

PROPUESTAS PARA LA PARTICIPACIÓN CULTURAL INCLUSIVA DESDE UNA RED COMUNITARIA

Proposals for inclusive cultural participation from a community network

*Jimenez-Jimenez, Joxe
Gamboa Ruiz de Eguilaz, Eider
Huegun Burgos, Asier
Universidad del País Vasco
Zinkunegi Larrea, Asier.
Dar dar produkzioak-Red Arteria.
joxe.jimenez@ehu.eus*

Como citar este artículo:

Jimenez-Jimenez, J.; Gamboa-Ruiz-Eguilaz, E. y Zinkunegi-Larrea, A.. (2025) Propuestas para la participación cultural inclusiva desde una red comunitaria. *Revista de Educación Inclusiva*, monográfico “La corresponsabilidad social en los procesos educativos inclusivos”. Marzo. 2025, pp.115-128

Fechas recepción: 30/04/2024

Fecha Aceptación: 31/10/2024

Resumen

El acceso y la participación en la vida cultural es un derecho recogido en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948). Sin embargo, existen grupos sociales que por sus condiciones de diversidad encuentran obstáculos en su contexto para acceder y participar en las prácticas culturales de una forma equitativa. Se ha realizado una investigación para analizar la participación cultural como estrategia de inclusión comunitaria para personas en situación de vulnerabilidad, recogiendo en este artículo las propuestas a implementar en la comarca del Goierri de Gipuzkoa (País Vasco). El diseño metodológico es un estudio de caso etnográfico con enfoque inclusivo- participativo donde han participado más de 250 personas: personas en situación de diversidad, profesionales, y creadores/as artísticos. Se ha utilizado la complementariedad metodológica integrando procedimientos cuantitativos (cuestionarios) y cualitativos (foto-voz y grupos focales). Los resultados reflejan propuestas claves para avanzar hacia la participación cultural inclusiva: la accesibilidad a la información sobre las prácticas culturales, la accesibilidad espacial universal, la estrategia de acompañamiento profesional socioeducativo, espacios de coexistencia en la diversidad, diseño proyectos colaborativos innovadores en red. La conclusión principal indica que la puesta en marcha de estas líneas de acción ayuda a promover el derecho a la participación cultural inclusiva.

Palabras clave: *Acompañamiento socioeducativo, diseño universal para el aprendizaje, inclusión social, investigación inclusiva, trabajo en red, participación cultural.*

Abstract

Access to and participation in cultural life is a right enshrined in the Universal Declaration of Human Rights (1948). However, there are social groups that, due to their conditions of diversity, encounter obstacles in their context to access and participate in cultural practices in an equitable manner. Research has been carried out to analyse cultural participation as a strategy for community inclusion for people in vulnerable situations, and this article presents the proposals to be implemented in the Goierri region of Gipuzkoa (Basque Country). The methodological design is an ethnographic case study with an inclusive-participatory approach in which more than 250 people participated: people in situations of diversity, professionals and artistic creators. Methodological complementarity has been used, integrating quantitative (questionnaires) and qualitative (photo-voice and focus groups) procedures. The results reflect key proposals to advance towards inclusive cultural participation: accessibility to information on cultural practices, universal spatial accessibility, the strategy of socio-educational professional accompaniment, spaces for coexistence in diversity, design of innovative collaborative network projects. The main conclusion indicates that the implementation of these lines of action helps to promote the right to inclusive cultural participation.

Key Words: *Cultural participation, social inclusion, universal design for learning, socio-educational support, networking, inclusive research.*

1. Introducción

Desde una visión amplia de la cultura esta se concibe como un conjunto de rasgos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a un grupo social (UNESCO, 2017). El acceso a la cultura es un derecho reconocido en el artículo 27 de la Declaración de los Derechos Humanos de la ONU y refrendado en posteriores declaraciones internacionales y nacionales. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible lidera la planificación de las regiones del mundo e incluye los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), de forma transversal, y en ella se incluye la inclusión como eje del desarrollo cultural (European Unión, 2020). En concreto, los objetivos 4.7, 8.3 y 11.4. El primero se refiere a promover la educación para la ciudadanía, la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. El segundo está orientado a fomentar políticas orientadas al desarrollo de actividades creativas e innovación. El tercero, destaca la necesidad de intensificar los esfuerzos para proteger el patrimonio cultural y natural.

