

Hacia la creación de una identidad de centro a través del patrimonio. Un estudio de caso en el IES San Isidro de Madrid.

Towards the creation of a school identity through heritage. A case study at IES San Isidro of Madrid

Carmen Gómez-Redondo^{*}
María José Gómez-Redondo^{**}
Olaia Fontal Merillas^{***}

Recibido: 1-05-2019
Aceptado: 21-06-2019

Resumen

El *IES San Isidro de Madrid* es un centro educativo histórico que desde hace unos años desarrolla un proyecto de dinamización social del centro a través de su patrimonio. Este trabajo pretende describir y analizar el proceso de creación de un museo de centro y las inercias identitarias de la comunidad asociadas a este proceso. Para ello se ha diseñado una investigación empleando el estudio de caso como método, centrando las herramientas de recogida y análisis en las publicaciones del centro y las entrevistas a informantes. Los principales resultados apuntan que la creación de un museo del centro ha servido para generar comunidades de interpretación donde no solo participan los miembros de la comunidad escolar, sino que además se generan colaboraciones con otro tipo de agentes educativos, como antiguos alumnos, estudiantes de universidad, residentes de la zona, etc. Además, el museo se configura como metáfora del proceso de creación de la comunidad y de su relación con su patrimonio, de manera que el museo va evolucionando como lo hace la comunidad.

Palabras clave:

Educación Patrimonial, comunidad de interpretación, identización.

Abstract

IES San Isidro de Madrid is a historical high school that, for some years, has been developing a revitalization social project of the center through its own heritage. This work aims to describe and analyze the process of creating its own museum in the high school and the identity inertias of the community associated with this process. To this end, research work has been designed based on the case study method. High school publications and the informant interviews were the focus of the data collection and analysis process. The main results suggest that the construction of a museum inside the centre has helped to create interpretation communities where not only members of the school community participate, but also other kind of educational agents, such as graduate students, university students, residents of the nearby area, etc. In addition, the museum becomes a metaphor of the community's creative process and its relationship with its heritage, and evolves in the same way the community does.

Keywords:

Heritage Education, community of interpretation, identization.

^{*} Universidad de Valladolid,
mariacarmen.gomez.redondo@uva.es

^{**} IES San Isidro,
mjose.gomezredondo@educa.madrid.org

^{***} Universidad de Valladolid, ofontal@mpc.uva.es

1. Introducción

Desde que La Rivière (1974) plantease la nueva museología son muchos los pasos que se han dado para redefinir el museo como un espacio social, han aparecido museos efímeros como el Open Museum de Glasgow cuya colección cambia según el contexto social al que se dirige el programa (Palacios, 2014), museos móviles (no tan alejados de las misiones pedagógicas) o los ecomuseos (Tielve, 2004) que pretenden una gestión y puesta en valor del museo por la comunidad en la que se inscribe.

Así pues, parece que la comunidad es un término que trasciende en los modelos museísticos actuales. La relación entre el museo y la comunidad es una simbiosis en la que ambas partes obtienen su beneficio, de una parte, la comunidad aporta al museo cultura y de la otra, el museo se configura como espacio patrimonial, como arrecife de los patrimonios de la comunidad (Gómez-Redondo, 2013).

Profundizando en la aportación de la comunidad al museo podemos destacar la generación de nuevas inercias culturales y nuevos contenidos, por tanto, la comunidad en el museo se configura como una comunidad de interpretación: “[Se construye una](...) comunidad de interpretación en la configuración de significados a partir de las propias experiencias, cuando se plantea una labor de mediación adecuada” (Aguirre, 2008, p.110).

Dicho término deriva de las denominadas comunidades de aprendizaje definidas por Flecha (1999) como: “producto del diálogo y del consenso entre el mayor número de sectores implicados” (párr. 11). De este modo los significados que se atribuyen a los elementos patrimoniales en base a las experiencias, conocimientos previos, creencias, etc. son compartidos y negociados por los miembros de la comunidad hasta construir una narrativa compartida en torno a la atribución de significados al patrimonio. Es en la puesta en común en el diálogo continuo o esporádico entre los individuos que conforman la comunidad, donde comienzan a articularse rasgos comunes, se comparte y se consensua lo que aportan el resto de personas, comienza un discurso común a todos los individuos. Por tanto, llegamos a la otra dirección en esta relación simbiótica, lo que el museo aporta a la comunidad.

En el intercambio de significados, experiencias, narrativas, etc. aparecen procesos tanto individuales como colectivos, es decir a la vez que se forma esa narrativa compartida que viene a cohesionar al colectivo, aparecen procesos individuales y colectivos de patrimonialización, definidos como aquellos procesos que se desarrollan de manera autónoma o guiada educativamente para la valoración del patrimonio (Fontal, 2003) e identidad, entendidos como los procesos de construcción de la identidad cultural a través del patrimonio (Gómez-Redondo, 2013).

Esta interpretación no queda estanca sino que al significarse con la experiencia propia, y a la vez elaborarse con la experiencia común que se está generando, adquiere un sentido

dentro del individuo y la comunidad generada, comienza a configurarse un sentimiento de pertenencia:

(...) constituiría un sistema de significados dinámico, en permanente transformación, donde se articulan los viejos usos con los que se van incorporando, donde se van redefiniendo ininterrumpidamente las comunidades de sentido que permiten el sentimiento de pertenencia a una comunidad (Aguirre, 2008, p.83).

