

La inclusión social en los museos de arte chilenos: Un análisis de los factores de accesibilidad, diversidad y equidad¹

Kata Springinzeisz²; Silvia García-Ceballos³.

DOI: <https://dx.doi.org/10.5209/aris.87397>

Recibido: 05 de marzo de 2023 / Aceptado: 25 de mayo de 2023 / Avance en Línea: 25 de mayo de 2023

Resumen. La inclusión social debe ser un eje rector en los museos desde todas sus aristas de accesibilidad, diversidad y equidad que aún no han alcanzado un nivel de desarrollo e implementación adecuado. El objetivo de este estudio es analizar en qué aspectos se manifiesta la noción de inclusión social en los museos de arte chilenos para determinar el papel que este concepto posee en su misión institucional y sus prácticas educativas, así como conocer qué entienden por inclusión social. Para ello, se trabaja desde un enfoque de análisis cualitativo deductivo que nos permite identificar los factores de inclusión más presentes a través del análisis de sus documentos institucionales organizativos y educativos. Para el análisis se utilizó una pauta con cinco categorías preestablecidas: (1) orientación de museo al público, (2) tipo de público, (3) accesibilidad del museo, (4) equidad y diversidad del equipo y (5) enfoque educativo. Los resultados revelaron que los museos entienden y abordan el concepto de inclusión desde un enfoque reduccionista, principalmente referido a la atención de públicos. Estos resultados subrayan la necesidad de continuar definiendo y formando a las instituciones y sus equipos respecto a la polivocalidad, la educación activa, y a la equidad y diversidad.

Palabras clave: inclusión social, museos de arte, educación no formal, análisis cualitativo deductivo.

[en] Social inclusion in Chilean art museums: An analysis of the factors of accessibility, diversity and equity

Abstract. Social inclusion must be a guiding principle in museums considering perspectives of accessibility, diversity and equity that have not yet reached an adequate level of development and implementation. The objective of this study is to analyze in which aspects the notion of social inclusion features in Chilean art museums, in order to determine the role this concept has in their institutional mission and their educational practices, as well as to find out how such museums understand social inclusion. We work from a deductive qualitative analysis approach that allows us to identify the most present elements of inclusion factors through documentary analysis. For the analysis, a guideline of five pre-established categories was used: (1) orientation of the museum to the public, (2) type of public, (3) accessibility of the museum, (4) equity and diversity of the staff and (5) educational approach. The results of the analysis revealed that museums understand and approach the concept of inclusion from a reductionist point of view, mainly referring to the audiences. These results indicate the need to continue defining and training the institutions and their staff regarding polyvocality, active education, equity and diversity.

Keywords: social inclusion, art museums, no formal education, qualitative deductive analysis

Sumario: 1. Introducción, 1.1. Inclusión social en los museos, 1.2. Los enfoques de la educación en los museos. 2. Metodología, 2.1. Recolección de datos, 2.2. Consideraciones éticas, 2.3. La pauta del análisis. 3. Resultados, 3.1. Cálculo de los puntajes, 3.2. Captación social activa y accesibilidad, 3.3. Museo orientado al turismo y a la comunidad local, 3.4. Participación activa, 3.5. Educación de museo, 3.6. Equidad y diversidad del equipo del museo, 3.7. Limitaciones de los resultados. 4. Discusión. 5. Conclusiones. Referencias

Cómo citar: Springinzeisz, K., García-Ceballos, S. (2023). La inclusión social en los museos de arte chilenos: Un análisis de los factores de accesibilidad, diversidad y equidad, *Arte, Individuo y Sociedad*. Publicación en línea, 1-18. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.87397>

¹ Financiación El artículo fue implementado en colaboración con el equipo de investigación de ARGOS (S50_23R, Gobierno de Aragón 2020-2022, Universidad de Zaragoza), en el marco del proyecto «Competencias digitales, procesos de aprendizaje y toma de conciencia sobre el patrimonio cultural: Educación de calidad para ciudades y comunidades sostenibles» (código PID2020-115288RB-I00), subvencionado por la Agencia Estatal de Investigación (AEI) dependiente del Ministerio de Ciencia e Innovación del gobierno del Reino de España (AEI/10.13039/501100011033). financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile.

² Pontificia Universidad Católica de Chile (Chile)

E-mail: kspringinzeisz@uc.cl

<https://orcid.org/0000-0002-9263-9420>

³ Universidad de Zaragoza (España)

E-mail: sgceballos@unizar.es

<https://orcid.org/0000-0002-7661-3001>

1. Introducción

Más allá de las funciones tradicionales de los museos –la adquisición, conservación y exhibición de las colecciones–, a lo largo de los últimos años se evidencia en el rol de estas instituciones el giro social de una mirada centrada en los visitantes (Appleton, 2001; O’Neill, 2006). Sin duda un cambio necesario que requiere ser estudiado en profundidad para conocer en qué medida se alcanzan los factores de accesibilidad, diversidad y equidad y si la inclusión social es verdaderamente un eje de acción prioritario en las instituciones. Para cumplir con esta transformación, es de suma relevancia abordar el concepto de inclusión social, un principio que hoy en día recibe una atención creciente, pero que es interpretado de forma diversa por distintos autores, organizaciones y entidades (Coleman, 2018; Department of Economic and Social Affairs, 2016; Marín-Cepeda et al., 2017; Sandoval, 2016; Sandell, 1998; 2002; Tlili 2008). Su análisis y esclarecimiento supondría un empuje para alcanzar dicho objetivo, pues pese a que uno de los propósitos de los museos sea llegar a los distintos públicos, estas instituciones, y especialmente las que albergan arte, todavía son consideradas elitistas (Anila, 2017; Khashan, 2019; Kolb, 2005; Lott, 2019; O’Neill, 2006; Valenzuela et al., 2015) y no alcanzan los objetivos deseables. Recientemente el Consejo Internacional de Museos (ICOM), que vela por el futuro de estas instituciones, formó una nueva definición de la entidad museal en agosto de 2022 que incluye de manera explícita la inclusión y se vincula con los conceptos de accesibilidad, diversidad y sostenibilidad (International Council of Museums, 2022). Factores que ya habían sido integrados previamente por UNESCO (1960) al referirse a la inclusión en la educación, prohibiendo toda forma de exclusión de las oportunidades en la enseñanza en las diferencias socialmente aceptadas o percibidas, tales como el sexo, el origen étnico o social, el idioma, la religión, la nacionalidad, la posición económica y las aptitudes.

El presente estudio surge de la necesidad de analizar qué factores están presentes en la realidad museística chilena y evaluar si estos cumplen con las nuevas directrices establecidas por las organizaciones mundiales con un objetivo de mejora de la praxis. Para ello inicialmente realizamos una profunda revisión de la materia que sirve de base en la definición de las variables del estudio y el diseño de los instrumentos de recogida de datos donde han participado nueve museos de diferente titularidad situados en Chile.

1.1. Inclusión social en los museos

La revisión de la literatura tiene como resultado la identificación de diferentes líneas de investigación en relación con la inclusión que deben ser exploradas, como ya se recoge en Springinzeisz (2022). Algunos artículos se acercan desde la perspectiva del aprendizaje global en los museos (Candlin, 2003; Falchetti, 2020; Ismael y Al-Abdullatif, 2016; Marín-Cepeda et al., 2017; Sayers, 2014; Vidal et al., 2019), otros lo enfocan a la formación y/o estancia de estudiantes universitarios o de escuelas secundarias en los museos y/o para el personal ya integrado (Kreuzer y Dreesmann, 2017; Muzi, 2019; Taylor, 2017). Sin embargo, la mayoría de los autores reportan estudios sobre la participación y/o el fortalecimiento de la comunidad a partir de la participación en museos, estudios de caso o evaluación de programas (Anila, 2017; Martins, 2016; Mithlo y Sherman, 2020; Pablos y Fontal, 2020; Rivero et al., 2018; Wright, 2020). Finalmente, algunas publicaciones analizan actividades relacionadas con el arte que pueden ayudar a mantener o mejorar el estado cognitivo y mental de algunos colectivos visitantes (Belver et al., 2018), de este modo encontramos estudios como Belver y Hernández (2019), González-García (2017) o Monzó et al. (2019) quienes investigan los efectos y ventajas de programas especiales en colectivos concretos como personas con demencia o Alzheimer. Los programas analizados por los autores describen talleres basados en la creación artística y las visitas a exhibiciones en conexión con sus vivencias. Recordar es un objetivo importante en estas actividades, ya que la especificidad de estas enfermedades es precisamente la pérdida de sus recuerdos (Belver y Hernández, 2019; González-García, 2017). Además, aparte de ayudar a mantener la memoria de los participantes, los programas proveen inclusión, conexiones sociales y estimulaciones cognitivas (Monzó et al., 2019). Sin embargo, hay una gran parte de colectivos que en estas investigaciones no se visibilizan.

