

# La participación social como herramienta de inserción territorial. El caso del Museu Nacional d'Art de Catalunya y el proyecto "Todas las ventanas posibles"

Social participation as a tool for territorial integration. The case of the Museu Nacional d'Art de Catalunya and the project "Every possible window"

Judith Abellán-Reina<sup>1\*</sup> / Alejandra Canals Ossul<sup>2</sup> / Maria Feliu-Torruella<sup>3</sup>

<sup>1, 2, 3</sup> Universidad de Barcelona

---

## Resumen

La participación social se ha convertido en una herramienta educativa clave para posicionar los museos en sus territorios y potenciar su vinculación con las comunidades locales. En Cataluña, estas prácticas se producen de forma dispersa, con modalidades e impactos desiguales. El presente artículo examina la participación en los museos catalanes a partir del caso de estudio del Museu Nacional d'Art de Catalunya (MNAC) y el proyecto "Todas las ventanas posibles". Con un enfoque cualitativo, el trabajo visibiliza los discursos y percepciones de los agentes involucrados y los contrasta con sus actuaciones, subrayando el rol y la relevancia del museo en su territorio. Por último, el estudio pone en valor el papel estratégico que tienen las alianzas institucionales en el desarrollo de procesos participativos en los museos y enfatiza la función de la educación patrimonial en la construcción de vínculos significativos con la comunidad local.

**Palabras clave:** participación social; educación situada; educación patrimonial; vinculación comunitaria; territorio; Museu Nacional d'Art de Catalunya.

## Abstract

Social participation has become a central educational strategy for positioning museums within their local contexts and for strengthening connections with surrounding communities. In Catalonia, however, such initiatives are often fragmented, resulting in uneven levels of impact. This paper examines forms of participation in Catalan museums through a case study of the Museu Nacional d'Art de Catalunya (MNAC) and the project "Every possible window". Drawing on a qualitative approach, the study explores the discourses and perceptions of those involved and compares them with actual practices, in order to assess the museum's role and relevance within its communities. The research also highlights the strategic importance of institutional partnerships in sustaining participatory processes in museums and underscores the role of heritage education in fostering meaningful and lasting connections with local communities.

**Keywords:** social participation; site-specific education; heritage education; community engagement; local communities; Museu Nacional d'Art de Catalunya.

---

\* Autor de correspondencia/corresponding author: Judith Abellán-Reina, [judith.abellan@ub.edu](mailto:judith.abellan@ub.edu), ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3889-4731>.

Abellán-Reina, J., Canals Ossul, A. y Feliu-Torruella, M. (2025). La participación social como herramienta de inserción territorial. El caso del Museu Nacional d'Art de Catalunya y el proyecto "Todas las ventanas posibles". *Clío. History and History teaching*, 51. DOI: [https://doi.org/10.26754/ojs\\_clio/clio.20255111875](https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.20255111875) - / Recibido 27-05-2025 / Aceptado 01-12-2025

## 1. Introducción

Partiendo de la base que el patrimonio es el proceso cultural de utilizar el pasado para darle sentido al presente y ser una fuente de aspiraciones para el futuro (Smith, 2006, 2020), los centros museísticos tienen el potencial de convertirse en herramientas útiles para abordar los problemas sociales, las expresiones de identidad y el sentido de pertenencia. En el complejo escenario actual, los museos, considerados todavía como entidades elitistas con una autoridad y poder simbólico en la construcción del conocimiento, tienen la misión de devenir lugares sostenibles, espacios generadores de cohesión que sirvan para configurar nuevos discursos multivocales (Londoño, 2014), resignificaciones y narrativas compartidas (Garcés et al., 2009). El cambio hacia la museología social conlleva irremediabilmente la redefinición de la propia institución, decidida a vincularse y acercarse a sus comunidades más próximas (Ayala et al., 2019; Navajas Corral, 2020a, 2024) y a posicionarse política y afectivamente en sus regiones para considerarse un agente útil en el debate colectivo que crea y tiene valor en la sociedad diversa actual (Morse, 2021).

En muchos casos, la resignificación de las prácticas museales pasa por la adopción de la participación social y ciudadana, que ofrece una fuente de sentido desde donde los museos pueden avanzar hacia la democratización de la cultura (García Canclini, 1999). De ahí que esta estrategia ayude a crear espacios de intercambio que se nutran de las necesidades de los visitantes y potencien su dinamismo y habilidades creativas, ofreciendo a la población experiencias relacionales significativas (Morse, 2021; Simon, 2010). Sin embargo, pese a su potencial de cuestionar las dinámicas de poder inherentes a los espacios patrimoniales, la participación entraña ciertas problemáticas derivadas de su indefinición, polisemia y usos dilatados. Así, los procesos participativos se han desarrollado en una multitud de entornos y discursos culturales y museísticos, hecho que dificulta su delimitación y concreción (Matarasso, 2019), originando una gran diversidad de procedimientos, cuyos significados y efectos dispares acaban perpetuando fracturas y desigualdades sociales (Buraschi & Oldano, 2022; Cornwall, 2008; Cortés-Vázquez et al., 2017; Lynch, 2011; Sánchez-Carretero et al., 2019).

En el contexto de Cataluña, los procesos participativos normalmente se vehiculan a través de los departamentos de educación, aunque la falta de directrices teórico-prácticas compartidas que ayuden a las instituciones museísticas a desarrollar la participación social provoca que esta se halle diseminada por todo el territorio y materializada de una forma diferente, con propósitos, métodos y evaluaciones múltiples y desiguales (Abellán-Reina, 2022). Por todo ello, el presente artículo examina de manera crítica la participación en los museos catalanes en relación con su acercamiento a las comunidades locales. Específicamente, la investigación se centra en el caso de estudio del Museu Nacional d'Art de Catalunya (MNAC) y el proyecto "Todas las ventanas posibles", una propuesta didáctica que se enmarca en el programa Comunitat 360°, orientada a establecer nuevos vínculos con los habitantes cercanos al museo. Así, el estudio analiza dicha iniciativa a la luz de los usos, prácticas, significados, tensiones

e impactos que la han atravesado, poniendo énfasis en el rol que pueden llegar a tener los procesos participativos en la construcción de una educación patrimonial dinámica, multifocal, contemporánea y excepcional (Fontal Merillas & Ibáñez Etxeberria, 2015).

### **Breves consideraciones teóricas**

Este artículo se ampara en el paradigma de la Nueva Museología y la museología social, puesto que considera los museos como instituciones al servicio de la sociedad, es decir, como herramientas útiles en favor de la población y agentes de cambio en interrelación con sus comunidades, las cuales dan sentido a su patrimonio (Navajas Corral, 2020a, 2020b, 2024; Varine-Bohan, 1976). Desde esta perspectiva, las instituciones museísticas se conciben como zonas de contacto y de implicación, entendiéndose estas como un espacio de hibridación cultural desde el cual problematizar y alterar las relaciones de poder que le son intrínsecas, enfatizando la agencia de los ciudadanos para entablar un diálogo y generar nuevas formas de cultura (Clifford, 1997; Onciul, 2013, 2015; Rodrigo Montero & Collados Alcaide, 2015). A este respecto, el papel de la educación patrimonial es cimental por su capacidad de operar en múltiples dimensiones más allá de un área específica, hecho que la convierte en un espacio liminal y relacional privilegiado desde el cual repensar y desestabilizar el museo (Sánchez de Serdio, 2016).