Así pues, podemos entender que la comunidad aporta al museo dinamicidad, nuevas visiones, contenidos e inercias culturales. Por su parte, el museo aporta a la comunidad anclaje, un espacio (no solo físico) en el que generar procesos de cohesión social, crear identidad y pertenencia a través del patrimonio.

La participación del alumnado en las actividades: realización de guías del museo y carteles, ayudantes de restaurador..., le permite, al tiempo que desarrolla tareas de conservación en equipo, aprender a elaborar su discurso. Desde este modo no lo incorpora simplemente a sus conocimientos, sino que se identifica con la historia y el patrimonio y le coloca como transmisor de conocimientos de unos objetos que le son propios. (Gómez, Piñar y Martín, 2018, par. 9).

2. El Museo del IES San Isidro

La evolución del proyecto, que nació en 2009 a partir de una exposición temporal con motivo de la Semana de la Ciencia, queda en la actualidad reflejada en un museo que cuenta con distintas exposiciones. Al museo se accede desde el claustro, en la parte antigua del centro, ocupando el espacio de una escalera de estilo herreriano, lo que sirve de metáfora escénica para el desarrollo del discurso museográfico.

La idea principal de la exposición es aprovechar la escalera como metáfora del camino ascendente hacia el conocimiento y la sabiduría. El ascenso a un nivel de conocimiento superior mediante el esfuerzo y la superación representado por la escalera. Un camino espiral hacia arriba, nunca en línea recta, alrededor de un eje que apunta hacia el cielo (IES San Isidro, sf, par. 18)

En la planta baja, al acceder al recinto del museo, se encuentra en el hueco de la escalera una representación de un aula antigua, con pupitres de madera y material escolar de la época. Para contextualizar más aún el recorrido expositivo se pueden visualizar paneles explicativos relacionados con la historia del centro.

En este mismo piso, a mano derecha e izquierda se encuentran diversas vitrinas donde se exponen los expedientes de alumnos ilustres y documentación relacionada con el desarrollo de la actividad en el centro, libros de actas, material didáctico, etc.



Figura 1. Vitrinas exposición de material didáctico y expedientes. Fuente: elaboración propia

En el primer tramo de las escaleras se encuentran mapas políticos y geográficos de España que reflejan los cambios a lo largo del siglo XX. Compartiendo este espacio, aparecen vitrinas con dibujos de alumnos del siglo XIX, recopilados por el propio profesor, destacando un par de dibujos de José Canalejas. En los diferentes tramos de escaleras hasta llegar a la primera planta se pueden encontrar: un mapa de Europa de comienzos del siglo XX, pequeños expositores con objetos provenientes del gabinete de Física del Instituto y una tabla periódica de comienzos del siglo XX.

En la primera planta comienza la colección relacionada con los gabinetes de ciencias, encontrando vitrinas y dioramas del gabinete de Historia natural, además de diapositivas epidoscópicas y su proyector. Llaman la atención, en esta planta, tres modelos didácticos desmontables de vegetales.



Figura 2. Vitrinas exposición de dioramas y material de ciencias. Fuente: Elaboración propia

En el tramo de ascenso a la segunda planta podemos encontrar microscopios antiguos, incluso algunos preparados con muestras, para que los visitantes puedan observarlas, algunos aparatos de óptica y dioramas de historia natural. En este mismo ascenso aparece un gran mural que simula un árbol filogenético, en el que se pueden observar algunos animales expuestos, así como láminas de Historia natural.

En la segunda planta se puede observar una extensa colección de animales disecados procedentes del gabinete de Historia natural. Siguiendo en esa planta, en otra sala anexa, se pueden observar algunos proyectores tanto de imagen como musicales del siglo XX, empleados en el centro como recurso didáctico. En esta misma sala se expone la colección de cámaras fotográficas donadas por un antiguo alumno.

Finalmente, en la última planta se encuentra la reproducción del hombre clástico en papel maché, obra de Auzoux, una de las piezas más valoradas en el museo.

3. Diseño de la investigación

Partimos de una investigación de corte cualitativo con una finalidad prospectiva y en un contexto concreto, lo que justifica el empleo del estudio de caso como método de investigación: "El estudio de casos afronta la realidad mediante un análisis detallado de sus elementos y la interacción que se produce entre ellos y su contexto, para llegar, mediante un proceso de síntesis a la búsqueda del significado y la toma de decisión sobre el caso" (Arnal, Rincón y Latorre, 1994, p. 207) y concretándolo en un estudio de casos comunitario ya que se centra en el estudio de una comunidad concreta (Arnal, Rincón y Latorre, 1994), en este caso, la conformada alrededor del museo.

Partiendo de los objetivos del estudio de casos detallados por Ary, et al. (citado en Arnal, Rincón y Latorre, 1994), este estudio pretende describir y analizar una situación única, centrada, en este caso, en el proceso de creación de un museo de centro. Así pues, el objetivo principal de esta investigación se centra en describir y analizar el proceso de creación de un museo de centro y las inercias identitarias de la comunidad asociadas a este proceso.

