

INVESTIGACIONES

## Hacia una Educación Patrimonial inclusiva: Una propuesta didáctica “Le radici per volare”<sup>1</sup>

Towards an inclusive Heritage Education:  
A didactic proposal “Le radici per volare”

*Inmaculada Gómez Hurtado<sup>a</sup>*  
*Jose María Cuenca López<sup>b</sup>*  
*Beatrice Borghi<sup>c</sup>*

<sup>a</sup>Departamento de Pedagogía de la Universidad de Huelva, España.  
inmaculada.gomez@dedu.uhu.es

<sup>b</sup>Departamento de Didácticas Integradas de la Universidad de Huelva, España.  
jcuenca@ddcc.uhu.es

<sup>c</sup>Dipartimento di Scienze dell’Educazione “Giovanni Maria Bertin” dell’Università di Bologna.  
b.borghi@unibo.it

### RESUMEN

En el presente artículo describimos los resultados y conclusiones de una investigación enmarcada en el Proyecto EPITEC<sup>2</sup>. El objetivo de la investigación ha sido estudiar y analizar el Proyecto de Educación Patrimonial “Le Radici per volare” desarrollado en la ciudad de Bolonia, observando cómo se desarrollan los principios inclusivos y cómo potencia el vínculo emocional de los elementos patrimoniales con el alumnado implicado. La metodología llevada a cabo se encuentra enmarcada dentro de un enfoque cualitativo poniéndose en práctica un estudio de caso sobre la implementación del proyecto, utilizando instrumentos tales como las entrevistas, las observaciones y el análisis de documentos, a través de una tabla de categorías. Los resultados y conclusiones apuntan hacia el uso del patrimonio como medio para la atención de todo el alumnado utilizando diferentes fuentes para el acceso al patrimonio y el desarrollo emocional del mismo.

*Palabras clave:* Educación Patrimonial, Educación Inclusiva, Educación Emocional, Atención a la diversidad, patrimonio inclusivo.

### ABSTRACT

In this article we describe the results and conclusions of an investigation framed in the EPITEC Project. The objective of the research has been to study and analyze the Heritage Education Project “Le Radici per volare” developed in the city of Bologna, observing how inclusive principles are developed and how it enhances the emotional bond of heritage elements with the students involved. The methodology carried out is framed within a qualitative approach, putting into practice a case study on the implementation of the project, using instruments such as interviews, observations and document analysis, through a table of categories. The results and conclusions

<sup>1</sup> Financiado por el Subprograma de movilidad en el marco del Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016 en I+D+i (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte), Convocatoria de Becas José Castillejo 2017.

<sup>2</sup> Trabajo financiado y desarrollado y dentro del proyecto EPITEC: “Educación Patrimonial para la inteligencia territorial y emocional de la ciudadanía”, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad: EDU2015-67953-P, y fondos FEDER de la Unión Europea,

point to the use of heritage as a means for the care of all students using different sources for access to heritage and its emotional development.

*Key words:* Heritage Education, Inclusive Education, Emotional Education, Attention to diversity, inclusive heritage

## 1. INTRODUCCIÓN

La diversidad es una realidad inherente a la persona, dada por las características individuales que cada cual ofrece a la sociedad, características que le hacen ser único e irreplicable. Esto ha supuesto que la atención a la diversidad de las personas sea un objetivo prioritario en el ámbito educativo formal y no formal, preocupación global de la sociedad que busca respuestas pertinentes para llegar a las necesidades de todos y todas. Esta inminente realidad emergente comienza a extenderse a las experiencias de educación en espacios de patrimonio. Esto conlleva el replanteamiento de las prácticas educativas para que desarrollen aquellas que sean adecuadas para atender a las diferencias individuales y a la propia idiosincrasia de cada ser humano. Para ello, se hace imprescindible poner en marcha nuevas metodologías y estrategias didácticas que desarrollen una educación patrimonial inclusiva e individualizada, usando el patrimonio como elemento clave para el desarrollo global de todos y todas (Marín, 2013a).

De acuerdo con Santacana *et al.* (2014), la escuela y el museo han pasado por tres etapas importantes, la segregación, donde el alumnado iba a escuelas especiales y los museos se dedicaban a élites culturales; la integración, donde el alumnado se adaptaba al centro y los museos empezaban a abrirse a todo el mundo con mensajes unidireccionales para todos y, por último, la inclusión, en la cual la escuela intenta dar respuesta a todos y se comienza a crear un museo inclusivo para todos los públicos. No obstante, aún se confunden los términos de integración e inclusión y esta confusión hace que en muchos casos encontremos prácticas educativas integradoras que son consideradas inclusivas.

Por tanto, es necesario desarrollar propuestas educativas que lleven al desarrollo de la socialización patrimonial, llevándose a cabo diferentes conexiones entre el patrimonio y la sociedad considerando el patrimonio como un elemento esencial para la dinamización social, cultural y educativa (Cuenca, 2013). De acuerdo con Cuenca *et al.* (2016) es necesaria una Educación Patrimonial que desarrolle propuestas didácticas que aboguen por el modelo investigador utilizando metodologías constructivistas como el trabajo por proyecto, a través del cual la educación se base en el aprendizaje significativo, el desarrollo de la identidad y la atención a la diversidad, el aprendizaje interpersonal activo, la investigación en la práctica, la evaluación procesual y el desarrollo de un enfoque global.

Esta Educación Patrimonial deber perseguir los principios de la educación inclusiva la cual tiene como objetivo eliminar la exclusión social que es consecuencia de actitudes y respuestas a la diversidad en la raza, clase social, etnia, religión género y capacidad, considerando que la educación es un derecho humano básico y la base de una sociedad más justa y equitativa (Ainscow, 2020). Entendemos la educación inclusiva como un proceso relacionado con la identificación y eliminación de barreras para la presencia, participación y consecución de logros de todos los estudiantes, haciendo hincapié en aquellos estudiantes que pueden estar en riesgo de marginación, exclusión o bajo rendimiento (Ainscow *et al.*, 2006).

Por tanto, consideramos que es necesario una perspectiva del patrimonio inclusiva, entendiendo la inclusión como una filosofía de vida y educativa que conlleva la respuesta a las necesidades de todas las personas concibiendo la diferencia desde un punto de vista positivo, considerando que éstas dan lugar al desarrollo y enriquecimiento de cada uno o una de los que forman la sociedad (Gómez-Hurtado, 2012).

La inclusión escolar puede ser el enclave para construir una adecuada educación en la diversidad (Jiménez y Vilà, 1999), educar en la diversidad puede ser la base de una educación patrimonial inclusiva que parta del desarrollo de las emociones como punto central para el proceso de patrimonialización donde cada individuo pueda realizar los vínculos pertinentes a los objetos generando nuevos significados, nuevos lazos o conexiones que nos sirvan para trabajar desde la intervención educativa con personas con capacidades diversas (Marín, 2013b).

