



Universidad de Valladolid

MÁSTER UNIVERSITARIO EN ARTETERAPIA Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL

**Educación Patrimonial e identización: el caso de Aspace
Segovia y Santa María la Real de Nieva (Segovia)**

CURSO: 2016/2018

Especialización en ámbitos culturales

SÁNCHEZ GARCÍA, MARÍA

Convocatoria ordinaria, JUNIO, 2018

TUTOR/A: Alicia Peñalba Acitores

**Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y
Corporal. Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad
de Valladolid.**

Índice

Agradecimientos.....	3
Resumen.....	4
Abstract.....	4
1. Introducción	5
2. Estado de la cuestión	6
2.1. Educación patrimonial y patrimonio histórico.....	7
2.2. Educación patrimonial e identidad.....	11
2.3. Educación patrimonial y diversidad.....	14
2.4. Educación patrimonial y Parálisis Cerebral.....	17
3. Marco teórico de referencia	18
3.1. El concepto de patrimonio.....	18
3.2. Uso social del patrimonio.....	19
3.2.1. El patrimonio como valor.....	20
3.2.2. El patrimonio como parte de la identidad.....	21
3.2.3. El patrimonio desde la diversidad.....	22
3.3. Uso educativo del patrimonio.....	24
3.3.1. La educación patrimonial como disciplina.....	25
3.3.2. El proceso de patrimonialización.....	28
3.4. Santa María la Real.....	29
3.4.1. Capiteles del claustro.....	30
4. Objetivos	32
5. Metodología	33
5.1. Diseño metodológico de la investigación.....	33
5.2. Contextualización del ámbito de estudio.....	34
5.3. Función de la alumna dentro de la investigación.....	37
5.4. Técnicas de análisis y recogida de datos.....	37
5.5. Instrumentos de análisis y recogida de datos.....	39
6. Resultados y discusión	39
7. Conclusiones	48
8. Investigaciones Futuras	50
Bibliografía	51
Urlgrafía.....	54
Anexos	56

Agradecimientos

Quisiera agradecer a todas y cada una de las personas que han hecho posible llevar a cabo esta investigación, empezando por mis tutoras; académica, Alicia Peñalba Acitores, por su implicación, por su ayuda necesaria, por sus consejos y sobre todo por su paciencia, estando siempre disponible a la hora de resolver todas mis preguntas y dudas; profesional, María de Pablos Salgado, por haberme permitido realizar el proyecto con total libertad, por sus consejos y por el respaldo económico durante las sesiones por parte de la Asociación. A todas las familias que han creído en este proyecto, participando activamente, comprometiéndose a realizar todas y cada una de las actividades planteadas. A mi amigo, Jose Luis Piñera Nuñez, por su colaboración y trabajo desinteresado en la realización del vídeo. A Vicente, el guía del pueblo de Santa María la Real de Nieva (Segovia) por su visita guiada desinteresada. Al Ayuntamiento de Santa María, especialmente a Vanesa Jorge, la coordinadora del Centro Cultural Municipal, por habernos permitido llevar a cabo la exposición de nuestro proyecto y por su ayuda también desinteresada con respecto a la difusión de la actividad. A los niños y niñas de Santa María que se acercaron al claustro para poder disfrutar con nosotros en ese día. A mi familia por todo su apoyo desde la distancia y a mi compañero de viaje por creer siempre en mí y por haberme conducido a descubrir el patrimonio de Santa María. A todos vosotros, muchísimas gracias.

Resumen: en este trabajo se presenta una investigación basada en el método de investigación-acción participativa, con el que se pretende investigar cómo podemos llegar al proceso de identización a través de la educación patrimonial como disciplina, mediante la creación, el desarrollo y la práctica de un proyecto de intervención educativa sobre el claustro de Santa María la Real de Nieva (Segovia) con el colectivo Aspace (Segovia): “Creando Juntos”.

Palabras clave: Patrimonio cultural, identidad, apropiación, juego, educación patrimonial, proceso de patrimonialización, diversidad, accesibilidad, inclusión.

Abstract: In this paper we present a research based on the participatory action research method, which aims to describe how we can reach the process of identification through heritage education as a discipline, through the creation, development and practice of a Educational intervention project on the cloister of Santa María la Real de Nieva (Segovia) with the collective Aspace (Segovia): "Creating Together".

Keywords: Cultural heritage, identity, appropriation, game, heritage education, patrimonialization process, diversity, accessibility, inclusion.

1. Introducción

El presente trabajo de investigación es el resultado de seis meses y medio de prácticas llevadas a cabo en la Asociación de Padres/Madres y/o Tutores de Personas con Parálisis Cerebral y Discapacidades Afines a la Parálisis de Segovia (ASPACE Segovia)¹. Se trata de una entidad compuesta fundamentalmente por menores de edad, los cuales, como hemos podido comprobar en nuestra experiencia vivida, apenas tienen contacto con la educación artística y el patrimonio cultural.

Es preciso señalar que al firmar el convenio de prácticas, la entidad, concedora de nuestra formación en historia del arte, y en relación a las prácticas del máster, nos propuso llevar a cabo una visita guiada multisensorial en el Monasterio de Santa María la Real de Nieva (Segovia). Este lugar se eligió por su importancia histórico-artística dentro del patrimonio cultural segoviano, y sobre todo porque es el motivo por el cual hemos entrado en contacto con la Asociación, es decir, es nuestro vínculo de partida.

Esta propuesta de visita guiada concluyó en el diseño de un proyecto de educación patrimonial, “Creando Juntos” (Ver Anexo 1 y 2). Nuestro interés por esta disciplina surgió a raíz de la asignatura impartida por la doctora Fontal, *Los museos como espacios educativos para la inclusión social. Metodologías, modelos y diseños educativos*. Para las personas con formación en historia del arte, en la que fundamentalmente se considera más importante el objeto que la propia persona, esta materia nos invitó a descubrir una nueva mirada, un cambio de paradigma, dando un giro en nuestra contemplación del arte.

Por los motivos expuestos, nos moveremos en torno al uso social y educativo del patrimonio cultural con el colectivo Aspace Segovia, desde un punto de vista educativo, pero también inclusivo, buscando la visibilidad y normalización hacia el colectivo por medio de la intervención sobre el patrimonio. Para llevarlo a cabo, trabajaremos en torno a los conceptos de “apropiación” (Fontal, 2003) e “identización” (Gómez, 2013a), desde el punto de vista de la diversidad (Marín, 2014), siguiendo la secuencia procedimental “conocer-comprender-respetar-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir” que propone Fontal (2003).

El proyecto llevado a cabo “Creando Juntos” (Ver Anexo 1 y 2) gira en torno a los capiteles del claustro de Santa María la Real de Nieva (Segovia), y se basa en la observación directa de dicho bien (De Castro, 2016), con la intención tanto de desarrollar habilidades artísticas

¹ En el desarrollo de nuestro trabajo, utilizaremos el término “diversidad funcional”, puesto que actualmente es el término adecuado establecido, refiriéndonos a esta entidad como Asociación de Personas con Parálisis Cerebral y Enfermedades Neurológicas Afines a la Parálisis. Como justificación, la entidad establece que se identifican más con el término “discapacidad” porque, como señalan, diversos somos todos, por lo que es necesario hablar de “discapacidad” y no de “diversidad” ya que el problema está ahí, tiene que ser visible y no oculto en la diversidad social.

como herramientas de crecimiento y empoderamiento a nivel personal y grupal. Para ello se llevan a cabo una serie de juegos y actividades educativas porque se contempla el juego como la máscara que oculta el aprendizaje, y que hace visible aquello invisible que surge de manera inconsciente.

Desde el punto de vista de la educación patrimonial, hemos utilizado las maquetas que los participantes han realizado sobre los capiteles de Santa María la Real como un instrumento de apoyo que nos permita acercarnos y establecer vínculos con nuestro pasado de una manera más fácil, y así recuperar una parte de nuestra memoria histórica. Además como herramienta social e identitaria, consiguiendo lograr una apropiación simbólica del patrimonio. Todo el proceso creador se ha llevado a cabo entre el usuario de la entidad y sus familiares más cercanos, porque creemos en la idea de que así, de este modo, formará parte de sus historias de vida y porque pensamos que nadie mejor que sus familias para asesorarnos sobre sus necesidades y características individuales.

De este modo, con las actividades que hemos planteado buscamos unir el arte del pasado con el del presente, por medio de esas maquetas, sirviéndonos el patrimonio y la creación artística como espacio y objeto contenedores de experiencias compartidas y vividas desde lo individual a lo familiar, y a su vez entre familias, conviviendo todos juntos e implicándonos a nivel cognitivo, emotivo y afectivo con el patrimonio de Santa María.

En definitiva, “Creando Juntos” es un proyecto que surge de la necesidad de intentar que el colectivo Aspace Segovia pueda establecer algún tipo de vínculo identitario con el patrimonio de Santa María, tanto a nivel individual como grupal. Por este motivo, el presente trabajo de investigación aborda el estudio de este proyecto llevado a cabo, mediante la investigación-acción participativa, con la intención de describir, analizar y comprender cómo se produce el proceso de identización, y por lo tanto, de patrimonialización.

2. Estado de la cuestión

Este apartado trata de recopilar los estudios en relación a la educación patrimonial, al patrimonio histórico, la identidad y la diversidad. Es por ello que llevaremos a cabo una búsqueda sobre posibles antecedentes que nos sirvan de ejemplo para el diseño de nuestro proyecto.

Fontal (2013) señala que a nivel nacional, en 2013 se aprueba el “Plan Nacional de Educación y Patrimonio” (PNEyP) desde el Instituto del Patrimonio Cultural de España. Por ello expone que en nuestro país hay ejemplos representativos de cómo trabajar la educación patrimonial desde diferentes formatos, al igual que evalúa Marín (2014) en su tesis. Hay que destacar también el “Observatorio de Educación Patrimonial” (OEPE), donde se exponen las bases con las que ha de contar un programa educativo, definiendo varios modelos. Además en él se han generado una base de datos donde se analizan,

evalúan e inventarían los programas educativos del país, configurando de este modo un mapa nacional de programas (Fontal & Gómez, 2015).

A continuación, mostramos una serie de proyectos, programas, concursos, tesis, etcétera, de educación patrimonial nacionales, los cuales surgen fundamentalmente en el ámbito educativo o están dirigidos a él, que nos han servido como referentes claros.

2.1. Educación patrimonial y patrimonio histórico

En este apartado se abordan los principales proyectos llevados a cabo en torno al patrimonio histórico que nos han servido de inspiradores para el diseño de nuestro proyecto.

- Vivir en las Ciudades Históricas. Pasado y Presente hacia un Futuro Sostenible

A nivel nacional, Fontal (2003) señala que es una de las tres propuestas referentes que integran los tres ámbitos educativos (formal, no formal e informal). Es un programa educativo que surge en el ámbito privado por Fundación La Caixa, con la colaboración de las ciudades en las que se ha llevado a cabo. En él parten de la percepción de la ciudad “como un sistema abierto y dinámico, entendiendo el patrimonio como algo dinámico” (p.106). Está dirigido hacia profesores y alumnos de secundaria, y sus objetivos están acordes al sistema educativo. Destaca por “fomentar una ciudadanía activa, receptiva, participativa y dialogante ante los problemas de las ciudades históricas” (pp. 107-108).

Se divide en tres fases metodológicas, de las que destacamos la primera y segunda; la primera corresponde a la parte de análisis fomentando el interés de los participantes por medio del uso del vídeo, diapositivas y álbum sobre la evolución histórica de la ciudad; la segunda fase consiste en estudiar la ciudad con fichas “Quo vadis?”, basadas en el aprendizaje a través de los sentidos, buscando una implicación emotiva hacia el patrimonio de su ciudad, por medio de la percepción, observación y orientación (p.109).

En este sentido, esta propuesta de aprendizaje basado en lo sensorial, constituye una de las claves para llevar a cabo nuestro proyecto.

- Talleres didácticos. Pequeños Arqueólogos

Esta iniciativa propuesta por una empresa toledana² se encarga de difundir el patrimonio arqueológico e histórico hacia el aula principalmente, con el objetivo de despertar en los alumnos la curiosidad y el interés “por nuestro Patrimonio, por su Patrimonio”. Para ello realizan una serie de talleres didácticos donde los participantes son los protagonistas, promoviendo un aprendizaje a través del juego y la diversión, “con la idea de que el pasado no es algo aburrido ni estático, sino que es algo dinámico y práctico”. Trabajan

²Búsqueda en Facebook: pequeños arqueólogos. talleres didácticos. (n.d.). Recuperado Mayo, 5, 2018, de [https://www.facebook.com/search/top/?q=pequeños arqueólogos. talleres didácticos](https://www.facebook.com/search/top/?q=pequeños+arqueólogos.+talleres+didácticos)

en el propio lugar patrimonial, principalmente en el Parque Arqueológico de Carranque (Toledo), en el Museo Ruiz de Luna de Talavera de la Reina (Toledo), y en el Museo de Santa Cruz (Toledo).

Queremos destacar las actividades realizadas en el Parque Arqueológico de Carranque (Toledo). En una entrevista, Rubén Pérez (2016)³ expone que, “cuando los colegios van al parque, tienen la opción de hacer tres talleres: de mosaicos, de arqueología y de cerámica romana”. También ofrecen una actividad en familia, que consiste en una visita guiada al yacimiento y posteriormente un taller sobre cerámica romana, “ofreciendo la posibilidad de ponerse en la piel de un alfarero romano o la posibilidad de imitar el trabajo de un arqueólogo”.

Otra de las actividades que ofrecen trata el tema de la prehistoria, en la que los participantes aprenden con los sentidos a tejer, modelar, tiro con arco...con la intención de enseñarles la importancia de preservar el patrimonio. Por último queremos destacar un concurso que se llevó a cabo entre los colegios visitantes del parque, “Carranque en el Aula”, con el objetivo de realizar un cuento histórico sobre el lugar.

Además han hecho un concurso de cuentos en los que participan los diferentes centros educativos que han visitado el parque. Cuentan también con talleres inclusivos adaptados a los alumnos con diversidad física e intelectual por medio de un proyecto nuevo “Arqueovuelos”, junto con Virtua Nostrum, promoviendo la accesibilidad a través del uso de las nuevas tecnologías aplicadas en torno a la didáctica, difusión y divulgación del patrimonio histórico arqueológico.

En este sentido, esta propuesta de aprendizaje basado en el juego, interviniendo en el lugar, y desarrollando habilidades artísticas a través de los sentidos, constituye una serie de claves para nuestro proyecto, al igual que el uso de los cuentos como recurso didáctico y el ofrecimiento de la posibilidad de aprender el patrimonio en familia.

- Concurso Los Nueve Secretos

Como expone Garrote (2010) se trata de un concurso creado en 2001 por la Fundación de Patrimonio Histórico de Castilla y León (FPH) para alumnos de 4^a de ESO, Bachiller y Ciclos Formativos de centros escolares de la comunidad autónoma, con el objetivo de sensibilizarles sobre su patrimonio heredado, desde su conocimiento y conservación. Se llama de este modo, aludiendo a la riqueza patrimonial de las nueve provincias castellanoleonesas. Es un proyecto de educación patrimonial para que los jóvenes valoren su patrimonio, realizando trabajos con sus profesores en torno al patrimonio de la provincia a la que pertenece el centro, y que necesita ser recuperado, fomentando su sensibilización desde la adolescencia.

³ Rubén Pérez: “el Parque Arqueológico de Carranque es uno de los mejores y más espectaculares yacimientos de la Hispania Tardorromana” – Mediterráneo Antiguo. (n.d.). Recuperado Mayo, 6, 2018, de <https://mediterraneoantiguo.com/2016/02/09/ruben-perez-el-parque-arqueologico-de-carranque-es-uno-de-los-mejores-y-mas-espectaculares-yacimientos-de-la-hispania-tardorromana/>

Las bases del concurso, como explica De Castro (2016) son abrir tres líneas de investigación en torno a un Bien de Interés Cultural (BIC): su pasado, su situación de conservación actual, y su proyección para hacer de ella un elemento dinamizador del entorno en que se encuentre (p. 111).

Es por ello que proponen que “para aprender lo mejor es divertirse, y la mejor manera de divertirse es experimentar con el entorno que les rodea” (Garrote, 2010, p. 7). En su web⁴ podemos ver que ha pasado a llamarse Patrimonio Joven/Patrimonio de Futuro. Con estos trabajos se premia a los alumnos y además sus trabajos se publican e incluso se incluyen dentro de las propuestas de restauración de la Fundación del Patrimonio Histórico de Castilla y León.

En definitiva, este concurso constituye,

una de las más interesantes propuestas de investigación en torno al patrimonio cultural que se puede poner en marcha con alumnos de ESO y Bachillerato, así como uno de los más estimulantes proyectos que un educador puede programar, coordinar y desarrollar con un colectivo de jóvenes. Lo es, en efecto, porque surge de una institución no educativa, en lo que supone uno de esos escasos ejemplos en que se envuelve claramente la mirada hacia los centros escolares con una interesante propuesta que permite a los profesores embarcarse en un proyecto de investigación serio-hoy casi exclusivamente al alcance del docente universitario- y que tal vez, recupera ese anhelo de muchos de nosotros de poder compatibilizar educación e investigación (De Castro, 2016, p. 147).

Queremos señalar algunos trabajos más afines a nuestro proyecto como por ejemplo el realizado por el IES Europa de Ponferrada: Domine Hortus (La huerta de Corullón), León, en su trabajo exponen cómo era la vida de los monjes en el monasterio, y el trabajo de los escultores. En esta misma línea, el IES La Vaguada de Zamora estudiaron los capiteles del Arrabal del Duero, concretamente los de la Iglesia de San Claudio de Olivares, analizando su mensario, el cual refleja la sociedad de la época, sus costumbres, trabajos, etcétera.

Por último destacamos uno de los trabajos que recibió el primer premio, calificado, según Garrote (2010), como uno de los mejores por su originalidad, su presentación diferente a la habitual y sobre todo por la calidad de su memoria pedagógica. Se trata del proyecto realizado por De Castro (2016) con el Centro Grial de Valladolid, “El área arqueológica de Pintia. Todo un mundo por descubrir”, realizado durante los cursos 2009/10 y 2012/13. Surge desde el ámbito formal, pero como nos comentan De Castro & Portolés (2018), fue llevado más allá del aula, con la intención de favorecer el respeto, la conservación, el conocimiento y la divulgación de la cultura vaccea.

⁴ Los 9 Secretos – Patrimonio Joven de Futuro. (n.d.). Recuperado Mayo, 20, 2018, de <http://patrimoniожovendefuturo.es/los-9-secretos/>

De Castro (2016) explica que se hizo en colaboración con el Centro de Estudios Vacceos Federico Wattenberg de la Universidad de Valladolid, y que consistió en realizar un conjunto de actividades basadas en la educación patrimonial, que tenían como finalidad recuperar el patrimonio inmaterial vacceo de Pintia, en Padilla de Duero (Valladolid), mediante los procesos de identificación y pertenencia, estableciendo vínculos entre el pasado y el presente por medio de actividades enfocadas al uso artístico. De las actividades que llevaron a cabo, destacamos el cortometraje de ficción realizado en la edición 2.0, en la que el equipo rodó “Obituario”, mediante el uso de muñecos playmobil para relatar las prácticas funerarias vacceas de Pintia. En definitiva, el autor se refiere a Pintia como “un BIC que nos permitía plantear un proyecto de conservación integrada del yacimiento, pero también llevar a cabo experiencias de tipo antropológico para completar el estudio” (p. 117).

Esta propuesta de aprendizaje del programa Pintia ha sido una clave fundamental para nuestro proyecto, con el desarrollo de actividades artísticas que enlazan el pasado y el presente mediante el uso de muñecos playmobil, y con la realización del cuento audiovisual sirviéndonos del ejemplo de “Obituario”.

- Piedras Preciosas

En relación al Concurso “Los Nueve Secretos” destaca también el de “Piedras Preciosas”⁵, enfocado en este caso a nivel infantil. La actividad que promueven consiste en realizar un vídeo sobre un ejemplo del patrimonio cultural castellanoleonés, con la idea de trazar un “mapa de piedras preciosas”, en el que se contemple un mapa de lugares del románico castellano, con sus capiteles decorados. Destaca por ejemplo el vídeo de la Iglesia de Nuestra Señora de la Concepción de Omeñaca (Soria), o el de la Basílica de San Juan Bautista o San Juan de los Baños (Palencia). Mediante el concurso, el niño conoce su entorno y es premiado por su esfuerzo. Es promovido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, y la Junta de Castilla y León, organizado por la Fundación castellanoleonesa Santa María la Real del Patrimonio Histórico.

Este concurso nos ha servido como inspiración para trabajar con los capiteles del claustro de Santa María como punto de partida interpretativo.

- Proyecto Simulacri

Además del proyecto Pintia, De Castro (2016) ha llevado a cabo numerosos proyectos educativos en torno a la educación patrimonial. Todos ellos están dirigidos en torno a la búsqueda de innovación educativa, investigando el bien patrimonial como vehículo. Para ello utilizan recursos alternativos que mezclen el juego, la búsqueda, la identificación y la producción de materiales artísticos, conteniendo también un espacio para el arte contemporáneo (p.41).