En estrecha relación con estas concepciones se encuentra la noción de territorio, clave para la construcción de la vida en comunidad en tanto que epicentro de un desarrollo social, cultural y natural articulado que favorece el sentido de identidad (Miedes-Ugarte et al., 2014; Trabajo Rite & Cuenca López, 2017). En consecuencia, el trabajo de los museos con su territorio implica concebir la educación patrimonial como una práctica situada en un contexto, un centro, una institución o un entorno muy concretos, pensada específicamente por y para unas personas determinadas con el fin de empoderar a la comunidad local (Jiménez-Hortelano & Solbes Borja, 2019). Por ello, esta dimensión relacional de la educación fomenta el sentido de pertenencia e identidad de un colectivo con su patrimonio y su territorio, contribuyendo a su sostenibilidad a largo plazo.

A raíz de imaginar la educación como una práctica de libertad y de lucha contra la opresión en favor de la justicia social (Freire, 1969, 1970; Garcés, 2020), se abre una brecha que enlaza con la participación ciudadana, configurada en sí misma como una práctica dialógica útil para la emancipación colectiva (Buraschi et al., 2019). No exenta de problemáticas relacionadas con su uso imperativo y sus efectos cosméticos (Sánchez-Carretero et al., 2019; Sánchez-Carretero & Jiménez-Esquinas, 2016), este tipo de metodología es híbrida y ambivalente (Simon, 2010), ya que en función del modelo de participación por el que se opte, la capacidad de injerencia de la ciudadanía puede llegar a ser muy limitada (Arnstein, 1969). No obstante, en el contexto museístico, la participación ciudadana conlleva la esperanza de democratizar y pluralizar los espacios del museo, la posibilidad de perturbar sus estructuras de poder y el potencial de transformarlo en un espacio social de cuidados (Morse, 2021). En ese marco, el cuidado social tiene la fuerza de mejorar la habilidad de los centros museísticos a la hora de crear valor para la sociedad, dirigiendo sus actuaciones prácticas a responder

a las necesidades de las comunidades en términos de vulnerabilidad y desigualdad. Por ello, el museo como lugar de cuidados ofrece a la población nuevas oportunidades para socializar y relacionarse con otros a través de las materialidades de la institución (Morse, 2021).

## **2. Diseño de investigación**

La presente investigación se enmarca en el paradigma constructivista, puesto que construye socialmente el conocimiento con base en las creencias, valores, visiones, sentimientos e ideologías de los actores implicados, es decir, se centra en el ámbito de los significados y su interpretación (Álvarez-Gayou Jurgenson, 2003; Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018; Ñaupas Paitán et al., 2014; Salinas Meruane, 2009b). Por ello, se ha adoptado un enfoque cualitativo, de carácter interpretativo, humanístico e inductivo, centrado en razonar sobre la cotidianidad de la práctica museística y los sentidos que construyen sus implicados. De ahí que la metodología sea holística, empírica y empática, por un lado, comprendiendo las interrelaciones complejas que se dan entre museo y participantes (Stake, 1995 citado en Rodríguez Gómez et al., 1996), y por otro, reproduciendo los imaginarios con los que los sujetos se representan a sí mismos y a su práctica en relación con la institución (Canales, 2006).

### **Estudio de caso: el Museu Nacional d'Art de Catalunya**

El artículo se focaliza en el caso de estudio del Museu Nacional d'Art de Catalunya (MNAC) y el programa Comunitat 360°. Concretamente, centrará la atención en el proyecto “Todas las ventanas posibles”, cuya finalidad fue cocrear un espectáculo de teatro de títeres y sombras con un grupo de niños y niñas a partir de la colección del museo. La actividad se analizará en profundidad atendiendo a los factores contextuales que se imbrican en ella, hecho que posibilita su comprensión integral gracias a la variedad de fuentes y su posterior triangulación (Yin, 2014).

El MNAC es el museo de arte de referencia de Cataluña, cuya excepcional colección abasta desde el periodo románico hasta la época moderna y contemporánea, incorporando también gabinetes de numismática, dibujos y grabados y fotografía. En tanto que referente público de la región, su misión es servir al conjunto de la ciudadanía catalana, potenciando su dimensión social para convertirse en un “centro para el conocimiento, la educación y el diálogo, que favorezca el empoderamiento, la participación y el pensamiento crítico” (Museu Nacional d'Art de Catalunya, 2019, p. 5). En consecuencia, el departamento educativo del MNAC cuenta con una trayectoria consolidada en programas comunitarios, centrados no solo en la proximidad con el territorio, sino también en la salud, la accesibilidad, la inclusión de narrativas marginales y el público escolar (Museu Nacional d'Art de Catalunya, 2025).

No obstante, la idiosincrasia propia de los museos de arte sitúa estas instituciones en una tesitura complicada a la hora de acercarse a sus públicos (Coca Jiménez, 2009; De Castro, 2023; García Andújar, 2013; Ruiz Bañón, 2017). Esta circunstancia se agudiza

en el caso del MNAC fruto de sus grandes dimensiones, su difícil acceso —se sitúa en la montaña de Montjuïc—, su elevado número de turistas y la composición demográfica de la ciudad, muy diversa en términos generacionales, étnicos, socioeconómicos y culturales. De hecho, cabe destacar que el 73% de la población de Cataluña vive en el área de Barcelona, donde el porcentaje de personas de nacionalidad extranjera alcanza el 24,56% (IDESCAT, s. f., 2023), dato que, como se verá más adelante, explica por qué los beneficiarios del proyecto comparten diversos orígenes migratorios.

En este contexto, el caso de Comunitat 360º se ha seleccionado por su voluntad de conectar el museo con su entorno, tejiendo vínculos y alianzas con entidades, colectivos, artistas y vecinos del territorio mediante la participación ciudadana (Museu Nacional d'Art de Catalunya, 2025). Durante la primera edición del programa, el centro museístico ha desarrollado tres procesos participativos con tres barrios cercanos, si bien este artículo se concentra en los resultados de “Todas las ventanas posibles”. Dicho proyecto se vincula de una manera directa al ámbito de la educación no formal, consiguiendo aunar el trinomio de patrimonio, participación social y educación.

### **Métodos de recolección de datos**

Las técnicas de recolección de datos cualitativas permiten analizar de manera holística y global las prácticas participativas y educativas de los museos porque profundizan en las percepciones que emergen como resultado de estas experiencias, reflejadas en los comportamientos, el habla, los discursos y las significaciones construidas por las personas investigadas (Canales, 2006; Salinas Meruane, 2009a). Con la intención de comparar el discurso institucional del MNAC con sus actuaciones tangibles y las impresiones de sus participantes, se ha desarrollado un trabajo de campo etnográfico basado en la observación participante, las entrevistas individuales semiestructuradas y una actividad didáctica con un grupo de infantes. Así, cada instrumento ha sido pensado específicamente para corresponder a las características de la multiplicidad de agentes implicados y para poder dar espacio a sus necesidades.<sup>1</sup>

#### *Observación participante*

Con el uso de esta técnica se buscaba contemplar sistemáticamente el objeto de estudio para obtener información sobre cómo se producía (Salinas Meruane, 2009a), a la vez que se quería generar un vínculo de confianza y proximidad con los informantes. Así, su aplicación posibilitó la exploración, descripción y comprensión no solo de la atmósfera de las sesiones, es decir su ambiente físico, social y humano, sino también de las experiencias y vivencias generadas en términos de vínculos afectivos, comportamientos

---

<sup>1</sup> El estudio se ha desarrollado en colaboración con el MNAC, siguiendo los principios de honestidad, compromiso, cortesía, transparencia profesional y buena custodia. La investigación cuenta con el dictamen favorable de la Comisión de Bioética de la Universidad de Barcelona y sigue las prescripciones del *Código ético de integridad y buenas prácticas de la Universidad de Barcelona* (2019). Todos los participantes recibieron una explicación del proyecto y firmaron su consentimiento informado. Su participación es voluntaria y anónima.

y roles, actuaciones más relevantes y situaciones conflictivas (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

En global, se observaron seis sesiones de trabajo de un total de diez, con una frecuencia aproximada de dos jornadas semanales durante noviembre de 2024. Los aspectos que integraron la pauta de observación son:

- Las principales acciones acontecidas.
- El rol del museo y las conexiones con sus contenidos o enclave durante las sesiones.
- Consideraciones espaciales: disposición, movimientos y situación de los participantes, condicionantes, áreas específicas, etc.
- La duración de la sesión (tiempos y ritmo).
- Las interacciones sociales: distribución de tareas, roles, relaciones emergentes, momentos de tensión y conexiones emocionales.
- Los aspectos relacionados con el uso del lenguaje y el discurso: temas de conversación, silencios, registro y monopolio del habla.