El estudio que presentamos, enmarcado en el proyecto de investigación EPITEC, pretende analizar buenas prácticas de Educación Patrimonial uniendo el ámbito de la educación formal, la escuela, y el ámbito no formal, museos y otras instituciones patrimoniales, focalizando el estudio hacia una mirada inclusiva del patrimonio que implique el desarrollo emocional de las personas con capacidades diferentes. Concretamente, se defiende la iniciativa “Le radici per volare” como proyecto de intervención educativa con el patrimonio considerado una buena práctica de Educación Patrimonial en Bolonia (Italia).

## 2. MARCO TEÓRICO

El patrimonio debe ser accesible a todos y todas (Espinosa y Bonmatí, 2014; Gómez-Blázquez, 2015; Juncá, 2012; Juncá, 2011; Pablos y Fontal, 2020) utilizando diferentes recursos (Puyuelo *et al.*, 2011), provocando señas de identidad en las personas que ayuden al desarrollo emocional y personal de las mismas, es por ello que defendemos un concepto de patrimonio basado en

una perspectiva sistémica, integradora y compleja, donde los referentes patrimoniales se articulan como un único hecho sociocultural, constituido, de manera holística, por diversas manifestaciones de carácter histórico, artístico, etnológico, científico-tecnológico y natural, que en conjunción permiten el conocimiento integral de las diferentes sociedades tanto del pasado como del presente, dando lugar a estructuras de identidad social que se convierten en símbolos culturales que permiten desarrollar visiones interculturales de la sociedad (Cuenca *et al.*, 2016, p. 61).

Desde esta perspectiva del patrimonio, debemos apostar por una Educación Patrimonial entendida como la “disciplina responsable de analizar y desarrollar propuestas didácticas (en contextos educativos formales, no formales e informales) de carácter investigativo, transdisciplinar y sociocrítico, en el que tanto el diseño y desarrollo de finalidades, contenidos y estrategias metodológicas propicien la construcción de valores identitarios, fomentando el respeto intercultural y el cambio social, y conduciendo a la formación de una ciudadanía socioculturalmente comprometida” (Cuenca y Martín-Cáceres, 2014, p. 137). Estas propuestas didácticas patrimoniales deben estar sustentadas en los pilares de la educación inclusiva persiguiendo la equidad y justicia en la educación ante las diferencias (Echeita y Ainscow, 2011).

La Educación Patrimonial es un vehículo importante para desarrollar aspectos tan esenciales para el desarrollo de la inclusión como la identidad, la ciudadanía y las relaciones culturales (Cuenca *et al.*, 2018). El valor del patrimonio y su complejidad está prioritariamente en que se encuentra en las personas, ofreciéndose este siempre en diferentes formas, teniendo una naturaleza múltiple que lleva a una visión caleidoscópica (Fontal, 2013) y holística del mismo (Estepa y Cuenca, 2006).

La educación patrimonial, por tanto, se muestra como un medio para ayudar a las personas a desarrollarse plenamente en todas sus potencialidades, para generar un proceso consciente de apropiación e inserción en su medio social, así como en los procesos de conocimiento, comprensión, valoración, cuidado, disfrute y difusión de aquellos objetos materiales e inmateriales y aspectos intangibles heredados de su cultura (Marín, 2012, p. 397). Esto hace que el patrimonio se convierta en un elemento con gran repercusión en el desarrollo de la inclusión en nuestra sociedad porque puede contribuir a que todos y todas podamos convertirnos en ciudadanos críticos y con identidad (Lucas y Delgado, 2020) que participen en la misma desterrando la exclusión de las poblaciones más vulnerables, principio básico de esta inclusión (Ainscow *et al.*, 2013).

Este valor del patrimonio en relación a las personas hace que las personas con capacidades diferentes puedan, a través de la emoción, llevar a cabo un proceso de apropiación simbólica llamado patrimonialización, proceso que consiste en vincularse con un objeto a través de la generación de significados, nuevos lazos o conexiones (Marín, 2013a). Este “poder” que tiene el patrimonio puede hacer que la interacción de las personas con capacidades diferentes con los elementos patrimoniales provoque un desarrollo emocional que implique directamente un valor terapéutico en las mismas (Iglesias, 2006).

La atención a la diversidad de los individuos en el ámbito patrimonial debe comenzar con la comunicación del patrimonio, estableciéndose así la mediación entre el patrimonio y las personas. El papel de la educación, en relación con el patrimonio, es hacer efectivo todo su potencial identitario, conocerlo, comprenderlo y valorarlo haciendo llegar el mismo a todas las personas (Marín, 2013a), abogando por la inclusión de todos y todas en el ámbito social y educativo (Arroyo y Crespo, 2019).

Hablamos de diversidad de públicos, pero también de diversidad de patrimonios. Encontramos que es necesaria la inclusión de todas las personas y, a su vez, un patrimonio inclusivo que atienda a todos y todas. Observamos que comienza a ser una necesidad imperante que se dé una Educación Patrimonial Inclusiva (Gómez-Hurtado *et al.*, 2018). La investigación pone de manifiesto que, ante un público diverso, se hace necesaria una perspectiva del patrimonio inclusiva, una visión del patrimonio como recurso para la inclusión (Martínez *et al.*, 2016).

El número de estudios dedicado a la investigación en relación al desarrollo de un patrimonio inclusivo y accesible ha incrementado considerablemente en los últimos años, tanto a nivel nacional (Asensio *et al.*, 2016; Fontal y Marín, 2018; Gómez-Hurtado, Cuenca y Borghi, 2020; Marín *et al.*, 2017; Marín, 2018; Pablos y Fontal, 2018a y b) como internacional (Avelar, 2018; Cho & Jolley, 2016; Kim, 2020; Micieli-Voutsinas, 2017; Newman & McLean, 2007). El patrimonio en si mismo tiene un carácter inclusivo ya que permite unir y compartir el pasado, el presente y el futuro (Santacana *et al.*, 2014), construyendo una identidad conjunta, pero a su vez individual que nos hace ser únicos.

Estamos de acuerdo con Pablos y Fontal (2018b) en que ha habido un aumento en diseños de trabajos inclusivos relacionados con los entornos educativos no formales en

el ámbito patrimonial, propiciando esto un cambio de perspectiva al mostrar que otras prácticas son posibles. Estas propuestas no solo son posibles, sino que capacitan a todas las personas desde el momento en el cual se considera el espacio como un lugar de encuentro, de intercambio de experiencias que conecta con nuestros intereses, nos sensibiliza y nos predispone a disfrutar aprendiendo. No obstante, se constata en la investigación que siguen faltando iniciativas que fomenten la inclusión real de todas las personas, y aquellas que se dan se desarrollan gracias a personas o equipos de trabajo que tienen un gran compromiso y están convencidos de que es necesario acercar el patrimonio a todo tipo de públicos (Pablos y Fontal, 2020).

### 3. CONTEXTUALIZACIÓN

El Proyecto “Le radici per volare” nace en la Universidad de Bolonia en 2003, siendo coordinado por la profesora Beatrice Borghi y el profesor Rolando Dondarini (profesores del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Bolonia y fundadores del Centro Internacional de Didáctica de la Historia y el Patrimonio → DIPAST). Esta propuesta didáctica que parte de la universidad promueve la relación escuela y patrimonio de la ciudad y es ofrecida cada año a escuelas de todo tipo y nivel de Bolonia y provincia, indicando al mismo tiempo el tema sobre el cual desarrollar la investigación histórica relacionada con un elemento patrimonial que los maestros intentan implementar.