Para la consecución de este objetivo, y partiendo de la metodología de los modelos cualitativos basados en la secuenciación de sucesivas etapas de recogida, análisis e interpretación de los datos, se propone la siguiente secuencia (ver figura 3) en la que se describen tareas y herramientas para el desarrollo de la investigación.

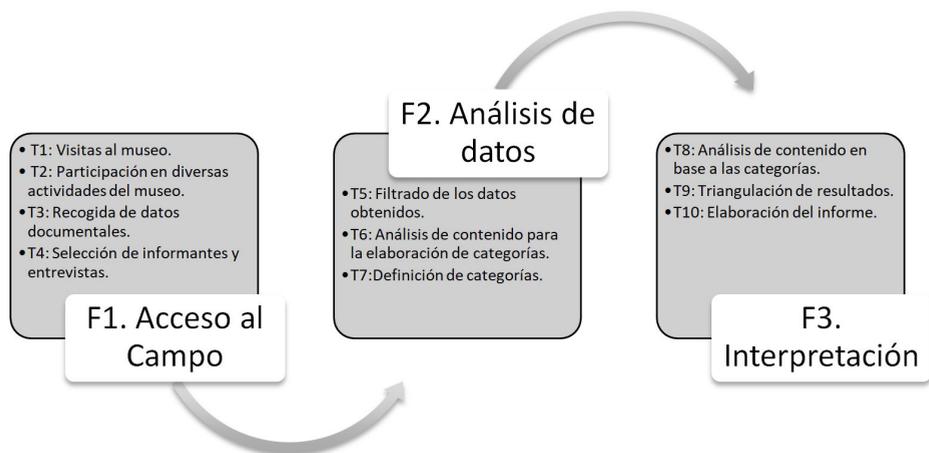


Figura 3. Fases de la investigación. Fuente: Elaboración propia.

A partir de la secuencia enunciada se establecen dos principales herramientas para la recogida de datos: revisión de documentación específica (publicaciones realizadas por el centro y sobre el centro) y entrevistas abiertas a informantes seleccionados, ambas se emplearon siguiendo las orientaciones de Goetz y LeCompte (1988). El análisis de los datos se ha realizado con *software* libre específico para el tratamiento de datos de tipo cualitativo (HyperRESEARCH 3.0.3.) en base a un análisis realizado para la detección de categorías emergentes.

Tras el análisis de datos aparecieron las siguientes categorías:

- + El museo como recurso educativo de trabajo común del alumnado.
- + El museo como inercia cooperativa entre el personal del centro.
- + El museo como eje de relación con otras comunidades educativas.
- + El museo como seña identitaria del centro.
- + El museo como vinculación entre el pasado y el presente del centro.

En base a las categorías formuladas se analizan y triangulan los resultados para la elaboración de un discurso integrado en formato informe. El siguiente apartado es una síntesis de lo enunciado.

4. El proyecto como diseño educativo

El proyecto del museo, como enuncian sus propios creadores es un proyecto educativo abierto y cambiante. Dentro de él se pueden distinguir varias fases que se materializan en diversas propuestas educativas. Pero siempre siguiendo un objetivo principal: generar un recurso educativo e identitario (museo) que sirva como hilo conductor de proyectos educativos coordinados entre diversas áreas o como recurso didáctico para el profesorado.

Este se ha materializado en otros objetivos específicos que han ido surgiendo en el proceso evolutivo del proyecto:

- Dar valor y uso a espacios abandonados del centro.
- Poner en valor los recursos del centro hacia la comunidad.
- Generar un discurso globalizado de las diferentes áreas de conocimiento.
- Generar diálogos y sinergias con el entorno social próximo.
- Profundizar en los contenidos curriculares de las diferentes áreas a través del caso del museo.
- Generar nuevos contenidos educativos y de difusión de la colección del centro.
- Empoderar al alumnado y hacerle agente en la comunidad educativa.
- Trabajar competencias transversales.

Así pues, estos objetivos entroncan de manera directa con el planteamiento legislativo de la educación secundaria y el bachillerato. La orientación del currículo a partir de competencias clave del Informe DeSeCo (OCDE, 2003) -más concretamente las relacionadas con el ámbito del “saber hacer” (Delors, et al, 1996)- promueven la búsqueda de contextos prácticos donde activar los conocimientos teóricos.

Las competencias, por tanto, se conceptualizan como un «saber hacer» que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales. Para que la transferencia a distintos contextos sea posible resulta indispensable una comprensión del conocimiento presente en las competencias, y la vinculación de éste con las habilidades prácticas o destrezas que las integran. El aprendizaje por competencias favorece los propios procesos de aprendizaje y la motivación por aprender, debido a la fuerte interrelación entre sus componentes: el concepto se aprende de forma conjunta al procedimiento de aprender dicho concepto (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, p.169).