“Simulacri” fue llevado a cabo en el curso 2011-12 con alumnos de 1º,3º, 4º ESO y 2º Bachillerato, en el mismo colegio. Gira en torno al “estudio de las tipologías escultóricas

⁵ Piedras Preciosas. (n.d.). Recuperado Mayo, 20, 2018, de <http://www.concursopiedraspreciosas.es/>

del renacimiento barroco español, en especial la del paso procesional” (p. 210). De nuevo vuelve a enlazar el pasado con el presente, ya que “las manifestaciones de fe colectivas del pasado (...) concluyen en el diseño y ejecución de una instalación artística como actualización de las formulas barrocas” (p.210), con el objetivo de “trabajar sobre cuestiones de identidad que, inevitablemente, también tendrían reflejo en el proceso creativo” (p. 301). El autor expone que su trabajo iba

más allá de la mera recogida de datos en un informe; también los obligaba a tener que ir al museo y a las iglesias de la ciudad para recoger la información pertinente, a pensar y a sentir, a que los lazos entre el arte del pasado y de nuestros días fueran anudados por ellos mismos mediante el estudio de piezas contemporáneas o su propia labor creativa (De Castro, 2016, pp. 295-296).

“Simulacri” es otro proyecto bastante peculiar que nos sirve como ejemplo de educación tanto a nivel histórico-artístico como identitario, enlazando pasado con presente mediante la creación artística.

2.2. Educación patrimonial e identidad

En este apartado se abordan los principales proyectos llevados a cabo en torno a la identización que nos han servido de inspiradores para el diseño de nuestro proyecto.

- Ezaugutu Barakaldo

Es un programa que surge como proyecto del Área de Cultura del Ayuntamiento de Barakaldo y el Departamento de Educación del Gobierno Vasco, dentro del programa de actividades extraescolares⁶. Fontal (2013) expone que surgió con la intención de enriquecer la cultura de los escolares del municipio a través de un conocimiento más completo del lugar, ya que este aspecto lo consideran básico a la hora de trabajar los conceptos de identidad, personalidad y pertenencia. Su trabajo consiste en estudiar el patrimonio histórico-artístico de la localidad, sensibilizando al alumno para lograr su conservación, trabajando desde su propia identidad, es decir, como señala la autora, “sobre lo que soy en la medida en que conozca, reconozca mi pasado y mis orígenes” (p. 35).

Este programa nos sirve como ejemplo para trabajar la identidad a través del patrimonio, para que se conozca el entorno más cercano.

⁶Ezagutubarakaldo. (n.d.). Recuperado Mayo, 5, 2018, de <http://www.ezagutubarakaldo.barakaldo.org/>

- Educastur. Unidades didácticas. El patrimonio cultural de tradición en Asturias y su inserción en los espacios educativos

Se trata de un conjunto de unidades didácticas creadas por el Colegio Rural Agrupado (CRA)⁷, con la intención de implicar a diferentes colectivos a que estudien y difundan el patrimonio cultural asturiano, y así se garantice su pervivencia mediante su inserción en la educación formal (Fontal (2013).

Se trata de una definición de patrimonio muy apropiada en el ámbito formal puesto que incide en la conexión entre el patrimonio, la escuela y la propia vida, con las personas en definitiva, centrándose en las relaciones que surgen entre el patrimonio y las personas, donde lo fundamental es qué aporta el patrimonio a la colectividad, a la identidad y la memoria desde edades tempranas pero implicando a toda la comunidad (Fontal, 2013, p.44).

Este ejemplo nos sirve al igual que el anterior como ejemplo para trabajar la identidad a través del patrimonio, para que se conozca el patrimonio y perdure su salvaguarda.

- Bitartean

Es una asociación Navarra que promueve una visión individualizada de la educación patrimonial, y que se caracteriza por fomentar la libertad al espectador con respecto a sus experiencias vividas, creando un “espacio interpatrimonial” en el que todos aportan algo”. Fontal (2013, p. 49). En su web⁸ nos explican que con ello pretenden acercar el arte al público para así educarlos a través de él, creando programas educativos innovadores a través del arte porque consideran la educación artística como una herramienta importante puesto que estamos en una cultura visual.

Este proyecto nos sirve de inspiración a la hora de crear un “espacio interpatrimonial” en el que los participantes sean activos y “aporten algo” sus creaciones artísticas.

- Modelo integral de Fontal

En su tesis, Fontal (2003) expone su “propuesta de sensibilización” mediante un “modelo integral” que se caracteriza por la adaptación al contexto. La autora nos plantea que con este modelo la propuesta educativa se puede adaptar al contexto próximo, es decir, que permite trabajar un mismo tema en los tres ámbitos educativos, pero teniendo en cuenta en cada uno de ellos sus potencialidades y características específicas.

⁷ Educastur. (n.d.). Recuperado Mayo, 10, 2018, de <https://www.educastur.es/>

⁸ Bitartean (n.d.). Recuperado Mayo, 5, 2018, de http://www.bitartean.org/?page_id=5

Su diseño está enfocado a la sensibilización porque sostiene que

una ciudadanía sensibilizada ante su patrimonio, es una ciudadanía que está implicada con todo aquello que le sucede a ese patrimonio y, es de suponer, que actuará en consecuencia. Esto sucede, sencillamente, porque se ha apropiado simbólicamente de ese patrimonio. Por lo tanto, la estructura interna de su diseño gira en torno a los conceptos clave de Apropiación simbólica, identificación, caracterización, Implicación (emotiva, cognitiva, afectiva), Inercias positivas, Concienciación, atención y prevención (Fontal, 2003, p.207).

Con este modelo integral, la autora realiza un diseño para el aula, a través de una unidad didáctica, un taller de familias para el museo, y una página web para el ámbito informal, viendo el patrimonio cultural como un conjunto, aunque desarrollando determinados aspectos en función del contexto en el que se aplica. Señala que sus estructuras y procedimientos pueden servir para otros diseños en otros contextos educativos diferentes, pero que sus características específicas de formulación y aplicación no se pueden utilizar en otros contextos ya que cada uno requiere las suyas.

Para nuestro proyecto, hemos obtenido varias ideas con respecto a las actividades de sus diseños: el uso de las “cajas de patrimonio” para valorar lo ajeno desde la empatía y comprendiendo la diferencia y la individualidad a través del juego, y la diversión, partiendo desde lo individual personal a lo colectivo con el entorno próximo, siguiendo su idea de que

Conocer las características de la cultura en la que estamos inmersos es tanto como conocernos a nosotros mismos; lo mismo sucede en sentido inverso: conocernos para conocer nuestra cultura. Este proceso de conexión entre nosotros y nuestra cultura será el embrión para poder considerar la cultura contemporánea como parte de nuestro patrimonio. Así, desde nosotros acudimos hasta nuestra cultura próxima: nuestro instituto, nuestro barrio (Fontal, 2003, p.216).

De esta forma los sujetos son participantes activos, centrándose la investigación en el sujeto que aprende, a nivel individual y a nivel colectivo, puesto que sus ideas y sentimientos los comparten. Por eso el patrimonio puede contemplarse desde múltiples miradas. Para ello propone contemplar *in situ* las obras, percibiéndolas de una forma multisensorial porque de este modo es posible su comprensión íntegramente, más allá del uso exclusivo del sentido de la vista. Por último queremos destacar el uso del álbum de la memoria, en el que los participantes expresan sus sentimientos, pensamientos e ideas encontradas durante la Actividad. Son consensuadas para así construir valores. Este programa nos sirve como ejemplo para trabajar la identidad a través del patrimonio, para que se conozca el entorno más cercano.

- Conocerse a través de la obra de Esteban Vicente

Se trata de la propuesta llevada a cabo Gómez (2013a). Como expone De Castro (2016), en este diseño se utilizan recursos alternativos que mezclan el juego, la indagación y la identización. Con su “ARTEfacto”, la autora pretende interpretar los procesos de identización en torno a la obra de Esteban Vicente a través de la acción educativa. Con la figura del artista plantea conocer el entorno, así como la puesta en valor y el respeto por el arte contemporáneo como es el caso de la obra de Esteban Vicente, estableciendo por medio del artista un proceso de identización.

Este proyecto no sólo nos ha servido para el diseño de nuestro proyecto a la hora de abordar el tema del patrimonio y su entorno, sino también a la hora de haber realizado sesiones en el Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente (Segovia) con el colectivo Aspace Segovia, realizando actividades en torno al artista.

2.3.Educación patrimonial y diversidad

En este apartado se abordan los principales proyectos llevados a cabo en torno a la diversidad que nos han servido de inspiradores para el diseño de nuestro proyecto.

- Rede Provincial de Lugo

Se trata de una red compuesta por cuatro museos repartidos por la provincia de Lugo (Museo Provincial de Lugo, Museo Fortaleza de San Paio de Narla, Museo Provincial do Mar y Museo Pazo de Tor) que dependen del Área de Cultura de la Diputación de Lugo. Su misión es, como comentan Lago & Sánchez (2015), ser museos accesibles y responsables con toda nuestra sociedad diversa, promoviendo 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”. (p.103)

Las autoras exponen que cada museo posee su propia identidad y carácter, pero que a la vez los cuatro están unidos en una red que “conserva, investiga, difunde y exhibe el patrimonio material e inmaterial de las personas y su entorno con fines de estudio, educación y deleite” (p.104), actuando en base a la ética, técnica y empatía. Ética para asumir su responsabilidad social desde la diversidad actuando la institución como motor de desarrollo de la comunidad. Técnica para que sea un museo “vivo” y “dinámico” que fomente el desarrollo social del territorio. Empatía en la que el museo media entre el patrimonio y la persona, y así “se construye 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” (p.104).

Marín (2016) señala que en los últimos años esta red se ha centrado en trabajar para las capacidades diferentes y la accesibilidad, contemplando actividades para todos los niveles educativos (p. 422). Desde su web⁹ podemos ver que, además de sus iniciativas en torno a la igualdad de género, cada museo realiza una guía didáctica para el ámbito formal, adaptando sus actividades según el nivel educativo al que va dirigido y en base al curriculum escolar.

Queremos destacar el Museo Provincial de Lugo porque realiza cuentos didácticos, como “Cuentos de fantasmas en el museo: relatos del Museo Provincial de Lugo”. Se trata de un proyecto didáctico y literario en el que se combinan Literatura y museo, idioma y patrimonio material e inmaterial, de manera divertida. Está especialmente pensado y dirigido a profesores y estudiantes de Educación Secundaria. En los cuentos narran sucesos en relación a las salas del museo, con la intención de que el alumno se acerque al espacio, siguiendo sus huellas a través de los personajes que lo protagonizan, para que así, de este modo, establezcan desde su imaginación su propio camino para disfrutar el museo.

Por otro lado, destaca también el Museo Fortaleza San Paio de Narla, realizando visitas de iniciación para todos los públicos, para que, de esta manera, se acerquen al pasado histórico, promoviendo con ello la importancia de su conservación. Este museo realiza actividades educativas como “O Castelo encantado”, en la que los alumnos identifican las clases sociales de la época por medio de los recursos con los que cuenta el museo, “Pescudad de detectives en San Paio”, que consiste en jugar a los detectives para buscar la obra más antigua del museo, y “Unha firma medieval: un signo lapidario”, para que comprendan por qué se hacía firmas en la pared, acercándose a la historia del lugar.

En este sentido, este museo nos ha servido como ejemplo a la hora de abordar a través del cuento y la identificación de las jerarquías sociales de la época, así como el juego.

- Museo Thyssen-Bornemisza

En su departamento de educación, Educathyssen¹⁰, realizan actividades adaptadas según el público que las solicite. Así por ejemplo, “Hecho a medida”¹¹ se adapta al público de acuerdo a sus necesidades “para que todo el mundo encuentre su espacio en nuestras salas”, según aparece en su web, a través de una reunión preparatoria consensuada entre los profesionales del museo y los profesionales que a diario

⁹ Programas de Actividades Escolares Curso 2017/18 / Rede Museística provincial de LUGO. (n.d.). Recuperado Mayo, 29, 2018, de <http://redemuseisticalugo.org/documentos.asp?mat=77&id=2912>

¹⁰ Museo Nacional Thyssen-Bornemisza - (Paseo del Prado, 8, Madrid-España). (n.d.). Recuperado Mayo, 29, 2018, de <https://www.educathyssen.org/>

¹¹ Actividad - Hecho a medida: escolares | EducaThyssen. (n.d.). Recuperado Mayo, 29, 2018, de <https://www.educathyssen.org/profesores-estudiantes/educacion-accion-social/hecho-medida-escolares>

trabajan con el colectivo y los vayan a acompañar durante la visita. Con ello pretenden generar puentes de igualdad entre la población escolar, fomentando el diálogo y el respeto hacia el otro, y usar el arte como herramienta para entender otras culturas y sus formas de interpretar el mundo.

También destaca el laboratorio “ARCHES¹², un museo abierto a todos”¹³ en el que se crean entornos inclusivos utilizando las tecnologías como herramientas. Sus objetivos son la investigación participativa con grupos con diversidad funcional, para diseñar y valorar los prototipos de aplicaciones tecnológicas que han desarrollado en torno a la percepción, memoria, cognición y comunicación.

- La Concejalía de Accesibilidad de Ávila

Como expone Marín (2014), es un programa que gira en torno al patrimonio cultural de la ciudad, que elabora y pone en marcha un programa que “podríamos definir como educativo y sensibilizador, informando, asesorando y promoviendo la accesibilidad física y cognitiva a instituciones culturales y patrimoniales” (p. 428).

- Museo del Prado. El Prado para todos

Se trata del programa educativo para atender a la diversidad. Como expone Marín (2014) “busca integrar y favorecer el acceso a la cultura a públicos con capacidades diferentes” (p. 429). Destacan sus actividades accesibles para grupos¹⁴, adaptadas y dirigidas según el grupo o centros de personas con diversidad funcional que lo soliciten. Habitualmente la actividad consiste en una sesión preparatoria, formativa y creativa llevada a cabo en el Taller de Educación del Museo o en el propio centro, seguida de una segunda sesión en la que se visitan las salas del Museo. Las creaciones que realizan los participantes son publicadas en el micrositio de Educación bajo el título “La obra que nos falta en el Museo del Prado” para que de este modo se fomente la capacidad de los participantes.

- Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (MNCARS)

En su programa educativo hay un espacio para la accesibilidad¹⁵ a partir del “diseño para todos”, favoreciendo de esta manera un acercamiento inclusivo y diverso al

¹² Accessible Resources for Cultural Heritage EcoSystems, es un proyecto europeo con duración de 3 años y que ocasiona la colaboración multidisciplinar entre universidades, empresas y museos, para facilitar el uso de las colecciones de seis museos europeos.

¹³ Proyecto - ARCHES | EducaThyssen. (n.d.). Recuperado Mayo, 29, 2018, de <https://www.educathyssen.org/laboratorios/arches>

¹⁴ Museo del Prado. Recuperado Junio, 3, 2018 de <https://www.museodelprado.es/aprende/educacion/actividades-accesibles/grupos>

¹⁵ MNCARS. Recuperado Junio, 5, 2018 de <http://www.museoreinasofia.es/educacion/accesibilidad>

Museo. Con ello pretende realizar vínculos estables con comunidades diversas para enriquecerse.

Marín (2014) señala que este programa aborda el trabajo con la diversidad de públicos a través de actividades específicas para colectivos con capacidades diversas y proyectos cuyo objetivo es generar vínculos estables con los públicos (p. 435), con el objetivo de adaptarse lo mejor posible a las necesidades de accesibilidad al visitante, estando en constante transformación.

2.4. Educación patrimonial y Parálisis Cerebral

En este apartado se expone el único diseño específico que hemos encontrado para este colectivo, que es el colectivo con el que se va a trabajar en el proyecto propuesto en esta investigación.

- Picasso para todos: adaptamos nuestras visitas-taller para niños con parálisis cerebral.

En el blog del Museo Picasso de Barcelona¹⁶, María Alcover expone una actividad educativa llevada a cabo en noviembre de 2011 por parte del departamento educativo del museo en colaboración con la Escuela Nadis de la misma ciudad. Llevaron a cabo un estudio piloto para niños con estas necesidades para aprender nuevas metodologías de trabajo. Se realizaron dos talleres: “en las salas de Las Meninas”, que consistía en que cada alumno se identificara con un cuadro de la colección para sentirse protagonista. Para llevarlo a cabo se realizaron actividades preparatorias en el colegio entorno a marionetas o imágenes del cuadro a pequeña escala. En el taller “Sentir Picasso”, utilizaron el cuento como recurso didáctico para explicar parte de la vida del artista.

En definitiva, estos antecedentes nos han servido como ejemplos para el diseño y desarrollo de nuestro proyecto. Mediante esta búsqueda de ejemplos educativos del patrimonio, hemos percibido que, en torno a la diversidad aún queda mucho camino por recorrer, y por ello, nuestro proyecto “Creando Juntos” pretende establecer un modelo universal en torno a Santa María, a través de los sentidos, para que todas las personas, independientemente de sus características puedan aprender, disfrutar y, lo más importante, sentir este patrimonio como algo propio que les pertenece.

¹⁶ Picasso para todos. Recuperado Junio, 5, 2018 de <http://www.blogmuseupicassobcn.org/2011/12/picasso-para-todos-adaptamos-nuestras-visitas-taller-para-ninos-con-paralisis-cerebral/?lang=es>

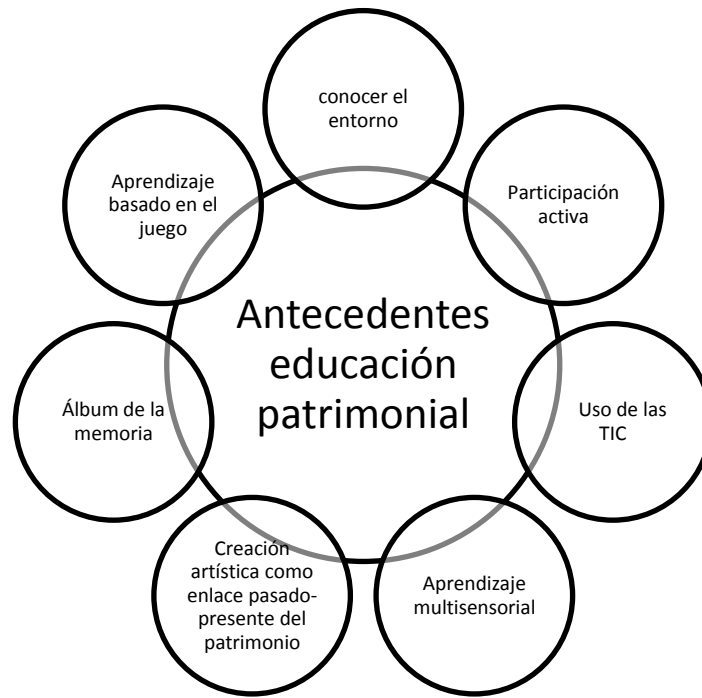


Imagen 1. Mapa conceptual de ideas obtenidas para el diseño de nuestro proyecto.

3. Marco teórico de referencia

El marco teórico que aquí se presenta tiene como objetivos abordar aquellos conceptos que nos interesan para el desarrollo nuestro trabajo en torno al patrimonio con respecto a su uso social y educativo, en relación a la educación patrimonial, la identidad y la diversidad.

3.1.El concepto de patrimonio

El concepto de patrimonio tiene muchas definiciones dependiendo desde el punto de vista con el que se mire, es decir, como expone Marín (2014), es un término muy “amplio”, “subjetivo” y “dinámico”. Según la RAE¹⁷ “patrimonio” proviene del latín *patrimonium*. En la cuarta significación que le otorga a éste, establece que se trata de “un conjunto de bienes pertenecientes a una persona natural o jurídica, o afectos a un fin, susceptibles de estimación económica”, por derecho.

En este sentido, destacamos a nivel internacional la UNESCO¹⁸, como organismo mundial que se encarga de respetar los derechos humanos, apostando por una educación, ciencia y cultura universal entre las diversas civilizaciones y culturas (Marín, 2014). En

¹⁷ RAE. Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado Mayo 10, 2018 de <http://dle.rae.es/?id=SBOxisN>

¹⁸ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

la *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*, celebrada en París, en 1972, esta entidad considera patrimonio cultural a:

- Los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,
- los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,
- los lugares: obras del hombre y la naturaleza así como las zonas, incluidos los lugares arqueológicos que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico (UNESCO, 1972, p.2).

Su visión del patrimonio material fue ampliada, albergando también el patrimonio inmaterial, durante la *Convención para la Salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial*, celebrada en París, en 2003, entendiéndose como patrimonio cultural inmaterial a:

los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana (UNESCO, 2003, p.3).

De esta manera, este organismo cambia su perspectiva sobre el patrimonio, porque “se aleja de una visión materialista, fetichista e incluso que rinde culto al objeto” (Fontal,2013, p.11). Marín (2013) señala que el de patrimonio inmaterial se encuentra olvidado en países como España, a pesar de ser una de las naciones con más bienes declarados patrimonio mundial por la UNESCO (Fontal & Marín, 2014).