El objetivo principal del proyecto es la capacitación para la “ciudadanía activa”. Se alienta a los estudiantes a buscar en la historia y en sus huellas el conocimiento a través de la investigación educativa, considerando al alumnado como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se persiguen objetivos íntimamente relacionados con la Educación Patrimonial ya que se pretende promover el conocimiento, comprensión, valoración, cuidado, disfrute o transmisión de los elementos que constituyen el patrimonio cultural de la ciudad (Fontal, 2003).

Los objetivos concretos de este proyecto son estimular el interés y la curiosidad en el acercamiento al estudio de la historia a través del patrimonio, por ser protagonistas de ella a través de las emociones; desarrollar la capacidad de observar en la búsqueda de “rastros” en la ciudad; permitir la plena participación del alumnado con capacidades diferentes en las actividades propuestas; conocer y valorar el patrimonio natural, histórico y artístico vivido de forma activa y participativa y favorecer la formación del sentido cívico relacionado con la preservación del patrimonio natural, histórico y artístico; todo ello buscando un aprendizaje orientado a adquirir conocimientos y habilidades a través del “alfabeto emocional” (Borghi y Dondarini, 2015, 2019).

La participación de escuelas en dicho proyecto ha ido aumentando a lo largo del tiempo, lo que ha supuesto la inclusión del currículum de Educación Infantil, Primaria y Secundaria que se exige desde el gobierno el cual invita a la explotación completa del patrimonio cultural en Italia y persigue un aprendizaje activo de la historia que permita a los niños y niñas descubrir el vínculo entre las huellas y el conocimiento del pasado (...) “De esta forma, la educación en patrimonio cultural proporciona una contribución fundamental a la ciudadanía activa” (“Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell’Infanzia e del primo ciclo d’Istruzione” del 2012 e riconfermate dalle “Indicazioni e nuovi scenari” del 2018).

Las escuelas durante todo el curso desarrollan un proyecto que tiene como problema principal un elemento del patrimonio de la ciudad. A través del trabajo por proyectos fundamentado en la investigación escolar, el alumnado lleva a cabo un estudio de dicho elemento realizando actividades en el centro histórico de la ciudad, el cual ofrece múltiples oportunidades de aprendizaje, actividades tales como rutas en el centro histórico precedidas por lecciones preparatorias y visitas a museos de la ciudad, creación de folletos o CD que documenten el camino naturalista e histórico-artístico elegido por la clase, creación de historias inspiradas en los lugares visitados, dibujos y trabajos en grupo, participación en el Pasamanos de S. Luca y eventos de la Fiesta Internacional de la historia, participación en los parlamentos estudiantiles, etc.

Estas actividades van generando una serie de producciones que sirven como evidencias para la evaluación de cada estudiante y son recogidas en un cuaderno de campo recopilatorio que es elaborado por el profesorado con dichas producciones y se entrega al alumnado al final del curso. Este cuaderno además es el fundamento para que el alumnado exponga y difunda las actividades que han realizado a lo largo del curso.

Los itinerarios que se proponen a los docentes tienen como objetivo fomentar el desarrollo de un sentido de pertenencia al territorio. Se parte de la historia local, pero también se observa la posibilidad de ampliar la mirada más allá de los límites de su territorio, verificando cómo han actuado y actúan las mismas fuerzas históricas presentes en un contexto más amplio. Esta forma de proceder, que se esfuerza por conectar lo local y lo general, también puede permitir una mejor participación de los estudiantes extranjeros que pueden descubrir, siguiendo los caminos propuestos, el hilo que une las diferentes culturas con la autóctona y la apertura hacia el otro que, incluso en el pasado, ha caracterizado a la ciudad de Bolonia.

La culminación de todas estas actividades es los “parlamentos estudiantiles” que, al final de cada año escolar, se llevan a cabo en las oficinas de los consejos de las administraciones locales, dando a los jóvenes participantes la oportunidad mostrar las habilidades y los conocimientos adquiridos a través del proyecto. Durante estas sesiones, los representantes de los académicos que han llevado a cabo la investigación tienen el derecho de exponer los resultados y hacer propuestas de protección, valorización e intervención en relación al patrimonio y territorio de la ciudad a los jefes de las instituciones responsables de estas tareas (Dondarini, 2014).

Este trabajo directo en el territorio permite que los niños adquieran conocimiento de manera activa y promueve el desarrollo evolutivo de los mismos. El análisis de las fuentes iconográficas, monumentales y escritas encontradas en el entorno en el que viven constituye un ejemplo real de un enfoque metodológico adecuado para trabajar el patrimonio.

#### 4. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

La investigación que presentamos se encuadra dentro de un enfoque de corte cualitativo, concretamente hemos realizado un estudio de caso con el objetivo de conocer y describir la realidad el proyecto “Le radici per volare” como una propuesta de buena práctica de Educación Patrimonial inclusiva.

El objetivo general ya mencionado de la investigación es analizar buenas prácticas de Educación Patrimonial uniendo el ámbito de la educación formal, la escuela, y el ámbito

no formal, museos y otras instituciones patrimoniales, focalizando el estudio hacia una mirada inclusiva del patrimonio que implique el desarrollo emocional de las personas con capacidades diferentes. Concretamente, se defiende la iniciativa “Le radici per volare” como proyecto de intervención educativa con el patrimonio considerado una buena práctica de Educación Patrimonial en Bolonia. Entre los objetivos específicos perseguíamos conocer cómo se incluye al alumnado con capacidades diferentes en las actividades de dicho proyecto y cómo estas influyen en el desarrollo global y específico (emociones) del mismo.

Hemos desarrollado un estudio de caso porque consideramos que es la modalidad más adecuada para analizar comportamientos, relaciones e interacciones que se producen dentro de un proyecto que se desarrolla en diferentes contextos como son el escolar, el universitario, la ciudad, etc. Nuestra aspiración en este estudio era profundizar a través de la observación e interpretación para la comprensión de una realidad como es el “Proyecto Le radici per volare” conociendo los puntos de vista de todas las personas implicadas, los estudiantes, maestros y maestras, profesorado jubilado, profesorado universitario y gestores patrimoniales, porque sabemos que es importante conocer este proyecto in situ cómo surgió y cómo ha sido su proceso estudiando todos los entresijos que conlleva y su idiosincrasia tan singular.

Dada la variedad de formas que encontramos a la hora de realizar un estudio de caso (Stake, 1998), la diversidad de técnicas y métodos de investigación asociados a ellos, tomando como criterio la unidad de análisis (Bogdan y Bilken, 1982) y el objeto de la investigación (Rodríguez *et al.*, 1996), nuestro estudio es de caso único, al no replicarse en otros lugares, y de tipo crítico, al intentar ampliar el conocimiento sobre el objeto de estudio desde la perspectiva de la mejora (Yin, 2003).