### *Entrevistas semiestructuradas*

Para complementar y triangular los datos obtenidos con la observación, se ha conversado con distintos actores clave en entrevistas individuales semiestructuradas. La flexibilidad y el dinamismo de este instrumento permitieron adaptar la pauta de preguntas según el transcurso de los diálogos, propiciando la espontaneidad de los informantes y la apertura a nuevas líneas de conversación, enfatizando sus significados, perspectivas, definiciones, comprensión y experimentación del proyecto (Álvarez-Gayou Jurgenson, 2003; Salinas Meruane, 2009a).

Concretamente, se ha empleado este método para conocer la opinión, el discurso y las impresiones tanto de los profesionales que trabajan en el MNAC –el coordinador de proyectos comunitarios y la comisaria de Comunitat 360°– como de los artistas y el educador implicados en el proceso. De ahí que se han podido obtener diferentes visiones subjetivas de un mismo programa, que a su vez se han contrastado con las actuaciones de cada uno. En lo que respecta a las pautas,<sup>2</sup> se bosquejaron teniendo en cuenta los aspectos generales de la actividad, además de su proceso de diseño colaborativo, sus relaciones de poder, jerarquías e impactos producidos. Igualmente, se pidió a los informantes una reflexión sobre las propias prácticas en relación con la institución y sus ideas alrededor del papel del museo en sus territorios.

---

<sup>2</sup> Se diseñaron dos modelos genéricos de pauta, uno para la comisaria del programa, los artistas y el educador, y otro para el profesional del museo, destinado a evaluar la conexión del programa con los contenidos del MNAC y su posicionamiento dentro de la institución. Todas las entrevistas tuvieron lugar entre febrero y abril de 2025.



### *Actividad didáctica*

Considerando que los principales beneficiarios del proyecto fueron un grupo de niños y niñas, se decidió proyectar una actividad didáctica basada en la creación de un dibujo como herramienta metodológica visual. Dicho instrumento se planteó como una prueba piloto, dado que los tiempos del estudio no permitían tener acceso a los consentimientos informados de los tutores legales de los infantes.

El uso de esta técnica se basó en la teoría del mosaico (Clark, 2004, 2005, 2010; Clark & Moss, 2001), según la cual los niños y las niñas juegan un rol activo en la construcción de sus imágenes. Así, mediante métodos visuales o cenestésicos, exploran sus significados junto a los compañeros, investigadores y otros adultos. Desde esta perspectiva, dibujar crea un ambiente relajado, agradable y cómodo en el cual los infantes se sienten en confianza para expresar sus experiencias y emociones (Ortiz Guitart et al., 2012). En concordancia con esta aproximación, se pidió al grupo de participantes que respondiera con un dibujo a la pregunta “¿Qué es para vosotros el Museu Nacional d’Art de Catalunya?”, para explicarlo posteriormente en una charla grupal.

### **Análisis de los datos**

Una vez finalizado el trabajo de campo, la información se ha analizado siguiendo un proceso inductivo e interpretativo de codificación de los datos. En concreto, el objeto de estudio se ha examinado a través de un abordaje en tres puntos de vista. Primero, la exploración del discurso institucional del MNAC en función de cómo conceptualiza los procesos participativos con relación al territorio y las comunidades. En segundo lugar, la revisión de las percepciones de los implicados acerca del proyecto y el museo, hecho que determina el imaginario, los significados y la trascendencia que tienen para ellos. Finalmente, el contraste de ambos discursos con las acciones y relaciones detectadas durante la observación.

En definitiva, este enfoque visibiliza y escucha activamente a los principales involucrados en la participación, cuya perspectiva es fundamental para determinar la importancia y el rol que el museo tiene en el imaginario social y colectivo de la población circundante. Asimismo, la combinación de las distintas técnicas y el análisis de los datos ha permitido captar los claroscuros que rodean la participación en el MNAC, subrayando tanto sus fortalezas como limitaciones, donde convergen o divergen distintas narrativas y cómo se enfrentan a la materialidad de los hechos. Por último, el énfasis en las subjetividades posibilita la apreciación de un conjunto de matices que habitualmente se pierden en las evaluaciones de los proyectos de educación artística, más centradas en el dato cuantitativo que en los significados surgidos (Giannachi, 2022; Matarasso, 1997).

### 3. Las ventanas de un hogar. Comunitat 360° y el barrio de Sants

El MNAC se ubica en el Palau Nacional, construido para la Exposición Internacional de 1929 en la montaña de Montjuïc, Barcelona. Prevista para el 2029, la ampliación del museo en el pabellón Victoria Eugenia ha sido interpretada por sus responsables como una oportunidad para repensar y reforzar el rol social de la institución (Museu Nacional d'Art de Catalunya, 2025). En este contexto, Comunitat 360° deviene un proyecto de mediación educativa concebido como una herramienta de diagnóstico y reflexión sobre cómo debería ser el MNAC del futuro. En consecuencia, se trata de un programa a cuatro años vista cuyos objetivos principales son, por un lado, evaluar el estado actual de las relaciones del museo con su entorno más próximo, y por el otro, identificar cuáles son los espacios y demandas de las comunidades locales respecto a la arquitectura física y conceptual del centro museístico (D. Pablo, entrevista, 2 de abril de 2025).

A partir de estas premisas, el programa basa su metodología en contactar con los centros cívicos que se encuentran en un grado de 360 alrededor del museo. Teniendo en cuenta que son lugares donde se articula buena parte del tejido comunitario de los barrios, el MNAC entiende estos espacios como sitios de participación a partir de los cuales arraigarse y formar parte de las dinámicas contextuales del territorio, generando así nuevas formas de relación y redes de cooperación (Museu Nacional d'Art de Catalunya, 2025). Otro elemento fundamental de este trabajo enraizado en lo local es la colaboración con artistas y agentes culturales de proximidad que estén fuera de los circuitos principales, con quienes se quiere establecer un diálogo permanente o a largo plazo. Finalmente, para vincular las actuaciones del programa con el entramado general de la institución, en todos los procesos se usa la colección del MNAC como punto de partida, de modo que se utiliza el arte del museo al servicio de los procesos comunitarios para detonar la reflexión y creación críticas.