La Unión Europea define la inclusión como un proceso que garantiza que las personas en riesgo de pobreza y exclusión social tengan las oportunidades y los recursos necesarios para participar en la vida económica, social y cultural. Partiendo de esa conceptualización, y con el objetivo de crear una Europa más inclusiva y social, la inclusión social vuelve a ser uno de los 5 ejes del periodo 2021-2027 (EU, 2020). La estrategia de cultura inclusiva es el marco normativo que asegura el acceso, la participación y la expresión e interpretación de la cultura (UNESCO, 2017). La cultura inclusiva es aquella que garantiza a toda la ciudadanía el disfrute de los bienes y servicios culturales, facilitando el acceso y la participación de toda la ciudadanía en igualdad de condiciones (FEAPS, 2014). Desde el ámbito más local, el Observatorio Vasco de la Cultura (2016) ha diseñado un decálogo de referencia para promover la participación cultural inclusiva en los que se hace hincapié en los derechos culturales como vía para la consecución de la inclusión.

1.1. El espacio inclusivo

Desde las premisas expuestas anteriormente el espacio es un medio fundamental para fomentar la cultura inclusiva. El espacio es considerado un factor clave en los procesos de inclusión educativa y es reconocido como un campo emergente de estudio de la investigación educativa. La estructuración de los espacios en el desarrollo cultural, en general, y en los procesos de cultura inclusiva, en particular, interactúan entre sí (Romaña, 2016). El Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) propone una perspectiva de acción teniendo como fin último una educación inclusiva de calidad (Mace, 1985; Méndez-Cea, 2016). Si entendemos el diseño universal como la adopción de concepciones abiertas e inclusivas respecto al modo de diseñar espacios, equipamientos y servicios es uno de los aspectos claves en el incremento en la participación de las personas vulnerables. El diseño universal aplicado a la promoción cultural debe permitir hacer efectiva la implementación de la inclusión y proporcionar acceso a la cultura (McGuire *et al.*, 2006).

El desarrollo cultural planificado bajo los principios del diseño universal está específicamente diseñado para atender a un conjunto diverso de personas con un amplio rango de habilidades sensoriales, motrices, cognitivas, afectivas y lingüísticas (Hitchcock

y Stahl, 2003; McGuire *et al.*, 2006;). Es por ello que no sólo las personas con necesidades específicas pueden beneficiarse, sino que todas las personas (Díez-Villoria y Sánchez-Fuentes, 2015) podrían verse beneficiadas por la aplicación de los principios del diseño universal. Con esta interpretación entendemos que la vida se construye en una interacción dialéctica entre objetos y sujetos en un entorno físico y social sobre el que se pueden realizar infinidad de acciones como reflexionar, compartir, valorar, emocionar, tocar, ver, escuchar, sentir... En este sentido: "El feedback entre la organización del espacio, partiendo de la red de acciones sociales y desde donde se realizan, no es un punto neutro, sino una estructura que facilita o no el conocimiento y la acción intersubjetiva o individual" (Muntañola y Muntañola, 2011, p. 143).

Se proponen los siete principios básicos del Diseño Universal como referencia para satisfacer las necesidades básicas de todas las personas en el acceso universal a los espacios donde se desarrollan acciones culturales (Font y Andrade, 2020; National Disability Authority, 2023):

- Uso universal. Diseñar los espacios disponibles para uso autónomo de todas las personas.
- Uso flexible: Adaptar el diseño a las necesidades individuales y colectivas desde la diversidad funcional, social, cultural, de género y de edad de todas las personas.
- Uso simple e intuitivo. Fácil de entender, simple, independientemente de la experiencia del/la participante, de sus conocimientos o del grado de concentración.
- Información perceptible. El participante debe recibir información fácilmente, independientemente de las condiciones ambientales o de sus capacidades sensoriales.
- Tolerante a los errores. El diseño debe minimizar los efectos producidos por acciones involuntarias y/o erróneas.
- Esfuerzo físico moderado. El diseño debe ser eficaz y cómodo para todas las personas.
- Dimensiones y espacios adecuados para la aproximación y manipulación según cualquier criterio: edad, corporalidad, movilidad, además de medidas y espacios adecuados para acercar, manipular y utilizar a todas las opciones.

1.2. El acompañamiento socioeducativo

El acompañamiento socioeducativo surge como una estrategia promovida por profesionales que trabajan la inclusión social de colectivos vulnerables o en exclusión (Planella, 2016). Se parte de la hipótesis general de que escuchando a las personas y ayudándolas a actuar, será posible evolucionar poco a poco en sus relaciones con los demás, su proyecto personal, su relación con la sociedad (UNIOPSS, 1995). Siguiendo la perspectiva de Deligny (2007) el acompañamiento es crear ese espacio donde el otro pueda crecer, equivocarse, soñar, rechazar, escoger... para, desde ahí, ayudar a las personas a resolver algunos de los problemas generados por su situación de exclusión o dificultad (Planella, 2016).

