemens, el aprendizaje multimedia de Mayer o el ubicuo de Nicholas Burbules. En las plataformas 2.0 estamos ante un escenario de aprendizaje informal, no reglado, pero que puede contar con acciones planificadas:

- El aprendizaje ubicuo nos sitúa concretamente dentro de las plataformas, pudiendo acceder a ellas desde diferentes espacios o formatos, no teniendo por qué hacerse desde aparatos móviles.
- El aprendizaje motivado, con ganchos provenientes del exterior para captar el interés de las personas, pero con un alto nivel de motivación intrínseca.
- El conectivismo, que afirma que nuestras competencias derivan de la construcción de conexiones.
- Y el aprendizaje situado, vinculado con la construcción de comunidades de aprendizaje, o escenarios en los que las personas, dentro de un contexto cultural y relacional, participan, interaccionan, producen significados de manera conjunta.

En la confluencia de estas se encontraría el elemento con el cual trabajamos: el patrimonio, aglutinador de significados, significantes y vínculos desde lo emocional, lo identitario, la propiedad y la pertenencia y la memoria.

Una vez erigido el marco teórico que sustenta la investigación posterior, se plantean una serie de objetivos que estructuran el estudio, a lo largo de una serie de fases: *a)* conocer a través de la realidad práctica si las redes sociales son espacios adecuados para difundir y comunicar el patrimonio. Para lograr este objetivo, el primer paso era tomar posición dentro de las plataformas y observar detenidamente cómo y quién hablaba de patrimonio. El siguiente objetivo, *b)* identificar, partiendo de las peculiaridades de cada una de las plataformas sociales estudiadas, los pros y los contras que nos ofrecen para trabajar la comunicación y la educación patrimonial. De las múltiples plataformas existentes, la investigación se centró en dos de las de mayor uso, Facebook y Twitter, y para ello se creó un perfil distinto en cada una de las redes bajo la denominación de Educación Patrimonial. Tras realizar las búsquedas a través de redes, establecer los filtros y criterios de exclusión de las páginas y cuentas, se pasó a *c)* desarrollar una metodología evaluativa basada en las dimensiones de la educación patrimonial que nos ayudara a conocer si existían perfiles que llevaran a cabo los procesos de patrimonialización. Para ello, partiendo de las teorías de la evaluación comprensiva y basada en estándares de Robert Stake (2006) y, por extensión, utilizando y adaptando para nuestro campo de estudio el método desarrollado por el Observatorio de Educación Patrimonial en España, se crearon dos tablas de observación, una simple y otra extendida, que guiaran nuestra observación, realizada en diferentes momentos y nos ayudaran a concretar los niveles de excelencia de ciertos perfiles sociales y, con ello, alcanzar el objetivo de *d)* visibilizar quién y cómo, dentro de la red social, trabaja en el ámbito de la educación patrimonial bajo el cumplimiento de los parámetros marcados con niveles de calidad óptima.

La metodología utilizada, la evaluación comprensiva y basada en estándares de Stake (2006), concede valor a la experiencia y al conocimiento del investigador, combinando aspectos interpretativos en base a criterios cuantificables. Esta metodología enlazaría con las bases de la sociología comprensiva siguiendo la secuencia de conocer

para comprender, comprender para valorar y valorar para mejorar la práctica. Una práctica que, en esta investigación, se concretaría en la posterior realización de una acción educomunicativa en el marco de las redes sociales en torno al patrimonio.

Para desarrollar todos los trabajos de recogida y análisis de datos e información se han utilizado dos registros observacionales diferentes, matrices para conocer las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades que nos presentan las redes para desarrollar nuestro proyecto y encuestas que aproximan algo más a los casos concretos de las cuentas referentes y que aportan visiones muy heterogéneas de abordar el patrimonio, adaptando los discursos a las características de los medios de comunicación social.