Además, el proyecto del Museo de IES San Isidro presenta, desde su origen, un planteamiento interdisciplinar e intercomunitario que permite la plena implementación del concepto de competencia ya que como se expresa en la normativa:

El aprendizaje basado en competencias se caracteriza por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral. El proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento, y por parte de las diversas instancias que conforman la comunidad educativa, tanto en los ámbitos formales como en los no formales e informales; su dinamismo se refleja en que las competencias no se adquieren en un determinado momento y permanecen inalterables, sino que implican un proceso de desarrollo mediante el cual los individuos van adquiriendo mayores niveles de desempeño en el uso de las mismas. (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, p.171)

Al margen de las competencias que se han ido trabajando en cada asignatura, este proyecto permite trabajar las competencias sociales y cívicas, así como la conciencia y expresiones culturales de forma más específica (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, p.172), que podrían sintetizarse en la formulación de una competencia propiamente patrimonial:

La competencia patrimonial se refiere a la relación y construcción de significado, del individuo y la sociedad con los elementos heredados y generados por la propia cultura y por otras culturas, en tanto en cuanto se establezcan esas relaciones en base a la propiedad simbólica, pertenencia e identidad (Gómez-Redondo, 2014, p.1064).

Esta competencia se concreta en el objetivo general: “Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural” (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, p.177). Siendo este un objetivo transversal en todas las actividades propuestas desde los diferentes departamentos (ver figura 4).

Así pues, en base a estas premisas legislativas y teniendo en cuenta las adaptaciones necesarias para la concreción en las diferentes actividades propuestas desde cada asignatura, este proyecto se ha caracterizado por su continuo proceso de construcción desde la interdisciplinariedad y la diversidad de agentes.

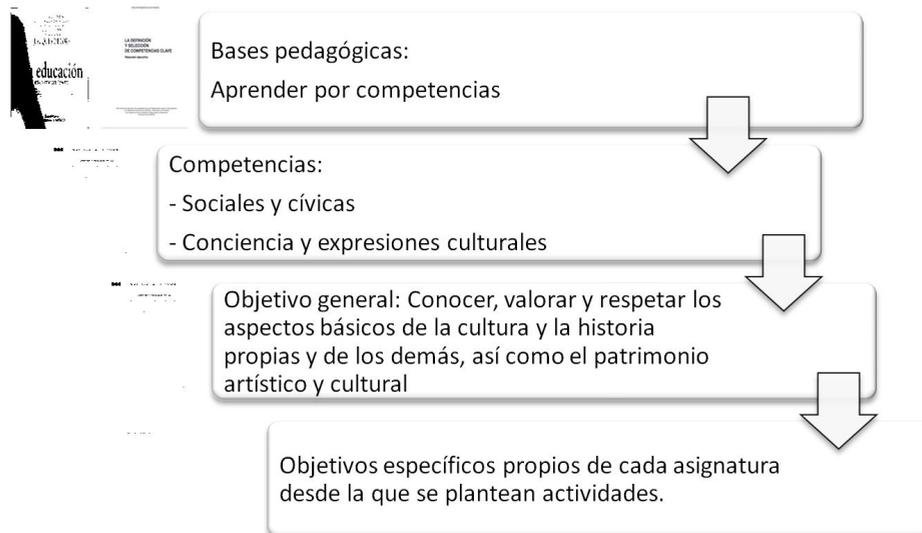


Figura 4. Proceso de concreción del diseño didáctico. Fuente: Elaboración propia.

En esta mirada hacia atrás podemos distinguir tres fases principales en su creación, en las que la participación, las tareas y los objetivos han ido variando adaptándose al contexto de cada asignatura y departamento.

- Aparece una primera fase de Descubrimiento (Fase I) en la que las principales tareas fueron: Descubrir la colección, la catalogación de las piezas que se iban descubriendo y la digitalización de los documentos relacionados, como las memorias del instituto o los fondos antiguos de la biblioteca.
- La fase de Exposición (Fase II) cuya finalidad se centraba en la museografía del proyecto, cuenta con cuatro tareas en la actualidad: Habilitación del espacio y del mobiliario expositivo, selección de las piezas a exponer, diseño del discurso expositivo y finalmente, la creación de códigos QR con contenidos explicativos elaborados por los propios alumnos. Esta fase no se considera terminada, sino que debe ir creciendo en base a las aportaciones que se realicen desde los distintos diseños educativos relacionados con el proyecto.
- La fase de conservación y difusión (Fase III): centrada en el mantenimiento y difusión del museo, en la actualidad cuenta con cinco tareas específicas: Restauración de piezas del museo, realización de vídeos para la interpretación del patrimonio, uso de redes sociales, desarrollo de visitas guiadas y desarrollo de guías didácticas. Al igual que en la segunda fase, la fase tres no se considera como terminada, sino que está abierta a las aportaciones de la comunidad educativa.

Otra de las características de este proyecto es la inclusión de diversos agentes en el proceso de creación y desarrollo del museo. Retomamos, por tanto, la noción de “Aprendizaje dialógico” (Díez-Palomar y Flecha, 2010), así pues, el aprendizaje se produce más allá de alumnos y profesores e implica a diversos agentes, de la propia comunidad educativa y a otros fuera de sus puertas “Además, el voluntariado que participa en las Comunidades de Aprendizaje contribuye a transformar las experiencias escolares de las y los estudiantes y el sentido de aprender” (Ibídem, p.13).

Muestra de la conformación de estas comunidades es la participación voluntaria de antiguos alumnos, antiguos profesores, alumnos de estudios universitarios como Bellas Artes o alumnos de grados como Conservación y Restauración. Este tipo de participación se ha realizado de forma esporádica, intermitente o continua, dependiendo de la vinculación con el centro y del tipo de convenio realizado (ver figura 5).