El acompañamiento es una metodología de intervención social en la que, mediante la creación de relaciones basadas en vínculos de confianza, las personas profesionales acompañan a las personas en riesgo de exclusión para facilitar su desarrollo social y personal (Jimenez-Jimenez *et al.*, 2019). El acompañamiento es un proceso colaborativo entre acompañante y acompañado para realizar el viaje hacia la meta marcada por la persona acompañada. Se pueden destacar las claves para el éxito de las actuaciones basadas en el acompañamiento (Macías *et al.*, 2004): un nexo de unión en la relación de acompañante y acompañado, claridad de objetivos y resultados previstos, seguimiento y evaluación continua, transparencia sobre las acciones para que se conozca la experiencia, disposición a los cambios e innovación y flexibilidad sobre el proceso.

1.3. Trabajo en red

El concepto de trabajo en red en el contexto de la comunidad se hace referencia a una metodología de intervención colaborativa que implica a diferentes actores sociales para abordar problemas complejos y mejorar el bienestar de los individuos y la comunidad. La red, entonces, es un complejo de interacciones, de establecimiento de relaciones, de unión de personas, de incorporación de diferentes disciplinas, modos de hacer y miradas. Como afirman Arnaiz *et al.* (2018) la colaboración en red genera la creación de espacios, tiempos y compromisos para que diversas comunidades educativas y sociales puedan enriquecerse compartiendo materiales, experiencias e intercambios de información.

Siguiendo a López *et al.* (2016) las redes constituyen estructuras de intercambio y cooperación, que promueven procesos innovadores y participativos de los agentes que comparten el proceso socioeducativo. La acción comunitaria en red fomenta nuevas formas de hacer basadas en el trabajo en equipo, la colaboración, la confianza y la reflexión crítica que puedan provocar la transformación de las desigualdades sociales y socioeducativas (Ruiz-Román *et al.*, 2018).

2. Método

El origen de esta investigación surge de la necesidad percibida por parte de los agentes miembros de la Red Arteria sobre la baja participación de los colectivos vulnerables en los espacios culturales de la comarca del Goierri (Gipuzkoa, País Vasco). Esta red está formada por más de 100 agentes de diversos ámbitos (social, educativo, cultural, artístico e institucional) y se constituye como un espacio de encuentro y de acción colaborativa para la transformación comunitaria mediante la socialización del arte y la creación artística. Su área de acción se ubica en los 19 municipios de la comarca y se dirige a su población que engloba unos 45.000 habitantes.

La investigación se basa en el modelo de Investigación-Acción-Participación (Ander Egg, 2001) y tiene una duración de tres años distribuidos en tres fases 1) Diagnóstico (2022); 2) Plan acción de proyectos colaborativos (2023); y 3) Implementación y evaluación de proyectos (2024).

2.1. Objetivos

- Analizar las debilidades y fortalezas de los procesos de participación cultural de las

personas en situación de vulnerabilidad.

- Crear las líneas de acción para la promoción de la participación cultural inclusiva de las personas en situación de vulnerabilidad.
- Realizar propuestas para fomentar la participación cultural inclusiva.

2.2. Diseño

El enfoque de esta investigación se enmarca en un paradigma sociocrítico, desde donde se intenta comprender la realidad de la participación cultural inclusiva en el Goierri para crear las líneas de acción que la transformen (Bisquerra, 2009).

Se ha optado por una línea metodológica de complementariedad (Bericat, 1998; Cook y Reichardt, 1986) para aprovechar las buenas prácticas que pueden aportar cada una de las metodologías (cuantitativa y cualitativa). A partir de este propósito, se considera que la metodología mixta (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014), que propone combinar datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio (Creswell, 2015), puede ayudarnos a alcanzar una visión más completa de la realidad (Lukas y Santiago, 2004).

La investigación se ha diseñado con criterios de metodología inclusiva: las personas han participado activamente en las fases clave de la investigación: construcción de un grupo de investigación, formación en investigación para nuevos investigadores, diseño metodológico, análisis de la información y difusión de los resultados de la investigación (Pallisera *et al.*, 2017). El diseño ha asumido los principios de un diseño etnográfico de tipo estudio de caso (Stake, 2005; Yin, 2018) para comprender la complejidad de un caso singular a partir de la singularidad de las acciones que realiza el grupo social.