#### 4.1. PARTICIPANTES

Han participado en la investigación 3 miembros del equipo de investigadores de la Universidad de Bolonia, 1 maestra de Educación Primaria jubilada, 4 maestras de una escuela participante en el proyecto, 1 directora de un centro de Educación Infantil, Primaria y Secundaria de Bolonia y 4 gestores didácticos de instituciones participantes en dicha propuesta didáctica.

#### 4.2. INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS

En cuanto a las técnicas de recogida de datos, hemos optado por utilizar únicamente técnicas cualitativas, conjugando tanto las entrevistas, como las conversaciones informales, las observaciones, el análisis de material didáctico y el diario o cuaderno de campo.

Entrevistas: Se realizaron 10 entrevistas, de las cuales dos fueron grupales y ocho individuales. Se llevó a cabo una entrevista al equipo de profesores coordinadores del proyecto en la universidad, 3 entrevistas en profundidad a una maestra jubilada iniciadora del proyecto en las escuelas, una entrevista a 4 maestras de una escuela de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, una entrevista a la directora de una escuela de Educación Infantil, Primaria y Secundaria y 4 entrevistas a gestores didácticos de instituciones participantes en el proyecto. Las entrevistas se identifican en resultados con el código formado por la palabra entrevista, las iniciales del papel de los entrevistados y un número (Entrevista PU1).

Observaciones (O1): Se realizaron un total de 6 observaciones en diferentes momentos de la puesta en práctica del proyecto y en diferentes contextos (escuela, lugar patrimonial y universidad).

Análisis de documentos (AD1): Se analizaron 7 cuadernos del alumno desarrollados a lo largo del proyecto.

Diario (D1): Se realizó un registro de la investigación a través de un diario de la investigadora en el cual se iban anotando cuestiones relevantes en relación a las categorías de estudio.

#### 4.3. SISTEMA DE CATEGORÍAS

Para realizar el análisis de los resultados, se ha utilizado el sistema de categorías elaborado por el equipo del Proyecto EPITEC, ya validado previamente y basado en un sistema de categorías anterior utilizado por estudios previos con características similares (Calaf y Suárez, 2016; Estepa, 2013; Cuenca *et al.*, 2017). Se han incluido dos categorías de gran relevancia para el estudio que realizamos, la primera relacionada con la inclusión educativa y la segunda hace referencia a la relación entre el Patrimonio, Educación Emocional e inclusión educativa (Tabla 1).

Tabla 1. Categorías analizadas en relación a la Educación Patrimonial Inclusiva

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
<b>I. ¿Qué inclusión educativa y accesibilidad al patrimonio se da?</b>	1. ¿Cómo llega el patrimonio a todas las personas?	Es totalmente accesible
		Parcialmente accesible
		No es accesible
	2. ¿se considera la accesibilidad y la inclusión uno de los puntos de interés actuales? ¿Por qué sí o por qué no?	Prioridad alta
		Prioridad media
		Prioridad Baja
	3. ¿Cómo contribuye la institución patrimonial a la inclusión social y educativa? ¿Y a la accesibilidad?	Segregación
		Integración social y educativa
		Inclusión social y educativa
	4. ¿Cuentan con alguna guía (documento) en la que se fundamenten para desarrollar sus actuaciones con personas con capacidades diferentes?	Guía segregadora
		Guía integradora
		Guía inclusiva

<b>II. ¿Qué relaciones se dan entre patrimonio, educación emocional e inclusión?</b>	5. ¿Piensan que el patrimonio contribuye al desarrollo de la inteligencia emocional? ¿Cómo? ¿Puede poner un ejemplo?	Desarrollo global
		Desarrollo social
		Desarrollo personal
		Desarrollo emocional
	6. En personas con capacidades diferentes ¿el patrimonio emociona? ¿Qué tipo emociona más?	Patrimonio Artístico
		Patrimonio Histórico
		Patrimonio etnológico
		Patrimonio Científico tecnológico
		Patrimonio Natural
		Perspectiva Holística

Este instrumento se organiza como una hipótesis de progresión (Cuenca, 2002) compuesta por tres niveles de evolución, estableciendo una evolución de los procesos de educación patrimonial desde la conceptualización más simple hasta la más compleja (Cuenca *et al.*, 2017). Aunque el sistema de categorías del proyecto EPITEC se compone de 7 categorías y 24 subcategorías, en este caso nos centramos en dos categorías, con 6 subcategorías específicas, que se concretan en diferentes indicadores y que centran la temática del presente artículo.

## 5. RESULTADOS

Los resultados obtenidos se presentan a partir de las diferentes categorías que comentamos anteriormente para el análisis de los datos dando respuesta principalmente a los interrogantes de ¿qué inclusión educativa y accesibilidad al patrimonio se da? y ¿qué relaciones se dan entre patrimonio, educación emocional e inclusión?

### 5.1. CATEGORÍA I. ¿QUÉ INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ACCESIBILIDAD AL PATRIMONIO SE DA?

El proyecto “Le radice per volare” aboga por una práctica educativa inclusiva donde todo el alumnado pueda participar en las actividades que se desarrollan a lo largo del mismo. Para ello, el profesorado de la escuela participante, el experto y las personas externas que estén involucradas buscan posibles itinerarios didácticos que sean adaptables y accesibles a todos los públicos. De esta forma, se persigue una educación patrimonial inclusiva basada en principios que atiendan a las necesidades de todo el alumnado y eviten la exclusión de cualquier individuo por cualquier circunstancia (Martínez *et al.*, 2016). Para ello, se parte

del diseño universal de aprendizaje adaptando cualquier recurso al alumnado que le sea necesario. Tanto las maestras participantes como la profesora experta nos comentaban lo siguiente en relación al alumnado con trastorno del espectro autista: “el caso más difícil fue un niño con autismo, aunque difícil en el sentido de que no se comunica, pero cuando termino el proyecto, también estaba muy feliz de ver el cuaderno final, adaptamos el material con pictogramas” (Entrevista MJ 2).

No obstante, existe parte del patrimonio de la ciudad de Bolonia que resulta difícil en su acceso para determinadas personas, no solo por sus características físicas sino por la dificultad del elemento patrimonial en sí mismo, por ejemplo, la exposición del Museo e Biblioteca della música para niños y niñas de Educación Infantil y Primaria o personas con bajo nivel en contenidos musicales: “No todas las personas pueden tener acceso a nuestro museo como tal” (Entrevista EDMBM).

Además, el tipo de actividades y de propuestas didácticas utilizadas puede ser la clave para que el patrimonio esté al alcance de todos y todas (DI. “observamos un taller para niños y niñas de 0 a 2 años donde se acercaban algunos elementos patrimoniales del museo (instrumentos musicales) a través de la expresión corporal”).