Figura 5. Agentes implicados en el grupo de aprendizaje dialógico del Museo del IES San Isidro.
Fuente: Elaboración propia.

Como puede verse en la Tabla 1, es posible sintetizar la estructura de trabajo realizado hasta ahora, a través de un cuadro de doble entrada donde figuran las fases y tareas realizadas, objetivos específicos, áreas, alumnos y comunidad implicada:

**Tabla 1. Síntesis de las actividades desarrolladas desde el comienzo del proyecto.
Fuente elaboración propia.**

FASES	TAREA	OBJETIVO	ÁREAS/ PROFESORES IMPLICADOS	ALUMNOS IMPLICADOS	COMUNIDAD IMPLICADA
DESCUBRIMIENTO	Descubrir la colección	Investigar en archivos y almacenes de los departamentos	Biología/Dibujo /Fundamentos del Arte		Profesorado y Equipo directivo del centro
	Catalogación	Realizar un registro de los materiales educativos que se encuentran en el centro	Biología Alumnos del Master de Profesorado	Alumnos del departamento implicado	Profesorado y alumnado
	Digitalización	Poner a disposición del público de las Memorias del instituto, y fondos de la biblioteca	Profesorado en colaboración con diversas instituciones		Profesorado de la biblioteca
EXPOSICIÓN	Habilitación del espacio	Limpia y acondicionar el espacio. Acondicionar vitrinas y expositores Colgar las piezas y cartelas. Pintura	Biología/ Dibujo/Lengua	Alumnos voluntarios, o que realizan acciones para el bien de la comunidad .	Alumnado, profesorado, servicio de limpieza, y mantenimiento
	Selección de piezas	Mostrar piezas significativas, de diferentes áreas didácticas y que sirvan para explicar contenidos de dichas áreas	Biología, Tecnología		Donaciones de antiguos alumnos y profesores
	Diseño de discurso expositivo	Elaborar un discurso expositivo que recoja la historia y las colecciones educativas del centro en diversas materia	Biología/ Dibujo	Alumnos de los departamentos implicados	
	Creación de Códigos QR	Acceder a videos explicativos de el funcionamiento de las piezas	Biología		

CONSERVACIÓN Y DIFUSIÓN	Restauración de piezas del museo.	Conocer los materiales en que están realizadas las piezas de Auzoux. Fijar los elementos desprendidos de la víbora. Eliminar restos de manipulaciones que deterioran la pieza	Biología Fundamentos del Arte, Dibujo asesorados por alumnado del grado en restauración UCM	Alumnos de los departamentos implicados	PID de la UCM Escuela superior de restauración.
	Realización de videos youtube de interpretación del museo y piezas clave	Explicar el montaje-desmontaje de los modelos de Auzoux. Explicar la historia de las piezas del museo y su aplicación didáctica	Biología, Dibujo: (Imagen y Sonidoo)	Alumnos y profesores del departamento implicado	
	Redes Sociales	Puesta en marcha de un Twitter@ museoisidro	Biología, Dibujo	Alumnos del departamento implicado	
	Desarrollo de Visitas guiadas	Explicar las piezas y su funcionamiento. Explicar la historia del centro	Dibujo/Biología	Alumnos de los departamentos implicados	Auxiliar de control nocturno, recogida y entrega de llaves
	Desarrollo de guías didácticas específicas		Profesorado Biología, Física, Geografía, tecnología, Inglés, Dibujo		PID de la UCM

Finalmente, respecto de la evaluación del proyecto y retomando las bases curriculares, ésta se toma como forma de comprobación de la adquisición de competencias (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato). Además la evaluación debe ser un proceso formativo y un instrumento para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, el proyecto parte de una doble evaluación, por una parte, de las competencias que se tomaban como transversales al proyecto y por otra parte las trabajadas en las actividades diseñadas por el profesorado.

La evaluación de las competencias es diseñada e implementada por cada profesor responsable en el contexto de su asignatura, observándose diversidad de enfoques al respecto.

Sin embargo, para la evaluación de las competencias transversales se diseñó una herramienta específica que evalúa la implicación con el museo y el grado de vinculación identitaria con el mismo. Este cuestionario está disponible en la nube de manera que sea más accesible al alumnado y a todas las personas que hayan participado activamente en el proyecto. Este cuestionario es totalmente anónimo y se divide en dos partes, una parte

dedicada a la contextualización, donde se observan las variables sociodemográficas y otra con preguntas cerradas y respuesta en escala tipo Likert (1932), que responde a las variables sociales y de interacción.

5. El museo a través de la mirada de la comunidad

Con los datos recogidos en entrevistas semiestructuradas a los informantes seleccionados, así como con las diversas publicaciones producidas por el profesorado del centro, es posible establecer un discurso sobre la creación del museo y de las inercias patrimoniales que se han generado.

Los entrevistados coinciden en dar mucha importancia a la huella histórica del centro. El IES San Isidro es un centro creado 1603, esta huella histórica está además reforzada por la presencia de alumnos "ilustres" a lo largo de este tiempo y por la gran cantidad de material histórico-educativo que se conserva.