Este modo de proceder, descrito por la comisaria del programa como un testeo, se nutre conceptualmente de la mediación educativa. En el caso que ocupa, esta “se convierte en un espacio para pensar y ensayar maneras de construir y crear nuestros museos. Las prácticas colectivas, los procesos de cocreación o la colaboración y la participación son metodologías que abren la posibilidad de transitar un tercer espacio” (Museu Nacional d'Art de Catalunya, 2025, p. 7). En este sentido, la mediación implica observar y escuchar atentamente las emergencias de cada territorio, tomando en consideración los factores que atraviesan las vidas de los vecinos para incorporarlos a los objetivos de los proyectos. De esta forma, el MNAC pretende desarrollar un trabajo situado, creado desde su base, por y para las personas del entorno más próximo al centro museístico (Jiménez-Hortelano & Solbes Borja, 2019).

La primera edición del programa, transcurrida entre abril de 2024 y marzo de 2025, se cuestionaba: “¿Qué pasaría si el museo fuera un hogar?” A través de esta pregunta disparadora, se desarrollaron tres procesos participativos con tres barrios cercanos al MNAC –Poble-sec, Sants y La Marina–, donde agentes sociales y culturales, juntamente con colectivos artísticos, se adentraron en los espacios domésticos utilizando el arte



como lenguaje vehicular (Museu Nacional d'Art de Catalunya, 2025). A pesar de que este artículo abordará en profundidad solo uno de ellos, cabe mencionar que, en Poblesec se trabajó la cocina como espacio central de la casa conectado a las memorias y la identidad; en Sants se proyectaron las ventanas como marcos de apertura hacia nuevos imaginarios; y en La Marina se abordó el juego como herramienta de conexión con las emociones y el disfrute. Para terminar, la exposición temporal *La casa abierta*<sup>3</sup> celebró el primer año del proyecto, mostrando al público artefactos y un vídeo con las principales acciones y resultados de las tres colaboraciones.

### **“Todas las ventanas posibles”**

Durante noviembre de 2024, el MNAC desarrolló el proyecto “Todas las ventanas posibles” en el marco de una colaboración con el festival IF, la compañía de teatro de títeres y objetos La Bayka y el Secretariat d'Entitats de Sants, Hostafrancs i la Bordeta y su programa Aprenem compartint. Se trata de una actividad educativa extraescolar concebida como un recurso al servicio de las escuelas y las familias del barrio para mejorar el aprendizaje, las actitudes y la motivación del alumnado del territorio (Secretariat, 2024). En particular, para “Todas las ventanas posibles” se contó con la Escuela Cal Maiol y un grupo de nueve niños y niñas de quinto y sexto de primaria, sus educadores de referencia y un par de voluntarios. Además, todo el proceso fue documentado e ilustrado por la artista María Romero.

La propuesta se articuló en torno a la colección de arte y objetos modernistas que alberga el museo, la cual se estableció como punto de partida para la creación de un espectáculo de títeres y teatro de sombras intergeneracional. En este sentido, las pinturas y los marcos de las obras son entendidos como aperturas hacia nuevos mundos y universos, es decir, como ventanas que, en este caso, daban paso al imaginario bohemio de Els Quatre Gats<sup>4</sup> (Museu Nacional d'Art de Catalunya, 2025). De hecho, esta premisa básica enlazaba directamente con el objetivo perseguido por La Bayka de inspirar y enseñar técnicas para desarrollar la imaginación y potenciar la creatividad a través del trabajo cooperativo (La Bayka, entrevista, 9 de abril de 2025). En la misma línea, según el coordinador de Aprenem compartint, el hecho de crear una obra de teatro con una metodología dialógica encajaba con su filosofía de potenciar el aprendizaje a partir del juego y el disfrute, fomentando el catalán como vía de socialización y vinculando el trabajo en red, intergeneracional y comunitario con la vertiente académica.

---

<sup>3</sup> *La casa abierta* estuvo en exhibición desde el 12 de abril hasta el 14 de setiembre de 2025. El día de su inauguración se celebró una fiesta comunitaria con talleres impartidos por los artistas participantes y conciertos de grupos locales.

<sup>4</sup> Els Quatre Gats fue la cervecería por excelencia, donde se reunía la bohemia barcelonesa de finales del siglo XIX e inicios del XX. Fue lugar de encuentro de los principales intelectuales y artistas del modernismo, quienes celebraban veladas literarias y musicales, lecturas poéticas, espectáculos de títeres y de sombras y exposiciones de arte en el espacio.

Concretamente, el proceso arrancó con una visita del técnico del museo a la escuela para explicar a los niños y las niñas las características básicas del modernismo, así como algunas de sus obras y artistas principales. En segundo lugar, se realizó una visita guiada al MNAC con los infantes, sus educadores y los dos artistas que forman parte de La Bayka, en la cual se presentaron los integrantes del proyecto y se interpretaron tres pinturas modernistas mediante la metodología de las VTS (Visual Thinking Strategies). Este encuentro contrastó con la primera sesión, puesto que permitió al alumnado ver y especular sobre algunas de las obras que habían conocido la semana anterior y, a su vez, conocer e interactuar con los artistas en un ambiente informal, distendido y dialógico. Posteriormente, La Bayka llevó a cabo seis sesiones de creación de la obra de teatro con los niños y las niñas dentro de su escuela, en las que no solo se conceptualizó la historia y los personajes, sino que se crearon manualmente los títeres y las sombras. Finalmente, el proyecto culminó con la grabación del espectáculo en el auditorio del MNAC con la presencia de algunas familias. De modo complementario, el museo organizó un encuentro conversatorio de reflexión y evaluación con los distintos agentes involucrados en la sede de La Bayka.



Fig. 1. Grupo de participantes durante la visita guiada al MNAC y en una de las sesiones de creación de los títeres. Fotografía de las autoras, 2024.

#### 4. Resultados y discusión

En el presente apartado se expondrán y discutirán los principales resultados obtenidos en la investigación, los cuales se dividen en dos bloques, uno referido propiamente a la dimensión participativa del proyecto y las dificultades acontecidas, y otro relacionado con sus impactos y posible continuidad a largo plazo.

##### Participación social con obstáculos

Tal como se ha comentado con anterioridad, actualmente, la noción de participación se halla diseminada en una gran variedad de instituciones, discursos y prácticas museales, hecho que implica un amplio abanico de palabras y efectos que la han convertido en un concepto maleable aplicado a conveniencia en función de cada equipamiento (Cornwall, 2008; Sánchez-Carretero & Jiménez-Esquinas, 2016; Sánchez-Carretero & Roura-

Expósito, 2021). En este caso, la dimensión participativa de “Todas las ventanas posibles” se articuló a partir de dos vertientes: en el diseño de la propuesta y en su desarrollo con el grupo de infantes.

De entrada, la conceptualización del proyecto fue liderada por el MNAC en colaboración con el festival IF, cuya programadora recomendó La Bayka para su desarrollo. Así, el museo se acercó tanto a los artistas como al Secretariat d’Entitats con la idea de realizar un espectáculo de títeres y de teatro de sombras con un componente intergeneracional y vinculado a la colección. Con este punto de partida, se inició un proceso de codiseño de la propuesta que tomó forma en una reunión donde el centro museístico, los educadores, los artistas y el festival compartieron y sintetizaron planteamientos y expectativas, las cuales se fueron concretizando posteriormente en conversaciones por correo electrónico. Sin embargo, a lo largo del proceso, el esqueleto del proyecto fue transformándose a partir del diálogo constante entre actores y fruto de la apertura y la amplitud de la propuesta, que según el coordinador de Aprenem compartint, no estaba muy pautada a causa de la flexibilidad que implica la cocreación infantil. De hecho, antes de iniciar el proyecto ya se ajustaron distintos elementos relativos a la duración de las sesiones a raíz de una visita previa que los profesionales realizaron en el MNAC. Asimismo, cabe destacar que en un principio se quería interpretar la obra final en público, pero debido a la escasez de tiempo y a la posible dificultad de los infantes de exponer delante de otros adultos que no fueran sus familiares, se optó por cerrar el evento. En palabras del coordinador:

Creo que la propuesta que se tenía al inicio y la que se llevó a cabo finalmente son muy diferentes, que eso no quiere decir que no sea positivo porque realmente creo que ha sido lo más positivo de todo el proceso. Al final, era un proceso participativo y eso fue también lo que comportó que se pudiera adaptar a las circunstancias que surgieron. (H. Chichati, entrevista, 18 de febrero de 2025)

En cuanto a la labor con los niños y las niñas, fueron los integrantes de La Bayka quienes propusieron implementar una metodología participativa y dialógica en las sesiones de trabajo: “como compañía, ya teníamos una estructura de talleres, que adaptamos a las necesidades que tenía el festival, Comunitat 360º y el museo. La metodología de base ya existía, pero la fuimos modificando a partir de eso” (La Bayka, entrevista, 9 de abril de 2025). Concretamente, esta consistía en la creación grupal de un cuento, a su vez inspirado en las técnicas de narración de Gianni Rodari (2006). Sobre la base aristotélica de planteamiento, nudo o cambio del orden establecido y desenlace, uno de los artistas propuso una serie de preguntas que los participantes tenían que responder de manera simple en trozos de papel: ¿Quién es tu personaje? ¿Qué quiere? ¿Con quién se encuentra? ¿Qué dijo él? ¿Qué le responde el otro? ¿Cómo termina? Las contestaciones a estas interrogaciones sirvieron de base a La Bayka para construir el relato del espectáculo, siempre teniendo en cuenta el marco del modernismo en el MNAC y, también, los orígenes migratorios de los infantes.

En este sentido, el colectivo artístico admite que la aplicación de su metodología en este caso supuso un desafío interesante a la par que un trabajo y esfuerzo intelectuales, puesto que debían condicionar las respuestas para que la narración se vinculara al museo, pero siempre respetando la libertad, la inspiración y la estética de los autores. Tal como comentan: “pusimos el marco para que las cosas no se escaparan, pero dentro de ese marco los niños generaron su historia” (La Bayka, entrevista, 9 de abril de 2025). Respecto a la creación del material del espectáculo, cada infante ideó y construyó su personaje con la ayuda de los artistas, los educadores y los voluntarios. No obstante, cabe destacar que algunos de los títeres y otros elementos de *atrezzo* como las sombras fueron terminados por La Bayka en su estudio debido a la falta de tiempo. El resultado fue una obra de teatro de títeres y sombras, cuya historia fue articulada por los artistas con base en los personajes construidos por los participantes y sus respuestas e interacciones durante las sesiones de trabajo.



Fig. 2. Grabación del espectáculo de títeres en el museo y parte de la exposición *La casa abierta* dedicada al proyecto. Fotografías de las autoras, 2024-2025.

La fluidez e idiosincrasia propia de los proyectos participativos provoca que estos se resistan a la clasificación en modelos estancos, en cambio, acostumbran a compartir aproximaciones y particularidades de distintos paradigmas (Simon, 2010). Tal dificultad se acrecienta en el caso de “Todas las ventanas posibles” como consecuencia de su doble dimensión participativa. Atendiendo al proceso de elaboración de la propuesta, en términos generales se puede considerar como un proceso de cocreación, según la división propuesta por Simon (2010), ya que se diseñó *con* los actores involucrados y no *para* ellos. De hecho, el MNAC no solo está comprometido en apoyar las necesidades de sus comunidades para que estas se alineen con las de la institución, sino que también se priorizaron los modos de trabajar y los objetivos de los colaboradores. Además, dado que el proyecto se gestó mediante el diálogo permanente, la corresponsabilidad, y el interés compartido de todos los agentes, también encaja con los principios del enfoque dialógico transformador propuesto por Buraschi, Oldano y Aguilar a partir de las teorías de Freire (Buraschi et al., 2019; Buraschi & Oldano, 2022). Desde esta perspectiva, sí que existió una redistribución de poder entre los distintos profesionales, representada

por la constante negociación en la toma de decisiones, la cual equivale al estadio de asociación en la escalera de participación ciudadana de Arnstein (1969).

No obstante, pese a la conceptualización por medio de la conversación, la ejecución práctica y la cotidianidad del proceso respecto de sus beneficiarios rehúyen la tipología cocreativa, puesto que los actos del grupo de infantes se rigieron por las directrices de los artistas y los educadores. Si bien sus aportaciones sirvieron para articular el relato de la función de teatro, la propia síntesis del cuento se llevó a cabo por los artistas, hecho que ellos mismos lamentan como una de las carencias del programa (La Bayka, entrevista, 9 de abril de 2025). Llegados a este punto, se confirma la naturaleza híbrida del proceso, que toma del modelo cocreativo el tipo de ideación y el aprovisionamiento de espacios de diálogo basados en el trabajo colectivo, pero que queda reducido al arquetipo colaborativo en tanto que, por un lado, su control y guía fueron delimitados por las personas adultas, y por otro, los niños y las niñas no tuvieron el poder de decidir sobre su involucramiento en el proyecto, sino que se vieron obligados a formar parte de él. En consecuencia, su capacidad de agencia fue limitada y estuvo supeditada a la verticalidad y a la relación de poder existente con las figuras de autoridad.

A propósito de las limitaciones del proyecto, la más destacada por el conjunto de entrevistados fue la insuficiencia de tiempo. Mientras que la propuesta partía de un total de cuatro sesiones de creación, La Bayka terminó yendo a la escuela el doble de tardes. Así, el colectivo artístico dedicó a la actividad muchas más horas de las que se habían estipulado, no solo en el trabajo con el alumnado, sino también fuera del horario de la extraescolar, ya que, como se ha apuntado anteriormente, tanto el encaje de la historia como algunos de los detalles técnicos de los títeres y las sombras fueron terminados en su estudio. Esta dedicación extra de tiempo, asumida voluntariamente por los artistas, evidenció que el diseño del proyecto no fue realista ni suficiente para cubrir un proceso con un resultado como el que se obtuvo, quizás por no saber entrever la complejidad de lo que se iba a hacer con los infantes, hecho que se asume tanto desde el comisariado del programa como desde la coordinación de Aprenem compartint. Por consiguiente, La Bayka fue adaptándose casi diariamente a la evolución del proceso con la ayuda de los educadores, planificando día a día y evaluando *in situ* qué funcionaba a nivel de tiempos. Según ellos, es fundamental que las actividades sean coherentes en su duración si se quiere generar un resultado con impacto social:

El consejo que daría a cualquier tipo de actividad: que tenga en consideración el tiempo. Qué es lo que podemos hacer con este tiempo y no pretender hacer más de lo que se puede porque el resultado va a ser antiproducente. Puedes tener una penetración a nivel social interesante si lo haces bien con dos, tres o cuatro horas, entendiendo también y teniendo súper claro cuál es el público con el que nos vamos a encontrar. (La Bayka, entrevista, 9 de abril de 2025)

Adicionalmente, el proyecto también tenía la ambición de implicar a las familias de los beneficiarios, sin embargo, su involucramiento final fue reducido. En este sentido, la idea inicial era que los familiares participaran, en mayor o menor medida en la actividad, una



cuestión relevante no solo para Aprenem compartint, sino también para el MNAC, puesto que supone una oportunidad para que nuevos públicos conozcan y sepan que el museo es un lugar del que pueden disfrutar. De hecho, desde el Secretariat d'Entitats se intenta trabajar juntamente con las familias para tener un impacto real en los infantes, estableciendo vínculos con ellas mediante la compartición de espacios y experiencias con sus hijos e hijas. Con este objetivo, en un principio se planteaba hacer dos muestras del espectáculo de títeres abiertas al público, una en la sede de La Bayka y otra en el museo. Finalmente, debido a incompatibilidades horarias, se anuló la primera función y la segunda quedó en una grabación a puerta cerrada con cinco familiares. En resumidas cuentas, también faltó tiempo para encontrar un espacio donde el equipo pudiera pensar y ajustar adecuadamente cómo articular la participación simultánea de niños y niñas, familias y profesionales.