La accesibilidad del patrimonio y la inclusión de todo el alumnado en el proyecto es una prioridad alta del mismo, dado que esta propuesta educativa pretende desarrollar en todos los estudiantes las competencias y habilidades necesarias para poder vivir en la sociedad boloñesa, siendo una prioridad para las instituciones patrimoniales (Calaf *et al.*, 2007; Espinosa y Bonmatí, 2014; Marín, 2013a; Pablos y Fontal, 2020). Por tanto, se realizan actividades que atiendan a las características de todo el alumnado haciendo las adaptaciones pertinentes en relación a los contenidos, recursos y evaluación de las actividades, asegurándose que el público más diverso pueda disfrutar de los elementos patrimoniales (UNESCO, 2017). Sin embargo, quedan muchos aspectos a mejorar en relación a la atención a la diversidad, dado que las maestras nos comentan que sería necesario un mayor número de recursos humanos para atender a las necesidades de todo el alumnado.

El proyecto “Le radice per volare” convierte la ciudad en un museo en el cual participan otros museos, “Se considera la ciudad como un museo al aire libre. Luego, por supuesto, están todos los museos” (Entrevista MJ 2). Esto implica que, aunque desde el proyecto se intenta dar respuesta a la idiosincrasia de cada estudiante, fomentando así la inclusión social y educativa, en algunos casos, los museos de la ciudad no consideran prioritario este aspecto. No obstante, el patrimonio a través de una educación patrimonial inclusiva se convierte en un elemento esencial para promover principios inclusivos tales como la igualdad y la equidad evitando situaciones de segregación y exclusión apostando así por políticas educativas inclusivas (Ainscow, 2020; Parra, 2010; Arnaiz, 2011; Arnaiz, 2012; UNESCO, 2017). Observamos cómo se utilizan estrategias didácticas propias para la atención a la diversidad como pueden ser los grupos cooperativos o el trabajo por proyectos y se da la oportunidad al alumnado con capacidades diferentes a expresar cómo se sienten y cómo viven la ciudad desde su lugar a través de actividades tales como la creación de imágenes o cuentos (AD1 al 7. “Se observan los diferentes dibujos, cuentos, narraciones... que realiza el alumnado dentro de este proyecto”).

El “Proyecto Le radice per volare” no nace como una propuesta didáctica para la accesibilidad y la inclusión del patrimonio a todas las personas, pero sí, por sus características, contribuye a que el patrimonio sea un elemento promotor de la inclusión de las personas con capacidades diferentes, haciendo que todo el alumnado se sienta participe de una

actividad entorno a él, construyendo una identidad colectiva de todos y todas y también una identidad personal. Hemos podido observar que este proyecto incluye a aquellos niños y niñas con capacidades diferentes dándole la oportunidad de conocer, pero también disfrutar su patrimonio junto a todos y todas, sin realizar adaptaciones en las actividades dado el carácter inclusivo de la propia actividad, solo hemos podido ver que en algunos casos, el uso de recursos adaptados como pictogramas con el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (AD2: “se utilizan pictogramas para la explicación de las actividades”).

Este proyecto educativo contribuye a la inclusión social y educativa de todas las personas a través del conocimiento de la historia pasada con el patrimonio como medio para unirla con el presente, tiene una perspectiva inclusiva que aboga por dar valor a las capacidades de cada uno o una y aprovechar las mismas para el enriquecimiento mutuo construyendo una ciudadanía activa que tenga vínculos hacia su patrimonio y de esta forma conozca, conserve y disfrute el mismo (Asensio *et al.*, 2016).

Desde el proyecto no existe una programación didáctica exclusiva para atender a la diversidad, no hay actividades concretas para el alumnado “diferente” (O2: “las maestras aseguran que no es necesario realizar actividades concretas aunque reconocen que algunos alumnos necesitarían alguna adaptación”), esto puede tener una doble lectura, por un lado, podemos considerarlo como algo positivo dado que esto hace entender que todas las actividades son para todos y todas; pero, por otro lado, podemos esperar que, en algunos casos, el alumnado no pueda acceder a las actividades realizadas por sus características y no se realicen las adaptaciones o respuestas necesarias a los mismos (AD1 al 7: “se visualizan solo pictogramas en alguna ocasión”). No obstante, los participantes en las entrevistas aseguran que se realizan los cambios necesarios para asegurar una educación para todos y todas sin realizar distinciones evidentes entre el alumnado.

## 5.2. CATEGORÍA II. ¿QUÉ RELACIONES SE DAN ENTRE PATRIMONIO, EDUCACIÓN EMOCIONAL E INCLUSIÓN?

Tal y como hemos visto en las categorías anteriores, el patrimonio se ha convertido en un elemento promotor del desarrollo de la inteligencia emocional de todos. Desde el proyecto “Le radice per volare” se concibe el patrimonio como un elemento potencial para el desarrollo de todas las personas siendo cualquier tipo de patrimonio posible para realizar esta función. Se destaca el trabajo realizado con el alumnado extranjero, el alumnado con dificultades en el aprendizaje y el alumnado con trastorno del espectro autista.

El patrimonio es un agente importante en cuanto a la experiencia directa que da entre el elemento patrimonial y la persona generando procesos de mejora a nivel personal y social: “el patrimonio artístico es un buen medio para provocar emociones en personas con diferentes discapacidades, es fácil trabajar con la emoción a través de la música” (Entrevista EDMBM 2).

Destacan las actividades experienciales y manipulativas llevadas a cabo en talleres prácticos desarrollados en función de las características del público, desarrollando así las relaciones entre el patrimonio y las personas implicadas (individual y social) (Marín, 2013a). Entre ellas se remarcan la creación de pósteres, cortometrajes, elaboración de réplicas, etc. “Los niños inventaron historias y luego hicieron un cortometraje en la biblioteca cinematográfica, fue una experiencia maravillosa donde todos se sintieron partícipes en el proceso” (Entrevista ME 4).

No se identifica ningún tipo específico de patrimonio utilizado para atender a la diversidad y desarrollar de forma global a las personas con capacidades diferentes (AD1 al 7. “Se utilizan diferentes tipologías del patrimonio participando en todas las actividades todo el alumnado”). Sin embargo, el proyecto selecciona normalmente elementos patrimoniales de tipo histórico o artístico, por lo que podemos decir que estos dos tipos emocionan a todo el alumnado y, por tanto, al alumnado con capacidades diferentes: “la elaboración de dibujos, pinturas, fotografías, narraciones, etc. por parte del alumnado permite que exprese lo que siente, tenga las necesidades que tenga” (Entrevista MEP 3).

Los agentes entrevistados consideran que el patrimonio emociona y que este proyecto ayuda tanto al alumnado como al profesorado a desarrollar sus emociones y expresarlas a través de la creación de dibujos, textos, etc. (DI. “Se observa la pasión por parte del profesorado de la escuela y el profesorado universitario hacia el proyecto y la implicación emocional que tienen con el mismo. Hemos podido ver en la escuela la ilusión y emoción de los niños y niñas que participan cuando hablan del patrimonio de su ciudad”). El desarrollo no es solo emocional sino global, el alumnado adquiere conocimientos de todas las áreas que le ayudan a evolucionar a nivel cognitivo, social y personal: “lo positivo de este proyecto es que a través de un proyecto de trabajo integral llevamos a cabo contenidos y competencias de muchas áreas del currículum que se establece” (Entrevista MEP 2).