Por tanto hablamos de dos tipos de patrimonio, el material e inmaterial, pudiendo añadir otra tipología más, el patrimonio espiritual. Fontal (2013) lo define como una propiedad que va más allá del objeto conceptual en sí, estableciendo que los bienes son las propias personas, es decir, “es la relación entre personas y personas, la relación más inmaterial y espiritual que existe” (p. 18), puesto que “el mayor patrimonio son las propias personas” (p.10). En definitiva se trata de unir vínculos sociales con el objeto como contenedor de esos lazos establecidos.

3.2. Uso social del patrimonio

Al relacionar el patrimonio con las personas, Fontal (2008) señala que no podemos considerar el patrimonio como un conjunto de bienes, porque nos referiríamos “a la historia, a la historia del arte, a la música, a la cultura, pero no al patrimonio”. Hay que verlo como un conjunto amplio de valores, porque, “los bienes, sean del tipo que sean (...) no son en sí mismos patrimonio” (p.86). Se trata por tanto, como comenta Marín (2014), de un proceso de relación en el que los bienes y las personas se “retroalimentan”, relación que nos lleva a la “necesidad de contextualizar ese patrimonio en espacios físicos, pero también sociales, culturales, etcétera” (Calaf & Fontal, 2004, p. 83). En este sentido, siguiendo a Ballart (1997), las autoras (2004) señalan, que, así, “de este modo, la dimensión social y humana del patrimonio artístico es tan importante que, sin ella, el patrimonio carecería de valor y, por tanto, de sentido” (p.82), puesto que se trata de una creación “del” ser humano.

3.2.1. El patrimonio como valor

Con respecto a la asignación de valores, Fontal (2013) establece que “el patrimonio por sí mismo, no tiene valor; tampoco deja de tenerlo. Es el ser humano quien se lo confiere y los valores son múltiples, cambiantes y educables” (p.10), en función del tiempo y de los contextos culturales en los que se trabaje. Marín (2014) señala que por ello hay organizaciones internacionales como la UNESCO, que son “fundamentales para proporcionar su comprensión en los valores que la sociedad les asigna, orientados a su preservación, cuidado y protección” (p. 81).

Queremos destacar el valor hereditario que las personas confieren al patrimonio desde el punto de vista de la “continuidad” que plantean Calaf & Fontal (2004). Las autoras utilizan para ello la metáfora del hilo “por la posibilidad de tejer, ampliar, configurar” (p.83). Con respecto a ese “tejer” queremos señalar la metáfora del “patchwork” de Rodrigo (2009), donde señala que el tejer “no está al margen de las circunstancias, políticas, sociales, económicas y culturales del entorno” (p. 297). Es decir, estamos hablando de la idea de posmodernidad defendida por Calaf (2009) como un “presente eterno” que enlaza el pasado con el presente. Como señala Fontal (2013)

Su valor lo proporciona la estima que, como elemento de identidad cultural, merece a la sensibilidad de los ciudadanos. Porque los bienes que lo integran se han convertido en patrimoniales debido exclusivamente a la acción social que cumplen, directamente derivada del aprecio con que los mismos ciudadanos lo han ido revalorizando (Fontal, 2013, p. 13)

En definitiva, la autora (2008) distingue cuatro tipos de valores: de uso, material, simbólico y emotivo, lo que supone que “el patrimonio siempre posee un componente inmaterial” (p.106). Es por ello que García (2014) se refiere al patrimonio inmaterial como una propiedad de carácter individual porque cada sujeto en función de su vida personal le da un valor emocional a aquellas cosas que son significativas para él, individualidad que puede llegar a compartirse si un colectivo le da el mismo valor a ese

objeto, lo que ocasiona el surgimiento de una amplia cadena de valores de carácter identitarios en relación al patrimonio.

Esos valores, como establece Fontal (2003) son:

La base de identidad individual y colectiva, pues son compartidos por conjuntos sociales en las culturas que surgen y en las culturas que los estudian (...) el simbólico es el que contribuye, en gran medida, al establecimiento de identidades colectivas que emplean esos bienes y valores como referente común sobre el que ser, actuar, comunicarse, pensar, sentirse de un lugar, tener determinados gustos, etcétera (Fontal, 2003, p. 44).

3.2.2. El patrimonio como parte de la identidad

Hablamos de “identidad” desde el punto de vista generativo (Gómez, 2012). Para ello la autora (2012) utiliza la palabra “(Con)formación” refiriéndose al proceso de formación y conformación constante que realiza el individuo cuando crea su identidad acorde a su entorno, es decir, construye su identidad como un aprendizaje continuo en el que él mismo va tomando sus propias decisiones, eligiendo sus pasos a seguir, analizando y reinterpretando su contexto, tanto a nivel cognitivo como emocional, interiorizándolo para así adaptarse a él de la mejor manera posible. Como señala la autora en su tesis, se trata de percibir el contexto como

un escenario de comunicación, de intercambio de significados, donde los significados objetivados, conforman ese concepto abstracto que es la cultura, mientras, confrontando de manera dualista esta discusión, aparecen los significados subjetivos, es decir, la interpretación, lo individual aportado a lo cultural (Gómez 2013a, p. 115).

De este modo, la identidad es dinámica porque “no se compone en un único lapso vital, sino que está en continua construcción” (p. 110), y, a la vez que la sociedad cambia y evoluciona, el individuo también con ella,

siendo una relación holográfica en la que la sociedad y el individuo se autocompletan, la sociedad está en el individuo y el individuo en la sociedad. De la relación de los individuos se produce sociedad, constituyendo un todo organizador, cuyas cualidades emergentes retroactúan sobre los individuos (Ídem, 2013a, p. 85).

Para explicar qué es la identidad, la autora se sirve de la metáfora de Rodrigo (2009) sobre “el patchwork”, la cual dice así:

El patchwork es una tela que tiene una determinada textura (...) en el que está inscrita mi historia (...) que voy tejiendo, e incluso destejiendo, a lo largo de toda mi vida,

hasta el último hilo. (...) nunca está totalmente finalizado ya que se pueden añadir nuevos pedazos. (...) que no se añaden de forma instantánea sino mediante un laborioso tejer. La construcción identitaria es un recoser permanente, pero todos los añadidos están entretejidos, aunque con mayor o menor consistencia. (...) Es posible que para añadir lo nuevo tenga que remplazarlo por otro fragmento o simplemente añadirlo a continuación. Hay fragmentos de mi identidad que están sobrehilados para que no se deshilachen, mientras que otros apenas están punteados y que serán fácilmente reemplazables. Por supuesto, este tejer y destejer no está al margen de las circunstancias, políticas, sociales, económicas y culturales del entorno (Rodrigo, 2009, p. 297).

Siguiendo esta metáfora, Gómez (2013) establece otra metáfora del átomo, el cual va formando moléculas así como el individuo va construyendo su identidad mediante un conjunto de “pequeños vínculos inmediatos, íntimos, cercanos a él y a su entorno” (p.90). La identidad a su vez puede ser exteriorizada y por lo tanto compartirla. Todo depende de la importancia que tengan esos lazos, es decir, a medida que éstos dejan de ser tan íntimos, pasan a ser más generales y por lo tanto se pueden compartir, generándose una identidad colectiva, a través de la afectividad y empatía, si un grupo de individuos, de manera consensuada, establecen que esos vínculos les pertenecen.

En definitiva, la autora (2013a) se refiere a “identificación como una apropiación desde lo identitario, apropiación como toma de propiedad” (p. 98). Cuando aparece esa identidad colectiva por medio de la afectividad, la autora, siguiendo a Berger y Luckman (2001) señala que estamos hablando de un proceso de “sedimentación”, el cual necesita un lenguaje simbólico formado por actitudes, objetos, conceptos y señas, “que conforman un universo, un imaginario identitario sobre el que establecer una inclusión y pertenencia” (p.96). En este sentido, el objeto patrimonial se configura como un signo, aportando un lenguaje para que los individuos se comuniquen, es decir, “el patrimonio configura identidades en tanto que objeto, canal y contexto identitario” (p.109), actuando “como arrecife de significados, de identidades, de encuentros, de vínculos y demás manifestaciones culturales” (p. 149).

En resumen, el uso social del patrimonio es necesario puesto que, como establecen Calaf & Fontal (2004), el patrimonio es aquello que cuenta al menos con estas cinco dimensiones que le otorga el ser humano: “puede ser material, inmaterial y espiritual; tiene que tener algún tipo de valor; define identidades; caracteriza contextos; y se transmite generacionalmente” (p. 84).

3.2.3. El patrimonio desde la diversidad

Como hablamos del patrimonio como propiedad de las “personas”, tenemos que hacerlo desde la perspectiva de la diversidad social, lo que nos lleva al concepto de “diversidad funcional” entendido según Romañach & Lobato (2007) como el modo en el que “una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad” (p. 325).

Marín (2013) expone que lo diverso está cada vez más presente en nuestro entorno y que la unión entre educación y patrimonio ha de darse puesto que no sólo las personas somos diferentes, sino que el patrimonio también lo es. Es por ello que propone diversificar los métodos y objetivos didácticos en educación, ya que la diversidad establece multitud de vínculos, siendo infinitos, abriéndose un amplio abanico de posibilidades en torno a la patrimonialización, es decir, se tiene que hablar de patrimonio desde esa mirada holística que comentaba Fontal (2016) para así poder llegar a conocer, comprender, valorar, respetar, cuidar y disfrutar nuestra herencia patrimonial.

Pero, aunque la sociedad es consciente de esa diversidad social, en la mayoría de las veces el acceso se centra en lo físico siendo necesario incluir también el comunicativo (Marín, 2014). El concepto de accesibilidad a nivel nacional aparece reflejado en la Ley LIONDAU (2003)¹⁹. Dentro del Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación (Plan Nacional de I+D+i) el proyecto PATRAC (2007)²⁰, considera que toda la población debe conocer y disfrutar del bien cultural para aumentar su cultura e integración, generando de este modo un aumento de su perduración, por lo que no se debe restringir la visita a tal bien. Y sigue destacando la necesidad de divulgar y conocer tanto al patrimonio como la realidad social, una realidad en la que cada vez más aumenta el número de personas con diversidad funcional que han de poder acceder al conocimiento de dicho patrimonio.

Por tanto, el concepto de accesibilidad se relaciona con el de inclusión. Marín, García, Gómez, Vicent, & Gillate (2017) inciden en ese carácter inclusivo del patrimonio como la forma más idónea para justificar, comprender y promover la inclusión efectiva de toda la sociedad necesitando el uso de una pedagogía pluridimensional, compleja y abierta a lo diverso de acuerdo con los principios de educación inclusiva e igualdad de oportunidades de la educación patrimonial. Una inclusión que como nos exponen Marín (2014) y Marín et al. (2017), todavía es un reto por conseguir porque se encuentra segmentada, siendo necesario establecer una calidad educativa lo más accesible e inclusiva posible hablando del patrimonio “por” y “para” las personas.

La solución a este problema accesible e inclusivo sería mediante el “diseño universal o diseño para todos”, que implica, como nos expone Marín (2014), no sólo la ausencia de barreras arquitectónicas sino la participación y el acceso comunicativo, favoreciendo en los sujetos su autonomía tanto a los contenidos como al entorno patrimonial. Se trata de un modelo que tiene que ser válido y beneficioso para todos. La autora señala que los espacios de patrimonio lo incumplen, siendo necesario crear ese modelo universal que atienda a las distintas necesidades del público, a través del trabajo y coordinación de

¹⁹ Ley de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal.

²⁰ Patrimonio Accesible: I+D+i para una cultura sin barreras.

todos los agentes y colectivos que intervienen en la educación patrimonial (escuela, asociaciones, poder legislativo, etc.) según a las leyes establecidas.

Fontal (2013) establece que, cuando se habla de accesibilidad al patrimonio, se refiere al trabajo “desde” y “para” la diversidad, con un “modelo de educación personalizada para todos en igualdad de oportunidades” (p.96). Se trata de eliminar las barreras de exclusión humanas de movilidad, comunicación, uso, manipulación y comprensión, viendo la accesibilidad desde el punto de vista normalizador, y así evitar segregaciones, porque en la diversidad está la riqueza, siendo necesario que la educación patrimonial se acerque a nuevos colectivos, a toda la sociedad, en busca de esa igualdad que permita a todos establecer vínculos con el patrimonio.

Una de las herramientas fundamentales para llevar a cabo la accesibilidad son las nuevas tecnologías, ya que sirven como medios de apoyo para suprimir las carencias de los individuos y potencien sus capacidades, garantizando una mejor adaptabilidad individuo, con el objetivo de favorecer su autonomía e independencia y acceso a todos los servicios. García (2014) expone que en los últimos años se ha hablado de las implicaciones que tiene la era digital en la sociedad actual sobre todo desde un enfoque social, y que el uso de las TIC en el Patrimonio Cultural y en educación proporciona una mayor accesibilidad porque posibilita un acceso emocional completo. Colorado (2003) por su parte, destaca como característica principal de las nuevas tecnologías su uso interactivo que sitúa al espectador como protagonista en el proceso comunicativo al integrar los diferentes tipos de lenguajes.

En relación a esto, entendemos por visita inclusiva a la participación y accesibilidad plena de toda persona, independientemente de sus características, hacia el patrimonio cultural, visto como un derecho fundamental, puesto que si hablamos de “patrimonio cultural” nos referimos a aquéllos objetos (materiales e inmateriales, tangibles e intangibles) fruto de la creación humana, y como tales pertenecen a toda la humanidad, para que además de conservarlos por su valor histórico o artístico sean utilizados y disfrutados por toda la sociedad.

3.3. Uso educativo del patrimonio

Esa creación “del” ser humano como es el patrimonio, ha de ser por lo tanto “para” el ser humano. Para poder lograr esos vínculos identitarios con el patrimonio, se necesita de la educación, para que actúe como mediadora, ayudando a la persona a “resignificar” y “recontextualizar” Fontal & Gómez (2015), y en nuestra opinión a reelaborar distintos significados hacia ese patrimonio. Por lo tanto, necesitamos de la dimensión educativa para poder lograr la “enculturación” de la que nos habla Gómez (2013a), ya que nos sirve para dar sentido y hacer posible que esos patrimonios “sean referentes identitarios

para los seres humanos, los cuales, como sus propietarios reales o simbólicos, lo consideren “su patrimonio” (Fontal, 2008, p.88).

Fontal (2013) se refiere al patrimonio como un “caleidoscopio que gira” y que “(...) puede ser visto e interpretado desde múltiples ópticas: histórica, social, política, económica, turística...” pero también de forma “identitaria, emotiva, simbólica, etcétera” (p.14), teniendo en cuenta que “éstas últimas, son las más importantes” precisamente por ser propiedad de las personas. En este sentido, utiliza esta metáfora refiriéndose a la educación como luz que hace que ese objeto pueda verse y valorarse de muchas formas, es decir, la educación “no es una mirada más, sino la que ilumina al resto” (p.10).

3.3.1. La educación patrimonial como disciplina

Esa luz, como señala la autora (2013), puede ser de diferentes tipos dependiendo de la finalidad educativa. En este sentido, queremos destacar la de tipo “cenital”, por ser una “educación “desde” y “hacia” el patrimonio o educación patrimonial” (p.17). La educación patrimonial es la disciplina más idónea para trabajar en los procesos de enseñanza-aprendizaje, puesto que, como expone Morales (2008), es “una actividad que pretende establecer una comunicación eficaz entre el patrimonio cultural y su potencial público, propietario, legatario o depositario de la identidad”. Su origen se encuentra en Brasil, en los planteamientos del pedagogo Paulo Freire (Fontal & Ibañez, 2017), cuyas ideas son “tomar conciencia, reflexionar y actuar”, para así despertar la valoración y el respeto hacia ese patrimonio que los individuos se han apropiado simbólicamente (Fontal (2008). Es decir, se trata de poner el acento en la persona y no tanto en el patrimonio (Fontal, 2013).

Con la educación patrimonial “no se trata de revivir lo que otros vieron o pensaron sino leer con ellos en el tiempo y el mundo actuales” Calaf (2009, p. 40). Para ello, como señala la autora, la educación tiene que centrarse en “educar Para y Con la cultura”, para que “las experiencias de aprendizaje sobre la cultura heredada se construyan desde la autonomía de los sujetos que aprenden para hallar la reconstrucción cultural” (p.41). Por ello, desde esta disciplina,

Se debe alfabetizar en el lenguaje, buscando siempre la concienciación colectiva y desarrollando una conciencia crítica en los ciudadanos con respecto a la propia cultura, pero también con las formas de gestionar lo que es su propio legado cultural (Fontal, 2008, p. 104).

A nivel nacional, Fontal (2016) siguiendo a Lobovikov-Katz (2009) señala que esta disciplina es considerada imprescindible y que, con ella, siguiendo a Cuenca (2003), se ha llevado a cabo una “reconceptualización” del patrimonio apostando por su visión

holística. Además de ese enfoque, la autora incorpora la visión “personalista” porque sostiene que ambas posiciones están implicadas en la dimensión identitaria y simbólico-social del patrimonio.

En el ámbito nacional, Fontal & Gómez (2015) destacan el *Plan Nacional de Educación y Patrimonio y los procesos de patrimonialización* (PNEyP), porque entiende que los bienes culturales que conforman el patrimonio son esos y no otros por los vínculos y valores que les confieren las personas, establecidos tras el aprendizaje del sentimiento de identidad y propiedad gracias a la educación patrimonial.

Para poder realizar actividades educativas en torno a la educación patrimonial, tenemos que seguir la “secuencia procedimental” de Fontal (2003) durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual consiste en: “conocer-comprender-respetar-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir” el patrimonio. Estas pautas las resumen Fontal & Gómez (2015):

- Conocer el patrimonio para comprenderlo, es decir, explicar los “porqués” y “paraqués”.
- Una vez comprendido aprender a respetarlo, porque, como señala Fontal (2003) “comprendemos aquello que consideramos que tiene sentido, lógica, importancia...” (p. 172), por lo que llegar a comprenderlos es un paso muy importante a la hora de respetarlo.
- Si se respeta se valora, una valoración adquirida por el proceso de comprensión. En este sentido, Fontal (2003) señala que

El respeto es preferible trabajarlo desde aquellos elementos que tienen una implicación directa con los sujetos que aprenden, referentes a una escala más cercana, como la individual o la familiar porque así, de este modo, las implicaciones emotivas son mayores y los dos procedimientos anteriores de la secuencia no necesariamente se han de trabajar porque ese patrimonio con el que trabajamos se conoce, se comprende, incluso se valora (Fontal, 2003, p.173).

- La valoración conlleva a la apropiación simbólica con la creación de vínculos que dan lugar a la sensibilización para así cuidarlo. La valoración, según Fontal (2003) es muy importante. Para conseguirla, la autora establece que necesitamos darle al patrimonio una “significación (...) que requiere de la comprensión”, y por tanto del respeto, porque “valoramos aquello que comprendemos o, al menos, respetamos”, siendo por tanto necesaria lograr esa sensibilización hacia el patrimonio (p. 174).
- Cuidarlo para poder disfrutar de él. Con respeto al cuidado, Fontal, (2003) expone que

Aquello que no se conoce, difícilmente se puede cuidar; lo mismo sucede si no se comprende, no se respeta o no se valora. De hecho, aquello que consideramos que tiene un gran valor, tendemos a protegerlo y a conservarlo. Un valor no solo histórico, de uso, material... sino también un valor espiritual, en el que el conocimiento, la difusión y la mediación educativas son las claves para preservar, conservar y restaurar esos elementos patrimoniales, produciéndose el cuidado desde un punto de vista material e inmaterial (Fontal, 2003, pp. 174-175).

- Disfrutar de él para así llegar a transmitirlo. Cuando Fontal (2003) habla de disfrute, se refiere a él como “el estado idóneo para continuar una cadena de procedimientos que favorezcan al patrimonio” (p.176). Disfrute que se puede producir desde muchos niveles de aprendizaje: “científico, emocional, experimental, relacional, físico, sensorial y cognitivo” (p.176).

- Transmitir. Fontal (2003) habla de transmitir como

una actividad cambiante que depende del momento (...) cada época incorpora su propia producción, aumentando cuantitativamente los elementos a transmitir y, por tanto, a cuidar, lo que genera nuevas selecciones, nuevas valoraciones y nuevos comportamientos (Fontal, 2003, p. 177).

Esta secuencia que resumen Fontal & Gómez (2015), es necesaria porque, como señala Fontal (2013):

si un sujeto no ha recibido ningún tipo de conocimiento, clave de comprensión, pauta de respeto o sugerencia de valor, nunca será capaz de reconocer nada en ese bien patrimonial; no será sensible hacia el patrimonio, ni le importará, no le dedicará ni tiempo ni esfuerzo, no le ocupará ni le preocupará (Fontal, 2013, p. 15).