2.3. Participantes

En este proceso se han incorporado unas 150 personas, tanto profesionales como participantes de centros de acción socioeducativa y cultural que trabajan con personas que viven en situación de vulnerabilidad. Esta investigación se ha desarrollado mediante dos espacios participativos de dinamización del proceso: el equipo de investigación y el equipo asesor. El equipo de investigación se ha formado de modo mixto: académicos (Universidad del País Vasco) y expertos culturales (Red Arteria). En el equipo asesor, han participado una muestra representativa de la red comunitaria arteria: 6 personas en situación vulnerable (diversidad intelectual, visual, multisensorial, cultural y edad), 3 artistas creadores (escénicos y plásticos), 2 técnicas municipales (diversidad cultural y sexual/género), 4 educadoras (diversidad funcional, social, exclusión, adolescencia-juventud), y 5 investigadores (ámbito cultural y académico). El equipo se reunió en las fases clave del proceso investigación.

2.4. Recogida y análisis de información

Las estrategias utilizadas en esta investigación han logrado obtener información de naturaleza cuantitativa y cualitativa mediante las siguientes herramientas:

Cuestionarios. Diseñados ad-hoc que han tenido en cuenta las recomendaciones técnicas expertos en el ámbito (Lukas y Santiago, 2004). Para garantizar la validez de los

cuestionarios se han seguido varias estrategias. En primer lugar, la redacción de los ítems se hizo una revisión del marco teórico y se definieron las dimensiones que perfilaban el constructo. En segundo lugar, los ítems seleccionados fueron revisados por personas expertas del ámbito académico y profesional; y, por último, se llevó a cabo una prueba piloto. Han respondido 150 personas (técnicos, educadores, educadoras y participantes) y nos ha ayudado a obtener una visión global del grado de participación de los colectivos en situación de vulnerabilidad en las actividades y espacios culturales en la comarca de Goierri.

Focus group. Mediante las entrevistas grupales se ha buscado que cada colectivo identifique las debilidades y fortalezas y las estrategias de apoyo a implementar para fomentar la participación cultural.

La foto-voz. La aplicación de la etnografía audiovisual se ha concretado al emplear las fotografías de las vistas a espacios culturales como el soporte audiovisual para provocar intersubjetividad (Kushner, 2009) y dinamizar un intercambio de significados entre los miembros participantes de los grupos focales (Bautista, 2009; Rayón *et al.*, 2021).

El análisis de la información recogida ha seguido la estrategia del análisis categorial mediante el soporte informático Nvivo (Gil-Flores y Perera-Rodríguez, 2001; Miles y Huberman, 1994). Los datos extraídos de los cuestionarios se trataron mediante el paquete informático SPSS. V.27.

3. Resultados

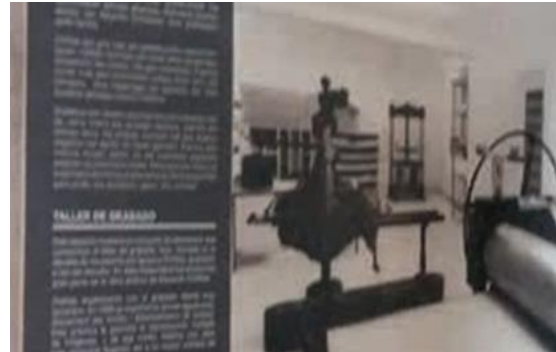
Los resultados se presentan en dos bloques: primero, la participación cultural actual, haciendo hincapié en las debilidades y fortalezas; y segundo, las líneas de acción para la promoción de la participación cultural inclusiva.

Los *obstáculos* para la participación cultural inclusiva de las personas se derivan de la dificultad de garantizar la accesibilidad. Las dificultades las podemos agrupar en tres características:

- Dificultades comunicativas: *«Si tienes una red limitada, como en el caso de los recién llegados-migrantes, no te llega información. Si tu red es más amplia, te llegará más información y oportunidades» (Educador de calle- Adolescentes).*
- Dificultades arquitectónicas: *«Las dificultades muchas veces no son grandes dificultades; a veces puede bastar con estar en una visita quieta. Hay personas a las que les puede venir bien tener una silla» (Educadora- Diversidad funcional).*
- Dificultades en el acompañamiento de las personas. Más allá de la mirada social de la cultura, la situación socio-personal de cada ciudadano se convierte en un límite para la participación: *“la cultura es un lujo para muchas personas. Muchas personas no pueden participar en términos económicos y de tiempo. Fuerza incluso. Cuesta mucho no tiene otra persona que le anima ”(Técnico de Diversidad).*

Figura 1 y 2.

Obstáculos para la accesibilidad y la participación universal: luz y lenguaje escrito visual.