La inclusión no solo se refiere a los diferentes colectivos, sino a la propia pluralidad de las personas, las formas de comprensión y de pensamiento, las diversas opiniones, emociones o experiencias que han de marcar la visita. En la función de los museos, la educación es uno de los principales activos tal y como establece el ICOM en la definición nueva del museo (International Council of Museums, 2022). En este sentido, Candlin (2003) y Grek (2009) en sus estudios de público concluyeron que los visitantes acuden a los museos mayormente para recibir informaciones y conocimientos nuevos y estos, según Vidal et al. (2019), se pueden adquirir más fácilmente si se establecen diálogos en el entorno museístico. Por lo tanto, los programas educativos deben estimular a sus visitantes considerando temáticas, planes y puntos de vistas diversos (Grek, 2009; Wylder y Meale, 2009), así como aumentar y desarrollar la creatividad (Wright, 2020), las habilidades artísticas, cívicas y científicas (Rodrigues Alves dos Santos et al., 2020; Falchetti, 2020; Bazan et al., 2021) y el pensamiento crítico (Sayers, 2014).

Varios autores, enfatizan en la necesaria participación social y el fortalecimiento de la comunidad y relacionan este aspecto de inclusión con la descolonización de museo y la aceptación igualitaria de todas las etnias (Anila, 2017; Bazan et al., 2021; Bunch III, 2017; Catlin-Legutko, 2019; Gonzales, 2020), un elemento clave en el contexto chileno que analiza el presente artículo. Esta pretensión queda respaldada por la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, donde señala en su artículo 11 que “los pueblos indígenas tienen derecho a mantener, proteger y desarrollar las manifestaciones pasadas, presentes y futuras de sus culturas, como lugares arqueológicos e históricos, objetos, diseños, ceremonias, tecnologías, artes visuales e interpretativas y literaturas” (2008, p. 6). De acuerdo con esto, las voces de personas indígenas deberían ser escuchadas y tenidas en cuenta en la interpretación, implicación y contextualización de sus culturas. Sin embargo, esta política no ocurre frecuentemente en estas instituciones por dos razones: la primera de ellas es que la opinión del curador todavía prevalece como la voz principal en la mediación de las colecciones y, la segunda, es que la perspectiva de la cultura dominante de una sociedad es expresada mayormente en los museos por encima de otras muchas minorías. Según Anila (2017) y Bunch III (2017) los museos deberían trabajar con polivocalidad teniendo en cuenta los distintos puntos de vista de sus diferentes públicos enriqueciendo el discurso y favoreciendo la identidad y la inclusión de la diversidad social.

Asimismo, la integración de puntos de vistas diferentes, la información y presentación de actividades en otros idiomas ayuda a involucrar a los visitantes y hablantes no-nativos, y a participar en los programas y recibir el contenido del museo con más facilidad (Harden et al., 2015). En tanto que involucrar a la comunidad incluye tener presente a las personas con diferentes capacidades cognitivas y sensoriales (Naciones Unidas, 2006).

La diversidad de los visitantes debe ser aceptada y tratada como parte natural de la condición humana presente en el ámbito museístico (Bradford et al., 2021). Para lograr su inclusión, el diseño universal debe ser introducido y adaptado (de la Iglesia-Mayol y Rosselló-Ramón, 2014; Girma, 2019). Según de Oliveira Heidrich et al. (2020) el uso de los recursos multisensoriales tiene la capacidad de proveer la accesibilidad y la participación en actividades para todas las personas, no solo debe atenderse la facilitación física, sino también la identidad de estos visitantes que es igualmente relevante. Las personas que incluimos en un mismo colectivo por su diversidad no suponen un grupo homogéneo, sino que son en sí mismas plurales, diferentes clases socioeconómicas, diversos orígenes étnicos, culturales, creencias religiosas o variables educativas, una multitud de factores que las diferencian y caracterizan individualmente como ya señalan algunos autores (Candlin, 2003; Martins, 2016). Por lo que todos estos aspectos son importantes en la programación y gestión inclusiva de las instituciones.

Los museos son instituciones educativas que también pueden ofrecer una enseñanza basada en la indagación a través de sus colecciones y prácticas para los estudiantes (Kreuzer y Dreesmann, 2017; Thogersen et al., 2018), siendo útiles y fructíferas para establecer colaboraciones entre los museos y universidades u otras instituciones educacionales. Según Addario y Langer (2016) los museos pueden convertirse en espacios más inclusivos a través de las prácticas o becas pagadas, que ayudarían a tener experiencias valiosas a estudiantes universitarios con un nivel socioeconómico más bajo y/o de grupos étnicos minoritarios.

En este sentido Taylor (2017) enfatiza también en otra arista, la importancia de la inclusión dentro del personal de los museos. Según la autora, los cambios institucionales inclusivos pueden generar un proceso de contratación más justo, una variedad de actividades para grupos marginalizados o en peligro de exclusión social y, además un incremento en la participación de estos grupos. Sasaki (2019) expresa que la inclusión debe ser escrita expresamente en la misión, visión y objetivos de los museos, porque solo de esta manera el personal que en él trabaja puede identificarse y cumplir con esa finalidad social.

1.2. Los enfoques de la educación en los museos

La educación en los museos ha ido evolucionando de forma continua en las últimas décadas del siglo XX (Johnson et al., 2009). Este desarrollo se fortaleció por la definición de museo del ICOM que destacó su importancia como una de las funciones esenciales de dichas instituciones. Kemeza (2019) afirma que los diversos programas educativos pueden atraer a un público más amplio, por tanto, los variados enfoques para la implementación de actividades educativas resultan esenciales. Como señalaba Bennett (1995) el museo tradicional se enfocó principalmente en cumplir tres objetivos: adquirir, conservar y exhibir los objetos. El público de este museo posee un rol secundario y pasivo, y su misión es dominada por el conductismo (Hein, 2006; Hooper-Greenhill, 2000); la audiencia que visita este tipo de museos recibe principalmente el conocimiento nuevo a través de la exhibición, la cognición es pasiva y se expresa especialmente desde la perspectiva del curador. Según Hooper-Greenhill (2007) el ambiente de este museo es usualmente autoritario, sumado a que los procesos educacionales son diseñados para transferir la información y conocimiento desde el experto al visitante, quien es percibido como un estudiante.

Afortunadamente, en los últimos 30 años han aparecido diferentes abordajes en el campo educativo museístico con un aspecto común: valoran y recalcan la experiencia y/o preferencia de los visitantes (Chiovatto, 2017). Desde un enfoque constructivista el aprendizaje en el museo significa *hacer sentido* (*meaning-making*) por parte del público, es decir, que el aprendizaje es mediado no solamente por las obras de arte y objetos exhibidos, sino también por la cultura, las experiencias personales previas y conocimientos de los visitantes (Hein, 2006; Pastor, 2004). Los educadores de un museo constructivista han de fomentar las comprensiones sobre la experiencia del museo y la construcción de diferentes aprendizajes tal como describe Meléndez Teutsch (2010).

El enfoque del museo participativo va más allá del enfoque constructivista, porque aparte de la cognición, usa la corporeidad en el aprendizaje. Según expresa Hooper-Greenhill (2007), la educación en estos museos da protagonismo al cuerpo y la espacialidad, considerando que las exposiciones, el sitio y el ambiente pueden ser sorprendentes y llenos de nuevos descubrimientos que despiertan la curiosidad e inspiran y potencian nuevos pensamientos. En el museo participativo, de acuerdo con Simon (2010) los visitantes comparten sus habilidades e ideas con los trabajadores de la institución, contribuyen y colaboran en las actividades y exhibiciones, además de funcionar democráticamente, evitando las relaciones verticales con los visitantes. El personal del museo participativo escucha las voces y opiniones de las comunidades y las considera en la implementación de las exhibiciones y actividades (Anila, 2017; Bunch III, 2017). Los museos pueden motivar diálogos creativos y respetuosos, manteniendo y fortaleciendo interacciones interpersonales en un público diverso.

A partir de esta revisión se plantea el presente estudio cuyo objetivo es describir las formas en que se manifiesta el concepto de la inclusión social en los principios declarados y en los documentos de prácticas educativas de los museos de arte en Chile.

Hatton (2012) diferencia dos tipos de museos: el museo ciudadano local y el museo orientado al turismo. El museo ciudadano local apunta principalmente a la población local y, por tanto, a las visitas repetitivas basadas en visitantes frecuentes del entorno próximo. Busca su público entre comunidades diversas y así se enfoca a servicios que son específicos a las necesidades o expectativas de sus grupos objetivos. Por contra, el museo orientado al turismo se enfoca mayormente a captar y cumplir las expectativas de visitantes externos al entorno desde una visión más global y, por tanto, se enfoca a

principales rutas, estaciones de bus y tren para atraer el público. Trabaja colaborativamente con agencias turísticas para lograr un crecimiento en el número de turistas.

2. Metodología

La investigación se desarrolla a través de una metodología cualitativa basada en el análisis deductivo. Este enfoque nos ha permitido explorar y explicar las perspectivas existentes y emergentes en el área educativa de los museos y su relación con el concepto de inclusión social (Gilgun, 2019). El paradigma que ha liderado el análisis ha sido el interpretativismo que permite al investigador usar y validar su perspectiva, experiencia y habilidades para entender cómo los participantes y agentes explican un fenómeno o proceso (Charmaz, 2006; O'Donoghue, 2007). El análisis de esta investigación se centró en conocer cómo se entiende e incorpora el principio de la inclusión social en los museos de arte chilenos.