Para poder llevar a cabo nuestro proyecto de educación patrimonial, “Creando Juntos”, siguiendo las ideas de accesibilidad tanto física como comunicativa, nos basamos en el aprendizaje multisensorial para que así, de este modo, se pueda comprender y disfrutar del patrimonio desde el punto de vista emotivo, porque

El aprendizaje del placer hace posible que la inteligencia recurra a los sentidos para adquirir la información necesaria que le proporcione el placer de ver las cosas, de saber leerlas y escucharlas, de reconocer su mensaje y recordar su olor o imagen. Para lograrlo es preciso que sea el visitante quien busque, descubra y encuentra aquellas sensaciones que le lleven a experimentar el placer de conocer y poseer los bienes culturales [...] puesto que existen muchas maneras de ver, de sentir y de situarse de cara al patrimonio. Hernández: 2002: 379 [como se citó en Fontal, 2003].

Para aprender a través de los sentidos, proponemos utilizar la interpretación a través del juego. Interpretación como herramienta educativa, siguiendo a Morales(2008), el cual

señala que ésta puede utilizarse como un enfoque de la educación patrimonial, ya que se trata de una

estrategia ideal para brindar el sentido de lugar a los visitantes, ya que los conecta con el cuadro total y los ayuda a construir la “noción” del sitio. Y puede reforzar la identidad y el sentido de pertenencia en los habitantes locales al contribuir a que revaloricen su patrimonio (Morales, 2008, p.59).

La interpretación por tanto, será considerada herramienta de educación patrimonial si ofrece “una mirada que persigue que ese patrimonio sea comprendido; y muchas veces no solo ese elemento patrimonial, sino su relación con otros elementos, con las personas, con sus conocimientos, contextos de referencia, etcétera. (Fontal, 2008, p.88).

El uso del juego por su parte, lo utilizaremos en relación a ese diseño universal para que sea entendido por todos. Dewey (1929) destaca la importancia del juego, ya que “es orientación, ofrece libertad y posee una dosis de plasticidad importante (...) Solo tenemos que observar la conducta de los niños jugando realmente para notar que su actitud es la de una seria absorción” (Como se citó en Calaf Masachs, 2009, p.81). Fontal (2013) menciona la aportación de Lull (2010), el cual considera que se puede dejar jugar en los sitios históricos, de una manera controlada porque desde el punto de vista educativo, las nuevas generaciones al ver el patrimonio como algo divertido e interesante comprenderán mejor su valor. Es por ello, que la autora (2013), destaca el juego como herramienta educativa ya que facilita y permite una apropiación simbólica en esos lugares “a priori intocables”, dirigida para todos los públicos (p.54). Nosotras vemos el juego como la máscara que oculta el aprendizaje, el cual, de manera inconsciente se hace consciente desde el punto de vista de la diversión.

3.3.2. El proceso de patrimonialización

Gracias a la educación, el individuo adquiere una apropiación simbólica en torno al patrimonio. Apropiación que puede darse por herencia o producida, con la intención de dejar un legado, mediante la creación de un vínculo con el bien patrimonial (Fontal & Gómez, 2015), es decir, que el individuo le otorgue significados y vínculos afectivos propios a dicho patrimonio para que lo pueda considerar como algo “suyo”, que lo define y que forma parte de su identidad. Estas autoras consideran que para poder llegar a ese proceso de patrimonialización, son necesarios los agentes institucional, cultural y comunitario, porque, como afirma Gómez (2013a), son los que conforman los tres niveles de patrimonio, entrelazándose para dar lugar al proceso cultural.

La dimensión institucional corresponde a la ley que media entre el individuo y el objeto, con la intención de protegerlo, difundirlo y conservarlo (Fontal & Gómez, 2015). En este sentido,

La ley busca el acceso a los bienes que constituyen nuestro patrimonio histórico, y sus normas solo tienen sentido si se utilizan para que los ciudadanos contemplen y disfruten sus obras heredadas, porque en un estado democrático estos bienes deben estar al servicio de la colectividad (Fontal, 2013, p.13).

La dimensión cultural se encarga del proceso de identización, para que una vez que el individuo construya su identidad y la asuma, la pueda compartir socialmente (Fontal & Gómez, 2015). De este modo, a través de un consentimiento consensuado, se consigue una identización colectiva, pasando de considerar el patrimonio como algo “mío” individual a como algo “nuestro” colectivo, lográndose una “seña de identidad” grupal que fomenta la inclusión, el sentido de pertenencia, el respeto, la igualdad, etc. (p.94).

Por último, se refieren a la dimensión comunitaria como una creación que implica una reflexión, una búsqueda de definiciones y construcciones culturales poniendo la mirada en el interior de la propia cultura para que sea aceptada y tenga un sentido en el tiempo presente y así lograr su perduración.

Estos agentes sociales necesarios, como aparece fijado en la Ley de Patrimonio Cultural de Castilla y León (2002), en cuyo artículo 72 se establece que “la Administración competente impulsará, en los diferentes niveles, etapas, ciclos y grados del sistema educativo, materias y actividades para el conocimiento, interpretación y valoración del Patrimonio Cultural”(p.29).

3.4.Santa María la Real

Santa María la Real es un buen ejemplo del rico patrimonio cultural segoviano. Es por ello que nuestro proyecto de educación patrimonial lo vamos a realizar con este determinado bien porque, por su ubicación geográfica, es adecuado para que el colectivo Aspace Segovia conozca y se relacione con su entorno a través del arte. Sánchez (2006) expone la historia de un pastor llamado Pedro Amador, que se encontraba pastando con sus ovejas cerca del pueblo de Nieva (Segovia). A consecuencia de la lluvia, se resguardó en un pizarral, y fue allí donde encontró una talla de la Virgen María “soterrada”, motivo por el cual se desplazó hasta Segovia para contar lo sucedido. Ésta noticia llegó a oídos de la reina, Catalina de Lancaster, la cual, asombrada por el hallazgo, viaja al lugar y ordena levantar sobre él un altar. Fue así como comienza el culto a la Virgen, pasándose a llamar “Soterraña”, precisamente por haber sido descubierta “medio enterrada”. El autor (2006) menciona que las primeras construcciones se levantaron en función del culto, pasando de una pequeña ermita inicial a una iglesia ya que acudían numerosos fieles. Por este motivo, la reina, esposa de Enrique III, funda el pueblo de Santa María la Real de Nieva (Segovia), como una villa real exenta de la ciudad de Segovia.

Este suceso supuso muchas revueltas ya que el pueblo de Nieva (Segovia) reclamaba el lugar, precisamente por haber sido descubierta en su pizarral. Estas protestas llegaron a oídos del rey, Enrique III, quien dispuso que se formara un tribunal. Los pleitos duraron dos años y mientras tanto se estaba construyendo la nueva iglesia y casas alrededor del monumento. El 10 de agosto de 1395 la reina salió vencedora de los pleitos, pidiendo al rey que, aquellos que se asentaran en la villa de Santa María, obtendrían tierras y una disminución de impuestos. De esta manera es como se funda el pueblo de Santa María, el 11 de agosto de 1395. Por este motivo, la reina adquiere el papel de patrona, defensora y edificadora de la iglesia de Santa María, gracias a, como expone el autor, una bula papal otorgada por Clemente VII y más tarde confirmada por el papa Benedicto XIII.

Por el aumento de peregrinos, Catalina ordena levantar un monasterio anexionado a la iglesia, donando el edificio a la “Orden de Predicadores de Santo Domingo de Guzmán”. Es una época en la que las órdenes mendicantes juegan un papel importante para la religión cristiana, por sus votos de pobreza que favorecían a la monarquía. De este modo, por razones políticas y religiosas, los monjes dominicos se hacen cargo del monasterio, del que destaca su claustro gótico del siglo XV, con las representaciones de sus capiteles siguiendo el estilo románico propio de la zona castellana.

El estilo románico, como expone Gómez (2013b), contiene una función pedagógica puesto que la imagen se utiliza a modo de lenguaje, es decir, como medio didáctico para adoctrinar al fiel en la religión cristiana, siguiendo la tradición de la “mnemotecnia” griega. Se trata de la “Biblia Pauperum” o “Biblia de los Pobres” ya que en aquellos tiempos el hecho de leer y escribir era el privilegio de unos pocos. Es por ello que se utilizaban los capiteles como contenedores de mensajes cristianos.

3.4.1. Capiteles del claustro

Nuestro proyecto gira en torno al claustro, por la riqueza y la buena conservación de la mayoría de sus capiteles. Basándonos en sus representaciones, realizaremos maquetas como símbolo de unión entre el pasado y el presente, entre el patrimonio y el colectivo.

Tras la revisión bibliográfica, hay que señalar que hay dos versiones en torno a las representaciones de los capiteles del claustro. Autores como Sánchez (2006) defienden que se trata de una representación de la época, representando el papel de cada una de las clases sociales, su actividad diaria y sus costumbres, como modo de adoctrinar al pueblo bajo la fe cristiana. Por otro lado Gómez (2016) lo interpreta también como un modo contemplativo de adoctrinamiento, pero en este caso dirigido a los religiosos, para recordarles sus funciones y

todos los peligros a los que habrían de hacer frente a lo largo de su caminar si querían preservar la pureza de sus propias almas (...) Porque los “rutinarios paseos durante su periodo de formación, se habían convertido en una diaria peregrinación espiritual,

habrían permitido la asignación del valioso mensaje que alberga su amplio conjunto escultórico (Gómez,2016, p. 207).

En definitiva, nuestro trabajo se fundamentará con esta teoría consultada que nos guiará para nuestro proyecto, “Creando Juntos”. En este sentido, contemplamos el patrimonio como una creación llevada a cabo “por” y “para” toda la humanidad. El patrimonio por lo tanto necesita de su uso social, precisamente por ser propiedad de las personas, y de su uso educativo, para aprender a aprender, es decir, “reaprender” a contemplar el patrimonio como algo propio, como algo que nos identifica y que por tanto nos pertenece. Si conseguimos establecer algún tipo de vínculo con el patrimonio contribuiremos a su cuidado, su respeto y su conservación. De este modo, el patrimonio perdurará si lo transmitimos a las nuevas generaciones, educándolos en su comprensión del patrimonio. Este conocimiento ha de ser universal, es decir, dirigido a todo el mundo en su diversidad, para que todos tengan la misma oportunidad de acceder al patrimonio e identificarse con él puesto que es un derecho de las personas.

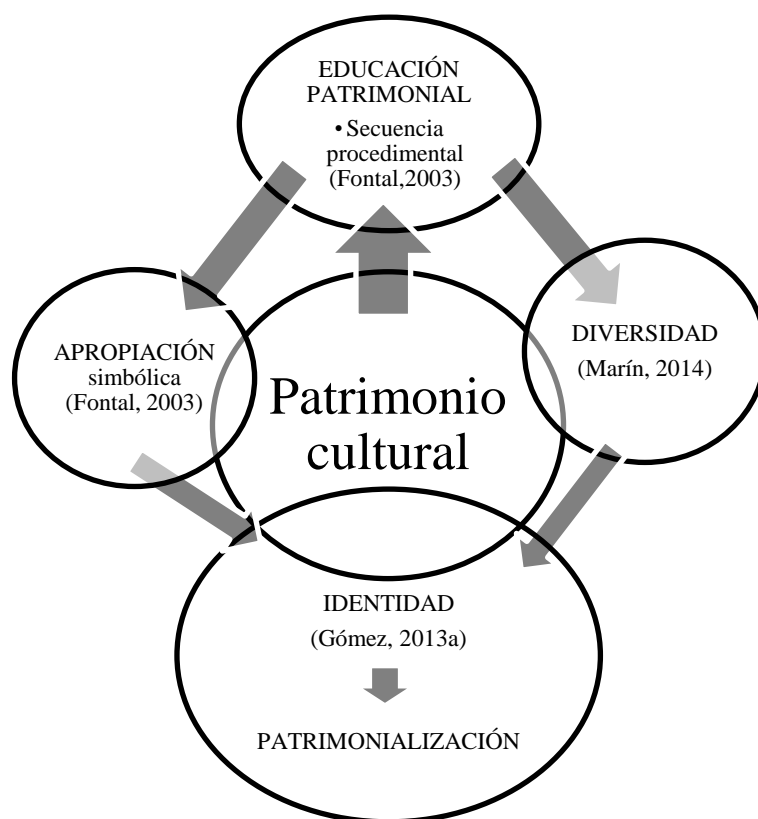


Imagen 2. Mapa conceptual marco teórico.

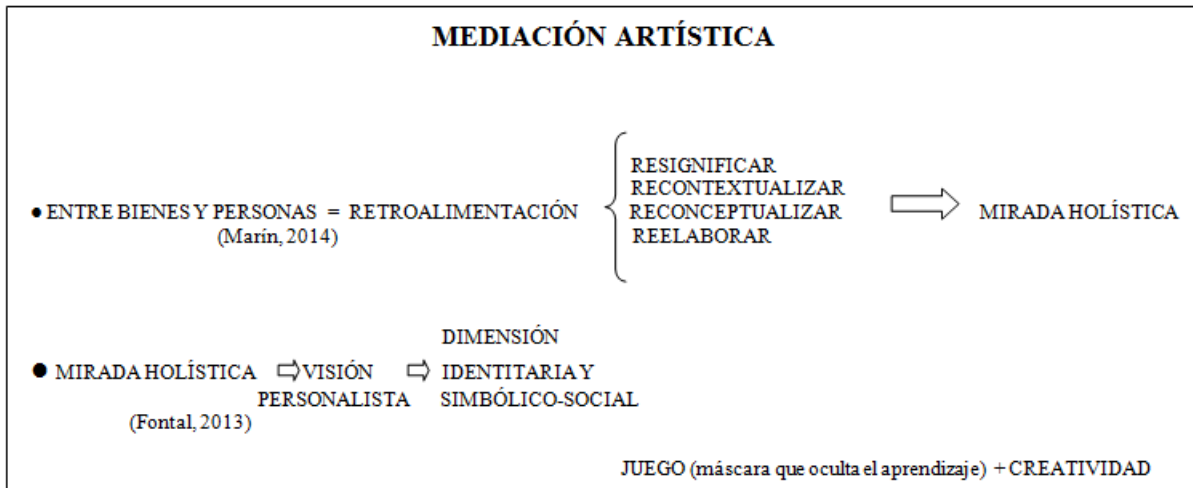


Imagen 3. Esquema mediación artística en relación al marco teórico.

4. Objetivos

Como hemos mencionado anteriormente, la educación patrimonial permite que la persona se apropie del patrimonio y lo conozca, lo viva, lo experimente, lo cuide, se implique con él, etcétera. Las personas con diversidad funcional tienen mayor dificultad de acceso al patrimonio por diversas limitaciones (acceso físico y comunicativo), puesto que, a nivel social el estigma de la diversidad aún les supone barreras. Por estos motivos, nuestra pregunta de investigación es saber si es posible llevar a cabo un proyecto de educación patrimonial con el colectivo Aspace Segovia.

Es por ello por lo que nuestro objetivo general de este trabajo de investigación es: describir, Analizar y Comprender los procesos de identificación a través de la educación patrimonial con personas de la Asociación Aspace Segovia.

Y como objetivos específicos:

1. Conocer las necesidades individuales de cada uno de los participantes del colectivo.
2. Conocer la educación patrimonial como mediadora entre el patrimonio y la persona.
3. Utilizar la expresión artística como herramienta subjetiva de empoderamiento y de acercamiento al patrimonio.
4. Creación de un proyecto de intervención sobre educación patrimonial con respecto a las necesidades del colectivo, basándonos en el diseño universal.
5. Identificar cuáles son los agentes que se necesitan para llevar a cabo el proceso de patrimonialización.
6. Describir, analizar y comprender dichos procesos de patrimonialización.

5. Metodología

5.1. Diseño metodológico de la investigación

Nuestra investigación gira en torno a una perspectiva cualitativa con el método de investigación-acción, con el que se pretende llegar a unos objetivos de investigación específicos a partir del análisis del proyecto “Creando Juntos”. Elliot (2000) expone que fue Lewin (1946) quien utiliza por primera vez la expresión “investigación-acción”. Latorre (2005) por su parte, se refiere a la investigación-acción en el aula, como un “término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (p. 23). Con ella el profesor aprende a mejorar, innovar y comprender los contextos educativos en busca de una educación de calidad.

Para ello se basa en las “evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas” (p. 9), es decir, es una investigación centrada en el cambio y evolución de las personas. Este motivo ocasiona que la enseñanza deje “de ser una técnica, un saber aplicar la teoría para constituirse en un proceso reflexivo”. Gracias al proceso de reflexión, es decir, el momento de observar, recoger y analizar los datos “de una manera sistemática y rigurosa” (p. 9), el profesor realiza su investigación sobre la acción llevada a cabo. El autor (2005) señala que se trata de un “bucle recursivo y retroactivo de investigación y acción, es decir, como un dialogo entre la acción y la investigación” (p. 27), cuya finalidad es “hacer algo para mejorar una práctica” (p. 28).

El autor (2005) expone cuáles son las características del método cualitativo:

Es participativa con la intención de mejorar las prácticas educativas. Esto conlleva a un proceso político puesto que implica cambios en los participantes. Induce a teorizar sobre la práctica, sometiéndola a prueba, mediante ideas y suposiciones. Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones. Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre. Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando a problemas de más envergadura. Latorre (2005, p.25).

En definitiva,

aceptar la investigación-acción es moverse hacia el incormismo como instrumento de programación y hacia la relativización constante de los éxitos y fracasos cosechados día a día. es sentir la necesidad de buscar siempre un camino más hermoso, no necesariamente más directo (De Castro, 2016, p. 74).

Latorre (2005) establece un resumen sobre los modelos llevados a cabo por diferentes autores sobre este método. De todos ellos, queremos señalar el diseñado por Escudero (1990) que se estructura de la siguiente manera:

1. Identificar el problema, tema o propósito sobre el que indagar
2. Elaborar un plan estratégico razonado de actuación para poderlo llevar a la práctica
3. Reflexionar críticamente sobre lo que sucedió, intentando elaborar una cierta teoría situacional y personal de todo el proceso. (Ídem, 2005, pp. 39-40).

Este plan, como señala Latorre (2005)

incluye la revisión o diagnóstico del problema o idea general de investigación; la acción se refiere a la implementación del plan de acción; la observación incluye una evaluación de la acción a través de métodos y técnicas apropiados; la reflexión significa reflexionar sobre los resultados de la evaluación y sobre la acción total y proceso de la investigación, lo que puede llevar a identificar un nuevo problema o problemas y, por supuesto, a un nuevo ciclo de planificación, acción, observación y reflexión (Latorre, 2005, p. 40).

Nuestro análisis de los datos cualitativos se realiza desde un punto de vista descriptivo e interpretativo para explicar lo observado y experimentado durante el proyecto, para así comprender la evolución y el cambio de mirada de los participantes del colectivo Aspace Segovia en torno al patrimonio cultural de Santa María la Real de Nieva (Segovia).

5.2.Contextualización del ámbito de estudio

Los resultados que se aportan en este estudio parten desde el inicio de las prácticas del Máster ATEAIS, llevadas a cabo durante seis meses y medio (noviembre 2017- junio 2018) en la Asociación de Padres/Madres y/o Tutores de Personas con Parálisis Cerebral y Discapacidades Afines a la Parálisis de Segovia (ASPACE Segovia). No es pretendiente reflejar el diagnóstico de cada uno de ellos debido a que presentan identidades muy diversas.

El proyecto que estamos investigando se ha llevado a cabo con el grupo de Ocio y Tiempo libre de la Asociación, compuesto por un grupo diverso que tienen como características comunes con respecto a otras personas del colectivo, el ser autónomos y el tener la misma capacidad cognitiva. El grupo lo comprenden un total de 7 personas, con edades desde los 7 a los 26 años de edad. Todos ellos han acudido a las sesiones de manera voluntaria, los viernes por la tarde, en horario de 18:00 a 20:00. En el proyecto que hemos llevado a cabo también han participado sus vínculos sociales más afectivos (madre, padre, hermano/a), contando con su participación activa de manera también voluntaria. En total han sido 10 los participantes familiares, con edades comprendidas desde los 3 hasta los 54 años. Por otro lado, los participantes del pueblo de Santa María han sido niños y niñas con edades comprendidas entre los 5 y 10 años, siendo un total de 8 participantes.

Educación patrimonial e identización: el caso de Aspace Segovia y Santa María la Real de Nieva (Segovia)

“Creando Juntos” es un diseño de educación patrimonial que buscando el acceso, la comprensión y la apropiación del patrimonio cultural con el colectivo Aspace Segovia. Nos movemos en el patrimonio cultural de su entorno más cercano, utilizando el Monasterio de Santa María como vínculo de unión del colectivo con el patrimonio, y a su vez, como vehículo que conduzca a la relación entre personas.