Sentir la historia viva entre las paredes del centro, hizo que nos planteáramos la utilidad del uso del patrimonio para conseguir aprendizajes significativos en diferentes asignaturas gracias al conocimiento y acercamiento a personajes que han pasado por el centro, entre ellos cuatros premios Nobel o seis presidentes de gobierno; o a hechos históricos relacionados con el centro: la contrarreforma, los Borbones, la expulsión de los Jesuitas, las guerras carlistas, el desastre del 98 o la guerra civil. Otra vía de aprendizaje significativo ha sido a través del conocimiento de los animales naturalizados o las demostraciones de fenómenos físicos mediante el uso aparatos científicos. El uso de objetos materiales, la posibilidad de manipulación de estos objetos y el trabajo práctico y en grupo sobre ellos, se han revelado como unos elementos de motivación más eficaces, que otros recursos didácticos actuales, como pueden ser los medios informáticos o las actividades extraescolares. (Gómez, Piñar y Martín, 2018, par. 4)

Este acervo de documentación y material es el principal detonante de la musealización de toda la colección, además, en posterior documentación se ha podido observar que este interés por la musealización de los fondos está presente en los miembros del instituto a lo largo de su historia. Como ya indica la informante 1, se conoce un catálogo de inventario que permite suponer el interés por musealizar la colección:

`[...] más que crear la colección es descubrirla, porque los fondos estaban en los despachos de biología cogiendo polvo y desordenada. Entonces somos los profesores, entre ellos Rafa, los que la redescubrimos y la organizamos, aunque ya estaba organizada en tiempos inmemoriales con un catálogo, pero luego había sufrido como un abandono` (Informante 1).

El proyecto parte de una primera exposición llevada a cabo para la semana de la ciencia en 2009. Con este motivo se expuso en vitrinas una selección de aparatos científicos de los fondos del centro, este trabajo, como luego muchos de los trabajos posteriores, fue realizado en el contexto de diversas asignaturas impartidas en el centro. Estos datos dejan patente el germen inicial de implicación del profesorado en la labor de musealización. Parte de ese deseo queda patente en el interés del profesorado por mostrar los trabajos de sus alumnos y alumnas, en este caso, trabajos realizados en relación a la colección:

‘Tengo mucha fe en lo que son los proyectos expositivos en los institutos [...] porque en primaria e infantil eso se ve de forma natural, pero en secundaria no se trabaja tanto. Cuando tú haces un mural los chicos ven su trabajo ahí y en seguida ellos se reafirman y ven que lo suyo vale; y si va su nombre y lo ve otro profesor, incluso le dice oye, que bien dibujas entonces los alumnos valoran más ese espacio. A partir de ahí, crear un propio museo les genera mucha identidad y también una conciencia de lo que es la historia, el hilo temporal de la propia historia del centro. Conocer que de ahí han surgido personajes importantes que han dejado su propio rastro y ven que ellos también pueden dejar su rastro’ (Informante 1).

Visto el éxito de esta exposición entre los diversos agentes (profesorado, alumnado y público general), Rafael Martín (profesor del centro) decide comenzar con el proyecto. Para ello primeramente selecciona el espacio en el que actualmente se ubica el museo, una escalera de estilo herreriano que se usaba como almacén. En el curso 2010-2011 comienza a trabajar el espacio expositivo, para ello se realizaron tareas de limpieza, traslado de muebles y enseres, pintura, montaje de vitrinas. Esta tarea se realizó con la implicación de dos profesores de los departamentos de Biología y Geología y Artes plásticas. En esta fase se trabaja con los alumnos implicados en las asignaturas de los dos profesores, alumnos con amonestaciones a los que se les ofrecía prestar este tipo de servicio a la comunidad, el servicio de limpieza y conserjería, así como alumnos de master en prácticas y profesores con implicación personal (no dentro de una asignatura). Para llevar a cabo esta fase se desarrolló un proyecto museográfico en el que se tomaba la escalera como metáfora de la ascensión en el conocimiento y evolución, tomando al ser humano como cúspide de este discurso. Comienza a tomarse la labor educativa como proceso de patrimonialización:

Las prácticas educativas que realizamos en el Instituto San Isidro se basan en que los alumnos conozcan y utilicen los espacios, documentos, instrumentos, y obras de gran valor histórico y las incorporen a su construcción como individuos, de forma que las integren como propias. (Gómez, Piñar y Martín, 2018, par. 7)



Figura 6. Proceso de montaje del museo. Fuente: Elaboración propia.

De manera sincrónica a la adaptación del espacio se trabajó con la documentación y catalogación del fondo documental. De una parte, uno de los profesores, interesado en la búsqueda de “alumnos ilustres” comenzó a desarrollar una línea de investigación del museo que busca acercar esos personajes al público de hoy. De otra parte, más centrada en lo biológico, se catalogó y seleccionó una muestra de recursos didácticos empleados a lo largo de la historia del centro. Dentro de esta selección se pueden encontrar desde colecciones de minerales, animales disecados, maquetas de animales y plantas, hasta aparatos para el apoyo docente como proyectores o reproductores de audio. En este proceso de búsqueda aparecen trabajos plásticos realizados por alumnos a lo largo de los siglos XIX y XX, que fueron catalogados y aportados al museo desde el área de plástica.