La investigación da cumplida respuesta a las preguntas que se formulaban al principio de la misma y que servían de sustento, ayudando a establecer una serie de conclusiones:

- Las redes sociales son territorios aptos para desarrollar procesos de aprendizaje, siempre y cuando las personas estén motivadas hacia la construcción de estos.
- Las plataformas 2.0 se pueden utilizar como espacios de educación, pero principalmente de comunicación como ocurre a día de hoy.
- Los lenguajes utilizados son fáciles y accesibles, abiertos, generando voces múltiples y pudiéndose dar los tres tipos de comunicación humana: verbal, no verbal y paraverbal a través de las características que se ponen a disposición de las personas.
- Las redes se han erigido como espacios para establecer vínculos de muchos tipos y con muchas personas, por tanto son contextos idóneos para el desarrollo de sinergias entre los diferentes agentes y los elementos patrimoniales.

Una de las finalidades del estudio era conocer para articular una propuesta de acción educomunicativa patrimonial en entornos sociodigitales;

para ello, se esbozan una serie de claves necesarias de imprimir en la planificación en curso que forma parte de una continuación de la investigación dentro del marco de la investigación-acción, que permitiría diseñar, actuar, investigar y evaluar desde la práctica real con la intención de trabajar los procesos de patrimonialización desde la sensibilización y la emoción.

Como cierre a este comentario, añadir que la tesis doctoral que se referencia, por su carácter exploratorio, abre una perspectiva de estudio y de acción dentro de la educación patrimonial centrada en los contextos de aprendizaje informal dando un paso más allá a la aplicación de tecnologías sociales y digitales al campo, que ya se venía haciendo, como demuestran muchas otras tesis doctorales publicadas en los últimos años.

Pablo de Castro Martín
IES Sagrada Familia. Valladolid

Pablo de CASTRO MARTÍN (Olaia FONTAL MERILLAS y Álex IBÁÑEZ ETXEBERRÍA, dirs.)

**Cartografía autoetnográfica de una
genealogía de programas de educación
patrimonial desde la perspectiva del
aprendizaje basado en proyectos y la
investigación-acción, o la educación
patrimonial desde la autorreflexión
en el ejercicio de la misma**

**TESIS DOCTORAL, UNIVERSIDAD DE VALLADOLID,
2016**

El desarrollo de la práctica educativa de un profesor puede ser una interesante fuente de datos para analizar el modo en que la didáctica de una disciplina evoluciona, o para entender los impulsos que justifican las decisiones educativas de un docente en su labor cotidiana. El informe de la recentísima investigación que presentamos, realizada por Pablo de Castro en la Universidad de Valladolid bajo la dirección de los doctores Fontal e Ibáñez, recorre cerca de una veintena de años de experiencias educativas en los ámbitos informal y formal, en un trabajo en el que se condensan diferentes líneas de actuación.

La primera es una investigación educativa, realizada mediante protocolos de investigación-acción en el mismo momento en que se llevaron a cabo los proyectos con el alumnado en el aula —acción—. La segunda es la propia investigación que agrupa todos esos artefactos educativos y los destila para dar forma a la tesis doctoral —pensamiento sobre la acción pensada (Fontal, 2011)— y, por último, como tercera línea, están unos resultados determinados por todo lo anterior aunque condicionados por la coincidencia de que el autor participe del papel de informante principal y del de evaluador final.

Además, desde la mencionada itinerancia por un puñado de proyectos de innovación educativa en materia de patrimonio cultural, esta tesis también constituye una profunda reflexión de su autor en torno al modo en que ha desempeñado su tarea docente durante todo ese tiempo.

En efecto, el paseo por los territorios conceptuales que han definido la investigación comienza, por un

lado, con la revisión de algunos proyectos educativos (Urueña, Viatores, Programa Pintia, Simulacri, Vidas imperfectas, Correspondencias) reconocidos como valiosos en el campo de la educación patrimonial y desconocidos en buena medida pero, más allá de una indagación acerca de los artefactos educativos en sí, estos han sido utilizados como los datos de la investigación para dar respuesta, por otro lado, a las inquietudes que abordan al propio investigador de manera sistemática a la hora de desvelar su identidad como docente, los motivos del éxito o el fracaso de sus propuestas pedagógicas o el grado en que estas contribuyen al conocimiento, divulgación, valoración, conservación y respeto del patrimonio. Desde sus presupuestos, se exploran también los difusos — en ocasiones — límites entre proyectos educativos y artísticos, así como los caminos que pueden llevar a que el patrimonio cultural puede ser utilizado como un eje transversal para vertebrar el currículo educativo en ESO y bachillerato.