Las fortalezas se apoyan en procesos relacionales que ayudan a la participación.

- Existen espacios que permiten la coexistencia; aunque, es necesario reforzarlos. Los protagonistas subrayan la necesidad de construir espacios comunes y compartidos: *"Los colectivos y las realidades de los diferentes grupos son muy variadas y las relaciones cercanas son muy importantes"* (Técnico de Cultura).
- Estar y compartir espacios diferentes personas es una oportunidad para crear dinámicas de convivencia.

"Les encanta sentirse uno más. En Beasain, con el equipo femenino lo mismo ocurre: poder participar junto a las mujeres. Algo diferente, les encanta. Lo sienten, no nos rechazan la misma explicación para todos, hablando entre personas. Un equipo para todos. Sentirse muy a gusto" (educadora-diversidad funcional).

- La presencia de personas de referencia ayuda a dar el salto a las actividades culturales, y a la participación a personas que no están acostumbradas a hacerlo: *"las realidades de los diferentes colectivos son muy diversas y las relaciones de proximidad son muy importantes"* (Técnica de juventud).

Identificamos cinco propuestas claves para avanzar hacia la participación cultural inclusiva basados en las fortalezas y debilidades extraídas:

- Primera, garantizar la accesibilidad espacial universal para ofrecer espacios de aprendizaje significativos a todas las personas de una comunidad.
- Segunda, posibilitar la accesibilidad de información sobre las prácticas culturales basadas en un mensaje personalizado, directo, multimodal e innovador que sea transmitido por un mensajero próximo, referente, igualitario y motivador.
- Tercera, implementar estrategias de acompañamiento profesional socioeducativo para realizar un itinerario en común entre educadores y grupos vulnerables donde el acompañante se convierta en el puente de conexión para disfrutar experiencias

culturales colectivas.

- Cuarta, promover espacios de coexistencia en la diversidad para lograr vivir experiencias culturales positivas y de aprendizaje;
- Quinta, diseñar e y realizar proyectos innovadores basados en la cooperación entre agentes comunitarios.

La accesibilidad espacial universal

Entre las voces recogidas en los grupos focales la accesibilidad universal se plantea como *“un reto prioritario a alcanzar en espacios, prácticas y experiencias”* (Técnica Cultural). A partir de esta premisa, se propone aplicar el Diseño Universal de Aprendizaje a la proyección de nuevas infraestructuras culturales, consiguiendo así espacios que garanticen la accesibilidad universal y el uso inclusivo para todos y todas las habitantes de la comarca. Se proponen los siete principios básicos de la DUA (Font y Andrade, 2020): 1. Uso universal, 2. Uso flexible, 3. Uso simple e intuitivo, 4. Información perceptible, 5. Tolerante a los errores, 6. Esfuerzo físico moderado, 7. Dimensiones y espacios adecuados para la aproximación y manipulación.

Accesibilidad de la información

La naturaleza del mensaje utilizado para difundir la agenda cultural puede ayudar a facilitar la accesibilidad. Las personas participantes proponen que el mensaje de difusión sea personalizado, directo, multimodal e innovador. Se valora que no es suficiente con invitar, sino más bien hay que saber cómo invitar *“Hay que conocerlos bien. No es suficiente con la invitación”* (Técnico Municipal), utilizando canales directos *«Que llamen la atención para este colectivo»* (Educador Social-Centro de Juventud) en formatos multimodales (escritos, de voz, audiovisuales) adaptados a cada colectivo receptor *“La accesibilidad del mensaje no sólo puede ser escrita para invitar. Enviar con letras grandes, con imágenes y voz, con pocos textos que puedan facilitar la comunicación”* (Dinamizador Cultural/ Educadores diversidad funcional), y con un contenido que transmita propuestas innovadoras y atractivas

Trabajar con adolescentes es difícil, siempre innovar, conectar con ellos, si las cosas no son de su interés se acabó” (Educador social Centro de Juventud). Además, *Tiene que ser un tema que te atrae y luego el boca a boca. Es hablar con la gente y darle importancia.* (Representante del Centro de Personas Mayores)

Las características del mensajero o mensajera es otro elemento que posibilita la accesibilidad a la cultura. Se propone que la persona que juegue el rol de mensajero/a sea parte de la red de amistades *“Si no estás al tanto, nada. Pero, si no lo conoces, vas a ir a un sitio desconocido...”* (participante/diversidad funcional), y si, además, es una persona del mismo colectivo o grupo de iguales ayudará a tomar la decisión de participar: *“Si te dice uno del centro ¿Cómo van a decir que no? Van, sí o sí”* (Educador/a de un centro juvenil de ocio) y *“En los jóvenes, cuando uno va...lidera y arrastra a otros”* (Educadora social/acogimiento residencial). Además, si la persona que transmite el mensaje es una persona cercana y utiliza un canal de comunicación directo, las posibilidades de participar

en esta acción cultural aumentan considerablemente: *“Es un tema que te tiene que atraer y luego tiene que ser el boca a boca. Es hablar con la gente y darle importancia”* (Representante de personas mayores).