En esta época el centro obtuvo el premio “Investiga tu entorno y exponlo” patrocinado por el Corte Inglés, donde el proyecto tomó el objetivo de ‘mostrar el instituto a sí mismo’ además de ‘generar procesos creativos y difundirlos en la red’, era un programa más amplio en el que el museo era una parte, pero que sirvió como impulso económico para el desarrollo del museo. Esta anécdota resulta interesante aquí ya que deja patente que el museo comienza a tomarse, de forma consciente, como una seña de la identidad del centro. A este respecto uno de las informantes, además, habla con especial cariño, del impacto del proyecto en la definición de los implicados:

'Me sorprendió una alumna que [...], enseñando el museo al inspector y a las autoridades, el día de la inauguración del proyecto que financió el Corte Inglés, decía que lo que ella quería ser era profesora de dibujo, me sorprendió mucho porque yo estaba acostumbrada a las vocaciones artísticas y lo de ser profesor de dibujo nunca lo había oído en un niño o, en este caso, adolescente. [...] Curiosamente esa alumna ha venido este año porque está estudiando Bellas Artes y ha presentado como proyecto artístico un proyecto educativo' (Informante 1).

Finalmente, en mayo de 2011 se inaugura el museo con una colección no definitiva, ya que el carácter cambiante de la exposición es también una característica definitoria del propio museo. Así pues, en esta fecha se inaugura con una exposición sobre recorridos creativos.

En este tiempo obtuvieron otro premio, público y nacional "mejora tu escuela pública", otro gran impulso motivacional y económico para el proyecto.

Este proyecto no se agota en las fases de recuperación del fondo bibliográfico y el proyecto expositivo, sino que la comunidad educativa se implica e implica a su contexto social en el desarrollo del museo. En la actualidad alumnos y profesores gestionan las visitas guiadas y el discurso que se desarrolla en él, comprendiendo la acción de difusión como parte de un proceso de aprendizaje (Dale, 1969), en palabras de un informante:

'Me encanta cómo el museo se convierte en un eslabón de la cadena que forma alumnos, mientras lo están enseñando y luego con el paso del tiempo, los propios alumnos cuando están en los últimos años de carrera vuelven al museo viendo lo que puede generar [...]. Otro de los alumnos que estuvo haciendo las prácticas un año hizo su proyecto fin de máster precisamente sobre el museo del instituto' (Informante 2).



Figura 7. Proceso de montaje de la colección donada por un antiguo alumno. Fuente: Elaboración propia.

Destaca también el proceso de identización y de agencia en la creación de una comunidad llevado a cabo por el profesorado. La labor de coordinación en la creación del museo, pero también en la propuestas de actividades curriculares interdisciplinares y la investigación a este respecto ha generado procesos identitarios propios y específicos del grupo:

Las comunicaciones, carteles, artículos, videos, fotografías, publicaciones que se han ido elaborando durante estos años, por la comunidad educativa, generan un discurso de identidad, basado en el nosotros, que no se limita a la autocomplacencia, sino que se abre a la investigación, la curiosidad y el conocimiento. (Gómez, Piñar y Martín, 2018, par. 10).

Más allá de la implicación de la comunidad escolar destaca también la implicación de la comunidad, con ejemplos como el de los descendientes de un antiguo alumno que a su muerte donaron una colección de cámaras fotográficas. Esta donación está actualmente expuesta junto al material didáctico en una de las salas del museo. Otros ejemplos los tenemos en la coordinación con otros entornos educativos, como la participación en un Proyecto de Innovación Educativa de la UCM para la restauración¹, puesta en valor y difusión de una de las piezas de la exposición o el convenio con la Escuela de Restauración de Madrid para la restauración de un hombre clásico.

6. Conclusiones

Los museos se han configurado en la actualidad como entidades cambiantes y adaptables al contexto en el que se inscriben. A lo largo de este trabajo hemos querido poner en valor una tipología más de museo. En este caso el museo trasciende a su colección y presta mayor atención a su comunidad, el museo del IES San Isidro es una herramienta didáctica para la impartición de contenidos y la coordinación interdepartamental, sin embargo, deja patente su poder como patrimonio y como seña identitaria en base a sus valores: propiedad, identidad y pertenencia (Fontal, 2003).

Tras el análisis de los datos recogidos en la investigación, el IES San Isidro muestra ciertas peculiaridades que le hacen interesante desde un punto de vista patrimonial:

- Es un museo joven (pese a pertenecer a un centro histórico), el museo se crea en 2009 gracias al interés de un grupo de profesores. Lo que pone de manifiesto que el patrimonio no siempre se hereda, sino que también se crea. Si bien es cierto que

¹ Proyecto de Innovación y Mejora de la Calidad Docente número 220: "Patrimonio académico como herramienta para el desarrollo de futuras carreras científicas" Responsable: Isabel María García Fernández, convocatoria 2016-17.

las piezas existían y tenían un valor histórico, lo que generalmente conlleva un valor patrimonial, esto no hace más que enfatizar la idea de creación, en este caso de creación de significado patrimonial. Ahora se simboliza como patrimonio lo que hace unos años se entendía como material didáctico desactualizado.