El alumnado con capacidades diferentes se emociona y lo expresa a través de las diferentes creaciones que se van realizando a lo largo de todo el proyecto, el patrimonio que más emociona a este alumnado, según el profesorado, es el histórico y artístico. Lo importante es que el valor del patrimonio se encuentra en las personas (Fontal, 2013).

Es evidente que existen relaciones entre el patrimonio, la emoción y la inclusión. Su eje vertebral se basa en la conceptualización del patrimonio como un recurso para el desarrollo de las emociones y la atención a las características de todo el alumnado.

## 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Nuestra sociedad se caracteriza por la diversidad existente en las personas. El valor de las diferencias reside en la riqueza implícita que conllevan las mismas para el desarrollo global de las personas el cual se produce por el intercambio de idiosincrasias construyendo la identidad individual y colectiva. El patrimonio se convierte en un elemento esencial y mediador para atender a la diversidad de las personas (Martínez *et al.*, 2016). Diversidad y patrimonio se encuentran unidos por un doble valor, la riqueza que aporta la diversidad de patrimonios y la diversidad de las personas (Marín, 2013a), considerando que el valor del patrimonio y su complejidad se debe principalmente a que el valor del mismo, en su gran mayoría, se encuentra en las personas (Fontal, 2013).

Esta diversidad inherente al ser humano, hace que el patrimonio no pueda ser una realidad única, sino que se dará de diferentes formas para atender a las necesidades de todas las personas. Esto conlleva una educación patrimonial, como dice Marín (2013a, p. 125) que se oriente hacia la comprensión y el desarrollo de las relaciones entre el sujeto (individual y social) y el patrimonio, para su preparación y adaptación al medio, y para dotarle de herramientas que le orienten en el conocimiento del pasado, que le permitan apropiarse, transformar y cambiar la realidad presente y futura. De la interrelación entre la

diversidad del ser humano y la diversidad de los tipos de patrimonio, se deduce la diversidad de procesos de patrimonialización que pueden darse.

Para extraer el máximo valor a las diferencias es importante llevar a cabo diferentes formas de intervenir o diferentes propuestas didácticas para trabajar el patrimonio que den respuesta a todas las personas de tal forma que el patrimonio sea accesible y pueda provocar el aprendizaje de todas las personas conociendo su pasado para apropiarse de él y poder transformar y cambiar la realidad presente y futura. Los diferentes elementos educativos se ponen al servicio del diseño de una propuesta inclusiva que atienda a todas las diferencias y afiance los rasgos identitarios de cada comunidad (Huerta, 2021).

De acuerdo con Dondarini (2014), el proyecto “Le radici per volare” es una iniciativa didáctica que promueve el desarrollo de procesos de aprendizaje activos integrados, recurrentes y permanentes sustentado en el desarrollo de múltiples habilidades y conocimientos derivados de actividades que conectan la escuela con las instituciones patrimoniales convirtiendo al patrimonio en un elemento motivador que involucra y permite el aprendizaje ya que partiendo de la identificación del mismo se realizan análisis en profundidad a través de actividades de investigación, producción de textos y documentos. Todo esto en una búsqueda continua de interacción entre las disciplinas que se ocupan de los procesos de conocimiento y valorización del patrimonio y de los aspectos estéticos e histórico-artísticos del territorio para una formación que permita e induzca intercambios conceptuales prácticos. Este proyecto además se preocupa por trabajar una educación para la ciudadanía que parta del origen y la historia italiana de los elementos patrimoniales estableciendo vínculos entre las personas y el patrimonio de la ciudad.

El Proyecto “Le radice per volare” da valor a la diversidad de elementos patrimoniales existentes en la ciudad de Bolonia y lo pone en conexión con la diversidad de características existentes en las personas, concretamente en el alumnado de Educación Infantil y Primaria, el profesorado implicado de escuelas, el profesorado universitario, los gestores y miembros de los equipos didácticos de las instituciones patrimoniales y voluntarios (alumnado universitario, etc.). El conocimiento del entorno patrimonial hace que los estudiantes superen sus concepciones previas y desarrollen histórica respecto al uso del patrimonio de su entorno (Pinto y Zarbato, 2017).

Este proyecto se constituye como una buena práctica de una Educación Patrimonial inclusiva dado que se dan los principales principios de la educación inclusiva consiguiendo la igualdad y equidad entre el alumnado y la no exclusión de las personas en las situaciones más vulnerables. Estos principios se caracterizan por los siguientes aspectos:

- Conexión con el entorno territorial fundamentando la práctica educativa en la conexión entre el territorio y la escuela.
- Se apuesta por una práctica educativa inclusiva en la cual las actividades planteadas respondan a las características individuales de todo el alumnado, teniendo como base los principios del diseño universal de aprendizaje. Se busca, por tanto, la accesibilidad y adaptabilidad para todos los públicos.
- Prioridad alta a la inclusión educativa y social de todas las personas implicadas en el proceso, aunque en algunos casos, dicha prioridad se ve cuestionada por los intereses de las instituciones patrimoniales.
- Este proyecto no nace como una propuesta didáctica inclusiva en su origen, sin embargo, por sus características, se convierte en ella ya que tiene como objetivo

atender a todas las personas haciendo que todo el alumnado se sienta participe de todas las actividades.

- Se incluyen a las personas con capacidades diferentes apostando por una visión inclusiva de su integración en el aula y en la propuesta didáctica concreta.
- No existen actividades concretas para atender a la diversidad, para atender al alumnado con características concretas sino una sola propuesta que se adapta a todos, aunque en ocasiones muy específicas esto hace que la respuesta no sea adaptada a todos.
- El patrimonio se convierte en un elemento potencial para el desarrollo de todas las personas.
- Se destacan las actividades experienciales y manipulativas desarrolladas en talleres por las instituciones patrimoniales participantes teniendo en cuenta las características del público.
- El patrimonio histórico-artístico destaca por provocar emociones en todo el alumnado, también en el alumnado con necesidades educativas especiales.
- Las relaciones entre el patrimonio, la emoción y la inclusión son evidentes dado que el patrimonio se convierte en un recurso importante para provocar emociones y conseguir la evolución y desarrollo de todas las personas que intervienen con él.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., Howes, A. y Smith, R. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. y West, M. (2013). Promoviendo la equidad en la educación. *Revista de investigación en educación*, 11(3), 32-43.
- Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar. *Innovación Educativa*, (21), 23-35. [https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6222/pg\\_025-038\\_in21\\_1.pdf?sequence=1](https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6222/pg_025-038_in21_1.pdf?sequence=1)
- \_\_\_\_\_. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 25-44. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/149121>
- Arroyo Mora, E. y Crespo Torres, B. (2019). La educación patrimonial como medio para la inclusión social: análisis de una experiencia didáctica. *Investigación en la Escuela*, (98), 62-75. <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2019.i98.05>
- Asensio Brouard, M., Santacana Mestre, J. y Fontal Merillas, O. (2016). Inclusión en Patrimonio y Museos: más allá de la dignidad y la accesibilidad. *Her&Mus. Heritage & Museography*, 17(17), 39-56. <https://www.raco.cat/index.php/Hermus/article/view/315269>
- Avelar, S. (2018). La Educación Inclusiva del Patrimonio Cultural y Natural como herramienta para la salvaguarda del mismo en la Región Centroamericana». Quiles, F.; Quiñónez, A.; Cruz, C. y Padilla, C. *Como Bálsamo de Fierabrás. Cultura en tiempos y territorios en conflictos* (pp. 178-182), Cuadernos del Aula.
- Bogdan, R. y Biklen, S. (1982). *Qualitative Research for Education: An Introduction Theory and to Methods*. Ally and Bacon.
- Borghi, B. (2012). The city, an area for the story. The experiences of teaching history and heritage in Bologna. *La città, uno spazio per la storia. Esperienze di didattica della storia e del patrimonio*