Cultura inclusiva a través del acompañamiento

El relato construido por los participantes durante la investigación propone el acompañamiento socioeducativo como estrategia metodológica válida para garantizar la accesibilidad y la participación cultural, no sólo para quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad, sino de forma universal.

Aunque la accesibilidad de los espacios puede estar garantizada, hay que detectar a las personas que van a hacer de puente de acercamiento...y que van a facilitar la asistencia a la cultura a diferentes colectivos. En definitiva, la mediación de acompañamiento interpersonal es hoy determinante, pero no sólo con los colectivos en situación de vulnerabilidad, sino con toda la población. (Creador cultural.

El acompañamiento es percibido como herramienta relacional facilitadora para acceder a nuevas experiencias culturales: *«Hay personas que no tienen esa persona que les facilita la asistencia a espacios con nuevas propuestas a descubrir»* (Educativa/diversidad funcional), y que necesita de una persona de confianza dispuesta a acudir y participar, *«A y motivar. Por su cuenta no irán. Acercarse para que valoren si les gusta»* (Educativa de calle).

Promover espacios inclusivos: de la coexistencia a la convivencia

Se defiende la idea de promover espacios inclusivos para transitar de la coexistencia a la convivencia, entendiendo que un espacio inclusivo será un lugar identificado como propio, autónomo, interactivo, aprendizaje, equitativo, intercultural y euskaldun. Un lugar donde el grupo sienta un nivel aceptable de autonomía para realizar actividades de interés para el propio grupo social: *«En cuanto a los jóvenes, me parece que muchas veces están teledirigidos, te metes en lo que manda la sociedad-institución, o no tienes nada que hacer, y ¿dónde está la espontaneidad?»* (Técnico municipal de cultura).

Un lugar donde todas las personas están en interacción entre todas en un ambiente seguro para vivir nuevas experiencias socioculturales: *«La sociedad es cómoda y consumista, con pocas interacciones. Hay que trabajar la relación, conocerla, qué le gusta a quién. Se deben ir experimentando, aunque a veces no acierten, no inmediatamente»* (Técnico municipal igualdad), y un lugar donde esa interacción facilite aprendizajes: *«En la inclusión, primero es la presencia, luego la participación y, con ello, el aprendizaje»* (Educativa/diversidad funcional).

Un lugar vinculado a la interculturalidad, donde las prácticas culturales son construidas basándose en la empatía hacia los diversos grupos sociales comunitarios, y al euskara, como idioma prioritario facilitador de los procesos de inclusión de colectivos vulnerables: *«Como administración tenemos que conocer más la sociedad y saber dónde poner el foco para que el conocimiento del euskara ayude en la inclusión»* (Técnico de cultura).

Diseñar y realizar proyectos creativos innovadores

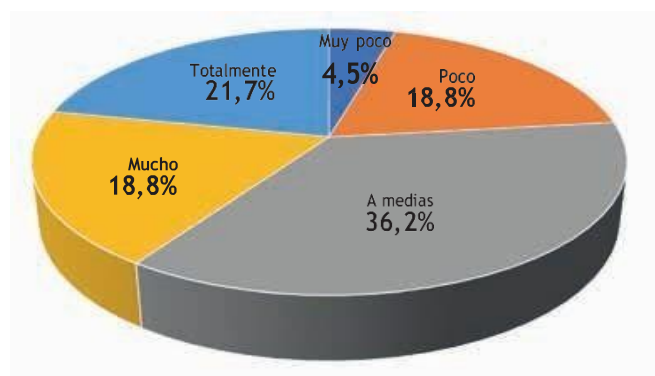
Subrayan la necesidad de crear proyectos innovadores y creativos de cara a facilitar la participación cultural inclusiva. Las voces recogidas de los creadores indican la urgente necesidad de crear ambientes relajados y provocativos para la creación: *«Trabajar con ellos para que vean que las cosas llevan tiempo, hay que ofrecerles esfuerzo y paciencia, independientemente de tus resultados y características y trabajar los espacios de paciencia»* (Creador cultural).