En el informe, los interrogantes, si se reformulan en afirmativo, pueden derivar en las hipótesis de una exploración que no pretende tanto dar respuestas concretas como utilizar las preguntas a modo de argucia introspectiva dentro de una metodología de indagación fundamentalmente autoetnográfica, pero que también se apoya en protocolos procedentes de la investigación-acción, el estudio de casos y las metodologías de investigación basadas en las artes. Precisamente, la combinación de métodos es otra de las aportaciones de este trabajo que, desde un extremadamente fértil anexo y los mecanismos de triangulación de los datos, consigue hacer de la autoetnografía un método de investigación empírico.

Los ocho capítulos que constituyen los rumbos de este viaje organizan una tesis en repliegue que, avanzando desde lo general hacia lo particular, contextualiza la verdadera intención de la investigación-acción: mejorar la acción. En ella, además de la existencia o inexistencia de una evolución adecuada en la intervención pedagógica del autor y en el modo en que concibe la educación en torno al patrimonio, convive una voluntad intensa por hallar lugares comunes en sus propuestas pedagógicas, así como rutas estables en sus mecanismos de trabajo en el aula que puedan ser

potencialmente transitables por terceros. De hecho, se presentan en la investigación unos principios de procedimiento para hacer proyectos de innovación en educación patrimonial derivados del éxito y la disección de sus propios programas. En esta ruta, la cartografía realizada va más allá de los proyectos principales de la investigación; en realidad, el campo se abre y visibiliza otras experiencias pedagógicas que elevan el número por encima de la veintena.

Además, el texto ofrece interesantes metalecturas que permiten percibir con más claridad el objeto de la investigación desde la lectura del índice, el relato autoetnográfico, las notas al pie, la gran cantidad de fotos que se dispersan por las páginas, los variados anexos y el meta-análisis de la narración autoetnográfica, en lo que parece una apuesta por desvelar la complejidad de la misma.

El informe final, además de resolver la cuestión de la identidad docente del propio investigador situándolo en una línea educativa completamente posmoderna, plantea la intersección de los artefactos educativos como una oportunidad de avance, renovación y reconfiguración de aquellos, al tiempo que los define como sistemas de apropiación simbólica que existen desde la necesidad personal del autor de la investigación de sentir el patrimonio como herramienta identitaria y permitiéndole configurar su propio patrimonio personal como docente a través de los proyectos que desarrolla con un alumnado que también los percibe como su patrimonio.

En este proceso, la transdisciplinariedad, la transevaluación y el aprendizaje ubicuo se perfilan como las aportaciones imprescindibles para lograr que el patrimonio cultural y la educación artística se conviertan en contenidos fundamentales del currículo educativo tal y como afirma el Dr. de Castro en una cita que lleva camino de convertirse en mantra: *El patrimonio cultural es la piedra filosofal de la educación. Todo lo que toca se convierte en una línea de trabajo tan intensa como hermosa y la educación patrimonial es la alquimia transdisciplinar que hace esto posible.*

María Stella Maldonado Esteras.

Ubuntu Cultural

Irina Grevtsova (Joan Santacana Mestre y Laia Coma Quintana, dirs.)

Interpretación del patrimonio urbano.

Una propuesta didáctica para un contexto histórico mediante las aplicaciones de telefonía móvil

TESIS DOCTORAL, UNIVERSIDAD DE BARCELONA, 2016

Entender y transmitir la concepción de la ciudad como un museo, como un conjunto espacial que contiene elementos testigos de la historia de la ciudad y sus habitantes más allá de los monumentos singulares y disconexos que vemos e identificamos durante nuestros paseos o visitas como turistas, es la sugerente idea que subyace en la tesis de Irina Grevtsova.

Esa idea, expresada en las palabras del escritor Nikolai Pavlovich Antsiferov: «Todo lo acumulado durante muchos siglos se reúne aquí, con un único aspecto perceptible y accesible para cada uno de nosotros», es el centro neurálgico de la tesis y nace, como explica la autora, de la conjunción entre su experiencia en las tres ciudades que han marcado su vida: sus dos Lípetsk, la soviética natal y la prerrevolucionaria que descubrió a posteriori, Moscú y Barcelona; así como su formación en arquitectura, diseño urbano y paisajismo.