Este análisis, se aplicó para analizar los documentos de museos basados en el marco de los valores explicados en la sección de la pauta de análisis. Este se caracteriza por varios términos: el uso de conceptos en el comienzo de la investigación y el análisis de casos positivos que involucran las búsquedas de datos que determinan las modificaciones, refutaciones o reformulaciones de los conceptos (Gilgun, 2019). Para familiarizarnos con el tema y encontrar y usar algunos conceptos relevantes, tal como sugirieron Strauss (1987) y Tavory y Timmermans (2012; 2019), se revisó la literatura existente, sin embargo, estos conceptos preestablecidos pueden ser modificados o reformulados basándonos en los datos. El análisis cualitativo deductivo se rige por un proceso de inferencia a partir de los datos obtenidos, mediante la creación o generalización de las hipótesis o conceptos por deducción y parte de un material conceptual previo en la investigación, las premisas de partida. Este procedimiento deductivo aparece también en el enfoque de la teoría fundamentada, donde se consideran las teorías plausibles para explicar hallazgos especiales y poco esperados a través del proceso inicial, además de la recolección y el análisis de datos (Bryant, 2017; Charmaz, 2006; Gilgun, 2019). En esta inferencia la teoría o razonamiento es sometida a revisión después de los datos, garantizando la mejor explicación junto con los procesos de deducción e inducción (Tavory & Timmermans, 2019). La deducción ayuda en la formulación de los conceptos mientras que con la inducción se evalúan estos conceptos predeterminados.

En el caso de esta investigación se utilizaron algunos conceptos predeterminados basados en el marco de valores del museo, elaborado por Davies et al. (2013) y Hatton (2012). Davies et al. (2013) determinaron dos ejes en su publicación: el primer axis es el público y las partes interesadas y el segundo los conceptos de conocimiento y comprensión. El público y las partes interesadas tienen dos orientaciones dentro de los museos que son el foco interno y el foco externo⁴. El foco interno se refiere a los profesionales, los voluntarios y los empleados de museos, mientras que el foco externo se refiere a los visitantes, posibles visitantes y a las personas no interesadas o no-visitantes. El segundo de los ejes, los conceptos de conocimiento y comprensión, también contiene dos líneas: la primera de ellas es que el museo solo presenta los hechos aceptados y las narrativas son controladas por expertos o materiales formales, mientras que la segunda orientación se refiere a estrategias interpretativas, donde la información y el conocimiento dependen del contexto, por lo tanto, es posible obtener múltiples interpretaciones.

En la presente investigación se usaron las categorías: orientación de museo al público, tipo de público, accesibilidad de museo, equidad y diversidad del equipo de museo y enfoque educativo; como categorías principales y predeterminadas, y se sumaron subcategorías emergentes que surgieron a través del análisis documental, como se refleja en el punto 2.3 de las pautas de análisis.

2.1. Recogida de datos

⁴ Inward focus and External focus

Los museos participantes fueron seleccionados intencionalmente y con una variación máxima para explorar el fenómeno e interacción entre la inclusión social, prácticas educativas, principios y funcionamiento de los museos de arte (Creswell, 2013). Nueve museos de arte chilenos que cuentan con un departamento de educación participaron en la investigación. Entre las instituciones se encuentran museos estatales, privados y universitarios tanto de Santiago, capital de Chile, como de otras regiones del país. Diferentes tipos de documentos fueron recolectados de cada museo: la misión, visión y objetivos, la descripción de los programas educativos sobre talleres, eventos, visitas guiadas, capacitaciones y exposiciones entre otros; la información de la entrada a cada museo, la ubicación y accesibilidad de museos, el organigrama y responsabilidades de los trabajadores, fichas y libros educativos de los museos, la investigación de audiencia e informes anuales. Los documentos fueron recolectados entre el período de 2019 y la primera mitad de 2021. Este criterio no se pudo aplicar a dos museos debido a que uno de ellos solo conservaba documentos del año 2017, y otro abrió sus puertas oficialmente de nuevo en octubre 2021, lo que limitó la recolección de información a octubre de 2021 y enero de 2022. Se revisaron y analizaron 30 documentos diferentes con un total de 898 páginas y para realizar el análisis, se utilizó el software Atlas.ti 8.

2.2. Consideraciones éticas

Se consideraron todos los aspectos éticos en el proceso de investigación. Se contactó con los directores de los museos participantes y se envió una carta de consentimiento a cada institución para autorizar la obtención de los documentos y datos necesarios para el análisis, así como para recibir la aceptación de su participación en la investigación. Con el fin de mantener la anonimidad de museos tal como reza en nuestro compromiso con ellos, el nombre de las instituciones ha sido modificado por números.

2.3. La pauta del análisis

Para la realización del análisis se trazó una pauta consistente en cinco categorías: (1) orientación de museo al público, (2) tipo de público, (3) accesibilidad de museo, (4) equidad y diversidad del equipo de museo y (5) enfoque educativo. Tres de estas categorías –la orientación de museo al público, el tipo de público y el enfoque educativo– incluyen subcategorías de análisis.

La categoría (1) ‘orientación de museo al público’ se diversifica en las subdimensiones museo a la comunidad local, museo orientado al turismo, captación social pasiva y captación social activa. Se entiende en el concepto (1.1) del museo a la comunidad local que la institución se enfoca principalmente al público residente en la misma ciudad y los alrededores de la región. El (1.2) ‘museo orientado al turismo’ se refiere a que el museo mayormente recibe visitantes de otras ciudades de Chile o de otros países –basados en la teoría de Hatton (2012)–. Dentro de la subcategoría (1.3) ‘captación social pasiva’ se abarcan diferentes aspectos: la preservación de los grupos objetivos existentes del museo, principalmente recibiendo y atendiendo los visitantes y grupos *in situ*, el uso poco frecuente de las redes sociales y la ausencia de campañas de difusión. En consecuencia, la subcategoría (1.4) ‘captación social activa’ consiste en los siguientes atributos: la iniciativa para llegar a nuevos grupos objetivos, las colaboraciones diversas con otros actores e instituciones, la presencia virtual y el uso activo de redes sociales, la organización de programas fuera del museo, y la consideración y la reacción a las necesidades de los públicos.

La segunda categoría, (2) ‘tipo de público’ se subdivide en cuatro subcategorías: el público especializado, el público amateur, estudiantes y otros grupos públicos. La subcategoría, (2.1) ‘el público especializado’ se refiere a profesionales de museos o áreas similares, visitantes con conocimientos sobre el tema de la exposición y los programas visitados, mientras que (2.2) ‘el público amateur’ describe los visitantes, quienes no tienen mayor conocimiento en el área de museos o en los temas de programas y exhibiciones. La subcategoría, (2.3) ‘estudiantes’, incluye los alumnos de escuelas infantil, primarias o secundarias y de la educación superior. Por último, la subcategoría, (2.4) ‘otros públicos’ se relaciona

a los visitantes no pertenecientes a la subcategoría estudiantes, por ejemplo, las personas mayores, las personas con discapacidad, las familias, las personas inmigrantes, entre otros.

La categoría (3) 'accesibilidad' se refiere tanto a la accesibilidad física del edificio y sus alrededores como a las exposiciones, programas educativos y sus contenidos. Los aspectos que influyen esta categoría son los siguientes: la entrada gratuita, el estacionamiento, la disponibilidad del museo con transporte público en sus cercanías, la entrada para personas con silla de ruedas, los ascensores y escaleras del edificio, los pasamanos, señaléticas claras, textos, etiquetas y afiches en otros idiomas, textos en escritura braille, materiales táctiles, página web en inglés u otros idiomas, las audioguías y visitas guiadas gratuitas, en distintos idiomas, visitas guiadas con lengua de signos y programas educativos virtuales.

La categoría (4) 'equidad y diversidad del equipo del museo' examina el modo en el que se manifiesta la inclusión entre el personal de museo. Se observa la paridad entre los trabajadores, los rangos de la responsabilidad y la jerarquía o ausencia de la misma entre departamentos y trabajadores, el factor económico, la diversidad cultural y étnica, la formación, el empleo de personas con alguna discapacidad y la existencia de un trabajo colaborativo entre departamentos.

La última categoría, (5) 'el enfoque educativo del museo' describe la manera sobre cómo el museo se acerca a sus públicos en relación con el aprendizaje, experiencia y habilidades. Tres subcategorías forman parte de esta categoría: el enfoque de educación tradicional, los enfoques no tradicionales y la participación activa. El (5.1) 'enfoque de educación tradicional' involucra los programas y perspectivas educativas que pueden caracterizar los museos desde el siglo XIX: las exposiciones permanentes y temporales, textos descriptivos en las exposiciones, visitas guiadas explicativas y poco interactivas, audioguías, la perspectiva cognitiva en las exposiciones y programas educativos, o la participación pasiva de los visitantes. El (5.2) 'enfoque educativo no tradicional' se refiere a perspectivas educativas que se centran en la experiencia, opinión y habilidades de los visitantes, a las exposiciones interactivas, visitas guiadas interactivas y programas educativos con enfoques orientados a la experimentación y opinión de los participantes. La subcategoría (5.3) 'participación activa' describe las actividades y el funcionamiento del museo que involucra a los visitantes y a la comunidad del museo de manera abierta y representativa.