### **Impactos y continuidad a largo plazo**

A pesar de las dificultades acontecidas durante el proceso creativo, “Todas las ventanas posibles” trabajó la atención e intervención directas con el grupo de niños y de niñas, generando impactos puntuales en este colectivo. En general, el hecho de crear y dialogar constantemente con una compañía de teatro reforzó la autoestima de los infantes, quienes se sintieron protagonistas de su espectáculo (H. Chichati, entrevista, 18 de febrero de 2025). Así, poder crear sus personajes, idear los diálogos de la historia e intervenir en su desarrollo y desenlace no solamente potenció su creatividad y autonomía artísticas, sino que favoreció la confianza en sí mismos fruto del sentimiento de autorrealización (H. Chichati, entrevista, 18 de febrero de 2025). Asimismo, a lo largo de las sesiones de trabajo, La Bayka recalcó que su involucramiento colectivo era imprescindible para el éxito del espectáculo, estimulando así el trabajo cooperativo y la cohesión social del grupo, evidentes en la motivación y la colaboración durante la creación de los títeres y en la coordinación y sincronización en el momento de actuar.

Para el educador, el hecho de fomentar la participación de niños y niñas, poniéndolos en el centro de la acción artística, generó emociones positivas que se asocian al recuerdo del momento y que contribuyen a enraizar las personas en el territorio. Por lo tanto, se genera un vínculo afectivo entre los participantes y también con el espacio del museo, conectado en la memoria con una experiencia relevante y significativa. Desde esta perspectiva, “Todas las ventanas posibles” se ajusta al modelo de educación patrimonial simbólico social o identitario, ya que utiliza el patrimonio como un agente clave en los procesos simbólicos de conformación identitaria, configurando vínculos entre bienes, personas y pertenencia (Fontal Merillas, 2003, 2008, 2022). Igualmente, la colección del museo se convierte en un elemento clave que tiene el potencial de agrupar el entorno, la ciudadanía y las comunidades sociales del centro museístico, demostrando la capacidad de la educación patrimonial para mejorar la inteligencia territorial y emocional de los participantes (Cuenca-López & Estepa-Giménez, 2017).

En lo relativo al fomento del sentido de pertenencia al territorio, es un resultado que también se persigue a diferentes escalas. Por una parte, se quiere arraigar a los infantes



y a sus familias en el barrio mediante el acompañamiento de una institución como es el MNAC. Por otra parte, gracias a esta labor con los ciudadanos, el centro museístico pretende posicionarse y hacerse un lugar en el territorio, insertándose en el tejido asociativo y colectivo del barrio y trenzando nuevas alianzas estratégicas con las organizaciones que lo habitan, conocen y dominan. Un reto progresivo al que el equipamiento debe hacer frente continuamente, teniendo en cuenta que se ubica en una de las zonas de Barcelona con más tradición popular, altos índices de interculturalidad y niveles socioeconómicos diversos.

Con todo, pese a los impactos positivos de “Todas las ventanas posibles”, el MNAC no ha conseguido calar tan hondamente en sus beneficiarios como en los otros proyectos que integran Comunidad 360°. Mientras que la presencia de la institución ha sido y está siendo más permanente en barrios como Poble-sec o La Marina, en Sants ha quedado como una actuación más puntual y de corto término. A modo de ejemplo, una prueba de ello es que ninguno de sus implicados, a excepción de La Bayka, estuvo presente en la fiesta de inauguración de la exposición que celebraba un año de programa. Según su comisaria:

No estamos en el territorio como lo estamos en Poble-sec o en La Marina. Ha sido una cosa más como de enviar una sonda, que nosotros estemos puntualmente allí. Después, también tiene que ver con cosas contextuales. No sé cómo funciona Aprenem compartint en Sants, pero funciona de una forma más independiente al centro cívico. El hecho de que fuera un proyecto un poco satélite al centro cívico ha hecho que al final también lo resultara para el proyecto comunitario en general. (H. Muñoz, entrevista, 4 de marzo de 2025)

Por todo ello, es difícil asegurar la continuidad de las relaciones establecidas a largo plazo. Aunque se plantea mantener el contacto entre ambas entidades con otras visitas al centro museístico por parte del alumnado y las familias, el hecho de que el coordinador de Aprenem compartint haya cambiado dificulta aún más la pervivencia de la iniciativa y sus vínculos. El papel de esta figura fue esencial para el desarrollo del proyecto gracias a su conocimiento del barrio, del grupo de infantes y voluntarios y por su comunicación constante con los artistas y los familiares. En consecuencia, su salida acrecienta el cuestionamiento de la estabilidad de la propuesta y, por ende, su porvenir.

En cualquier caso, la sostenibilidad de la relación entre el MNAC y el barrio no solamente depende de la organización y del equipo de trabajo en cuestión, sino también del financiamiento que pueda recibir el programa Comunitat 360° y del tiempo que le pueda dedicar. Globalmente, de acuerdo con todos los entrevistados, el trabajo comunitario siempre debe pensarse como una labor a largo término, concebida y contextualizada para la ciudadanía, cuyos frutos se espera recoger al cabo de los años gracias al arraigo de la población al territorio y de la alianza estratégica entre instituciones.

## 5. Conclusiones

El proyecto “Todas las ventanas posibles”, enmarcado dentro del programa Comunitat 360° del MNAC, demuestra el potencial de la participación ciudadana como herramienta educativa clave para la valorización del patrimonio y la identificación de las comunidades con el entorno que habitan. Además, en este caso también deviene un instrumento útil de inserción territorial para el centro museístico, decidido a plantear un tipo de educación situada y contextualizada en su enclave específico, es decir, conceptualizada según las necesidades de la población con la aspiración de ser más significativa para ella.

En este sentido, la alianza estratégica entre centros museísticos –o patrimoniales– y las organizaciones o entidades que habitan en su entorno es esencial para el desarrollo auténtico de este tipo de metodologías. Como se ha visto, el hecho de llevar a cabo procesos participativos de cocreación con estas instituciones facilita el posicionamiento del museo en los territorios, siempre que los objetivos de cada uno se alineen y los implicados estén decididos a abordar las necesidades compartidas de los habitantes. Por lo tanto, para la realización de programas comunitarios y participativos significativos son necesarios la comunicación y el diálogo constantes, que a su vez implican una renegociación de poder permanente.

A pesar de las limitaciones temporales y de la poca incidencia en las familias, “Todas las ventanas posibles” consiguió aunar en su metodología participativa tres elementos primordiales: la colección modernista del MNAC, los orígenes migrantes del grupo de participantes y su actual vinculación con el barrio de Sants y la ciudad de Barcelona. Aun cuando no se han podido analizar y visibilizar las perspectivas de los beneficiarios, hecho que se considera una limitación del estudio que debería ser considerada en futuras investigaciones, se ha mostrado cómo mediante el estímulo a su creatividad, se intentó potenciar el sentido de pertenencia del colectivo, enlazando la institución museística con su identidad y su entorno. La cualidad híbrida del proyecto –codiseñado en comunidad, pero limitado en cuanto a la capacidad de agencia de los niños y las niñas– facilitó que el MNAC pusiera un primer pie en el barrio de Sants, a la vez que fortalecía la autoestima y la autoconfianza de los infantes, poco acostumbrados a pisar instituciones monumentales y palaciegas como esta. En la misma línea, es relevante que el MNAC, representante de una cultura institucional muy arraigada, colabore con una compañía de teatro autogestionada y se nutra de sus modos de hacer, abierto a nuevas formas de comunicación y lenguajes artísticos.