A continuación, mostramos una tabla resumiendo nuestro proyecto y desarrollo por sesión, desarrollado más detenidamente en el anexo (Ver anexo 1 y 2):

Temporalización: del 12 de abril al 8 de junio de 2018			
Sesiones	Actividad	Objetivos	Descripción
1 ^a 12 de abril	Reunión para proponer el proyecto	Conocer cuáles son sus relaciones en torno al patrimonio	En esta reunión se planteó llevar a cabo el proyecto. Además pudimos comprobar sus visiones con respecto al patrimonio
2 ^a 13 de abril	¿Qué es?	Conocer el patrimonio cultural a través de los objetos personales Trabajar en equipo fomentando actitudes de empatía y respeto hacia el otro y hacia su patrimonio personal	En esta sesión se trabajó el concepto de patrimonio, identidad y pertenencia a través de los objetos personales de los participantes
3 ^a 20 de abril	“Veo, veo”	Favorecer la enculturación hacia el patrimonio de Santa María por medio de la educación patrimonial. Disfrutar del patrimonio en familia	Identificar los distintos elementos que aparecen en las imágenes de los capiteles.
4 ^a 28 de abril	Excursión		Conocer in situ el patrimonio de Santa María y fotografiar los capiteles con los que se vayan a trabajar, consensuándolo entre las familias.
5 ^a 6 de mayo	Somos artistas	Desarrollar habilidades artísticas de crecimiento y desarrollo personal Empoderarse por medio de las obras	Realización de maquetas en familia
6 ^a 11 de mayo			
7 ^a 18 de mayo			
8 ^a 25 de mayo	Firmas de artista		Realización marcas de cantero en familia y y entre familias a la hora de realizar dos maquetas.

9 ^a 1 de junio	Somos artistas	Trabajar en equipo y desde la diversidad, fomentando la empatía y el respeto	Proyección del vídeo de la exposición para identificarse visualmente con su obra y como artistas
10 ^a 2 de junio	Actividades y juegos “un día en el claustro” 1. Tocamos, oímos, vemos y olemos 2. ¿Quién es quién? 3. Somos exploradores 4. Somos artistas 5. Cuéntame.	Establecer una seña de identidad con el patrimonio cultural de Santa María a nivel individual y también colectivo.	1. Partimos del diseño universal para aprender por medio de los sentidos (vídeo-cuento multisensorial y maquetas) 2. Para comprender la historia del cuento y sus jerarquías sociales, a través de imágenes visuales y las maquetas 3. Buscar por el claustro las maquetas realizadas según su capitel 4. Compartir el trabajo realizado por medio de la realización de marcas de cantero con los participantes que asistieron 5. Álbum de la experiencia para contar lo experimentado y percibido en la sesión.

Tabla 1. Resumen de las sesiones.

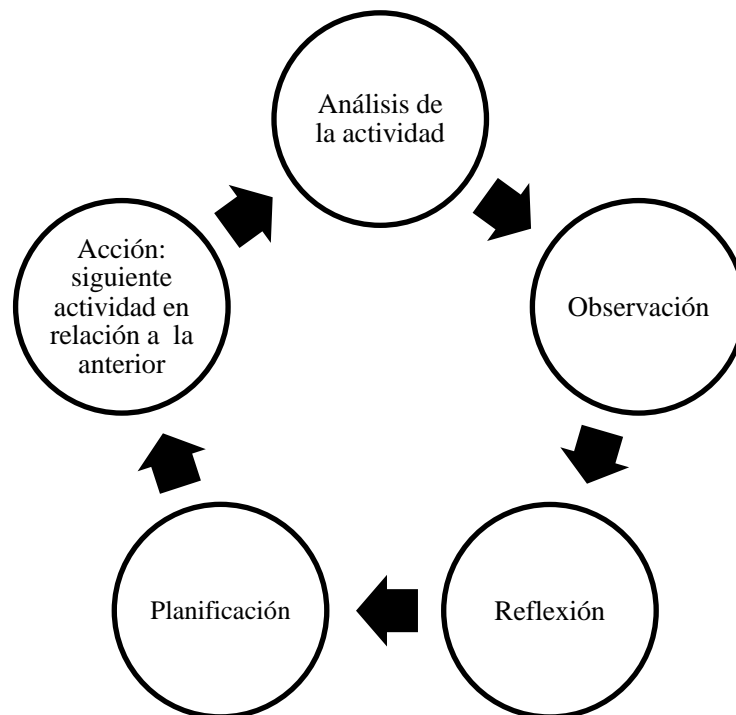


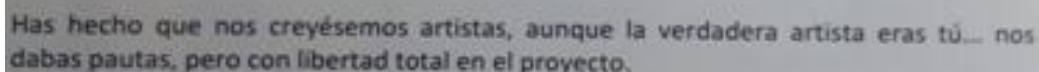
Imagen 4. Cuadro estructura del proceso de la investigación.

Queremos señalar que invitamos a los niños del pueblo de Santa María porque pensábamos que sabían y conocían la historia del lugar. Nuestra sorpresa fue que la desconocían por completo.

En definitiva, queremos señalar siguiendo a De Castro (2016), que el estudio basado en investigación-acción “no sería posible sin tener en cuenta el ámbito social en el que se desarrolla la muestra, la visión de los participantes desde cada uno de sus puntos de vista” (p.59)

5.3. Función de la alumna dentro de la investigación

Como ya señalábamos a la hora de decantarnos por el método investigación-acción, la alumna ha participado activamente con los participantes, tanto en la intervención plástica con la realización de maquetas y su proceso de creación, como en la observación. El papel de la alumna ha sido de mediadora entre el patrimonio elegido y los participantes, guiando, pero no dirigiendo en su proceso creador, así como en la elección de elementos del patrimonio, acompañándolos durante el proceso, como señala uno de los padres, Lucas²¹, cuando nos cuenta su experiencia:



Has hecho que nos creyésemos artistas, aunque la verdadera artista eras tú... nos dabas pautas, pero con libertad total en el proyecto.

Imagen 5. Lucas, documento entregado nº2, 10 de Junio de 2018.

El hecho de participar activamente ha supuesto una mayor comprensión del trabajo realizado así como en las relaciones sociales y vínculos que han ido surgiendo tanto con el patrimonio como en la propia familia y entre familias. Con nuestra función de mediadora-investigadora hemos realizado la triangulación de los datos y resultados expuestos.

5.4. Técnicas de análisis y recogida de datos

Observación participante

Los observadores participantes entran en el campo con la esperanza de establecer relaciones abiertas con los informantes. Se comportan de un modo tal que llegan a ser una parte no intrusiva de la escena, personas cuya posición los participantes dan por sobreentendida (Taylor y Bogdam, 1986, p. 51).

La observación participante nos permite interactuar de una manera más natural con los participantes, teniendo en cuenta que en ningún momento podemos presionarlos a hacer algo que no quieran, o hacerles sentir incómodos o cohibidos durante las sesiones. Se trata de crear un espacio seguro y no invasivo en el que poder transitar de

²¹ Todos los nombres propios han sido modificados para favorecer el anonimato de los participantes.

manera cómoda y con total libertad, donde los participantes puedan preguntar o expresar todo aquello que sientan o piensan en el momento.

Se puede considerar como un método interactivo que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando. La observación participante posibilita al investigador acercarse de una manera más intensa a las personas y comunidades estudiadas y a los problemas que le preocupan, y permite conocer la realidad social que difícilmente se podría alcanzar mediante otras técnicas (Latorre, 2005, pp. 57-58).

Diario de campo

Con el diario de campo se recogen a lo largo del programa ideas que puedan aportar nuevos puntos de vista sobre la intervención y la investigación, incluyendo:

- Aspectos relevantes de las historias familiares y sus relaciones mediante anécdotas que cuentan en las sesiones y los sucesos que acontecen en las sesiones.
- Observaciones relevantes percibidas durante las sesiones como acontecimientos imprevistos para tener en cuenta tanto en la investigación como para el desarrollo de las siguientes sesiones.

Cuestionario

Latorre (2005) establece que se trata de un “conjunto de cuestiones o preguntas sobre un tema o problema de estudio que se contestan por escrito” (p.66). Nuestro propósito con el cuestionario (Ver Anexo 3) será, analizar, cualitativamente, los antecedentes de los participantes con el patrimonio cultural antes de nuestro proyecto.

Entrevista

Según Latorre (2005), se trata de “una conversación entre dos o más personas, una de las cuales, el entrevistador, intenta obtener información o manifestaciones de opiniones o creencias de la otra” (p.69). Gracias a esta técnica de recogida de datos “podemos describir e interpretar aspectos de la realidad social que no son directamente observables: sentimientos, impresiones, emociones, intenciones o pensamientos, así como acontecimientos que ya acontecieron” (p.70).

En nuestro caso, hemos desarrollado un modelo de entrevistas abiertas (Ver Anexo 4 y 5) con la que pretendemos analizar los datos durante el proceso de creación del proyecto y las maquetas. En ella, “las preguntas y cuestiones que se hacen a los informantes son las mismas, pero pueden alterarse dependiendo del entrevistado, para conseguir una comunicación fluida” (De Castro, 2016, p. 94).

5.5. Instrumentos de análisis y recogida de datos

Estos registros se han realizado una vez los participantes han sido informados y han dado su consentimiento.

Registro videográfico

Hemos utilizado vídeos porque nos permite “obtener una información más completa que permite registrar la totalidad del fenómeno estudiado” (Gómez, 2013a, p. 446).

Registro fotográfico

Las fotografías nos han servido para captar lo considerado relevante dentro del transcurso de las sesiones (Gómez, 2013a, p. 446).

Grabación de voz

Las grabaciones de voz se han realizado a lo largo de todas las sesiones como complemento de otros instrumentos y técnicas de recogida y análisis de datos.

El poder contar con obras materiales, “supone un tipo de información de carácter subjetivo, que representa la visión de cada uno de los participantes durante su proceso creador” (Gómez, 2013a, p. 453).

Con la contemplación de las obras, podemos observar cómo en ellas se ven reflejadas la personalidad de cada participante, tanto a la hora de crearlas como en el acabado de la obra, e incluso podemos entablar una conversación con ellos, donde el participante exprese por qué lo ha hecho de esa manera y no de otra, y en la que podamos preguntarles sobre lo que nos llame la atención o consideramos relevante para nuestra investigación.

6. Resultados y discusión

Se ha llevado a cabo una transcripción de los datos y se ha realizado un esquema estructurado a modo de síntesis. Los resultados obtenidos del análisis de los datos y su puesta en relación con la teoría pivotan sobre cuatro temáticas que han emergido del análisis. Los resultados se presentan de forma conjunta porque en ocasiones abordan varias categorías simultáneamente. Las categorías emergentes son las siguientes:

- La percepción inicial sobre el patrimonio. Los resultados muestran el concepto inicial de patrimonio de los participantes, sus prejuicios, ideas preconcebidas y pensamientos

iniciales sobre el tema. Por ejemplo consideran más importante el patrimonio en sí que la persona como creadora y por tanto propietaria del patrimonio.

- Evolución del concepto de patrimonio. Los resultados muestran el cambio de paradigma, del patrimonio como objeto al patrimonio como persona: el patrimonio como contenedor de recuerdos y experiencias entre personas.
- La identización entendida como la apropiación del patrimonio al establecer valores y vínculos con él, a través de las creaciones artísticas.
- La accesibilidad y universalidad del patrimonio. Los resultados muestran en qué medida Santa María la Real de Nieva permite accesibilidad universal a personas diversas y cuáles son sus limitaciones principales. Por ejemplo, la accesibilidad a través de la percepción multisensorial.

Con respecto a los contactos previos de estas personas con el patrimonio, muchos de los participantes mencionan que no tienen interés por el patrimonio cultural y que prefieren realizar otras actividades como salir al campo o ir a ver a la familia, o por falta de tiempo y economía.

Inés nos narra su experiencia en la que muestra que su contacto con el patrimonio a nivel familiar es algo muy esporádico:

fuiamos a... no me acuerdo qué museo fue... en Madrid, el museo que había como dinosaurios, en esqueletos gigantes, bueno un poco de todo, es un museo muy grande, pero no me acuerdo cuál era y bueno la experiencia pues muy bien. Fuimos los cuatro, Pedro, yo, Elena y Manuel, nos pusieron un autobús por la Casa Joven. Solamente fue ver el museo con un guía. Hace ya tiempo, eran pequeñillos los niños. No he vuelto a preguntarle (a su hijo) sobre el patrimonio (Inés, entrevista nº1, 12 de abril de 2018).

Otra de las participantes, Natalia, contó:

Yo solamente he ido cuando las Edades del Hombre, la última vez que recuerdo es en Toro. Como fui con personas que eran invidentes pues entonces fue una experiencia muy agradable porque es que nos dejaron tocar, y a nadie dejaban tocar las imágenes claro, solamente a ese grupo que íbamos... No tocaba nadie, es que cómo van a tocar las imágenes. Si es que justo es lo que está prohibido (Natalia, entrevista nº1, 12 de abril de 2018).

En este sentido, podemos señalar que se valora por su importancia, ya sea artística, histórica, etcétera, pero que en la mayoría de los casos no se conoce si no cuentan con algún guía que los informe. Simplemente lo ven y lo valoran atendiendo a sus gustos estéticos, como expone Rebeca,

cada uno se detiene en lo que le llama la atención o más le interesa (Rebeca, cuestionario nº 1, 13 de abril de 2018).

Y su marido, Raúl, cuando habla sobre ese gusto estético que expone su mujer, y sobre las conversaciones que mantienen entre la familia cuando realizan algún tipo de visita:

preguntando lo que les llama la atención y si no pasan. Vemos las cosas sin demasiado detalle, hacemos muchas fotos, tipo japonés. Los adultos explicamos a las niñas lo que sabemos y las puede resultar interesante o anecdótico (Raúl, cuestionario nº1, 13 de abril de 2018).

En cuanto a conocer el patrimonio, queremos señalar la aportación que hizo Sara cuando fuimos a la visita guiada a Santa María que trasluce que la apropiación del patrimonio depende que de otra persona favorezca el acceso a su conocimiento:

te lo tienen que contar porque claro, tú no lo aprecias, porque no sabes lo que están realmente representando. Tú vas, lo ves y dices muy bonito, o esto me gusta o no me gusta, pero nada más (Sara, grabación de voz nº 2, 28 de abril de 2018).

Durante el desarrollo de las sesiones, los participantes entraron por primera vez en contacto con conceptos como qué es el patrimonio y de quién es. Nadie les había hablado del patrimonio ni del románico. Solamente identifican las imágenes que les proyectamos del acueducto, el alcázar y la catedral pero no sabían nada sobre ellos ni lo relacionaban con el patrimonio. Queremos señalar el aprendizaje llevado a cabo por uno de ellos, Manuel, el cual, en principio exponía que el patrimonio:

son dos personas que se casan. Sí, hombre, Matrimonio, que se casan el padre y la madre. Bueno pues Patrimonio son dos padres que se casan...No lo sé (Manuel, entrevista nº1, 13 de abril de 2018).

Tras la sesión, Manuel comprendió algunos valores sobre el patrimonio y sobre su significado.

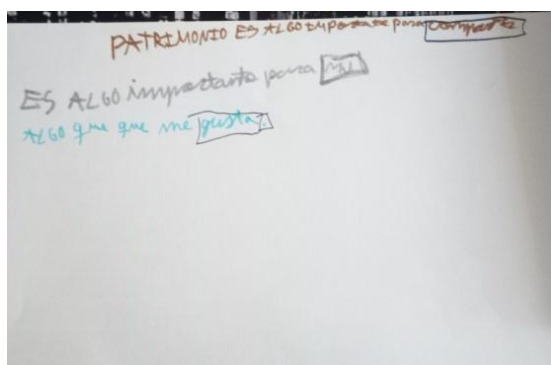


Imagen 6. Manuel, fotografía nº2, 13 de abril de 2018.

Manuel ha entendido que el patrimonio es de todos y que lo compartimos. Para comprender el sentido de compartir, hicimos una comparación con los materiales de clase (que son de todos y que hay que compartirlos). Aprendió que el patrimonio es algo importante para las personas a través de su objeto personal (es algo importante para mí, algo que me gusta).

Cuando el patrimonio se conoce y se comprende, se puede relacionar con otros patrimonios. En este sentido, Rebeca relata cómo su hija Sandra ha aprendido con este proyecto basado en la educación patrimonial, pues es capaz de extrapolar lo aprendido y aplicarlo a otros contextos:

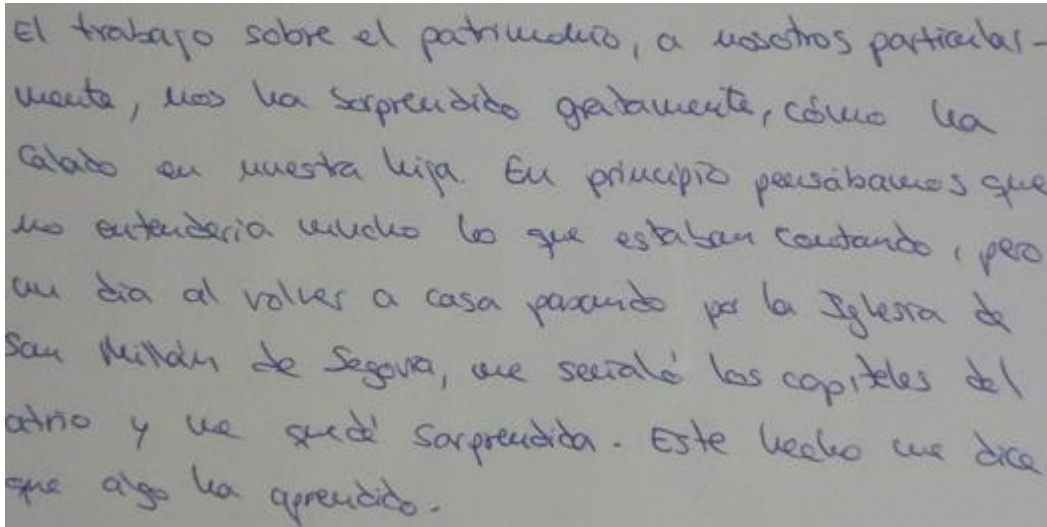


Imagen 7. Rosa, documento entregado nº1, 12 de junio de 2018.

Parece que los padres desconocen todas las capacidades de sus hijos, como en este caso, en el que Sandra ha sabido comparar los capiteles aprendidos de Santa María con los de la iglesia segoviana de San Millán.

Con respecto al tema de accesibilidad, han podido comprobar mediante el desarrollo del proyecto, que es posible establecer una accesibilidad comunicativa si hay una implicación por su parte, como participantes activos. En este sentido, queremos señalar cómo el concepto de patrimonio, por medio de la educación patrimonial, ha pasado a contemplarse no como un mero objeto importante sino como una creación humana, en la que la persona por lo tanto prevalece por encima del objeto en sí. Esto ha sido posible por sus creaciones, puesto que, en un principio, como exponía en la reunión inicial Sara,

son monumentos o cosas que son de todos, supuestamente. Lo importante es el objeto porque claro, nosotros solo vemos lo que es el monumento (Sara, entrevista nº1, 12 de abril de 2018).

En relación a esta contemplación inicial generalizada sobre el patrimonio, es curioso encontrar que otro de los familiares, Raúl, desde el inicio tenía una idea clara sobre el patrimonio

de qué patrimonio me estás hablando. Bueno ahora hay muchos conceptos: el patrimonio inmaterial de la humanidad, el patrimonio material. Yo, para mí, lo más fundamental, es lo que tiene cada uno, eso es tu patrimonio más importante. Es el

patrimonio personal, del ser humano me refiero. Para mí siempre primará más la persona (Raúl, entrevista nº 1, 12 de abril de 2018).

A través de la educación han aprendido no sólo a conocer mejor el patrimonio de Santa María, sino a valorarlo, a cuidarlo y a respetarlo, incluso a sentirlo como algo “suyo”, por medio de sus creaciones, trabajando en equipo, como es el caso de la familia de Sandra, quien dispuso como marca de cantero una mariquita porque eran los colores significativos de “Ladybug”, la muñeca de su hija.



Imagen 8. Sandra con “Ladybug”, fotografía nº 15, 25 de mayo de 2018.

Durante la entrevista a las familias (Ver anexo 5), cuando a Sandra se la ha preguntado sobre la marca de cantero que ha hecho con su familia, ha cogido su muñeca de “Ladybug” para señalar que han realizado una mariquita con los mismos colores que su muñeca. Una vez terminada la sesión, su padre, Raúl, ha hecho un antifaz a su hija igual que el de su muñeca, para que juegue con ella. En esta foto, Sandra intenta explicar por qué su padre la ha hecho ese antifaz.

Con sus obras han realizado habilidades creativas en torno al patrimonio, empoderándose y considerándose artistas, al igual como con la exposición del vídeo-cuento, contemplándose en las pantallas, mostrando a nivel social que en el mundo de la diversidad las capacidades son diferentes y que trabajando en equipo se pueden lograr muchas cosas, ya que la riqueza reside en lo diverso.