Se menciona la educación artística el lenguaje corporal como estrategia útil para promover una cultura inclusiva *«Hay que crear otros modos para la inclusión. Hay territorios donde la palabra no es tan larga. Tenemos que difundir la cultura desde el oído, la vista...»* (Participante/ diversidad funcional).

Desde ahí, la necesidad de formación en las personas creadoras, técnicas y dinamizadoras es manifiesta. En las respuestas del cuestionario casi el 60% de las personas creadoras, dinamizadoras y técnicas reconocen que tienen una formación mediocre sobre cómo aplicar el enfoque inclusivo en sus prácticas profesionales.

Figura 3

Formación enfoque inclusivo



Se propone la necesidad de implementar espacios de formación continua que ayuden en el logro de competencias profesionales para facilitar el camino hacia prácticas más inclusivas.

4. Discusión y conclusiones

Las conclusiones, acordes con otras investigaciones estatales e internacionales, indican que la implementación de las cinco líneas de acción propuestas pueden ser elementos claves que contribuyan a garantizar el derecho universal a la participación cultural desde una perspectiva inclusiva (European Union, 2020; UNESCO, 2017), y además, llevar a cabo procesos de investigación con este enfoque inclusivo-participativo contribuye a

promover el empoderamiento de los grupos vulnerables al ejercer su derecho a participar activamente en su comunidad (Arnaiz et al., 2018).

Coincidiendo con autores y experiencias actuales, el espacio es fundamental para crear dinámicas participativas e inclusivas mediante la cultura (Alba, 2019; Romaña, 2016). Junto con ello, el factor humano es fundamental a la hora de promover la participación de las personas vulnerables. En consecuencia, introducir el acompañamiento para ayudar a las personas a resolver algunos de los problemas generados por su situación de exclusión o dificultad; y establecer entre el profesional y la persona una relación de escucha, apoyo, consejo y ayuda mutua les ayuda a ser partícipes en su comunidad (Jimenez-Jimenez *et al.*, 2019; López *et al.*, 2016; Planella, 2016).

Es esencial, por lo tanto, crear procesos de formación para educadores y técnicos culturales para que puedan aplicar respuestas inclusivas en sus prácticas profesionales. Para ello, y siguiendo a McGuire et al. (2006) es imprescindible trabajar para generar una red que impacte en toda la comunidad.

Una línea de innovación sería la creación de espacios de coexistencia. Espacios de creación cultural compartido por diferentes grupos y colectivos en los que realizan acciones (talleres, proyectos culturales, vistas a museos, teatro, tertulias literarias, moda...) consensuadas en las que dialogar, consensuar, escucharse, crear, diseñar, organizarse y participar sea inevitable. De este modo, se obtendría la corresponsabilidad entre los diferentes colectivos participantes, garantizar la mirada de cada colectivo en las acciones culturales y poner el foco en la adecuación ya accesibilidad espacial.

En este sentido creemos que la segunda fase de esta investigación debería poner la mirada en diseñar esos espacios compartidos de creación cultural. El proceso de diseño debería respetar la metodología inclusiva mencionada aquí. Y, por último, la tercera fase debería encaminarse en realizar los proyectos acordados y diseñados en la segunda, realizar el seguimiento y la evaluación.

5. Referencias

- Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, 6(9), 54-66.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/190783/Alba.pdf?sequenc>
- Ander Egg, E. (2001). *Introducción a las técnicas de Investigación Social*. Humanitas.
- Arnaiz, P., De Haro, R. y Azorín, C. (2018). Redes de apoyo y colaboración para la mejora de la educación inclusiva. *Revista del currículum y formación del profesorado*, 22(2), 29-49. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7713>
- Bautista, A. (2009). Relaciones interculturales mediadas por narraciones audiovisuales en educación. *Comunicar*, 33, 169-179.
<http://educa.fcc.org.br/pdf/comunicar/v17n33/v17n33a18.pdf>
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la*