Las distintas dificultades acontecidas durante el proceso creativo, junto a la penetración territorial limitada de la propuesta, desestabilizan su futura continuidad, hecho que podría circunscribir la actividad al acto puntual. Por consiguiente, el MNAC mantendría una relevancia restringida en el barrio, donde todavía puede y tiene que profundizar. A pesar de la necesidad de seguir ensayando nuevas formas de relación con el territorio, el museo tiene la voluntad firme de continuar apostando por los procesos educativos, participativos y dialógicos, cuyo aprendizaje empático y vivencial facilita la creación de

vínculos y la construcción de identidades, situando la educación patrimonial como uno de los ejes centrales de su actividad.

## 6. Agradecimientos

Las autoras agradecen al Museu Nacional d'Art de Catalunya y al equipo de Comunitat 360° su generosa colaboración y su apoyo durante la investigación. Un reconocimiento especial a todas las personas que han formado parte del estudio: educadores, artistas, voluntarios y participantes, cuyas aportaciones han hecho posible este trabajo.

Esta investigación ha sido financiada por el programa de contratación de investigadores predoctorales de la Universidad de Barcelona (PREDOCS-UB, 2022). Igualmente, el trabajo se enmarca en el proyecto “Didácticas Indisciplinadas: avances en educación y el pensamiento crítico a través del Patrimonio Cultural (DiPCult)” (PID2023-148079NB-I00).

## 7. Referencias bibliográficas

- Abellán-Reina, J. (2022). *Una llar per al Raval. La participació com a eina d'inserció territorial. El cas del MACBA Museu d'Art Contemporani de Barcelona* [Trabajo de Fin de Máster, Universitat de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/2445/189958>
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Arnstein, S. R. (1969). A Ladder Of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216-224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>
- Ayala, Í., Cuenca-Amigo, M., & Cuenca Amigo, J. (2019). Principales retos de los museos de arte en España. Consideraciones desde la museología crítica y el desarrollo de audiencias. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 80, 61-81.
- Buraschi, D., Aguilar-Idáñez, M. J., & Oldano, N. (2019). El enfoque dialógico en los procesos de participación ciudadana. *Quaderns d'animació i educació social*, 30, 1-13.
- Buraschi, D., & Oldano, N. (2022). La herencia de Paulo Freire en las prácticas participativas dialógicas. *RES, Revista de Educación Social*, 35, 404-419.
- Canales, M. (2006). Presentación. En M. Canales (Ed.), *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios* (pp. 11-30). LOM Ediciones.
- Clark, A. (2004). The Mosaic approach and research with young children. En V. Lewis, M. Kellett, C. Robinson, S. Fraser, & S. Ding (Eds.), *The Reality of Research with Children and Young People* (pp. 142-161). Sage.
- Clark, A. (2005). Ways of seeing: Using the Mosaic approach to listen to young children's perspective. En A. Clark, A. T. Kjørholt, & P. Moss (Eds.), *Beyond listening: Children's Perspectives on Early Childhood Services* (pp. 29-49). Policy Press.
- Clark, A. (2010). Young Children as Protagonists and the Role of Participatory, Visual Methods in Engaging Multiple Perspectives. *American Journal of Community Psychology*, 46(1-2), 115-123. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9332-y>
- Clark, A., & Moss, P. (2001). *Listening to Young Children. The Mosaic approach*. National Children's Bureau.

- Clifford, J. (1997). *Routes: Travel and Translation in the Late Twentieth Century*. Harvard University Press.
- Coca Jiménez, P. (2009). Proyectos educativos en contextos expositivos. *Pulso. Revista de educación*, 32, 177-199. <https://doi.org/10.58265/pulso.4996>
- Cornwall, A. (2008). Unpacking «Participation»: Models, meanings and practices. *Community Development Journal*, 43(3), 269-283.
- Cortés-Vázquez, J. A., Jiménez-Esquinas, G., & Sánchez-Carretero, C. (2017). Heritage and participatory governance: An analysis of political strategies and social fractures in Spain. *Anthropology Today*, 33(1), 15-18. <https://doi.org/10.1111/1467-8322.12324>
- Cuenca-López, J. M., & Estepa-Giménez, J. (2017). Educación patrimonial para la inteligencia territorial y emocional de la ciudadanía. *Midas*, 8. <https://doi.org/10.4000/midas.1173>
- De Castro, P. (2023). «Performance para una obra de arte». Educación patrimonial basada en proyectos en torno al arte contemporáneo. En O. Fontal Merillas & J. A. Mira Rico (Eds.), *Patrimonio, participación ciudadana y educación* (pp. 121-132). Ediciones Trea.
- Fontal Merillas, O. (2003). *La educación patrimonial: Teoría y práctica para el aula, el museo e Internet*. Trea.
- Fontal Merillas, O. (2008). La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio. En S. M. Mateos Rusillo (Ed.), *La comunicación global del patrimonio cultural* (pp. 79-110). Trea.
- Fontal Merillas, O. (2022). *La educación patrimonial centrada en los vínculos: El origami de bienes, valores y personas*. Ediciones Trea.
- Fontal Merillas, O., & Ibáñez Etxeberria, A. (2015). Educación y patrimonio: De las prácticas a las reflexiones o el pensamiento sobre la acción pensada. En O. Fontal Merillas, S. García Ceballos, & A. Ibáñez Etxeberria (Eds.), *Educación y patrimonio: Visiones caleidoscópicas* (pp. 15-18). Ediciones Trea.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad* (L. Ronzoni, Trad.). Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Garcés, M. (2020). El contratemps de l'emancipació. En *Pedagogies i emancipació* (pp. 21-46). Arcàdia; MACBA.
- Garcés, M., Liz, J., & Terrado, C. (2009). Patrimonia'm: Un projecte de proximitat i treball cooperatiu entre el Museu d'Història de Barcelona i les escoles i els instituts de Ciutat Vella. *Treballs d'Arqueologia*, 15, 123-136.
- García Andújar, D. (2013). Artistas en la cuneta. ¿Dónde fueron las promesas? En F. Barenblit, N. Enguita, & Y. Romero (Eds.), *El Museo en Futuro. Cruces y desvíos. Actas Encuentro ADACE 2013* (pp. 149-153). Asociación de Directores de Arte Contemporáneo de España.
- García Canclini, N. (1999). Los usos sociales del Patrimonio Cultural. En E. Aguilar Criado (Ed.), *Patrimonio Etnológico: Nuevas perspectivas de estudio* (pp. 16-33). Junta de Andalucía, Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico.
- Giannachi, G. (2022). Documenting the Participants' Points of View: Re-Thinking the Epistemology of Participation. En C. Rausch, R. Benschop, & E. Sitzia (Eds.), *Participatory Practices in Art and Cultural Heritage* (pp. 13-23). Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-05694-9>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.