3. Resultados

3.1. Cálculo de los puntajes

Los resultados que a continuación se recogen muestran cada una de las categorías de análisis mediante una representación de gráficos radiales que nos permiten visualizar los puntajes generales y máximos obtenidos por todos los museos (los puntajes individuales varían en cada museo). En cada uno de los resultados de las categorías, el puntaje máximo es de 10 y se interpretan con los siguientes aspectos: a) el número determina la cantidad de museos que considera cada una de las categorías o subcategorías definidas, cada museo cuenta con 1 punto (una categoría puede contar con un máximo de 9 puntos, si esta se da en todos los museos); b) el número de actividades o programas que cumplen la categoría definida reciben 0.1 punto sin considerar en cuantos museos implementan el mismo programa. Es decir, un programa tiene 0.1 punto si se implementa en un museo y, también se mantiene el mismo punto si aparece en más de un museo. Los puntos no pueden lograr el puntaje máximo dado que siempre existe un margen de desarrollo y mejora, es decir que el museo realiza una actividad que no contempla el análisis, pero si contribuye a la categoría.

La fig. 1 muestra todas las categorías principales con sus puntuaciones máximas obtenidas. En general, se observan puntajes altos en la mayoría de las categorías, por ejemplo, en la orientación de museo, la captación social activa, la accesibilidad, en el caso de todos tipos de públicos y tanto en la categoría de 'educación de museo tradicional' como en la 'educación de museo no tradicional'. Los resultados de cada categoría se explican en las siguientes subsecciones.

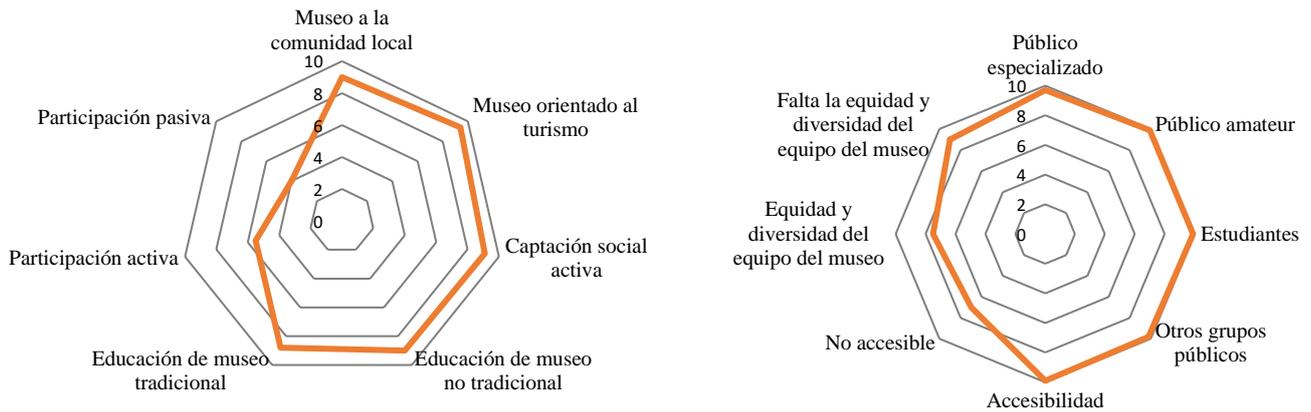


Figura 1. Principales categorías del análisis
Fuente: Elaboración propia

3.2. Captación social activa y accesibilidad

Explicado el modo en el que se representan los datos para clarificar su interpretación, el análisis muestra que las categorías (1.4) ‘captación social activa’ y la (3) ‘accesibilidad’ se conectan en varios aspectos, por ejemplo, en los servicios ofrecidos por otros idiomas, programas disponibles fuera del edificio del museo y actividades virtuales. Además, el análisis reveló que los museos participantes se centran en gran medida no solo en integrar nuevos grupos objetivo, sino también en establecer colaboraciones diversas con varios actores, otras instituciones u organizaciones nacionales e internacionales culturales y educativas, artistas, expertos e incluso vecinos y/o personas interesadas en el funcionamiento o programación del museo como se puede observar en la fig. 2. La mayoría de ellos colaboran con instituciones nacionales entre las que se encuentran escuelas, universidades, otros museos, teatros y otras instituciones culturales.

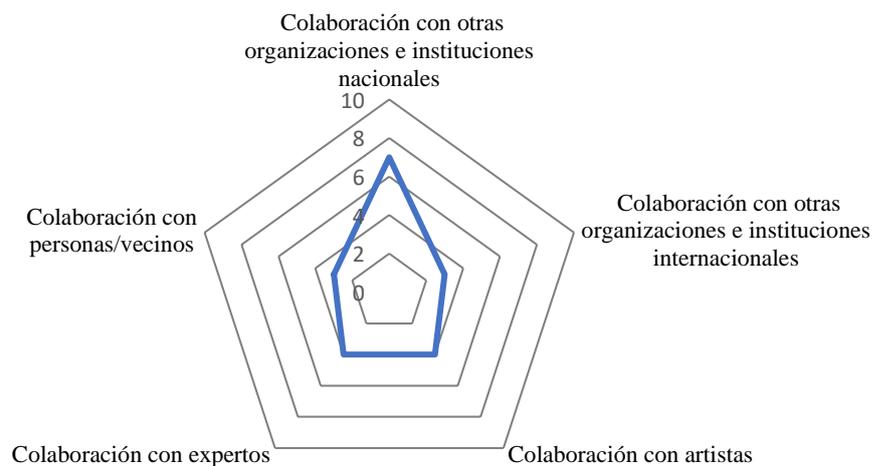


Figura 2. Tipos de colaboraciones en los museos
Fuente: Elaboración propia

Otro importante aspecto y, como efecto y consecuencia de la pandemia, es que la mayoría de los museos aumentaron sus actividades en las redes sociales y en sus webs excepto dos de los museos, que no disponen de un espacio en red, en sí mismo un indicador no inclusivo. Se observa el crecimiento de accesibilidad de los museos en el plano virtual desde 2020, por ejemplo, en los talleres, visitas guiadas y exposiciones virtuales, capacitaciones virtuales para docentes, conciertos transmitidos, el cine y el pódcast entre otros. Con el aumento de los programas virtuales se formuló una conexión relevante entre las categorías (3) ‘accesibilidad’ y (1.4) ‘captación social activa’, ya que la virtualidad puede generar públicos nuevos debido a la ausencia de las fronteras geográficas, incluso culturales y socioeconómicas. Sin embargo, el análisis documental no pudo determinar si los programas virtuales llegaron efectivamente a públicos nuevos o a públicos fidelizados pues requeriría de un análisis de públicos en paralelo.

Antes de la pandemia, solo un museo se registró en *Google Arts & Culture*, una plataforma educativa virtual internacional, donde las colecciones de más que 2.000 museos están disponibles. Ninguno de los otros museos participantes apareció o mencionaron la plataforma después de 2020. Este dato se puede conectar también a la categoría (1.2) ‘museo orientado al turismo’ aparte de la (3) ‘accesibilidad’, ya que se analiza en qué medida los museos se enfocan a los visitantes extranjeros. El análisis reveló que la mayoría de los museos generalmente no se dirigen a los turistas de otros países, especialmente a extranjeros no hispanohablantes, parece que el acercamiento a estos visitantes se realiza de una manera pasiva, es decir, a través de exposiciones permanentes o temporales y creadas para un amplio público general. Los programas ofrecidos para visitantes extranjeros se integran en la categoría (5.1) ‘educación de museo tradicional’.

Uno de los museos de la muestra reflejó un enfoque muy distinto pero valioso dentro de esta categoría, ya que muchas veces trabaja con curadores internacionales en sus exhibiciones, recibe investigadores de otros países y colabora con instituciones internacionales como parte de su política, por tanto, establece una vinculación activa con profesionales y expertos de arte, museos y política; pero no se concluye si el museo atrae también a los públicos extranjeros generales.

3.3. Museo orientado al turismo y a la comunidad local

La subcategoría (1.2) ‘museo orientado al turismo’ recibió una puntuación significativamente elevada debido a que los turistas chilenos tienen presencia en todos los museos. En general, los museos ofrecen una rica variedad de actividades entre las que se destacan las exposiciones itinerantes, que cruzan las categorías (1.2) ‘museo orientado al turismo’ y (1.1) ‘museo orientado a la comunidad local’. Entre los museos participantes, solo un museo desarrolla exposiciones itinerantes que llegan a regiones chilenas distintas y lejanas, e implementan un programa de visitas a las escuelas de otras regiones con el objetivo de educar a los estudiantes. Además, dos museos organizan exhibiciones itinerantes, a comunidades cercanas, ubicadas en la misma región donde se ubican estas instituciones, por lo que nos referimos a la subcategoría (1.1) ‘museo orientado a la comunidad local’, la cual obtiene un énfasis fuerte en todos los museos participantes. Varios programas son diseñados pensando en los vecinos y comunidades cercanas, especialmente a las y los estudiantes. Como demuestra la fig. 3, la mayoría de los museos organizan actividades principalmente para estudiantes de escuela básica y secundaria, y también se destaca una tendencia hacia programas para educación infantil.