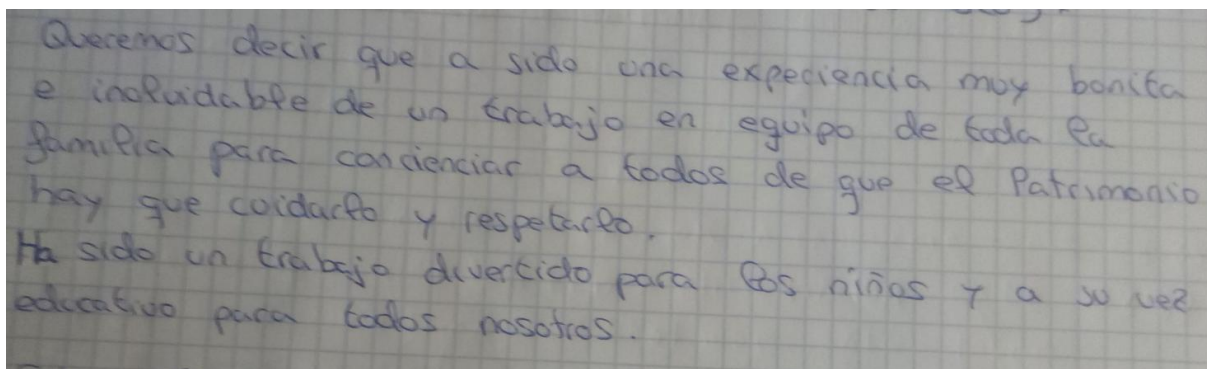


Imagen 9. Nuria, documento entregado nº2, 8 de Junio de 2018.

Con la reflexión de Nuria, queremos señalar uno de nuestros planteamientos sobre los que nos hemos basado en este proyecto: trabajar en familia para que forme parte de sus historias de vida de una manera educativa y divertida.

Hola María:

Creando Juntos ha sido una experiencia interesante tanto para mi hija como para mí. Cris acudía encantada todos los viernes, para estar con el grupo y trabajar contigo.

Para mí también fue fácil, porque me considero amante declarado de cierto arte, aunque iconoclasta de otro.

Ha sido un placer verte coordinar a este grupo heterogéneo, tanto en lo referente a los padres/madres como a nuestros hijos. En ambos casos has conseguido unir dichos grupos con un objetivo común. Has hecho que nos involucrásemos y lo sintiéramos nuestro.

Has hecho que nos creyésemos artistas, aunque la verdadera artista eras tú... nos dabas pautas, pero con libertad total en el proyecto.

Ha sido como un pequeño milagro ver surgir arte de la nada, sin medios, pero con ideas.

Esperamos poder seguir contando contigo.

Un abrazo

Imagen 10. Lucas, documento entregado nº2, 10 de Junio de 2018.

Con la reflexión de Lucas queremos señalar una de nuestras observaciones: cómo su miedo ante la creación de maquetas les hizo dudar de sus capacidades, empoderándose al contemplar el resultado final de las obras.

«CONOCER NUESTRO PATRIMONIO.»

La experiencia que hemos tenido, en relación con el conocimiento del Patrimonio realizada en la iglesia de Santa María de Nieve de Segovia, ha sido muy enriquecedora. El hecho de realizar la actividad en grupo y con las familias ha puesto una pata en común de todo lo que significa la huella de nuestros antepasados, y la forma que he tomado a la hora de ~~realizar~~ las maquetas y el video, para recordar los momentos vividos, lo aprendido durante los foros.

Con un buen recuerdo, nos despedimos

Imagen 11. Natalia, documento entregado nº2, 8 de Junio de 2018.

En relación a la experiencia de Nuria, Natalia también nos comenta que formará parte de sus recuerdos. Queremos señalar el título de su experiencia “Conocer nuestro patrimonio”, el objetivo con el que nos hemos basado en nuestro proyecto y que creemos que se ha conseguido en todos, o casi todos los participantes.

El hecho de trabajar en grupo, ha sido muy satisfactorio. El día de la visita guiada, tras hacer las fotografías, entre las familias consensuaron los capiteles que iban a trabajar para no repetirse y para poder trabajar las distintas clases sociales de la época.

El uso de las maquetas también ha servido como herramienta para enlazar el pasado con el presente, a través de la búsqueda de materiales por casa, utilizando objetos contenedores de recuerdos, como “la barbie de cuando Claudia era pequeña” nos exponía Lucas, contando su implicación por medio de la búsqueda de muñecos por cajas y bolsas guardadas en casa. Otros en cambio como la familia de Sandra, fueron al campo en búsqueda de materiales, como por ejemplo a la hora de coger las plantas, que al ser Raúl ingeniero agrónomo sabían qué tipo podría durar más a la hora de descomponerse.

Con esta implicación, es preciso señalar también el papel de cada uno de los familiares, puesto que en algunos casos las maquetas fueron elegidas por los padres, bien por gustos, como señala Raúl, porque es ingeniero agrónomo pero que no ejercía y que cuando hicimos la visita, nada más ver la parte del calendario agrícola supo que esa escena era la que iban a realizar, y que tenía en mente haber hecho otra pero por falta de tiempo no había podido ser. Otra de las madres señaló que la eligió por los materiales que tenía por su casa, “al ver el capitel me acordé de las grúas de mi otro hijo”. Los participantes también eligieron capiteles, como Manuel, que eligió el rosal “porque me parece interesante”, o como Marisa, que una vez acabada la visita guiada, mientras estábamos haciendo la actividad fotográfica, se fue hacia un capitel, señalando que era ese el que iban a hacer. Este hecho coincide en las entrevistas, cuando contesta que el capitel que ha realizado es el de la escena taurina, respondiendo quién lo había elegido y por qué:

Yo, porque me gustan los encierros (Marisa, entrevista nº2, 25 de mayo de 2018).

Es curioso cómo con la representación de un capitel con una escena taurina, la participante lo traslada a su presente, con los encierros. Hecho que también se refleja en la maqueta realizada por la familia.

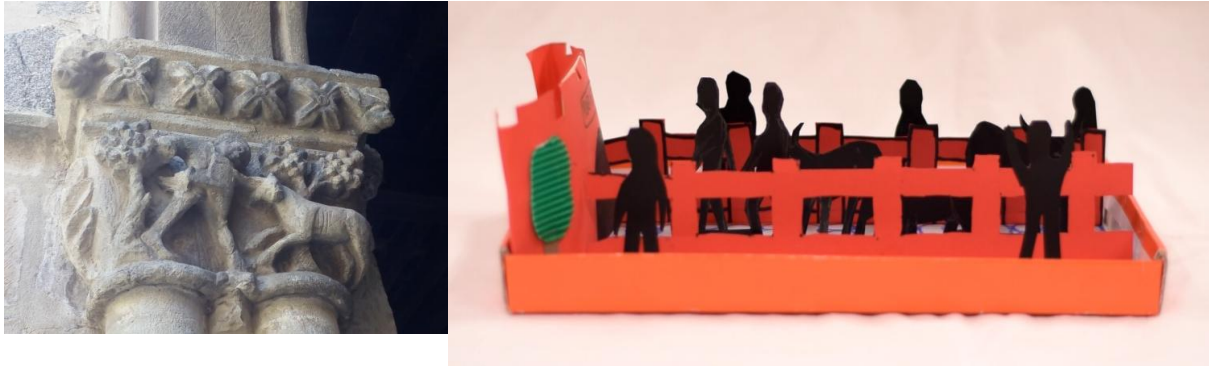


Imagen 12 y 13. Capitel y maqueta. Representación taurina

Por último queríamos tratar el tema de la identificación. Al exponer el vídeo-cuento, fue curioso ver los gestos e impresiones de los participantes, identificándose según aparecían en escena, como es el caso de Sandra, que iba señalando a quienes aparecían. No sólo se identificaban a ellos y a sus familiares, sino también sus maquetas. En este sentido, queremos señalar el empoderamiento adquirido por medio de la creación de las maquetas.

Con respecto a la universalidad y accesibilidad, hubo madres como Sara que llevaba semanas preguntando, temerosa, por si su hija Carmen no iba a hacer nada o por si la rechazaban. En este sentido queremos destacar cómo nuestra intervención tuvo en cuenta la participación de todos los usuarios, interactuando entre ellos, sin exclusiones, como nos explica Sara, asombrada por la participación activa de su hija Carmen²²:

Hola María, buenas tardes;

A ver, mi experiencia de lo vivido ha sido todo positivo. En las exposiciones de las maquetas, pues muy sorprendida, pues porque no pensé que [redacted] iba a reaccionar como reaccionó, hablando y estando atenta a las preguntas que tú la estabas haciendo.

En relación con otros padres, pues genial, al igual que con los demás niños. Y a [redacted] la he visto súper contenta, de estar con ellos, jugar y pintar, aunque al principio no quería porque no sabía la pobre pintar en una hoja –ella me decía que la llevara un dibujo para pintarle- pero bueno pues, a base de dar hojas en blanco pues te las ha rellenado todas de “rayitas”, y bueno pues darte a ti también las gracias por estas clases, que creo que han sido positivas para relacionarse y para hacer otras cosas diferentes.

Bueno, espero que esto te sirva para tu trabajo y que te salga todo bien. Un beso.

Imagen 14. Sara, documento entregado nº2, 9 de Junio de 2018.

Sara, al igual que sucedió con Rosa, pensaba que su hija Carla no iba a participar en la actividad al estar los niños de Santa María. La experiencia por su parte ha sido muy positiva, no sólo viendo a su hija interactuar con los demás niños, sino con respecto a estos meses de prácticas. Desde el primer día, ella me expuso que su hija no sabía

²² Queremos señalar que Sara se negó a escribir su experiencia por lo que nos envió en privado un audio a través de Whatsapp, audio que ha sido transcrito en papel e incluido en el álbum

dibujar ni hacer nada en un folio en blanco puesto que ella en el colegio coloreaba imágenes que ya se las daban hechas. La alumna por su parte se ha negado a entregarles imágenes para que simplemente las coloreen, enseñándoles a los participantes a expresar, dibujar, o realizar aquello que a cada uno le apeteciera expresar en cada momento.

Nuria también nos da su visión de los hechos:

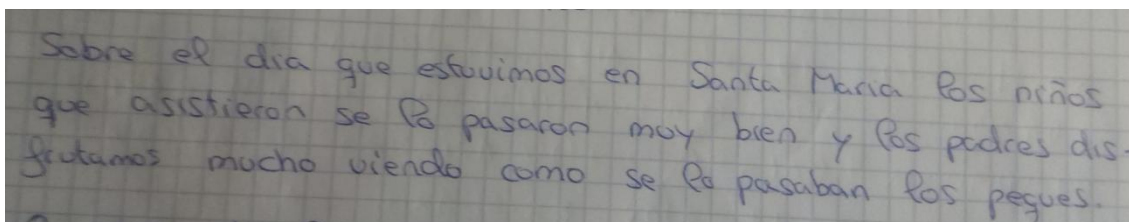


Imagen 15. Nuria, documento entregado nº2, 8 de Junio de 2018.

Con esta exposición y actividades que se llevaron a cabo con los niños del pueblo (lo hicimos así porque supuestamente tendrían un vínculo con el patrimonio), hay que señalar que desconocían la historia de sus antepasados, sirviendo este proyecto como herramienta de conocimiento, comprensión, valoración, cuidado, respeto, y de identización. Eran los niños de la asociación quiénes les decían que el pastor se llamaba Pedro, que la reina era Catalina de Lancaster. Lo único que sabían era que la Virgen se llamaba "la Soterraña", como exponía Esther. Desconocimiento debido a una falta de educación hacia su patrimonio, lo que ocasiona que no lo valoren y mucho menos lo respeten.



Imagen 16. Israel, participantes del pueblo. Documento entregado nº2, 2 de Junio de 2018.

En esta imagen se puede apreciar cómo ha calado en los participantes las actividades que hemos realizado en torno a Santa María. La actividad final consistía en que cada participante contara su experiencia sobre este día para guardarla en el álbum de la experiencia. Israel en su aportación destacó que hoy se había aprendido sobre la historia de Santa María. Este suceso nos conduce a creer que nuestra propuesta educativa puede utilizarse en todos los ámbitos educativos, siguiendo el modelo integral que planteaba Fontal (2003), dentro de un entorno próximo a Santa María. En

realidad creemos que con el cuento y las actividades este proyecto puede servir como herramientas de conocimiento a todos los niveles y en todos los lugares puesto que al trabajar a través de los sentidos cualquier persona puede aprender algo sobre ello.

Uno de los niños, Roberto, cuando hablamos sobre qué era el patrimonio centrándonos en el claustro, afirmó que

lo ven más los turistas que nosotros, es más yo vengo solo a jugar (Roberto, vídeo nº1 exposición, 2 de Junio de 2018).

Con los resultados recogidos, queremos destacar la importancia del uso social, el cual necesita del uso educativo, puesto que, como señala Fontal (2013), la educación es la luz “que ilumina al resto”. En concreto destacamos la educación patrimonial como la disciplina más idónea para trabajar en los procesos de enseñanza-aprendizaje, porque es “una actividad que pretende establecer una comunicación eficaz entre el patrimonio cultural y su potencial público, propietario, legatario o depositario de la identidad” (Morales, 2008), “poniendo el acento en la persona y no tanto en el patrimonio” (Fontal, 2013).

Si trabajamos mediante la educación patrimonial, podremos llegar al “proceso de patrimonialización” que establece Fontal (2003), a través de su “secuencia procedimental: conocer-comprender-respetar-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir”, la cual nos permite, mediante la sensibilización, lograr el “proceso de apropiación simbólica”, y el “proceso de identización” que define Gómez (2013a). Todo ello desde el punto de vista de la diversidad (Marín, 2014), desde el punto de vista inclusivo, y sobre todo visibilizador del colectivo, en busca de un punto de vista normalizador a nivel tanto social como del patrimonio por medio de juegos y actividades realizadas en torno a ese bien patrimonial.

Un aprendizaje basado en los sentidos para que lleve a la comprensión y disfrute del patrimonio desde el punto de vista emotivo (Fontal 2013). A la hora de conocer el patrimonio, como señala Calaf Masachs (2009), “No se trata de revivir lo que otros vieron o pensaron sino leer con ellos en el tiempo y el mundo actuales”, para que “las experiencias de aprendizaje sobre la cultura heredada se construyan desde la autonomía de los sujetos que aprenden para hallar la reconstrucción cultural”. Con ello se busca la unión del arte del pasado con el presente, siguiendo la idea de la posmodernidad (Calaf, 2009) como un “presente eterno” (Fontal, 2013). Es por ello que hemos utilizado como herramientas de aprendizaje la interpretación (Morales,2008), y el juego, ya que facilita y permite una apropiación simbólica en esos lugares “a priori intocables”, y puede ser para todos los públicos (Fontal, 2013).

7. Conclusiones

Como conclusiones es preciso resaltar que sigue habiendo limitaciones en la accesibilidad, no solo comunicativa sino también física hacia el patrimonio cultural. A nivel educativo sigue habiendo sesgos a pesar de la diversidad social en la que vivimos. Aún se necesita contemplar una educación heterogénea e integral en la que el contenido se adapte a las personas y no al revés como sucede hasta ahora, para que

todos tengamos los mismos derechos e igualdad de oportunidades en este caso, hacia el patrimonio.

En este sentido, para evitar algún tipo de sesgo, se encuentra el diseño universal, buscando la esencia del ser humano, viviendo en comunidad, sin limitaciones ni cualquier tipo de barreras. Creemos en la idea de un modelo educativo integral para todos los ámbitos educativos, que atienda a las características individuales de cada persona, contemplando nuestro diseño como un proyecto que puede extrapolarse a otros patrimonios similares del patrimonio cultural segoviano, atendiendo a las características propias y a la particularidad de cada monumento. De este modo, pensamos que este proyecto puede servir a los participantes del colectivo Aspace como ejemplo de referencia cuando realicen visitas a lugares o monumentos similares al de Santa María, aprendiendo y disfrutando del patrimonio en familia.

En relación a la diversidad social, queremos destacar la importancia que tiene el no sobreproteger a los hijos, dejándolos que se relacionen con todo el mundo, en la diversidad, dándoles la oportunidad de descubrir, de relacionarse por sí mismos sin que su padre o madre lo tenga guardado en una “burbuja” por el hecho de ser etiquetados como “diferentes”. Todos somos diferentes. Es preciso buscar la normalización. Con este proyecto creemos que hemos conseguido la visibilidad del colectivo a nivel social y comunitario.

Con nuestra propuesta de intervención hemos podido comprobar que todo el mundo es “capaz” de desarrollar tanto habilidades artísticas como herramientas de crecimiento personal y de empoderamiento, a través de la creación. En este sentido, las maquetas nos han servido como enlace de unión entre el pasado y el presente del patrimonio cultural.

El proyecto ha sido posible gracias al aprendizaje que han adquirido a lo largo de las sesiones, sirviendo la educación como vehículo para que los participantes puedan otorgarle al patrimonio valores, aprendiendo desde el patrimonio y hacia el patrimonio, como un proceso de retroalimentación en el que las personas han aprendido del patrimonio, y a su vez el patrimonio ha adquirido una serie de valores atribuidos por los participantes.

Es por ello que podemos hablar de tres tipos de patrimonio: material (monumento), inmaterial (artefactos artísticos) y espiritual (apropiación e identidad del colectivo con los capiteles de Santa María), contemplando de esta manera el patrimonio y las maquetas como espacio y objetos contenedores de experiencias vividas y compartidas del colectivo Aspace Segovia. En este sentido, creemos en la posibilidad de que este proyecto forme parte de sus historias de vida gracias a la implicación de cada uno de los participantes.

En definitiva, con nuestra investigación hemos podido comprobar que sí es posible llevar a cabo un proceso de identización con el patrimonio, adaptándolo a todas las personas por medio del aprendizaje multisensorial, jugando para aprender, haciendo visible los conocimientos que surgen de manera inconsciente. Pensamos que la patrimonialización cultural consiste en conseguir establecer una seña de identidad propia que surge desde la subjetividad del individuo, identidad que se comparte y que por tanto se consensua entre individuos hasta poder establecer una seña de identidad colectiva. “Creando Juntos” ha hecho posible conformar identidades individuales y colectivas hacia los capiteles de Santa María, y ha hecho posible ese cambio de paradigma, pasando a contemplar el arte como una creación humana y no como un objeto sagrado, prohibido o intocable.

Por todo lo expuesto, queremos resaltar la potencialidad de la educación artística como instrumento pedagógico y comunicativo. Con sus creaciones, los participantes han aprendido a mirar, o mejor dicho, han reaprendido a mirar el patrimonio gracias al uso del arte como un medio de expresión fiable tanto a nivel social como educativo.

8. Investigaciones Futuras

Como posibles investigaciones futuras, se podría extrapolar este trabajo hacia otras representaciones románicas desde el punto de vista de la diversidad con el colectivo Aspace Segovia. Este trabajo forma parte de una interpretación sobre el origen de un pueblo, por lo que se puede continuar la investigación sobre los capiteles desde el punto de vista de los monjes dominicos que planteaba Gómez (2016).

Otra línea de investigación sería en torno al patrimonio espiritual, a través de historias y microhistorias, pudiendo averiguar todas las anécdotas de Vicente, el hombre que hace de guía en el pueblo por vocación, o sobre cómo conoce tantas cosas del pueblo, o el por qué realiza su función de guía sin serlo, etc. Otro tema interesante sería investigar cómo y por qué se ha perdido la historia del origen del pueblo entre las generaciones nuevas, o sobre el pasado enlazado con el presente puesto que hoy en día siguen sus tradiciones; de las ofrendas que realizaba el pueblo para la Virgen, representadas en uno de los capiteles del claustro, hoy en día se sigue haciendo, mediante sus famosos “Cirios”, que consiste en que cada una de las cuatro calles principales del pueblo le ofrece un cirio a la Virgen. Otra tradición, de oídas, y muy poco conocida, es el papel de las “camareras de la Virgen”, función que pasa de generación en generación.

También se podía tratar el tema de la memoria histórica de los habitantes, de sus orígenes familiares, a través de microhistorias, de relatos, puesto que fue un pueblo fundado por habitantes de localidades vecinas que se trasladaron al lugar a cambio de que la corona les perdonara una serie de impuestos. Este último tema de investigación

sería muy interesante porque el pueblo fundamentalmente lo habitan personas mayores, pudiéndoles dar su lugar e importancia.

Bibliografía

- Ballart, J. (1997). *El patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso*, Barcelona: Ariel
- Berger, P. y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Calaf, R. (2009). *Didáctica del patrimonio : epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.
- Calaf, R., & Fontal, O. (2004). *Comunicación educativa del patrimonio : referentes, modelos y ejemplos*. Gijón: Trea.
- Cuenca, J. M. (2003). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de Investigación*, 2, 37–46.
- De Castro, P. (2016). *Cartografía autoetnográfica de una genealogía de programas de educación patrimonial desde la perspectiva del aprendizaje basado en proyectos y la investigación-acción*. (Tesis doctoral, Universidad de Valladolid). Recuperado de <https://almena.uva.es/search/a?searchtype=Y&searcharg=Cartograf%C3%ADa+autoetnogr%C3%A1fica+de+una+genealog%C3%ADa+de+programas+de+educaci%C3%B3n+p+at&searchscope=2&SORT=D&SUBMIT=Buscar>.
- De Castro, P., & Portolés, A. (2018). Movimiento pendular: proyectos de educación patrimonial entre la esfera formal y la informal. El programa Pintia de Innovación Educativa y la Fiesta del Vino de Viver. *Estudios pedagógicos*, volumen (43), p. 7-28. Recuperado de <http://revistas.uach.cl/index.php/estped/article/view/1788>.
- Colorado, A. (2003). Debate e Investigación. *Proceedings of the 60th Gulf and Caribbean Fisheries Institute, 2003*(1989), 95–101. <https://doi.org/10.3145/epi.2014.sep.02>
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata. 2000
- Escudero, J. M. (1987). Tendencias actuales en la investigación educativa: los desafíos de la investigación crística. *Qurrriculum*, nº 2, pp. 3-25.
- España. Ley 12/2002, de 11 de julio, de Patrimonio Cultural de Castilla y León. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 139, de 19 de julio de 2002. Texto consolidado. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2002/BOE-A-2002-15545-consolidado.pdf>.