- a Bologna. *Tourisme & Heritage*, 1(1), 61–70. <https://cris.unibo.it/handle/11585/119266#.YAS3Mx17nOQ>
- Borghini, B. y Dondarini, R. (2014). Le radici per volare. Una Festa per la Storia. *HER&MUS*, 6(1), 5-6.
- \_\_\_\_\_. (2015). *Le Radici per volare*. Minerva.
- \_\_\_\_\_. (2019). Un Manifesto per la Didattica della Storia. *Didattica della Storia. Journal of Research and Didactics of History*, 1(1), 1-20. <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/10086>
- Calaf, R., Fontal, O. y Valle, R. E. (2007). *Museos de arte y educación: construir patrimonios desde la diversidad*. Trea.
- Calaf, R. y Suárez, M. A. (2016). *Acción educativa en museos. Su calidad desde la evaluación cualitativa*. Trea.
- Cho, H. & Jolley, A. (2016). Museum Education for Children with Disabilities: Development of the Nature Senses Traveling Trunk. En *Journal of Museum Education*, 41(3), 220-229, DOI: 10.1080/10598650.2016.1193313
- Cuenca López, J. (2013). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. Heritage in the school: to Heritage socialization. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 19, 76-96. <http://hdl.handle.net/10272/7927>
- Cuenca-López, J. M., Molina-Puche, S. y Martín-Cáceres, M. J. (2018). Identidad, ciudadanía y patrimonio. Análisis comparativo de su tratamiento didáctico en museos de Estados Unidos y España. *Arbor*, 194(788), 447. <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2007>
- Cuenca-López, J. M., Martín-Cáceres, M. J., Ibáñez-Etxeberria, A. y Fontal, O. (2014). La educación patrimonial en las instituciones patrimoniales españolas. Situación actual y perspectivas de futuro. *Clío: History and History Teaching*, 40, 1-8. <http://clio.rediris.es/n40/articulos/mono/MonCuencaetal2014.pdf>
- Cuenca, J. M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. [Tesis doctoral, Universidad de Huelva]. <http://hdl.handle.net/10272/2648>
- Cuenca, J. M. y López, I. (2014). Teaching heritage in Social Science, Geography and History textbooks in Compulsory Secondary Education / La enseñanza del patrimonio en los libros de texto de Ciencias Sociales, Geografía e Historia para ESO. *Cultura y Educación*, 26(1), 19-35. <https://doi.org/10.1080/11356405.2014.908663>
- Cuenca, J. M. y Martín Cáceres, M. (2014). *Manual para el desarrollo de proyectos educativos de museos*. Trea.
- Cuenca, J. M., Estepa, J. y Martín Cáceres, M. (2016). El patrimonio como objeto de enseñanza y aprendizaje en la educación formal. En S. Fuentes Luis, *La educación patrimonial en Lanzarote. Teoría y práctica en las aulas. Menú de recetas patrimoniales* (pp. 23-40). Lanzarote: Concejalía de Cultura y Turismo y Concejalía de Juventud y Deportes.
- Cuenca López, J. M., Martín-Cáceres, M. y Shugurensky, D. (2017). Educación para la ciudadanía e identidad en los museos de Estados Unidos. Análisis desde la perspectiva de la educación patrimonial. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 29-48. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000400002>
- Dondarini, R. (2014). Le radici per volare. The roots to fly. *HER&MUS*, 6(1), 14-20. [https://www.academia.edu/10371104/Le\\_radici\\_per\\_volare\\_Una\\_festa\\_per\\_la\\_Storia](https://www.academia.edu/10371104/Le_radici_per_volare_Una_festa_per_la_Storia)
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46. <http://hdl.handle.net/10486/661330>
- Escribano, A., Miralles, P. y Serrano, F. (2020). Heritage and Museums as Objects of Education for Citizenship in the Teaching of History. En Delgado, E. y Cuenca, J.M. *Handbook of Research on Citizenship and Heritage Education* (pp. 103-125). IGI Global.
- Espinosa Ruíz, A. y Bonmatí Lledó, C. (2014). Accesibilidad, inclusión y diseño para todas las personas en museos y patrimonio. En Domínguez, A.; García, J. y Lavado, P. Actas del II

- Congreso Internacional de Educación y Accesibilidad. Museos y Patrimonio. En y con todos los sentidos: hacia la integración social en igualdad (pp. 57-73). Universidad de Zaragoza.
- Estepa, J. (2013). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Universidad de Huelva.
- Estepa, J. y Cuenca López, J. M. (2006). La mirada de los maestros, profesores y gestores del patrimonio. Investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica. En Calaf, R., y Fontal, O. (eds.) *Miradas al patrimonio* (pp. 51-71). Trea.
- Ferrerás, M. (2015). *El patrimonio como contenido de enseñanza: análisis de concepciones y de recursos didácticos*. [Tesis doctoral, Universidad de Huelva].
- Fontal (2008). La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio. En Mateos, S. M. (Coord.). *La comunicación global del patrimonio cultural* (pp. 79-109). Trea.
- Fontal Merillas, O. y Marín-Cepeda, S. (2018). Patrimonio inclusivo: hacia un índice para la evaluación de la inclusión educativa al patrimonio. *CADMO*, 18, 7-24.
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. Trea.
- \_\_\_\_\_. (2013). *La educación patrimonial. Del patrimonio a las personas*. Trea.
- Goleman, D. (2008). *Inteligencia social: La nueva ciencia de las relaciones humanas*. Kairos.
- Gómez Hurtado, I. (2012). *Dirección Escolar y atención a la diversidad: Rutas para el desarrollo de una escuela para todos*. [Tesis doctoral, Universidad de Huelva]. [http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5435/Direccion\\_escolar\\_y\\_atencion\\_a\\_la\\_diversidad.pdf?sequence=2](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5435/Direccion_escolar_y_atencion_a_la_diversidad.pdf?sequence=2)
- Gómez-Carrasco, C., Miralles, P., Fontal, O. & Ibáñez, A. (2020). Cultural Heritage and Methodological Approaches—An Analysis Through Initial Training of History Teachers (Spain–England). *Sustainability*, 12(3), 933. <https://doi.org/10.3390/su12030933>
- Gómez Blázquez, A. L. (2015). La accesibilidad para personas ciegas y con deficiencia visual al patrimonio cultural y natural. *Her&Mus. Heritage & Museography*, 16, 47-54 <https://raco.cat/index.php/Hermus/article/view/313253>
- Gómez-Hurtado, I., Cuenca-López, J. M. & Borghi, B. (2020). Good Educational Practices for the Development of Inclusive Heritage Education at School through the Museum: A Multi-Case Study in Bologna. *Sustainability*, 12(20), 8736. <https://doi.org/10.3390/su12208736>
- Gómez-Hurtado, I., Cuenca López, J. M. y Borghi, B. (2018). Educación Patrimonial para el desarrollo de una escuela inclusiva. En *I Congreso Internacional sobre Educación Artística y Ciudadanía*. Málaga. Universidad de Málaga.
- Gómez Redondo, C. (2012). Identización: la construcción discursiva del individuo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 24(1), 21-37. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_ARIS.2012.v24.n1.38041](http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARIS.2012.v24.n1.38041)
- Iglesias, P. (2006). El valor terapéutico del patrimonio. El trabajo con enfermos de Alzheimer en el Museo Etnológico en Ribadavia. *PH Boletín del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico*, 58, 110-112. <https://doi.org/10.33349/2006.58.2191>
- Jiménez Martínez, P. y Vilà Suñé, M. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Ediciones Aljibe.
- Juncá, J. A. (2012). *Accesibilidad y patrimonio cultural. A la búsqueda de un equilibrio compatible*. Extraído de <http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3174/168927.pdf?sequence=1>
- \_\_\_\_\_. (Coord.) (2011). *Accesibilidad universal al patrimonio cultural. Fundamentos, criterios y pautas*. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. <https://www.siiis.net/docs/ficheros/Accesibilidad%20Universal%20al%20Patrimonio%20Cultural.pdf>
- Huerta, R. (2021). Silk Road Museums: Design of Inclusive Heritage and Cross-Cultural Education. *Sustainability*, 13(11), 6020.
- Kim, J.-W. (2020). «A Study on Culture and Art Education as a Method for the Realization of Inclusive Values in an Inclusive Art Museum», *Korean Journal of Culture and Arts Education Studies*, 15(2), 135-161.
- Lucas Palacios, L. y Delgado Algarrá, E. J. (2020). El profesor posmoderno de Ciencias Sociales: Un modelo de buenas prácticas en educación patrimonial. *REICE: Revista Iberoamericana*

- sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 18(1), 27-45. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.1.002>
- Madariaga, J. M., Gillate, I., Ibañez, A. y Molero, B. (2018). Educación patrimonial en contextos informales. Motivación y autoconcepto. *Cultura y Educación*, 30(3), 584-599. <http://doi.org/10.1080/11356405.2018.1494774>
- Marín Cepeda, S. (2013a). Una investigación para abordar y entender nuestro patrimonio desde la perspectiva de la diversidad. *Pulso. Revista de Educación*, 36, 115-132. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4480541.pdf>
- \_\_\_\_\_. (2013b). *Educación patrimonial y diversidad: Evaluación de programas y definición de un modelo basado en los procesos de patrimonialización*. [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. <https://doi.org/10.35376/10324/7416>
- \_\_\_\_\_. (2018). Inclusión y Educación Patrimonial. En Ramiro-Sánchez, T., Ramiro-Sánchez, M.T. Bermúdez Sánchez, M.P. *Libro de Actas del 6th International Congress of Educational Sciences and Development* (pp. 553-553). GEDISA.
- Marín-Cepeda, S., García Ceballos, S., Vicent, N., Gillate, I. y Gómez-Redondo, C. (2017). Educación Patrimonial Inclusiva en OEPE: un estudio prospectivo. *Revista de Educación*, (375), 110-135. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-337>
- Marín, S. (2012). El patrimonio se crea y se transforma. Una investigación sobre cómo accesibilizar nuestro patrimonio a través de la educación. En Fontal, O, Ballesteros, O. y Domingo, M. (eds.). *Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro. Actas del I Congreso Internacional de Educación Patrimonial* (pp. 396-401). Vol. 1. Madrid.
- Martín-Cáceres, M. J. (2012). La educación y la comunicación patrimonial. Una mirada desde el Museo de Huelva. Universidad de Huelva. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6048>
- Martín-Cáceres, M., López-Cruz, I., Morón, H. y Ferreras, M. (2014). La Educación Patrimonial en los museos. Análisis de materiales didácticos *CLIO. History and History teaching*, 40, 1-24. <http://clio.rediris.es/n40/articulos/martincaceres.pdf>
- Martínez, T., López, V. y Santacana, J. (2016). La educación patrimonial como herramienta para la educación inclusiva: definición, factores y modelización. *Andamio: Revista de la didáctica de la historia*, 2(3), 81-97.
- Micieli-Voutsinas, J. (2017). An absent presence: Affective heritage at the National September 11th Memorial & Museum. *Emotion, Space and Society* (2016), <http://dx.doi.org/10.1016/j.emospa.2016.09.005>
- Newman A. and McLean F. (2007). Heritage builds communities: The application of heritage resources to the problems of social exclusion. En *International Journal of Heritage Studies*, 4(3-4), 143-153.
- Pablos-González, L. y Fontal Merillas, O. (2020). La accesibilidad en los museos españoles: evaluación de programas de educación patrimonial para personas con TEA. *Educatio Siglo XXI*, 38, 99-118. <https://doi.org/10.6018/educatio.413431>
- Pablos, L. y Fontal, O. (2018a). Revisión de los criterios básicos para el diseño de programas educativos en museos para personas con TEA. *Pulso. Revista de Educación*, 41, 35-48.
- \_\_\_\_\_. (2018b). Educación patrimonial orientada a la inclusión social para personas con TEA: los museos capacitantes. *Arteterapia*, 13, 39-52. <https://doi.org/10.5209/ARTE.60129>
- Pinto, H. & Zarbato, J. (2017). Construyendo un aprendizaje significativo a través del patrimonio local: prácticas de Educación patrimonial en Portugal y Brasil. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 203-227. doi: 10.4067/S0718-07052017000400011
- Parra, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *Revista ISEES*, 8, 73-84. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777544.pdf>
- Parrilla, M. A. (2002). Acerca del origen y sentido de la Educación Inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:1c6b8d39-de6f-429a-9db2-67b52a1a6e63/re327-pdf.pdf>

- Puyuelo Cazorla, M., Val Fiel, M., Merino Sanjuan, L. y Felip Miralles, F. (2011). Representaciones virtuales y otros recursos técnicos en la accesibilidad al patrimonio cultural. *EGA. Revista de Expresión Gráfica Arquitectónica*, 17, 164-173.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga. Aljibe.
- Santacana Mestre, J., López Benito, V., Martínez Gil, T. & Grevtsova, I. (2014). Hacia una propuesta de modelos patrimoniales para una educación inclusiva. Toward a proposal of heritage models for an inclusive education. En Domínguez, A.; García, J. y Lavado, P. Actas del II Congreso Internacional de Educación y Accesibilidad. Museos y Patrimonio. En y con todos los sentidos: hacia la integración social en igualdad. (pp. 57-73). Huesca: Universidad de Zaragoza.
- Stake, R. E. (1998): *Investigación con estudios de casos*. Morata.
- UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods*. Sage.