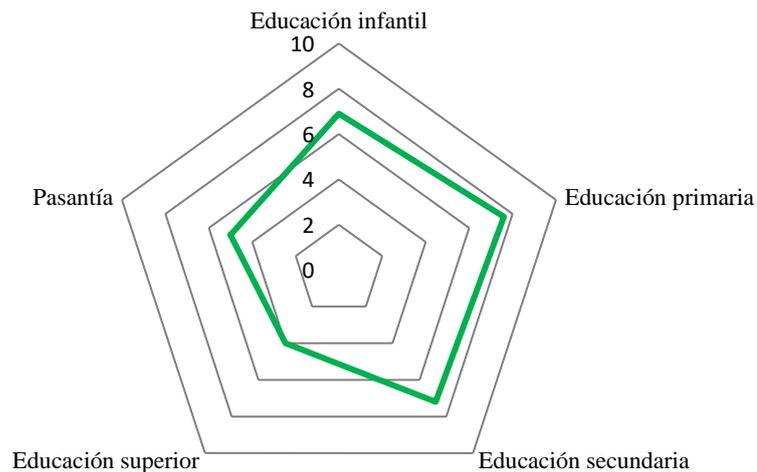


Figura 3. Tipos de estudiantes
Fuente: Elaboración propia

Aparte de la variedad de talleres y actividades ofrecidas para los estudiantes, algunos museos ofrecen programas educativos para distintos grupos objetivos. Por ejemplo, un museo desarrolla y organiza no solo exposiciones itinerantes, sino también talleres de plástica para la comunidad penitenciaria, además de exposiciones y visitas guiadas para un hospital con pacientes psiquiátricos y sus equipos médicos ubicados en la ciudad del museo.

Para establecer un vínculo con la comunidad local y buscar nuevos grupos objetivos, varios museos planifican y organizan actividades diversas para personas mayores (Fig. 4). Entre estos destacan dos de los museos que ofrecen prácticas y voluntariado para este grupo objetivo con preparación y capacitación para convertirse en un/una guía o mediador/a de museo.

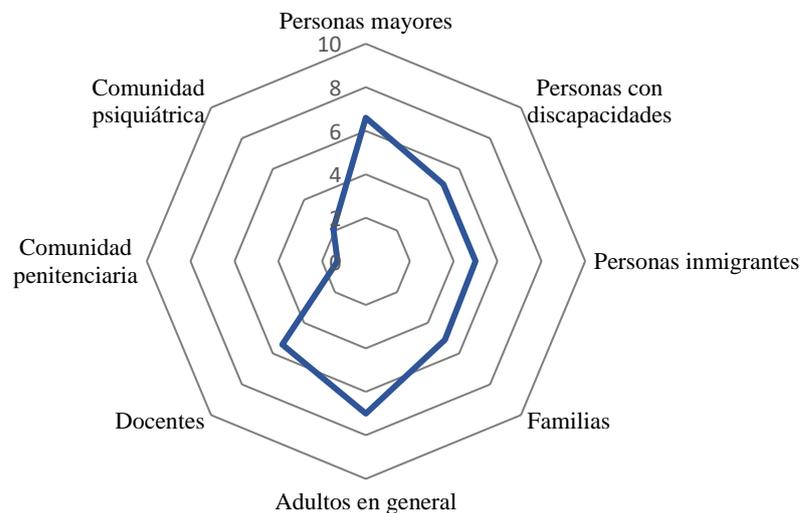


Figura 4. Otros públicos
Fuente: Elaboración propia

Por último, se destaca otro ejemplo relevante para mostrar una relación cercana con la comunidad local y los vecinos de museo, la construcción y desarrollo de cabildos durante el estallido social en

2019⁵. Durante estas reuniones uno de los museos dispuso un espacio para la discusión y la convivencia aparte de la creación colectiva artística y la creación de una huerta comunal, que existía previamente; se efectuaron conversaciones y diálogos relacionados a los acontecimientos políticos actuales e, incluso, la comunidad vecina realizó asambleas autoconvocadas. A su vez, los cabildos son un buen ejemplo de la subcategoría (5.3) ‘participación activa’, cuando el museo depende y espera la involucración dinámica de las personas, como se describe en la próxima subsección.

3.4. Participación activa

La mayoría de los museos (siete museos) involucran activamente a sus públicos en los programas y/o en el funcionamiento de museo. La subcategoría (5.3) ‘participación activa’ reveló que estos museos intentan incentivar los diálogos entre los visitantes durante algunos programas, por ejemplo, en visitas mediadas participativas y talleres. El análisis documental también mostró una subcategoría emergente dentro de esta clasificación, la (5.3.1) ‘ciudadanía y responsabilidad social’. Este concepto desveló que cinco museos incluyen la responsabilidad social y la conciencia a la ciudadanía en sus prácticas educativas y/o su funcionamiento. A través de diferentes temáticas y enfoques estos museos llaman la atención y dialogan con sus públicos sobre importantes temas sociales contemporáneos –los derechos humanos y/o culturales, el colonialismo y la dominación o el género, entre otros–. Estos diálogos aumentaron especialmente durante el estallido social en dos museos. Asimismo, esta categoría también puede relacionarse con las cuatro modalidades participativas propuestas por Simon (2010) referidas al nivel de implicación del público –contribución, colaboración, cocreación y alojamiento o acogida. La mayoría de los museos analizados que fomentan una participación activa, pertenecen al modelo de contribución, es decir, estas instituciones quieren crear un sentido de participación, involucrando a sus visitantes, pero en el más superficial de sus niveles. Solo un museo tiende a corresponder en sus actividades entre el modelo colaborativo y cocreativo, una asociación más relevante entre el personal y la comunidad local.

3.5. Educación de museo

Como demuestra el gráfico radial, las subcategorías (5.1) ‘educación de museo tradicional’ y (5.2) ‘la educación de museo no tradicional’ mantienen casi el mismo puntaje (ver Fig. 1). Si bien los museos mantienen sus prácticas educativas tradicionales, las exposiciones permanentes y temporales, coloquios, charlas y seminarios entre otros, destacan su intención de innovar y educar a sus públicos de la manera más diversa a través de visitas guiadas o mediadas participativas, ofertando talleres para una gran variedad de públicos, talleres para personas con discapacidades físicas o cognitivas, teatro, ferias, conciertos, y juegos entre otros. Cabe mencionar las diversas metodologías educativas y museológicas utilizadas en los diferentes museos participantes que principalmente enfocan sus funciones a las experiencias, perspectivas, conocimientos y entretenimiento de los visitantes. Además, en general, la pandemia resultó un desafío ventajoso en el desarrollo y la implementación de actividades virtuales educativas. La mayoría de los museos realizaron talleres, exposiciones, charlas o conversatorios virtuales, y algunos ofrecieron capacitaciones para docentes durante el año 2020. A continuación, se desglosa la existente tendencia hacia la metodología educativa no tradicional –constructivismo, metodología participativa y/o lúdica, entre otras– (Fig. 5) que poco a poco busca superar la metodología conductista. Varios museos expresaron esta orientación en sus documentos, y algunos de ellos usan más de una metodología para el diseño e implementación de sus programas educativos. En cuanto a las prácticas curatoriales, uno de los museos se enfoca en el espacio interactivo para sus exposiciones y otro destaca en sus principios para orientarse a una mirada crítica en sus prácticas museográficas.

⁵ El estallido social fue una serie de protestas y manifestaciones masivas en Chile entre octubre 2019 y marzo 2020 causada por el descontento general con el modelo socioeconómico.

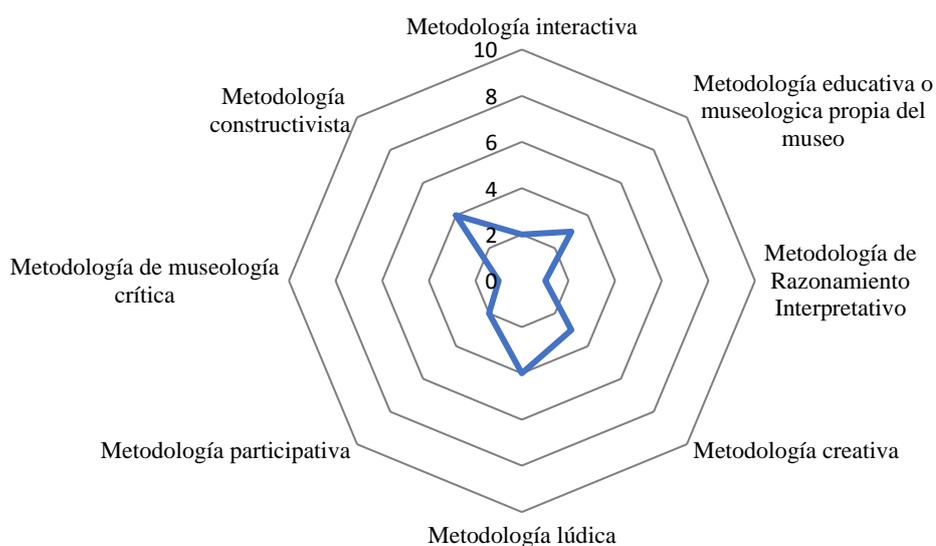


Figura 5. Metodologías educativas y museológicas no tradicionales
Fuente: Elaboración propia

Aparte de las varias metodologías educativas utilizadas en las actividades, un aspecto destacado es que algunos museos centran los programas educativos en un enfoque crítico, relevante para analizar las obras de arte y su lugar en la sociedad contemporánea (ver Fig. 6).