- España. Ley 51/2003 de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 289, de 3 de diciembre de 2003. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2003-22066>
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial: teoría y práctica para el aula, el museo e Internet*. Gijón: Trea.
- Fontal, O. (2008). La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio. En S. Mateos (coord.). *La comunicación global del patrimonio cultural* (pp. 53-110). Gijón: Trea.
- Fontal, O. (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea.
- Fontal, O. (2016). El Observatorio de Educación Patrimonial en España, *Cultura y Educación*, 28:1. DOI:10.1080/11356405.2015.1110374
- Fontal, O., & Gómez, C. (2015). Evaluación de Programas Educativos que abordan los procesos de patrimonialización. *Didáctica de Las Ciencias Experimentales y Sociales*, 029. DOI: 10.7203/DCES.29.3960.
- Fontal, O., e Ibañez, A. (2017). La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. *Revista Educación*, 375. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2016-375-340
- Fontal, O., & Marín, S. (2014). La educación patrimonial en España: necesidades e ilusiones para la próxima década. *Revista ph Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico*, 85. Recuperado de www.iaph.es/revistaph/index.php/revistaph/article/view/3442.
- García, S. (2014). Educación patrimonial, un proyecto de inclusión. *Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 9. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5385928.pdf>
- Garrote, L. (2010). Nueve provincias y Nueve Secretos en Cstilla y León. *Her&Mus*, 12, 2013, p.88-96, volumen (5). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5962573>
- Gómez, D. (2016). *El Monasterio de Santa María la Real de Nieva: Reinas y Predicadores en tiempos de reforma (1392-1445)* Segovia: Diputación de Segovia.
- Gómez, C. (2012). Identización: La construcción discursiva del individuo. *Arte, Individuo y Sociedad*, p. 21-37, volumen (24). Recuperado de https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2012.v24.n1.38041
- Gómez, C. (2013a). *Procesos de patrimonialización en el arte contemporáneo: diseño de un artefacto educativo para la identización*. (tesis doctoral, Universidad de Valladolid). Recuperado de http://almena.uva.es/search~S1*spi?/YPROCESOS+DE+PATRIMONIALIZACI%7B226%7DON+EN+EL+ARTE+CONTEMPOR%7B226%7DANE0%3A+DISE%7B228%7

DNO+DE+UN+ARTEF&SORT=D/YPROCESOS+DE+PATRIMONIALIZACI%7B226%7DON+EN+EL+ARTE+CONTEMPOR%7B226%7DANE0%3A+DISE%7B228%7DNO+DE+UN+ARTEF&

- Gómez, C. (2013b). La imagen catecumenizadora en el Arte Románico. *Iberian, Revista Digital de Historia*, volumen (7), p. 3-10. Recuperado de (<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4686238.pdf>)
(<http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=4686238>)
- Hernández, F. (2002): El patrimonio cultural: la memoria recuperada. Trea, Gijón.
- Lago, E., & Sánchez, P. (2015). Museos para todos y todas. El Plan de Género e Igualdad en la Red Museística Provincial de Lugo. *Her&Mus. Heritage & Museography*, volumen (16),p. 101–112. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Hermus/article/view/313261>.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. (4ª edición.). Barcelona: Graó. 2005.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, nº 2, pp. 34-46..
- Llull, J. (2010). Jugar en sitios históricos. *Pulso*, nº 33, pp. 131-159.
- Lobovikov-Katz, A. (2009). Heritage education for heritage conservation - A teaching approach (Contribution of educational codes to study of deterioration of natural building stone in historic monuments). *Strain*, 45, 480–484. doi:[10.1111/str.2009.45.issue-5](https://doi.org/10.1111/str.2009.45.issue-5)
- Marín, S. (2013). Una nueva geografía patrimonial; la diversidad, la psicología del patrimonio y la educación artística. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, 4. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/eari/article/view/2671/9918>.
- 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 <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/7416>.
- Marín, S., García, S., Vicent, N., Guillate, I y Gómez, C. (2017). Educación patrimonial inclusiva en OEPE: un estudio prospectivo. *Revista de Educación*, 375. DOI: [10.4438/1988-592X-RE-2016-375-337](https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-337).
- Morales, J. (2008). El sentido de la metodología de la interpretación del patrimonio. En S. Mateos (coord.). *La comunicación global del patrimonio cultural* (pp. 53-78). Gijón: Trea.
- PATRAC (2007). Accesibilidad del patrimonio cultural: Aproximación y encuentro. I+D+i para una cultura sin barreras, *Ministerio de Ciencia e Innovación. Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica*. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/13302473.pdf>.

Rodrigo, M. (2009). La Identidad Como patchwork. *I/C - Revista Científica de Información y Comunicación*, volumen (6), p. 285–305.

Romañach, J y Lobato, M. (2007). Diversidad funcional. Nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. En L. Álvarez, J. Villanueva, T. Barberena, Ó. Reboiras y J. Evans (coords.), *Foro Internacional sobre Comunicación e Discapacidades* (pp 321-330). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2393402>.

Sánchez, A. (2006). *Santa María la Real de Nieva (Segovia). Pueblos de España*. Madrid: Mediterráneo.

Taylor, S., y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Torregrosa, A. y Falcón, R. M. (2013). Patrimonios intuitivos. En R. HUERTA Y R. DE LA CALLE (coords.), *Patrimonios migrantes* (125-132). Valencia: Universitat de València.

UNESCO (1972) Convención sobre la protección del Patrimonio Mundial, cultural y natural. *Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, en París, 17-21 de noviembre de 1972. Recuperado de <http://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf> (1972).

UNESCO (2003). Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial. *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales*, París, 17 de octubre de 2003. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540s.pdf>

Urlgrafía

Actividad - Hecho a medida: escolares | EducaThyssen. (n.d.). Recuperado Mayo, 29, 2018, de <https://www.educathyssen.org/profesores-estudiantes/educacion-accion-social/hecho-medida-escolares>

Bitartean (n.d.). Recuperado Mayo 5, 2018, de http://www.bitartean.org/?page_id=5

Búsqueda en Facebook: pequeños arqueólogos. talleres didácticos. (n.d.). Recuperado Mayo, 5, 2018, de [https://www.facebook.com/search/top/?q=pequeños arqueólogos. talleres didácticos](https://www.facebook.com/search/top/?q=pequeños+arqueólogos.+talleres+didácticos)

Educastur. (n.d.). Recuperado Mayo, 10, 2018, de <https://www.educastur.es/>

Ezagutubarakaldo. (n.d.). Recuperado Mayo, 5, 2018, de

<http://www.ezagutubarakaldo.barakaldo.org/>

Los 9 Secretos – Patrimonio Joven de Futuro. (n.d.). Recuperado Mayo 20, 2018, de <http://patrimoniojovendefuturo.es/los-9-secretos/>

Museo Nacional del Prado. Recuperado Junio 3, 2018 de <https://www.museodelprado.es/aprende/educacion/actividades-accesibles/grupos>

Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. Recuperado Junio 5, 2018 de <http://www.museoreinasofia.es/educacion/accesibilidad>

Museo Nacional Thyssen-Bornemisza - (Paseo del Prado, 8, Madrid-España). (n.d.). Recuperado Mayo 29, 2018, de <https://www.educathyssen.org/>

Patrimonio Joven. Recuperado Junio 17, 2018, de <http://www.mecd.gob.es/cultura/areas/patrimonio/mc/foro-juvenil/6-2014/patrimoniojoven.html>

Picasso para todos. Recuperado Junio 5, 2018 de <http://www.blogmuseupicassobcn.org/2011/12/picasso-para-todos-adaptamos-nuestras-visitats-taller-para-ninos-con-paralisis-cerebral/?lang=es>

Piedras Preciosas. (n.d.). Recuperado Mayo 20, 2018, de <http://www.concursopiedraspreciosas.es/>

Programas de Actividades Escolares Curso 2017/18 / Rede Museística provincial de LUGO. (n.d.). Recuperado Mayo 29, 2018, de <http://redemuseisticalugo.org/documentos.asp?mat=77&id=2912>

Proyecto - ARCHES | EducaThyssen. (n.d.). Recuperado Mayo 29, 2018, de <https://www.educathyssen.org/laboratorios/arches>

RAE. Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado Mayo 10, 2018 de <http://dle.rae.es/?id=SBOxis>

Anexos

ANEXO 1. PROYECTO CREANDO JUNTOS

Creando Juntos es un proyecto colaborativo de educación patrimonial que gira en torno al uso social y educativo del patrimonio cultural, concretamente sobre los capiteles del claustro del Monasterio de Santa María la Real de Nieva (Segovia). Este proyecto surge por la necesidad de promover el conocimiento sobre este bien patrimonial al colectivo con el que hemos realizado nuestras prácticas, Aspace Segovia, con el objetivo de intentar establecer una unión entre los participantes y este patrimonio, puesto que, como hemos podido comprobar, apenas tienen contacto con el patrimonio y su entorno. Pretendemos favorecer la enculturación del colectivo hacia el patrimonio de Santa María por medio de la educación patrimonial. De esta manera pretendemos utilizar el patrimonio como vehículo conocedor del entorno y como símbolo identitario de los participantes, sirviéndonos el patrimonio como espacio contenedor de experiencias e identidades.

Objetivos generales

1. Disfrutar del patrimonio a nivel individual, a nivel familiar, entre familias y en comunidad, mediante la observación directa del patrimonio y las actividades realizadas.
2. Favorecer la enculturación de los participantes hacia el patrimonio de Santa María
3. Favorecer el desarrollo de la psicomotricidad fina y la capacidad cognitiva.
4. Aprender a conocer y a relacionarnos con el patrimonio a través del juego.
5. Desarrollar habilidades de crecimiento personal y grupal mediante la creación artística.
6. Trabajar en equipo.
7. Trabajar el proceso de patrimonialización por medio de la secuencia: conocer-comprender-respetar-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir.
8. Promover el respeto y la empatía hacia la diversidad social y patrimonial, visto desde un punto de vista enriquecedor.

Sesiones

Las sesiones están dirigidas para los miembros de la entidad, descubriendo a través de juegos el patrimonio elegido, excepto las de realización de maquetas y marcas de cantero²³ en las que se trabaja en familia. En la descripción de las sesiones, aunque

²³ En nuestra interpretación tenemos que señalar que hemos utilizado las marcas de cantero no para referirnos a los bloques de piedra que cobraban, sino en referencia a los escultores que realizaron las representaciones de

tenemos autorización para el uso de imágenes, evitaremos utilizar aquellas que comprometan la privacidad de los participantes, siendo proyectadas exclusivamente en la exposición del trabajo.

1ª. Sesión: Reunión informativa sobre el proyecto.

A modo de resumen, a la reunión asistieron algunos miembros de la asociación con sus familias. Esta asociación se caracteriza por el trato directo entre trabajadores y familias, por medio de “Whatsapp”. Para quienes no pudieron asistir, se les informó por esa vía, con el que la alumna se ha comunicado con ellos durante las prácticas. Antes de explicarles en qué consistía el proyecto, cuáles eran sus objetivos, cómo se iba a hacer, para qué, etcétera, se realizó una entrevista (Ver Anexo 4) y se entregó la hoja del consentimiento informado para el uso de imágenes y/o vídeos realizados durante el proyecto. Además se les hizo entrega de un cuestionario (Ver Anexo 3) previo al proyecto.

A la hora de hablarles sobre las maquetas, la alumna presentó una a modo de ejemplo, concretamente la del pastor Pedro, para explicar la historia del pueblo y el patrimonio cultural con en el que íbamos a trabajar, buscando una mejor comprensión de la actividad contemplándola visualmente. También les explicó que iba a ser participante activa en cuanto a la realización de otra maqueta que no aparece representada en los capiteles pero que es necesaria para entender la historia. Se trata de representar a la fundadora, la reina Catalina de Lancaster. Se les informó también de la realización de un vídeo a modo de cuento multisensorial, contando para ello con José Luis Piñera, el cual iba a ser el encargado de crear el vídeo.

Por lo tanto, el papel de la alumna sería el de mediadora entre el patrimonio y ellos como participantes, porque iban a ser ellos mismos quienes eligieran qué capitel iban a representar, consensuándolo en familia. Para su elección tendrían contacto directo con el lugar puesto que haríamos una visita guiada para ir tomando contacto con el bien patrimonial e ir visualizando los distintos capiteles. De este modo, después de acabar la visita, harían fotos para posteriormente elegir su capitel.

Es una asociación con pocos recursos económicos, la alumna planteó hacer las maquetas utilizando como soporte tapas de cajas de cartón (de zapatos, folios, etcétera) y como materiales objetos que tuvieran por casa. Además de recurso económico la idea de la caja servía para tratar el tema del patrimonio con la idea de espacio contenedor, que guarda “sus pequeños tesoros”, cuidando su perduración para poder compartirlos con los niños del pueblo de Santa María durante la exposición y realización de actividades un día en el claustro. También de cara al año

los capiteles puesto que con ello hemos trabajado el papel del artista-artesano, cuya “firma oculta” eran esos símbolos que hacían.

que viene, puesto que seguramente Aspace Segovia se encargará de organizar la celebración del Día Regional de la Parálisis Cerebral de Castilla y León en Segovia.

Para el día en el claustro, se propuso llevar a cabo una exposición multisensorial (suprimiendo el sentido del gusto por su peligrosidad) con juegos y actividades, incluidas las maquetas, invitando a otros niños a participar, compartir y disfrutar en comunidad. Para difundir nuestro propósito se necesitaba un cartel informativo (Ver Anexo 2), el cual fue realizado por uno de los padres, Lucas, con el cual la alumna, una vez hablado con el Ayuntamiento, concretamente con su Centro Cultural Municipal, y reservado el espacio del claustro para ese día de convivencia, pusiera carteles por el pueblo y fuera al Colegio del municipio, C.R.A. El Pizarral, ayudada en este caso por la coordinadora del Centro Cultural, Vanesa Jorge, para invitar a todos los niños y niñas porque pensábamos que tendrían algún tipo de vínculo con el lugar.



Figura 1. Reunión informativa sobre el proyecto, "Creando Juntos"



Figura 2 y 3. Capitel y maqueta con la escena del pastor y su descubrimiento

2ª. Sesión: El patrimonio cultural desde el patrimonio personal.

Metodología: En esta sesión empezaremos a hablar sobre la definición de patrimonio y su diversidad por medio de objetos personales de los participantes. Con ello tratábamos de resolver cuestiones (Ver Anexo 4) como ¿qué creemos que es?, para después trabajar conceptos clave como apropiación e identidad, ¿de quién es, a quién creemos que le pertenece?, ¿el patrimonio forma parte de nosotros como personas? Además trabajaremos el patrimonio como herencia a través de la historia que tiene el objeto personal y señalando por qué es tan importante para la persona.

Primero haremos un dibujo sobre nuestro objeto personal para luego compartir su historia e importancia. Después realizaremos un dibujo libre a modo de resumen de la sesión de hoy, con respecto a lo que hemos hablado del patrimonio.



Figura 4. Dibujo de uno de los participantes sobre su objeto personal



Figura 5. “Osito”. Dibujo de uno de los participantes sobre su objeto personal

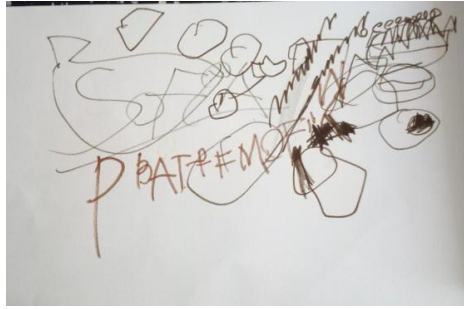


Figura 6. Dibujo de uno de los participantes sobre el patrimonio.



Figura 7. Dibujo de uno de los participantes sobre el patrimonio.

Objetivos específicos:

1. Conocer el patrimonio desde lo personal, compartiendo sus vínculos con los objetos.
2. Conocer los diferentes “patrimonios” por sus diferentes objetos personales
3. Fomentar el respeto y la empatía hacia el patrimonio del otro
4. Tratar el Patrimonio como herencia, enlazando el pasado con el presente
5. Identificar diferentes valores que las personas otorgamos al patrimonio

Materiales: Objeto personal, folios, papel bloc, rotuladores, lápices, lapiceros de colores, etc.

Duración: 2 horas.

3ª. Sesión: El patrimonio artístico segoviano: Monasterio Nuestra Señora de la Soterraña, de Santa maría la Real de Nieva (Segovia).

Metodología: Continuando con el aprendizaje y conocimiento del patrimonio, empezamos a conocer nuestro entorno, por medio de diapositivas, con el patrimonio cultural de la ciudad de Segovia, y, en especial el románico, para después centrarnos en el Monasterio de Santa María.

A la hora de conocer el lugar, utilizamos imágenes de los capiteles, tanto impresas como proyectadas, jugando al “Veo, veo”. De este modo trabajamos en equipo, identificando los diferentes elementos que aparecían representados en cada imagen. Fue así como descubrimos las marcas de cantero, visualizándolas, contemplándolas como las “firmas ocultas” de los artistas de la época porque en aquellos tiempos no eran tan importantes como los de ahora



Figura 8. Juego “Veo, veo”.

Por último la alumna contó el cuento de la historia de Santa María por medio de la maqueta realizada del pastor Pedro, y el uso de las imágenes como fase preparatoria a la excursión.

Objetivos específicos:

1. Conocer nuestro entorno a través del patrimonio cultural.
2. Empezar a conocer la historia de Santa María y sus capiteles.
3. Describir qué vemos en las imágenes, identificando las distintas figuras que aparecen en ellas.
4. Trabajar en equipo.

Materiales: Imágenes impresas de los capiteles, capiteles, maqueta.

Duración: 2 horas

Las actividades anteriores se realizaron sólo con los miembros de la entidad. A partir de ahora se llevarán a cabo en familia.

4ª. Excursión.

Metodología: En esta sesión hicimos una visita guiada por el monasterio, con un hombre del pueblo que hace de guía, Vicente, conociendo a través de las representaciones de sus capiteles la historia del pueblo y la vida de la época.

Al acabar la visita los participantes hicieron fotografías eligiendo el capitel para representar en su maqueta. Además se entregó el cuestionario y el consentimiento informado a aquellas familias que no pudieron asistir a la reunión.



Figura 9. .Fotografía realizada por un participante como elección del capitel.

Objetivos específicos:

1. Conocer in situ el Monasterio de Santa María.
2. Visualizar los capiteles para elegir el que van a trabajar.
3. Trabajar en equipo, consensuando entre la familia su elección del capitel.
4. Conocer la importancia de conservar el patrimonio cultural para poder disfrutar de él.
5. Disfrutar del patrimonio en familia y entre familias.

Materiales: teléfono móvil, cámara de fotos.

Duración: 3 horas.

5^a, 6^a y 7^a Sesión:

Metodología: En estas sesiones se llevarán a cabo la realización de maquetas. La actividad consistía en recaudar materiales por casa en relación al capitel elegido. Se propusieron varios días para que todos pudieran realizarlas.

Objetivos específicos:

1. Trabajar en equipo promoviendo la implicación hacia los capiteles, a nivel cognitivo, emotivo y afectivo.
2. Disfrutar en familia y entre familias.
3. Crear un espacio en el que poder aprender, compartir y disfrutar del patrimonio.
4. Percibir la diversidad social en el patrimonio cultural con las diferentes maquetas.

5. Utilizar la creación artística como herramienta de conocimiento y empoderamiento

Materiales: Cajas de cartón, papel de colores, periódicos, imágenes impresas, muñecas, playmobil, tierra, cola, plastilina, tijeras, pegamento, témperas, etc.

Duración: 2 horas cada sesión

A continuación, mostramos las imágenes de los capiteles con su correspondiente maqueta:



Figura 10 y 11. Capitel y maqueta escena de los Monjes colaborando en la construcción del monasterio.



Figura 12 y 13. Capitel y maqueta escena de la nobleza cazando al león.



Figura 14 y 15. Capitel y maqueta escena de la nobleza cazando al oso.



Figura 16 y 17. Capitel y maqueta escena rosal.



Figura 18 y 19. Capitel y escena del calendario agrícola. Pueblo trabajando en el campo.



Figura 20 y 21. Capitel y maqueta. Celebración fiesta de toros para el pueblo.



Figura 22 y 23. Capitel y maqueta Adán y Eva.



Figura 24 y 25. Capitel y maqueta de la Anunciación.

La alumna por su parte también hizo otra maqueta, ayudada por una de los participantes, Sandra, para utilizarla como enlace del cuento:



Figura 26. Reina Catalina de Lancaster, fundadora.