Esta concepción de la ciudad se halla, no obstante, con un contexto en el que la gran mayoría de nosotros, ya sea en nuestra ciudad o como turistas, somos incapaces de realizar una mirada sintética de la ciudad en su conjunto ya que no existen herramientas educativas con el objetivo de obtener una percepción del espacio urbano que aúne los distintos enfoques (urbanístico, histórico, sociológico, etc.) con los que se ha abordado la ciudad y su territorio.

Ante esta problemática, la autora emprende una sólida investigación de carácter proyectivo con el objetivo de crear instrumentos que, basados en un lenguaje en expansión, el *mobile learning*, nos permitan descodificar las complejas tramas patrimoniales del espacio urbano. Esta investigación de carácter multidisciplinar se ci-

menta en cuatro ejes temáticos definidos por los siguientes conceptos y que dotan de coherencia al marco teórico para un tema de investigación que carecía, hasta el momento, de una literatura científica reconocida.

El primero de ellos es la didáctica del patrimonio, que incluye los conceptos «didáctica patrimonial» y «ciudad educadora», noción esta última que tomó relevancia institucional en el año 1990 con la Carta de Barcelona en el I Congreso Internacional de Ciudades Educadoras. Cabe decir que desde la décima tercera edición de este congreso se ha impulsado el proyecto de app de la presente tesis.

En segundo lugar, la psicología ambiental, es decir, el estudio de la interrelación entre espacio urbano y sus habitantes. En este campo, destaca la obra de Lynch, *The Image of the City* (1960), sobre las percepciones de las personas respecto su espacio urbano y los elementos que conforman los denominados mapas mentales.

Como tercer eje, la historia del urbanismo, contexto teórico que permite comprender y sumar a la investigación distintas imágenes y concepciones de la ciudad a lo largo del tiempo. Y, finalmente, las investigaciones relacionadas con la tecnología móvil, focalizando en las distintas herramientas *mobile learning*.

Consolidado este marco teórico, la autora nos propone una definición del objeto de estudio que, siguiendo las teorías de Coma y Santacana (2010), nos muestra a la ciudad como un contenedor de patrimonio en el que, como nos muestran las experiencias de marketing urbano, se destacan distintos elementos según los intereses de la sociedad del momento. No obstante, muchos de estos elementos permanecen inaccesibles a los visitantes y a los propios habitantes, impidiendo así concebir la trama urbana en su conjunto.

Para este fin, es necesaria una tarea interpretativa que, haciendo visible la trama urbana en su conjunto, trascienda la señalética actual. De esta manera, se pasa a concebir a la ciudad como un museo al aire libre. Este concepto, ya existente en el siglo XIX con la creación del conjunto al aire libre Skansen, toma ahora una nueva dimensión y pasa a comprenderse, en palabras de la autora,

como «aquellas ciudades vivas, contenedoras de patrimonios materiales o inmateriales que, mediante un conjunto de prácticas e intervenciones de tipo urbanístico, arquitectónico y didáctico, realizadas con el objetivo de interpretar el espacio urbano, se comportan como lugares de la memoria (museos) de tal forma que, sin límites, pueden ser aprendidos por el mayor número de personas de orígenes culturales distintos de una forma eficaz y placentera».

En este estimulante marco conceptual se desarrolla la investigación de la presente tesis, la cual enmarca su proyecto de app en la ciudad de Barcelona, ya que en ella coinciden distintas características que la hacen un escenario idóneo para un proyecto de este estilo y envergadura. Entre ellas, podemos citar el ser un destino turístico de primer orden, su posición de liderazgo en el movimiento Smart Cities y en el de Ciudades Educadoras, su larga evolución histórica y el ser un gran contenedor de patrimonio cultural en el que aparecen representadas distintas etapas de una ciudad con más de dos mil años de historia.