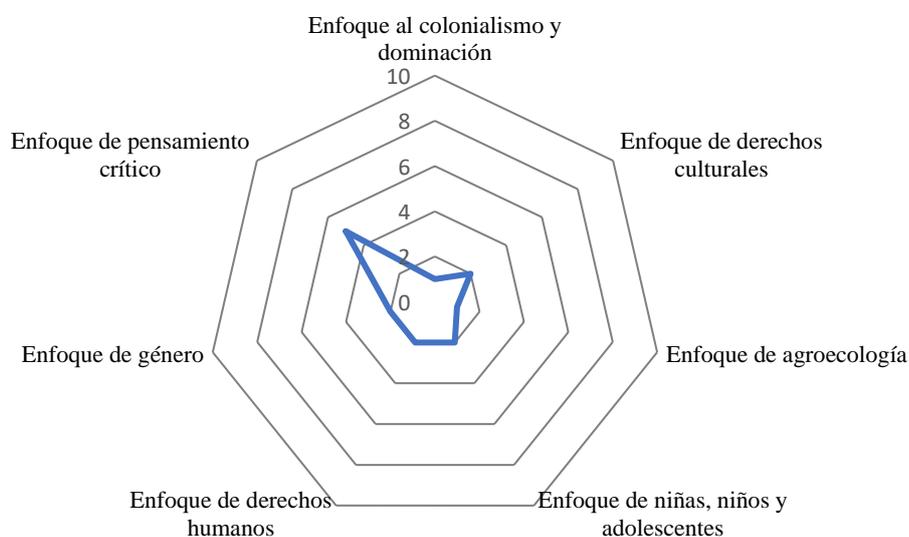


Figura 6. Énfasis educativo de los programas
Fuente: Elaboración propia

3.6. Equidad y diversidad del equipo del museo

Por último, la categoría (4) 'equidad y diversidad del equipo del museo' y su contrario revelaron dos informaciones importantes. Por un lado, es necesario que los museos se enfoquen mejor a su equipo y

su organización y, por otro lado, parece que consideran la inclusión como un logro importante principalmente entre los públicos.

En general, se observa un nivel de jerarquía en la organización de museos entre departamentos y trabajadores. Sin embargo, un museo destacó con su organización y organigrama de equipo, donde todos los trabajadores y departamentos son presentados en el mismo nivel, incluida la dirección del mismo, simbolizando una equidad entre ellos, mientras dos museos desarrollaron una organización y organigrama, donde los departamentos son presentados con equidad. Aunque puede sonar trivial, las descripciones de responsabilidades y cargos de los trabajadores son importantes en el funcionamiento armónico del museo. No obstante, entre todos los museos, solo un museo presentó las descripciones claras de las responsabilidades de los departamentos y de los cargos en sus informes anuales. Por último, algunos museos ofrecen anualmente capacitaciones o seminarios para su equipo sobre distintas temáticas, por ejemplo, en accesibilidad, lengua de señas chilena e inmigración entre otros.

3.7. Limitaciones de los resultados

Aunque el análisis documental reveló categorías emergentes y afirmó las categorías establecidas, se encontraron algunas limitaciones. Primero, no todos los museos conservaron y mantuvieron los mismos tipos de documentos, lo que resultaba una falta de información en la comparativa de los datos. En segundo lugar, los documentos suelen describir los éxitos y logros de cada museo sin mencionar los desafíos encontrados y las posibles mejoras lo que supone una limitación para el progreso de las instituciones y el análisis externo de sus acciones.

4. Discusión

Los hallazgos del análisis mostraron una tendencia en la educación dirigida a programas de inclusión para grupos específicos en los museos de arte de Chile, propuestas dirigidas al fomento del pensamiento crítico, a la participación activa, al fortalecimiento de la comunidad vinculando las colecciones a sus intereses y tradiciones, a la realización de exhibiciones y/o programas educativos conectando sus saberes y culturas, y a la promoción de estancias y realización de prácticas formativas de estudiantes y educadores en los museos.

Varios museos participantes tienden a incentivar el pensamiento crítico a través del diálogo entre sus programas y sus visitantes tal como identificaron Sayers (2014) y Vidal et al. (2019) en sus investigaciones. Uno de los museos de la muestra va más allá del desarrollo de esta habilidad, que sirve tanto para el aprendizaje como para el fortalecimiento y desarrollo de la comunidad, porque la utiliza y enfatiza claves de transformación, cocreación y desarrollo cultural en la comunidad de su barrio, en consonancia con el estudio elaborado por Rivero et al. (2018), como clave de vinculación del patrimonio a la comunidad. Un buen ejemplo para esta conexión son los mencionados cabildos, que estimulan habilidades cívicas, y fomentan la inclusión social y el desarrollo de la identidad de los participantes. Los resultados del análisis han demostrado la existencia de enfoques críticos y sociales que algunos museos aplican y, a su vez, afirmaron la existente tendencia hacia el aumento de la creatividad y las habilidades artísticas y cívicas en los visitantes mediante la implementación de talleres u otras actividades educativas, como señalan los estudios de Falchetti (2020), Rodrigues Alves dos Santos et al. (2020) y Wright (2020).

En línea con los hallazgos de Candlin (2003) y Martins (2016), para involucrar y fidelizar a los visitantes con discapacidades físicas o psíquicas, los museos implementaron el diseño universal, senderos podotáctiles, exposiciones, talleres, visitas guiadas/mediadas, podcasts, fichas y láminas pedagógicas descargables para personas ciegas o con baja visión, para personas sordas y personas con discapacidad psíquica y/o física entre otras actividades. Sin embargo, a pesar de los distintos programas ofrecidos, los documentos analizados no establecieron o describieron la posible diferencia social entre los grupos con la misma discapacidad, sino que los refirieron como grupos homogéneos.

Otra de las características deseables en la inclusión es la polivocalidad como sugieren Anila (2017) o Bunch III (2017), en este sentido, aunque los museos colaboran con otras instituciones nacionales e internacionales y con vecinos y personas individuales, la polivocalidad todavía no es parte de sus prácticas. En general, en la realización de una exposición colaborativa los curadores todavía trabajan con otros curadores, artistas o expertos en el tema manteniendo la voz principal del experto (Siedell, 2007). No obstante, algunos museos se esfuerzan por invitar e integrar a la cultura de los pueblos originarios y de los inmigrantes. Por ejemplo, un museo encargó a un curador y artista mapuche la planificación y realización de una exposición permanente sobre la cultura y arte tangible e intangible de la sociedad mapuche a través de objetos, fotografías y videos. Además, para alcanzar un mayor compromiso activo e integración de las personas migrantes algunos museos ofrecieron talleres e implementaron un catálogo digital con varios idiomas (español, inglés, creole y mapudungun) con el objetivo de incentivar la participación de las personas de los pueblos originarios y de los grupos minoritarios culturales y/o bilingües (Harden et al., 2015).

En relación al diseño de programas específicos, el análisis documental reveló que los museos de arte chilenos aún no dirigen programas a personas con enfermedad de demencia o Alzheimer contraposición a las investigaciones realizadas por González-García (2017) o Monzó et al. (2019), sin embargo, realizan varias actividades como talleres o prácticas para personas mayores, trabajando en estrecha colaboración con el Servicio Nacional del Adulto Mayor que además llega a las personas en situación de vulnerabilidad socioeconómica. A través de este programa el Museo ofrece una experiencia nueva y enriquecedora para estos visitantes, que no habían tenido esta oportunidad anteriormente. Después de esta visita o taller que es realizada por una mediadora senior, las personas mayores se sientan en el museo para tomar un té y conversar sobre sus memorias. Por lo tanto, esta actividad no solo ofrece nuevos conocimientos, reflexiones y valoraciones de las obras de arte, sino que puede fortalecer la identidad de los participantes y su sentido de pertenencia a una comunidad (Belver y Hernández, 2019; Rivero et al., 2018).

Otro programa innovador es la pasantía o voluntariado ofrecido para personas mayores. Después de la capacitación y preparación, ellos implementan visitas guiadas o mediadas para los visitantes del museo. Con estas actividades las personas pueden sentirse útiles y apreciadas compartiendo sus experiencias y nuevos conocimientos con los públicos además de mantener su estado cognitivo y mental activo.

Respecto a los equipos de museos, los resultados del análisis confirman la autoridad y jerarquía de algunos departamentos y especializaciones discutidos por varios autores (O'Neill, 2006) y evidencian la relación existente entre un cargo más alto y el nivel de situación socioeconómica, aunque algunos museos ya utilizan una estructura organizativa más democrática. En aquellos museos, donde la estructura interna se cambió hacia una más democrática, como señaló Sasaki (2019), la inclusión se encuentra entre los valores esenciales de la institución. Además, algunos museos realizan capacitaciones y seminarios para el desarrollo profesional del equipo, sin embargo, el mayor foco del tema de estos eventos son los públicos y no particularmente la inclusión entre los trabajadores del museo. Los entrenamientos del personal podrían servir para mejorar y fomentar la inclusión interna del museo (Taylor, 2017).