- El trabajo didáctico en torno al patrimonio genera vínculos de propiedad y pertenencia. Al investigar sobre personas de otros tiempos que compartieron el espacio se generan dinámicas empáticas, que son una clave para la creación de comunidades (Gómez-Redondo, 2013). El sentimiento de pertenencia al centro refleja una pertenencia transtemporal, se saben parte de un hilo temporal y conocen personas célebres que formaron parte de ese hilo.
- Al diseñar actividades didácticas específicas, investigaciones y otro tipo de recursos, generan sus propios procesos de patrimonialización, es decir, no sólo definen lo que es patrimonio (elección de piezas para el museo), sino que definen cómo será el proceso para llegar a simbolizar esos elementos como patrimonio.
- Esto transforma el museo en una seña de su centro, que además trata sobre sí mismo, esto redundando en el valor identitario, el museo ofrece una visión sobre sí mismo y acoge las distintas visiones individuales (por ejemplo con la aceptación y exposición de colecciones).
- Son conscientes de la importancia de educar desde el punto de vista patrimonial, por tanto no se trabaja únicamente desde el empleo del museo como contenido específico en diseños curriculares, sino que también educan en los procesos de patrimonialización e identificación, haciendo hincapié en la generación de vínculos de identidad, pertenencia y propiedad.
- El museo se convierte en una metáfora de estos procesos, a medida que la comunidad es más consciente de su patrimonio y sus procesos de patrimonialización el museo se va transformando haciendo énfasis en la creación de este tipo de vínculos. El museo ha evolucionado desde una colección de objetos a una entidad dinámica que busca la relación de su comunidad, por ejemplo con la elaboración de vídeos, redes sociales y espacios para el intercambio.

Entendemos por tanto que la creación de un proyecto patrimonial de este tipo es interesante para la creación de comunidades patrimoniales (Projecte Patrimoni, 2016), donde el propio elemento es una metáfora del proceso de creación de la comunidad y su relación con su propio patrimonio. La consciencia sobre este proceso y la relación con el mismo redundando en beneficio de la propia comunidad, activándola y promoviendo la acción social y la interacción con otras comunidades.

6. Referencias

- Aguirre, I. (2008). Nuevas ideas de arte y cultura para nuevas perspectivas en la difusión del patrimonio. En V.V.A.A. *El acceso al patrimonio cultural. Retos y Debates*. (67-118). Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Arnal, J., del Rincón, D. y Latorre, A. (1994). *Investigación Educativa. Fundamentos y Metodología*. Barcelona: Labor.
- Dale, E. (1969). *Audiovisual methods in teaching*. Michigan: Dryden Press.
- Delors, J., et al. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Díez, J. y Flecha, R. (2010). *Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (1) 24, pp.19-30.
- Flecha, R. (1999). *Aprendizaje dialógico y participación social. Comunidades de aprendizaje*. Recuperado de: <http://www.concejoeducativo.org/alternat/flecha.htm>
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial: teoría y práctica para el aula, el museo e internet*. Gijón: Trea.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez, M.J., Piñar, I. y Martín, R. (2018). IES San Isidro. Recuperación y aprovechamiento de espacios históricos. *Revista Digital EducaMadrid. Monográfico MentorActua. Institutos históricos*. Recuperado de: https://www.educa2.madrid.org/web/revista-digital/mentoractua-institutos-historicos/-/visor/ies-isabel-la-catolica-recuperacion-y-aprovechamiento-de-espacios-historicos?p_p_col_pos=1
- Gómez-Redondo. C. (2013). *Procesos de patrimonialización en el arte contemporáneo. Diseño de un artefacto educativo para la identificación*. (Tesis Doctoral Inédita). Valladolid: Universidad De Valladolid.
- Gómez-Redondo. C. (2014). Integración de la educación patrimonial en la educación formal: esbozando la competencia patrimonial. *Actas del II Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Reflexionar desde las experiencias*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (pp. 1059-1066).
- La Rivière , G.H. (1974). Processus du programme et du projet pour la construction d'un musée. En Desvallées, A.; De Bary, O.; Wasserman, F. (dir.) (1992). *Vagues Une anthologie de la nouvelle muséologie* (317-320). Savigny-le-Temple: MNES, Collection Muséologie.
- Likert, R. (1932). A technique for measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 140, 5-55.
- OCDE (2005). La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo. Recuperado de: <http://deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- Palacios, A. (2014). El Open Museum de Glasgow: llevar el museo a las personas. En *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Mirando a Europa: estado de*

la cuestión y perspectivas de futuro (pp.75-84). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Proyecto Patrimoni (2016). Definición consensuada de "Comunidades Patrimoniales"

Recuperado de: <http://patrimoni.peu-uji.es/es/noticias/1095-definicion-consensuada-de-comunidades-patrimoniales-comunidadesciep>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, núm.3, sábado 3 de enero de 2015. pp.169-546.

Tielve, N. (2004). Un modelo participativo en la gestión del patrimonio: El Ecomuseo. En Calaf, R. y Fontal, O. (Coords.), *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos* (137-155). Gijón: Trea.

El Museo. IES San Isidro. Recuperado de: <https://www.educa2.madrid.org/web/centro.ies.sanisidro.madrid/museo> el 5 de mayo de 2018.

Sugerencia de cita:

Gómez-Redondo, C.; Gómez-Redondo, M.J. y Fontal, O. (2019). Hacia la creación de una identidad de centro a través del patrimonio. Un estudio de caso en el IES San Isidro de Madrid. *Pulso. Revista de Educación*, 42, 185-204

¹ El cuestionario puede consultarse en: <https://goo.gl/forms/C3TKCJR8kGUEqhy63>