Dada la voluntad de generar una herramienta útil para la didáctica del patrimonio, esta investigación se divide en tres fases. La primera de ellas, de carácter exploratorio, descriptivo y analítico, realiza, por un lado, un estado de la cuestión sobre la señalización y las rutas histórico-monumentales, así como los discursos y guiones de estas últimas para conocer qué se transmite al visitante y, por otro lado, un análisis cuantitativo sobre modelos de apps relacionadas con el patrimonio urbano en distintos destinos que permita conocer y valorar la oferta de apps en Barcelona. Finalmente, en esta fase también se investiga, tomando como referencia a Lynch (1960), la imagen de la ciudad percibida por los usuarios en el marco geográfico delimitado.

El análisis tipológico de apps de la Dra. Grevtsova agrupa muy sugerentemente las distintas apps a partir de los verbos *informar*, *jugar* y *construir* según la interacción app-usuario y puede ser el punto de partida para futuras investigaciones en el campo del *mobile learning*. Cabe decir que las tipologías definidas a partir de verbos que propone la autora no son autoexcluyentes,

sino que necesitan de una buena combinación entre ellas.

Una vez definido el estado de la cuestión, la segunda fase de la investigación, de dimensión proyectiva, nos presenta el concepto de la propuesta de app con el nombre *Open-Air Museum*. La propuesta de la app acota el campo geográfico al barrio Gótico de Barcelona. Siguiendo la teoría de Lynch (1960), la autora relaciona los elementos básicos del mapa mental humano con distintos elementos de los museos y de la ciudad. Y, sirviéndose de esta evolución de los conceptos *lyncheanos*, identifica distintos puntos de interés geográfico en el barrio Gótico, los cuales, relacionados con distintos elementos patrimoniales vinculados a la ciudad de Barcelona, y mediante siete herramientas didácticas distintas, dota de coherencia al conjunto de los puntos identificados y permite conocer la historia de diferentes enclaves del barrio barcelonés que, con métodos tradicionales de intervención museográfica en espacios al aire libre, hubieran quedado inaccesibles al público.

La investigación de la Dra. Grevtsova no se limitó a una proyección teórica, sino que la empresa Digit. Enginyeria de Sistemes Audiovisuais. S. L. desarrolló un prototipo de app y, en la tercera fase de la investigación, experimental y valorativa, se realiza un test de usabilidad, de diseño técnico y, mediante el uso de *focus group*, se evalúa el uso de la app en el escenario de la misma. Los resultados evidenciaron limitaciones tecnológicas, logísticas y referentes a las estrategias educativas y pedagógicas. No obstante, el trabajo crítico desarrollado en esta fase de la investigación permite a la autora señalar, en el último capítulo de su tesis, los cinco componentes básicos y necesarios para desarrollar apps basadas en el concepto *Open-Air Museum* (OAM).

La aportación es, pues, de gran importancia en el contexto educativo-patrimonial y turístico actual, ya que, a través de un marco teórico multidisciplinar, dota de un nuevo sentido y dimensión al concepto de destino urbano gracias a la ampliación del concepto de museo al aire libre y al hecho de sentar las bases para modelizar intervenciones didácticas en el espacio ur-

bano que pongan en valor el patrimonio de la trama urbana.

Asimismo, este trabajo abre nuevas puertas en el reciente campo de investigación sobre las apps como herramientas didácticas, ya que, en el exhaustivo análisis y categorización de las tipologías de apps existentes en la actualidad, propone nuevos modelos de clasificación de estas, ofreciendo herramientas valiosas para futuras investigaciones. Y, además, adapta una teoría sobre el espacio como la de Lynch para generar una nueva metodología del diseño de apps ubicadas en ciudad que supone un giro copernicano en el proceso de creación de estas, colocando en el centro del proceso al usuario y a su imagen mental del territorio, abriendo un nuevo campo de trabajo para la creación de apps dedicadas a la interpretación del patrimonio a través de la geolocalización.

En definitiva, en un contexto tan volátil como el de las apps, la presente tesis es un punto de partida a tomar en consideración para profundizar en su estudio y dignificarlas como herramientas tecnológicas con fines didácticos, a la vez que nos ofrece una nueva comprensión del espacio urbano que abre nuevas vías para futuros trabajos que tengan como objetivo hacer del mismo un entorno educativo y cercano a las personas.

Jordi Arcos Pumarola
CETT-UB