Por último, señalar que se observa un cambio en los enfoques metodológicos de los programas educativos, pues varios de ellos utilizan una metodología basada en las experiencias y conocimientos previos de los visitantes y en los diálogos relacionados a la metodología constructivista (Hein, 2006; Hooper-Greenhill, 2007) y de la sensibilización definida por Fontal (2003), lo que supone una alentadora dirección de futuro.

5. Conclusiones

Para valorar los factores implicados en el concepto de inclusión social y conocer qué papel juega en las instituciones museísticas y cómo esta es entendida por las mismas, el análisis de esta investigación se centró en la mayor amplitud del concepto de inclusión integrando cinco categorías preestablecidas –la

orientación de museo al público, el tipo de público, la accesibilidad de museo, la equidad y diversidad del equipo de museo y el enfoque educativo—, donde cada una de ellas mantuvo diferentes subcategorías y categorías emergentes como resultado del análisis. Los datos recopilados revelaron que los museos de arte chilenos se enfocan mayormente en sus visitantes locales a través de diversos programas educativos y muchas veces colaboran con otras instituciones nacionales e instituciones culturales, pero falta por integrar claramente la polivocalidad de los públicos y puntos de vistas diferentes en las exhibiciones. Asimismo, varios museos ya implementan metodologías educativas de museo no tradicionales como el constructivismo, la metodología lúdica y la metodología participativa entre otras. Sin embargo, aún falta que conozcan toda la diversidad de las necesidades o deseos de los diferentes públicos.

La investigación demostró que, la pandemia ha sido un punto de inflexión para su expansión, pues los museos se han visto obligados a desarrollar una política y captación social más activa para mantener y captar los públicos. Además, a través de la implementación de varias actividades virtuales llegaron a nuevos públicos, incluso a visitantes internacionales. Como colofón, señalar que se debe formar y hacer hincapié en lo que implica el concepto de inclusión social dado que el estudio desveló que los museos entienden la inclusión social principalmente en una única dimensión: la inclusión del público. No necesariamente consideran la inclusión del equipo de museo, y muchos elementos más invisibilizados de la inclusión que aquí se han integrado, como la polivocalidad y/o la heterogeneidad en un mismo colectivo, son a todavía ajenos a ellos.

Con base en los resultados y las secciones de discusión de esta investigación, las futuras investigaciones irán encaminadas al estudio de las relaciones entre la inclusión social y el desarrollo de la identidad de los visitantes, las pasantías o los voluntariados ofrecidos y sus beneficios para personas mayores y/o para otros públicos. Así como a la existencia de una relación positiva entre un personal más inclusivo y la inclusión del público y, finalmente, si los museos pueden mantener sus actividades virtuales en el período pospandémico.

Referencias

- Addario, L. & Langer, M. (2016). A University–Museum Partnership for Creative Internships in Cultural Technology. *Journal of Museum Education*, 41(4), 275-285. <https://doi.org/10.1080/10598650.2016.1224614>
- Anila, S. (2017). Inclusion Requires Fracturing. *Journal of Museum Education*, 42(2), 108-119. <https://doi.org/10.1080/10598650.2017.1306996>
- Appleton, J. (2001). *Museums for 'the People'?* Academy of Ideas Ltd.
- Bazan, E., Black, S. W., Thurn, N. & Usbeck, F. (2021). Repatriation, Public Programming, and the DEAI Toolkit. *Journal of Museum Education*, 46(1), 27-37. <https://doi.org/10.1080/10598650.2020.1847501>
- Belver, M. H., Ullan, A. M., Avila, N., Moreno, C. & Hernandez, C. (2018). Art museums as a source of well-being for people with dementia: an experience in the Prado Museum. *Arts & Health*, 10(3), 213-226. <https://doi.org/10.1080/17533015.2017.1381131>
- Belver, M. H. & Hernández, C. (2019). From Velazquez to Picasso: Proposal of Artistic Mediation Activities for People with Dementia. *Barcelona Research Art Creation*, 7(1), 10-29. <https://doi.org/10.17583/brac.2019.3820>
- Bennett, T. (1995). *The Birth of the Museum*. Routledge.
- Bradford, L., Diaz, A. & Schilling, R. (2021). Expanding Museum Communities: International Perspectives on Access in Exhibition Design and Public Programs. *Journal of Museum Education*, 46(1), 38-47. <https://doi.org/10.1080/10598650.2020.1842624>
- Bryant, A. (2017). *Grounded Theory and Grounded Theorizing*. Oxford University Press.
- Bunch III, L. G. (2017). The National Museum of African American History and Culture: The Vision. *Journal of Museum Education*, 42(1), 8-12. doi: <https://doi.org/10.1080/10598650.2016.1265850>

- Candlin, F. (2003). Blindness, art and exclusion in museums and galleries. *International Journal of Art & Design Education*, 22(1), 100-110. <https://doi.org/10.1111/1468-5949.00343>
- Catlin-Legutko, C. (2019). History That Promotes Understanding in a Diverse Society. In J. B. Cole & L. L. Lott (Eds.), *Diversity, Equity, Accessibility, and Inclusion in Museums* (pp. 41-48). Rowman & Littlefield.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A Practical Guide through Qualitative Research*. Sage.
- Chiovatto, M. M. (2017). Educación líquida. Museu para Todos. https://museu.pinacoteca.org.br/wp-content/uploads/sites/2/2017/01/MILA_CHIOVATTO_educacion_liquida.pdf
- Coleman, L. (2018). *Understanding and Implementing Inclusion in Museums*. Rowman & Littlefield.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage.
- Davies, S. M., Paton, R. & O'Sullivan, T. J. (2013). The museum values framework: a framework for understanding organizational culture in museums. *Museum Management and Curatorship*, 28(4), 345-361. <https://doi.org/10.1080/09647775.2013.831247>
- de la Iglesia-Mayol, B. & Rosselló-Ramón, M. R. (2014). Identificación de las barreras de acceso a la información, a la participación y al aprendizaje en el Museo Es Baluard. *Arte, Individuo y Sociedad* 26(1), 21-38. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2014.v26.n1.40147
- de Oliveira Heidrich, R., Schemes C., de Farias Bauermann Filho A., & Schemes Prodanov, S. (2020). História da indumentária inclusão e acessibilidade: exposição multissensorial no museu nacional do calçado. *Estudios históricos*, 24.
- Department of Economic and Social Affairs (2016). *Leaving no one behind: the imperative of inclusive development. Report on the World Social Situation 2016*. Department of Economic and Social Affairs, United Nations. <https://www.un.org/esa/socdev/rwss/2016/full-report.pdf>
- Falchetti, E. (2020). Immaginare un futuro migliore. Il patrimonio culturale per il recupero e il reinserimento sociale di giovani soggetti a misure penali. *Museologia Scientifica*, 14, 139-151.
- Fontal, O. (2003). La enseñanza de las últimas tendencias del arte. Nuevas formas de ordenación al hilo de la postmodernidad. *Íber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 37, 77-90.
- Gilgun, J. F. (2019). Deductive Qualitative Analysis and Grounded Theory: Sensitizing Concepts and Hypothesis-Testing. In A. Bryant & K. Charmaz (Eds.), *The Sage Handbook of Current Developments in Grounded Theory* (pp. 107-122). Sage.
- Girma, H. (2019). Disability and Innovation: The Universal Benefits of Inclusive Design. In J. B. Cole & L. L. Lott (Eds.), *Diversity, Equity, Accessibility, and Inclusion in Museums* (pp. 101-105). Rowman & Littlefield.
- Gonzales, E. (2020). *Exhibitions for Social Justice*. Routledge.
- Grek, S. (2009). 'In and against the museum': the contested spaces of museum education for adults. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 30(2), 195-211. <https://doi.org/10.1080/01596300902809237>
- González-García, R. (2017). Inclusión social de personas con Alzheimer y otras demencias mediante actividades didácticas en museos. El caso del MoMA de Nueva York. The MoMA of New York case. *Arte, Individuo y Sociedad*, 29, 77-88. <https://doi.org/10.5209/ARIS.54556>
- Hatton, A. (2012). The conceptual roots of modern museum management dilemmas. *Museum Management and Curatorship*, 27(2), 129-147. <https://doi.org/10.1080/09647775.2012.674319>
- Harden, S. B., McDaniel, P. N., Smith, H. A., Zimmern, E. & Brown, K. E. (2015). Speaking of Change in Charlotte, North Carolina: How Museums Can Shape Immigrant Receptivity in a Community Navigating Rapid Cultural Change. *Museums & Social Issues-A Journal of Reflective Discourse*, 10(2), 117-133. <https://doi.org/10.1179/1559689315Z.00000000039>
- Hein, G. E. (2006). Museum Education. In MacDonald, S. (Ed.), *A Companion to Museum Studies* (pp. 340-352). Blackwell Publishing.
- Hernández-de la Cruz, J. M., Rivero-Gracia, P., García-Ceballos, S. & Peñate-Villasante, A. G. (2021). La educación artística y patrimonial en los museos de Matanzas, Cuba. Evaluación de competencias clave. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(4), 1211-1234. <https://doi.org/10.5209/aris.71381>
- Hooper-Greenhill, E. (2000). Changing Values in the Art Museum: rethinking communication and learning. *International Journal of Heritage Studies*, 6(1), 9-31. <https://doi.org/10.1080/135272500363715>

- Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and Education*. Routledge.
- International Council of Museums (2022). *Definición de museo*. Recuperado 14.12.2022, de <https://icom.museum/es/recursos/normas-y-directrices/definicion-del-museo/>
- Ismaeel, D. A. & Al-Abdullatif, A. M. (2016). The Impact of an Interactive Virtual Museum on Students' Attitudes Toward Cultural Heritage Education in the Region of Al Hassa, Saudi Arabia. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 11(4), 32-39. <https://doi.org/10.3991/ijet.v11i04.5300>
- Johnson, A., Huber, K. A., Cutler, N., Bingmann, M. & Grove, T. (2009). *The Museum's Educator's Manual*. Altamira.
- Kemeza, A. B. (2019). Embracing Individualism and Encouraging Personal Style in Gallery Teaching. *Journal of Museum Education*, 44(2), 147-154. <https://doi.org/10.1080/10598650.2019.1594566>
- Khashan, N. (2019). Steps toward Sustainability in Museums. In J. B. Cole & L. L. Lott (Eds.), *Diversity, Equity, Accessibility, and Inclusion in Museums* (pp. 61-68). Rowman & Littlefield.
- Kolb, B. M. (2005). *Marketing for cultural organizations: New strategies for attracting audiences to classical music, dance, museums, theatre and opera* (2nd ed.). Thomson Learning.
- Kreuzer, P. & Dreesmann, D. (2017). Exhibitions and Beyond: The Influence of an Optional Course on Student Teachers' Perceptions and Future Usage of Natural History Museums. *Journal of Science Teacher Education*, 28(8), 651-673. <https://doi.org/10.1080/1046560X.2017.1400803>
- Lott, L. L. (2019). The Leadership Imperative: Diversity, Equity, Accessibility, and Inclusion as Strategy. In J. B. Cole & L. L. Lott (Eds.), *Diversity, Equity, Accessibility, and Inclusion in Museums* (pp. 33-40). Rowman & Littlefield.
- Marín-Cepeda, S., García-Ceballos, S., Vicent, N., Gillate, I. & Gómez-Redondo, C. (2017). Educación Patrimonial Inclusiva en OEPE: un estudio prospectivo. *Revista de Educación*, 375, 110-135. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2016-375-337
- Martins, P. R. (2016). Engaging the d/Deaf Audience in Museums: A Case Study at the Calouste Gulbenkian Museum. *Journal of Museum Education*, 41(3), 202-209. <https://doi.org/10.1080/10598650.2016.1193316>
- Meléndez Teutsch, A. (2010). Concepciones de la Educación Artística en Museo: El Caso de las Educadoras del Museo Nacional de Bellas Artes de Chile. *Arte, Individuo y Sociedad* 22(1), 145-162.
- Mithlo, N. M. & Sherman A. (2020). Perspective-Taking Can Lead to Increased Bias: A Call for 'Less Certain' Positions in American Indian Contexts. *Curator: The Museum Journal*, 63(3), 353-369. <https://doi.org/10.1111/cura.12373>
- Monzó, R., Jardon, P. & Pérez, C. I. (2019). Análisis de una experiencia de ocio inclusivo para mayores afectados de demencia y Alzheimer en el Museu Comarcal de L'Horta Sud (Torrent, Valencia). *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34(1), 149-162. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v34i1.2040>
- Muzi, A. (2019). Musei e inclusione: coinvolgere gli adolescenti nei musei scientifici attraverso l'alternanza scuola-lavoro. Alcune buone pratiche. *Museologia Scientifica*, 13(11), 22-27.
- O'Donoghue, T. (2007). *Planning your Qualitative Research Project: An Introduction to Interpretivist Research in Education*. Routledge.
- O'Neill, M. (2006). Essentialism, adaptation and justice: Towards a new epistemology of museums, *Museum Management and Curatorship*, 21(2), 95-116. <https://doi.org/10.1080/09647770600302102>
- Pablos, L. & Fontal, O. (2020). La accesibilidad en los museos españoles: evaluación de programas de educación patrimonial para personas con TEA. *Educatio Siglo XXI*, 38(1), 99-118. <https://doi.org/10.6018/educatio.413431>
- Pastor, M. (2004). *Pedagogía museística. Nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Ariel.
- Rivero, P., Fontal, O., García-Ceballos, S. & Martínez-Rodríguez, M. (2018). Heritage Education in The Archaeological Sites. An Identity Approach in The Museum of Calatayud. *Curator: The Museum Journal*, 61(2), 315-326. <https://doi.org/10.1111/cura.12258>
- Rodrigues Alves dos Santos, F., de Lima Macedo, M. & Maria Mariani Braz, R. (2020). Acessibilidade nos Museus: patrimônio cultural para todos, uma experiência exitosa na Casa da Descoberta/Niterói. *Museologia & Interdisciplinaridade*, 9(18), 471-479. <https://doi.org/10.26512/museologia.v9i18.30412>

- Sandell, R. (1998). Museums as Agents of Social Inclusion, *Museum Management and Curatorship*, 17(4), 401-418. <https://doi.org/10.1080/09647779800401704>
- Sandell, R. (2002). Museums and the combating of social inequality: roles, responsibilities, resistance. In R. Sandell (Ed.), *Museums, Society, Inequality* (pp.3-23). Routledge.
- Sandoval, B. (2016). ¿Inclusión en qué? Conceptualizando la inclusión social. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 5, 71-108. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2016.0003>
- Sasaki, L. (2019). It's Time to Stop and Ask "Why?". In J. B. Cole & L. L. Lott (Eds.), *Diversity, Equity, Accessibility, and Inclusion in Museums* (pp. 69-76). Rowman & Littlefield.
- Sayers, E. (2014). 'Equality of Intelligences': Exploring the Barriers to Engagement in Modern and Contemporary Art through a Peer-to-Peer Workshop at Tate Modern. *International Journal of Art & Design Education*, 33(3), 355-364. <https://doi.org/10.1111/jade.12065>
- Siedell, D. (2007). Symposium: The Future of the Art Museum: Curatorial and Educational Perspectives. *Journal of Aesthetic Education*, 41(2), 1-4. doi:10.1353/jae.2007.0017
- Simon, N. (2010). *The Participatory Museum*. Museum 2.0.
- Springinzeisz, K. (2022). Social Inclusion in Museum Education: A Literature Review. *Museologica Brunensia*, 11(2), 4-20. <https://doi.org/10.5817/MuB2022-2-1>
- Strauss, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge University Press.
- Tavory, I. & Timmermans, S. (2019). Abductive Analysis and Grounded Theory. In A. Bryant & K. Charmaz (Eds.), *The Sage Handbook of Current Developments in Grounded Theory* (pp. 532-546). Sage.
- Taylor, C. (2017). From Systemic Exclusion to Systemic Inclusion: A Critical Look at Museums. *Journal of Museum Education*, 42(2), 155-162. <https://doi.org/10.1080/10598650.2017.1305864>
- Thogersen, J., Simpson, A., Hammond, G., Janiszewski, L. & Guerry, E. (2018). Creating curriculum connections: A university museum object-based learning project. *Education for Information*, 34(2), 113-120. DOI: 10.3233/EFI-180190
- Timmermans, S. & Tavory, I. (2012). Theory Construction in Qualitative Research: From Grounded Theory to Abductive Analysis. *Sociological Theory*, 30(3), 167-186. <https://doi.org/10.1177/0735275112457914>
- Tlili, A. (2008). Behind the Policy Mantra of the Inclusive: Receptions of Social Exclusion and Inclusion in Museums and Science Centres. *Cultural Sociology*, 2(1), 123-147. <https://doi.org/10.1177/1749975507086277>
- UNESCO. (1960). La inclusión en la educación. Recuperado 10.05.2022, de <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>
- United Nations. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- United Nations. (2008). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Valenzuela, F. A., Espinoza, A., Madero-Cabib, I., Moyano, C. & Ortiz, F. (2015). Los museos de arte como mecanismos de inclusión y exclusión social en el arte y en la sociedad: un estudio de caso en Chile. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, 10(3), 723-737. <http://dx.doi.org/10.1590/1981-81222015000300013>
- Vidal, H., Hockstein; L., Ahern, J. & Stein, K. (2019). Learning Communities Finding Common Ground for the Common Good. *Journal of Museum Education*, 44(1), 53-68. <https://doi.org/10.1080/10598650.2018.1563746>
- Wright, D. (2020). Engaging Young Children and Families in Gallery Education at Tate Liverpool. *International Journal of Art & Design Education*, 39(4), 739-753. <https://doi.org/10.1111/jade.12322>
- Wylder, V. T. & Meale, M. (2009). The Story Project: A Model for Achieving Profound Inclusion in Museums. *The International Journal of the Inclusive Museum*, 2(1), 109-124. <https://doi.org/10.18848/1835-2014/CGP/v02i01/44553>