- investigación social: Significado y medida.* Ariel.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa.* La Muralla.
- Cook, T. y Reichardt, C. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa.* Morata.
- Creswell, J. W. (2015). *A concise introduction to mixed methods research.* Sage.
- Díez-Villoria, E y Sánchez-Fuentes, S. (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Aula Abierta*, 43(2), 87-93. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.12.002>
- Deligny, F. (2007). *Oeuvres.* Editions l'Arachnéen.
- European Union. (2020). *Priorities for 2021-2027.* https://ec.europa.eu/regional_policy/es/policy/how/priorities.
- FEAPS. (2014). *IV plan estratégico de FEAPS. Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo.* Madrid. https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/pe_2011_2014.pdf
- Font, M. y Andrade, N. (2020). *Hacia una cultura inclusiva. Museos para todas y todos. Kultura inklusiboaren bidean. Guztienezako museoak.* K6 Gestión Cultural S.L., Elkartu.
- Gil-Flores, J. y Perera-Rodríguez, V. (2001). *Análisis informatizado de datos cualitativos: Introducción al uso del programa nud.ist-5.* Kronos.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). *Historia de los enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto: raíces y momentos decisivos.* Mc Graw-Hill.
- Hitchcock, C. y Stahl, S. (2003). Assistive Technology, Universal Design, Universal Design for Learning: Improved Learning Opportunities. *Journal of Special education Technology*, 18 (4), 45-52. <https://doi.org/10.1177/016264340301800404>
- Jimenez-Jimenez, J., Huegun, A. y Planella, J. (2019). El espacio como elemento didáctico en los procesos de acompañamiento socioeducativo con adolescentes. *Publicaciones*, 49(2), 59-75. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i2.8291>
- Kushner, S. (2009). Recuperar lo personal. En J.I. Rivas y R.A. Herrera (Eds.), *Voz y educación*, 9-16. Octaedro
- López, A., Navarro, M. J. y Hernández, E. (2016). Compromiso y colaboración en educación a través de las redes educativas en centros escolares Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3), 751-778. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56749100025.pdf>
- Lukas, J. F. y Santiago, K. (2004). *Evaluación educativa.* Alianza.
- Mace, R. (1985). Universal Design: Barrier Free Environments for Everyone. *Designers*

- West, 33(1), 147-152.
https://research.gsd.harvard.edu/hapi/files/2015/11/HAPI_ResearchBrief_UniversalDesign-112315.pdf
- Macías, A. V., de Miguel, C. R., Jiménez, E. G. y Rodríguez, S. R. (2004). Innovación en la orientación universitaria: la mentoría como respuesta. *Contextos Educativos*, 6-7, 87-112. <https://doi.org/10.18172/con.530>
- McGuire, J., Scott, S. y Shaw, S. (2006). Universal design and its applications in educational environments. *Remedial and special education*, 27(3), 166–175.
- Méndez-Cea, C. (2016). El diseño universal del aprendizaje como perspectiva de acción educativa inclusiva en el marco multicultural del EEES. *Revista Miscelánea Comillas*, 74(144), 111-128.
<https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/6972>
- Miles, M. B. y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage
- Muntañola, J. y Muntañola, D. (2011). La sociología del espacio al encuentro de una arquitectura oculta en la educación. *RASE: Revista de Sociología de la Educación*, 4(2), 133-151.
- National Disability Authority. (2023). *The Centre for Excellence in Universal Design*. <https://universaldesign.ie/>
- Observatorio Vasco de la Cultura. (2016). *Participación cultural en Euskal Herria: modos, causas e impactos*. https://www.euskadi.eus/web01-a3kebarg/es/contenidos/informacion/keb_argit_partehartzea/es_def/index.shtml
- Pallisera, M., Fullana, J., Puyaltó, C., Vilà, M. y Díaz, G. (2017). Apoyando la participación real de las personas con discapacidad intelectual: una experiencia de investigación inclusiva sobre vida independiente. *Revista Española de Discapacidad*, 5(I), 7-24.
- Planella, J. (2016). *Acompañamiento social*. UOC Editorial.
- Rayón, L., Romera, M. J., de las Heras, A. M., Torrego, A. T., y Bautista, A. (2021). Foto-elicitación e indagación narrativa visual en estudio de casos y grupos de discusión. *New Trends in Qualitative Research*, 5, 41-56.
<https://doi.org/10.36367/ntqr.5.2021.41-56>
- Romañá, T. (2016). Educación y arquitectura: Un monográfico para un campo emergente. *Bordón Revista de Pedagogía*, 68(1), 27-39.
- Ruiz-Román, C., Molina, L. y Alcaide, R. (2018). Trabajo en red y acompañamiento socioeducativo con estudiantes de secundaria en desventaja social. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(3), 453-474.
<https://doi.org/10.30827/profesorado>
- Stake, R. E. (2005). Qualitative Case Studies. In N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (pp. 443–466). Sage Publications.

UNESCO. (2017). *Cultural Inclusivity*. UNESCO.
<http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/urban-development/migrants-inclusion-in-cities/good-practices/cultural-inclusion/#:~:text=Definition,Challenges>.

UNIOPPS. (1995). *Guide pratique de l'accompagnement social*. Syros.

Yin, R. (2018). *Case study research: Design and methods* (6th ed.). Sage Publications.