- IDESCAT. (s. f.). *Idescat. Població estrangera a 1 de gener. Per municipis. Catalunya*. Recuperado 8 de mayo de 2025, de <https://www.idescat.cat/poblacioestrangera/?b=6>
- IDESCAT. (2023). *Catalunya assoleix els 8 milions d'habitants, a 1 de novembre de 2023*. Generalitat de Catalunya. <https://govern.cat/govern/docs/2023/11/03/10/29/bb8a7780-6c7f-4ab6-85d6-82b3cf9368f6.pdf>
- Jiménez-Hortelano, S., & Solbes Borja, C. (2019). El espacio expositivo como lugar de encuentro. Los procesos de mediación en Bombas Gens Centre d'Art. *Anales de Historia del Arte*, 29, 341-352. <https://doi.org/10.5209/anha.66066>
- Londoño, W. (2014). Más allá del patrimonio. En M. C. Rivolta, M. Montenegro, L. M. Ferreira, & J. Natri (Eds.), *Multivocalidad y activaciones patrimoniales en arqueología: Perspectivas desde Sudamérica* (pp. 155-167). Fundación de Historia Natural Félix de Azara.
- Lynch, B. (2011). *Whose Cake is it Anyway? A Collaborative Investigation into Engagement and Participation in Twelve Museums and Galleries in the UK*.
- Matarasso, F. (1997). *Use or Ornament? The Social Impact of Participation in the Arts*. Comedia.
- Matarasso, F. (2019). *A Restless Art. How participation won, and why it matters*. Calouste Gulbenkian Foundation, UK Branch.
- Miedes-Ugarte, B., López, C. S., & Moreno Moreno, A. (2014). *Escenarios alternativos para las TICS y el conocimiento territorial en el marco de las transiciones socioecológicas: Smart cities e inteligencia territorial ¿hacia una sociedad del «buen conocer»?*
- Morse, N. (2021). *The Museum as a Space of Social Care*. Routledge.
- Museu Nacional d'Art de Catalunya. (2019). *Estrategia y Plan de Acción. 2019-2022/2029*. [https://www.museunacional.cat/sites/default/files/plan\\_estrategico\\_2019-22\\_cast\\_b.pdf](https://www.museunacional.cat/sites/default/files/plan_estrategico_2019-22_cast_b.pdf)
- Museu Nacional d'Art de Catalunya (Ed.). (2025). *La casa abierta. Comunitat 360º es un proyecto de mediación del Museu Nacional d'Art de Catalunya*. [https://www.museunacional.cat/pdf/la\\_casa\\_oberta\\_cast.pdf](https://www.museunacional.cat/pdf/la_casa_oberta_cast.pdf)
- Navajas Corral, Ó. (2020a). El legado de la Mesa Redonda de Santiago de Chile. Aportaciones desde España para un «Decálogo» de la Museología Social del siglo XXI. En Y. Girault & I. Orellana (Eds.), *Actas. Coloquio Internacional de Museología Social, Participativa y Crítica* (pp. 129-140). Ediciones Museo de la Educación Gabriela Mistral. <https://hal.science/hal-03045619>
- Navajas Corral, Ó. (2020b). Modelos emergentes, modelos utópicos. Siempre necesarios e innovadores. *revista PH*, 101, 368-369. <https://doi.org/10.33349/2020.101.4727>
- Navajas Corral, Ó. (2024). El museo sin musas. Nuevas coordenadas para una museología posthumana en el siglo XXI. *Midas*, 19. <https://doi.org/10.4000/12ndg>
- Ñaupas Paitán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., & Villagómez Paucar, A. (2014). *Metodología de la investigación Cuantitativa-Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Ediciones de la U.
- Onciul, B. (2013). Community Engagement, Curatorial Practice, and Museum Ethos in Alberta, Canada. En V. Golding & W. Modest (Eds.), *Museums and Communities: Curators, Collections and Collaboration* (pp. 79-97). Bloomsbury Publishing.
- Onciul, B. (2015). *Museums, Heritage and Indigenous Voice. Decolonizing Engagement*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315770246>
- Ortiz Guitart, A., Prats Ferret, M., & Baylina Ferré, M. (2012). Métodos visuales y geografías de la infancia: Dibujando el entorno cotidiano. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 16(400). <https://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-400.htm>

- Rodari, G. (2006). *Gramática de la fantasía: Introducción al arte de inventar historias* (M. Merli, Trad.). Planeta.
- Rodrigo Montero, J., & Collados Alcaide, A. (2015). Mediación, interpretación, transculturalidad. El museo como zona de contacto. *Museos.es*, 11-12, 25-38.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Ruiz Bañón, M. L. (2017). *La imagen de los museos de arte contemporáneo. Percepción del público visitante y no visitante*. Asociación Cultural y Científica Iberoamericana (ACCI).
- Salinas Meruane, P. (2009a). Capítulo 11. Procedimientos de recolección y producción de información en la investigación social. En P. Salinas Meruane & M. Cárdenas Castro (Eds.), *Métodos de investigación social* (pp. 365-443). Ciespal.
- Salinas Meruane, P. (2009b). Capítulo 13. Procedimientos de Análisis de la Información en Investigación Social. En P. Salinas Meruane & M. Cárdenas Castro (Eds.), *Métodos de investigación social* (pp. 483-551). Ciespal.
- Sánchez de Serdio, A. (2016). Imagining the Relation Museum: Institutional Destabilization, Pedagogies and Archives. En A. Sekulić & D. Grlja (Eds.), *Performing the Museum: The reader* (pp. 45-51). Museum of Contemporary Art Vojvodina.
- Sánchez-Carretero, C., & Jiménez-Esquinas, G. (2016). Relaciones entre actores patrimoniales: Gobernanza patrimonial, modelos neoliberales y procesos participativos. *revista PH*, 90, 190-197. <https://doi.org/10.33349/2016.0.3827>
- Sánchez-Carretero, C., Muñoz-Albaladejo, J., Ruiz-Blanch, A., & Roura-Expósito, J. (Eds.). (2019). *El imperativo de la participación en la gestión patrimonial*. CSIC, Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Sánchez-Carretero, C., & Roura-Expósito, J. (2021). Participación: Usos, límites y riesgos en los proyectos patrimoniales. En I. Arrieta Urtizberea & I. Díaz Balerdi (Eds.), *Patrimonio y museos locales: Temas clave para su gestión* (pp. 345-363). Pasos Edita.
- Secretariat d'Entitats de Sants. (10 enero 2024). *Aprenem compartint—Secretariat d'Entitats de Sants, Hostafrancs i la Bordeta*. <https://secretariat.cat/aprenem-compartint/>
- Simon, N. (2010). *The Participatory Museum*. Museum 2.0.
- Smith, L. (2006). *Uses of Heritage*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203602263>
- Smith, L. (2020). *Emotional Heritage: Visitor Engagement at Museums and Heritage Sites*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315713274>
- Trabajo Rite, M., & Cuenca López, J. M. (2017). La educación patrimonial para la adquisición de competencias emocionales y territoriales del alumnado de enseñanza secundaria. *Pulso: Revista de Educación*, 40, 159-174.
- Universitat de Barcelona Comitè d'Ètica. (2019). *Codi ètic d'integritat i bones pràctiques de la Universitat de Barcelona*. Edicions de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/129464>
- Varine-Bohan, H. de. (1976). The modern museum: Requirements and problems of a new approach. *Museum*, 28(3), 131-143.
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research: Design and Methods*. Sage.



Publicado bajo licencia internacional Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike4.0. Se permite copiar, usar, distribuir, transmitir y exhibir públicamente, siempre que: i) se reconozca la autoría y la fuente original de publicación (revista, editorial y URL del trabajo); ii) no se utilice con fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia.