8ª Sesión:

Metodología: En esta sesión se realizaron las marcas de cantero de cada familia para ponerlas en una cartulina grupal. Para el cuento se necesitaban dos capiteles más como enlace de la historia y por observar el disfrute de los participantes durante las sesiones, la alumna les propuso la idea de hacerlas entre todos aportándoles para ello distintos materiales. Para finalizar, la alumna hizo entrevistas (Ver Anexo 5) a cada familia sobre sus obras capiteles.



Figura 27. Marcas de cantero.



Figura 28 y 29. Capitel y maqueta escena ofrenda.



Figura 30 y 31. Capitel y maqueta monjes y los canteros estableciendo los temas a representar en los capiteles.

Objetivos específicos:

1. Compartir y apropiarse del patrimonio mediante las obras realizadas
2. Trabajar en equipo consensuando ideas

Materiales: Cartulinas, folios de colores, rotuladores, muñecos, arcilla, tijeras, pegamento, cola, papel de periódico, etc.

Duración: 2 horas

9ª Sesión:

Metodología: En esta sesión se proyectó el cuento, identificando las maquetas que había hecho cada uno ¿Quién ha hecho?, y se trabajaron sobre las actividades que se iban a realizar en la siguiente sesión.

Objetivos:

1. Visualizar el trabajo realizado en equipo.
2. Fomentar el aumento de la autoestima y el crecimiento personal por medio de la obra creada

Materiales: Imágenes impresas, cuento

Duración: 2 horas

10ª Sesión:

Metodología: En esta última sesión se llevó a cabo la exposición de maquetas y el desarrollo de actividades en torno a los capiteles del lugar por medio de juegos.

Antes de pasar a las actividades, hubo una presentación de todos los participantes, señalando de dónde venían y qué relación tenían con el claustro de Santa María. También se habló sobre los conceptos relacionados con el patrimonio, conceptos que hemos tratado en sesiones anteriores: propiedad, identidad, pertenencia, herencia, conservación, etcétera, para explicar el sentido de esta exposición, creando un museo multisensorial en el que podemos tocar para así conservar los capiteles originales y que pueda ser disfrutado por los demás. Con respecto al uso de imágenes, la alumna solicitó a los padres de los asistentes su consentimiento.

Itinerario de actividades:

1. Proyección cuento multisensorial (vista, oído, olfato) con fotografías mostrando el proyecto y sus artistas.



Figura 32. Proyección del vídeo

2. Tocar las maquetas puesto que es una forma de acercarnos al patrimonio conservando el capitel original.

En este juego podíamos tocar y coger los muñecos de las maquetas, eso sí, dejándolas en su sitio cuando acabásemos para que otros niños puedan jugar como ellos.



Figura 33. Exposición de Maquetas.

3. Análisis del vídeo con respecto a las clases sociales, ¿cuántas había? Después con las imágenes impresas de los capiteles originales, identificar a qué clase social pertenece.



Figura 34 y 35. Comprender el cuento.

4. Juego ¿Quién es quién? Identificar cada imagen impresa del capitel con su correspondiente maqueta.



Figura 36. Ejemplo de identificación maqueta caza al león.

5. Jugando al “Veo, veo” y a adivinar: ¿qué se representa en cada maqueta?, destapando los carteles informativos de las maquetas.



Figura 37. Ejemplo maqueta del pastor.

6. Somos exploradores.

Hacemos grupos y nos repartimos las imágenes de los capiteles para buscarlas en el claustro, y una vez encontradas dejar la imagen en el lugar, para después ir viéndolas conforme las recogemos, teniendo en cuenta que hay que conservarlas.

Hay que mencionar que esta actividad tuvo que ser modificada puesto que los niños del municipio hicieron su propio grupo. Al final se hicieron dos equipos, chicos vs. chicas.



Figura 38. Jugando a los exploradores.

7. Observación marcas de cantero, ¿qué son? Realizando en grupos sus propias marcas para colocarlas junto a las marcas de cantero realizadas por el colectivo Aspace como una manera de simbolizar que se comparte el proyecto.



Figura 39 y 40. Marcas de cantero

8. Juego cuéntame. Álbum de la experiencia como cierre. En esta actividad se les indicó que tenían que expresar, mediante un dibujo o texto, lo que ellos quisieran, en relación a lo que habían hecho durante el día de hoy, lo que les había gustado más o lo que menos, etcétera.

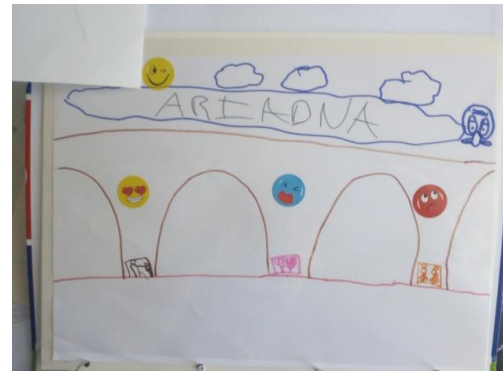


Figura 41 y 42. Ejemplos de las experiencias de dos participantes del municipio.

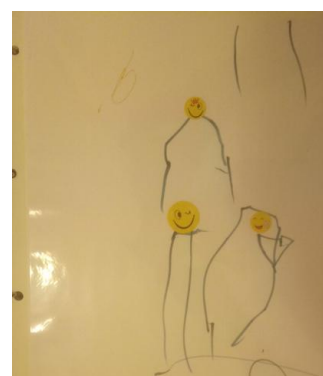
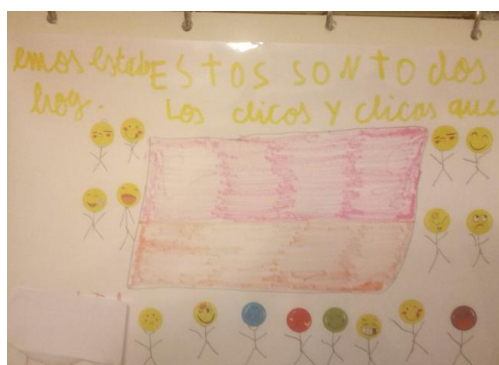


Figura 43 y 44. Ejemplos de las experiencias de dos participantes del colectivo.

Después de este día, con los padres también hicimos el mismo cierre, aportándonos su experiencia vivida durante el proyecto, y otros incluso durante el curso.

Hola María:

Creando Juntos ha sido una experiencia interesante tanto para mi hija como para mí. Cris acudía encantada todos los viernes, para estar con el grupo y trabajar contigo.

Para mí también fue fácil, porque me considero amante declarado de cierto arte, aunque iconoclasta de otro.

Ha sido un placer verte coordinar a este grupo heterogéneo, tanto en lo referente a los padres/madres como a nuestros hijos. En ambos casos has conseguido unir dichos grupos con un objetivo común. Has hecho que nos involucrásemos y lo sintiéramos nuestro.

Has hecho que nos creyésemos artistas, aunque la verdadera artista eras tú... nos dabas pautas, pero con libertad total en el proyecto.

Ha sido como un pequeño milagro ver surgir arte de la nada, sin medios, pero con ideas.

Esperamos poder seguir contando contigo.

Un abrazo

Figura 45. Experiencia de Lucas²⁴.

Hola María, buenas tardes;

A ver, mi experiencia de lo vivido ha sido todo positivo. En las exposiciones de las maquetas, pues muy sorprendida, pues porque no pensé que [redacted] iba a reaccionar como reaccionó, hablando y estando atenta a las preguntas que tú la estabas haciendo.

En relación con otros padres, pues genial, al igual que con los demás niños. Y a [redacted] la he visto súper contenta, de estar con ellos, jugar y pintar, aunque al principio no quería porque no sabía la pobre pintar en una hoja –ella me decía que la llevara un dibujo para pintarle- pero bueno pues, a base de dar hojas en blanco pues te las ha rellenado todas de “rayitas”, y bueno pues darte a ti también las gracias por estas clases, que creo que han sido positivas para relacionarse y para hacer otras cosas diferentes.

Bueno, espero que esto te sirva para tu trabajo y que te salga todo bien. Un beso.

Figura 46. Experiencia de Sara, vía watshapp²⁵.

²⁴ Lucas prefirió mandar su experiencia vía email. El mensaje ha sido copiado tal cual para añadirlo al “álbum de la experiencia”.

²⁵ Sara se negó a escribir su experiencia manualmente, prefiriendo contarla mediante un audio. La conversación ha sido transcrita por la alumna e incorporada al álbum.

Familia d

La experiencia de este curso ha sido muy buena en general.

Los chicos han disfrutado mucho trabajando y jugando juntos, ya que el resto de terapias las reciben de forma individual.

El trabajo sobre el patrimonio, a nosotros particularmente, nos ha sorprendido gratamente, como ha cabido en nuestra hija. En principio pensábamos que no entendería mucho lo que estaban contando, pero un día al volver a casa pasando por la Iglesia de San Millán de Segovia, me señaló los capiteles del atrio y me quedé sorprendida. Este hecho me dice que algo ha aprendido.

También ha sido muy agradable trabajar haciendo la maqueta todos juntos, el que hayan visto reflejado, en algo hecho por nosotros, lo que en Santa María habíamos visto y también satisfacción de poder enseñar a los demás niños lo que somos capaces de hacer.

Muchas gracias por todo María.

Figura 47. Experiencia de una de las familias contada por la madre, Rebeca.

La Sonrisa de [redacted]
Mi mejor experiencia ha sido la Sermón de [redacted]
durante todos los días que se desarrollaba la actividad.
Los colores y las emociones, asignar un papel en blanco,
ser libre para plasmar y pintar o crear lo que el quier
ha sido ~~el~~ ~~marcar~~ en su personalidad.
Descubrí un museo, su historia y la obra de un
artista le ha dado acceso a un mundo del que no sa-
bía de su existencia ni nadie se había planteado en-
señárselo.
La transmisión del patrimonio en algo acorde a
sus capacidades y el haber podido plasmarlo en algo
tangible ha sido una visión diferente. El haberlo po-
dido compartir con otros chicos le a enseñado que ti-
ene más capacidades de las que el mismo creía.
La oportunidad de haber sido participe como madre
de esta actividad me a demostrado que puedo ir con
mi hijo a visitas y exposiciones del patrimonio históri-
co, museos y exposiciones siempre que a mi hijo le
haya preparado previamente de lo que vamos a ver.
Muchas gracias por la oportunidad

Figura 48. Experiencia de una madre, Inés.

Objetivos específicos:

1. Trabajar el concepto de patrimonio cultural y el proceso de patrimonialización por medio de la secuencia procedimental: conocer-comprender-respetar-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir, el patrimonio cultural de Santa María.
2. Hablar de la diversidad del patrimonio y de la sociedad por medio de las diferentes maquetas y actividades.
3. Favorecer el respeto y la empatía por el otro.
4. Visibilizar al colectivo y sus capacidades.
5. Promover la implicación a nivel cognitivo, emotivo y afectivo a través de las distintas actividades.

6. Crear un espacio de “patrimonios” en el que poder compartir y disfrutar de un día en el claustro desarrollando actividades creativas.
7. Favorecer el empoderamiento y el crecimiento personal y grupal.

Materiales: Maquetas, Imágenes, Cartulinas, folios, papel bloc, rotuladores, lápices, lapiceros de colores, pegatinas, álbum, pegamento, tijeras, etc.

Duración: 2 horas y media

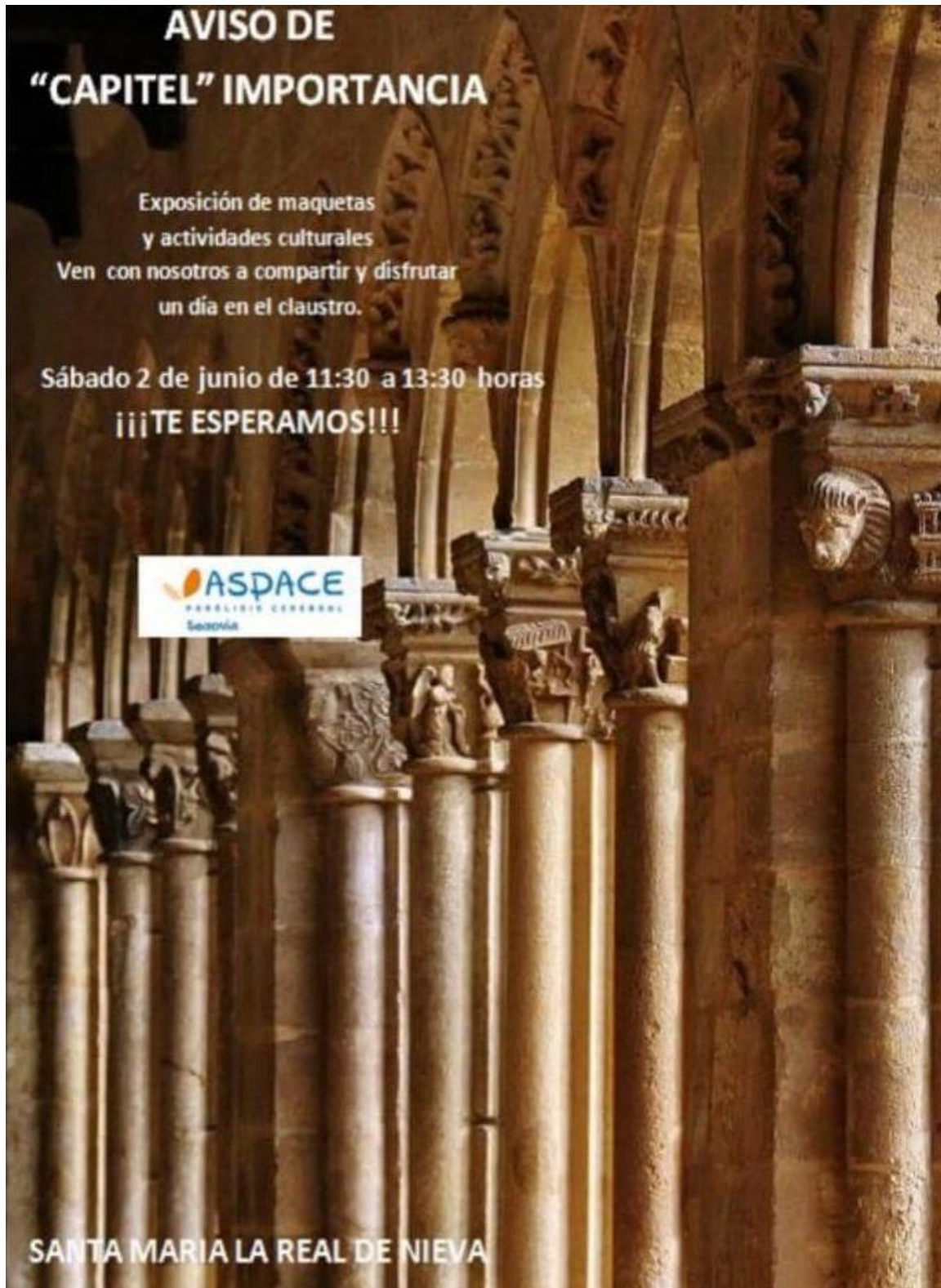
A continuación se muestra un resumen sobre las actividades realizadas en cada sesión:

Sesión 1	<p>Reunión informativa sobre el proyecto</p> <p>Consentimiento informado para el uso de imágenes y/o vídeos</p> <p>Entrevista</p> <p>Entrega del Cuestionario y consentimiento informado</p>
Sesión 2	<p>El patrimonio cultural desde el patrimonio personal</p> <p>Entrevista.</p> <p>El patrimonio como herencia, unión de pasado y presente.</p>
Sesión 3	<p>Del patrimonio artístico segoviano al patrimonio de Santa María la Real de Nieva (Segovia)</p> <p>Empleo de imágenes impresas y proyectadas</p> <p>“Veo, veo” para identificar qué representa cada imagen</p> <p>Cuento sobre la historia de Santa María por medio de las imágenes</p>
Sesión 4	<p>Excursión</p> <p>Visita guiada</p> <p>Realización de fotografías</p> <p>Entrega del Cuestionario y consentimiento informado para quienes faltaron a la reunión</p>

<p>Sesiones 5, 6 y 7</p>	<p>Realización de maquetas</p>
<p>Sesión 8</p>	<p>Marcas de cantero</p> <p>Consensuar entre la familia su marca de cantero</p> <p>Trabajo compartido mediante la visualización de las marcas juntas y realización de dos maquetas más</p> <p>Entrevistas</p>
<p>Sesión 9</p>	<p>Proyección del cuento en vídeo con fotografías de todo el proceso creador</p> <p>Preparar las actividades de la última sesión mediante las imágenes</p>
<p>Sesión 10</p>	<p>Presentaciones de todos los participantes para conocernos, ¿cómo me llamo?, ¿de dónde vengo?, ¿qué me relaciona con el claustro de Santa María?</p> <p>Proyección del vídeo (vista, oído y olfato)</p> <p>Tocar y ver las maquetas</p> <p>¿Cuántas clases sociales había?</p> <p>Relacionar cada imagen con su maqueta</p> <p>¿Qué representa cada maqueta?</p> <p>Jugando a los exploradores. Buscar por el claustro dónde están los capiteles de las maquetas</p> <p>Compartimos nuestro trabajo haciendo todos juntos nuevas marcas de cantero</p> <p>Álbum para contar la experiencia (dibujo o texto)</p>

Tabla. Cuadro resumen de lo realizado en las sesiones

ANEXO 2: CARTEL INFORMATIVO REALIZADO POR LUCAS



**ANEXO 3: MODELO DE CUESTIONARIO INICIAL AL PROYECTO.
ELABORACIÓN PROPIA**

CUESTIONARIO PARA PADRES

Edad:

Sexo:

1. ¿Qué soléis hacer en vuestro tiempo de ocio familiar?

2. ¿Sois más de planificar o de improvisar?

3. A la hora de hacer la actividad, ¿eligen los padres o también se toma en cuenta los gustos de los hijos/as?

4. ¿Hay alguna actividad que os gustaría hacer (o hacer más a menudo) en familia y no lo hacéis? ¿Por qué?

5. En vuestras actividades de ocio familiar se encuentran las relacionadas al patrimonio cultural?

6. En caso afirmativo, ¿Qué tipo de patrimonio visitáis?, ¿Museos, yacimientos arqueológicos, paisajes naturales, lugares de interés histórico...?

7. ¿Qué pensáis que os aportan este tipo de actividades en comparación con otras actividades?

8. ¿Qué es lo que buscáis o qué beneficios esperáis obtener de las visitas?

9. ¿Preparáis por vuestra cuenta lo que vais a ver o recurrís a algún recurso tipo visita guiada?

10. ¿Podrías describir cómo suelen ser vuestras visitas?

11. ¿Qué hacéis los padres y qué hacen los hijos/as? ¿Cuál es el papel de cada uno?

12. ¿Se genera algún tipo de diálogo entre vosotros? ¿Os hablan o señalan sobre lo que estáis visualizando?

13. ¿Os encontráis cómodos durante las visitas o necesitarías algún servicio o recurso complementario?

14. ¿Alguna vez habéis realizado materiales o actividades didácticas previas o durante la visita (juegos de pistas o similar)?

15. ¿Podrías describir cuál ha sido vuestra mejor experiencia? ¿Y la peor?

16. Vuestros hijos/as hacen visitas a museos, monumentos, etc. con su centro educativo? En caso afirmativo ¿os han contado su experiencia y les habéis preguntado si querían volver a ir con vosotros?

Muchas gracias por su colaboración.

ANEXO 4: MODELO DE ENTREVISTA ABIERTA BASADA EN EL MODELO DE ENTREVISTA REALIZADO POR OEPE²⁶

1. ¿Qué es el patrimonio/ Qué creéis que es?
2. ¿De quién es /A quién le pertenece?
3. ¿Qué es más importante, el patrimonio o las personas?

Elaboración propia basada el modelo de entrevista de OEPE.

²⁶ OEPE. Recuperado el 8 de febrero de 2018 de <http://ceballos4.wixsite.com/observatorio-oepe/blank>

ANEXO 5: MODELO DE ENTREVISTA DURANTE EL PROYECTO DIRIGIDA A LOS MIEMBROS DE LA ASOCIACIÓN PERO LOS PADRES TAMBIÉN PODÍAN APORTAR SU OPINIÓN. ELABORACIÓN PROPIA.

Se trata de una entrevista abierta, modificando el orden de las preguntas según los participantes.

1. ¿Cuál es vuestra maqueta?
2. ¿Qué capitel habéis elegido?
3. ¿Qué hay representado en la maqueta?
4. ¿Quién ha elegido el capitel? ¿Por qué?
5. De entre todas las fotografías de capiteles que hay en la mesa, ¿podrías reconocer la vuestra?
6. ¿Cuál es vuestra marca de cantero? ¿Qué es?
7. ¿Qué os ha parecido la actividad?
8. ¿Te ha gustado hacerla con papá/mamá/hermano o hermana?
9. ¿Qué te parece la idea de ir a Santa María y compartirlas con otros niños?

Muchas gracias por vuestra colaboración.

