



Educación patrimonial y ecofeminismo. Análisis de los ecomuseos españoles

Laura Lucas Palacios

Universidad Complutense de Madrid

mail: llucas03@ucm.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7214-181X>

Elisa Arroyo Mora

Universidad de Huelva

mail: elisa.arroyo@ddi.uhu.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9724-5415>

Mónica Trabajo Rite

Universidad de Huelva

mail: monica.trabajo@ddcc.uhu.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0641-8371>

RESUMEN

Las prácticas del ecofeminismo crítico son aún desconocidas en la educación, a pesar de las potencialidades que ofrece para la formación de una ciudadanía crítica y democrática. Por ello, el presente trabajo tiene como objetivo establecer unas pautas concretas para el desarrollo de propuestas de educación patrimonial y ambiental desde la perspectiva ecofeminista. A partir del análisis conceptual y metodológico de 55 ecomuseos españoles, observamos si sus propuestas didácticas se ajustan a los valores y principios del ecofeminismo crítico. Para indagar sobre dichas propuestas, se ha hecho un análisis cualitativo de las páginas web de los ecomuseos utilizando como instrumento un sistema de categorías con subcategorías, indicadores y descriptores, que permite clasificar los datos obtenidos en una hipótesis de progresión desde una perspectiva simple de la educación ambiental hasta la educación ecofeminista deseable. Como primeros resultados, se ha encontrado que los ecomuseos españoles no contemplan en su mayoría la perspectiva de género, y que ni siquiera tienden a ahondar en los problemas ecosociales con el objetivo de promover una transformación social en el territorio del que forman parte.

Palabras clave: Educación patrimonial, educación ambiental, ecofeminismo, ecomuseos, análisis cualitativo.

Heritage education and ecofeminism. Analysis of Spanish ecomuseums

ABSTRACT

The practices of critical ecofeminism are still unknown in education, despite the potential it offers for the formation of critical and democratic citizens. For this reason, the main objective of this paper is to establish guidelines for the development of heritage and environmental education proposals from the ecofeminist perspective, after analysing the conceptual and methodological approaches and the purpose of 55 Spanish ecomuseums, in order to find out whether their didactic proposals conform to the values and principles of critical ecofeminism. To this end, we have made a qualitative analysis of the web pages of the ecomuseums using a system of categories with subcategories as an instrument, indicators and descriptors, which allows us to classify the data obtained in a progression hypothesis from a simple perspective of environmental education to desirable ecofeminist education. As first results, we have found that the majority of Spanish ecomuseums do not consider the gender perspective and do not even tend to delve into eco-social problems with the aim of promoting a social transformation in the territory of which they are part.

Key words: Heritage education, environmental education, ecofeminism, ecomuseums, qualitative research.

ISSN: 0210-2773

DOI: <https://doi.org/10.17811/rifie.52.2.2022.151-160>



1. Introducción

Los problemas ecosociales están en el centro de la agenda educativa del siglo XXI. En particular, la degradación ambiental y las profundas modificaciones que se están produciendo en los ecosistemas naturales y sociales necesitan ser atendidos con un enfoque multidisciplinar que una los distintos factores y saberes que articulan estos cambios. Desde la educación es importante realizar una profunda reflexión para repensar nuevos sistemas sociales y naturales a partir de la diversidad biológica y cultural existente (Limón y Solís, 2014). Para ello, es primordial que la ciudadanía sea consciente de las consecuencias que tienen las relaciones y los roles de género sobre la naturaleza y también en la construcción de nuestras sociedades (Escribano, 2017). Este es precisamente el sentido de la presente investigación: indagar sobre la complementariedad existente entre la coeducación patrimonial y el ecofeminismo con la finalidad de abrir nuevos caminos hacia una nueva perspectiva educativa que promueva una convivencia más acorde a las necesidades actuales del planeta y del ser humano.

Como es sabido, las cuestiones ambientales son indisolubles de las cuestiones sociales y ambas requieren de la educación para la construcción de una ecociudadanía (Moreno-Fernández y Navarro-Díaz, 2015). Así, este trabajo apuesta por una educación ambiental que parta del patrimonio como instrumento educativo para fomentar un espíritu crítico que vaya más allá del cuestionamiento de la crisis ambiental, para analizar el propio modelo de desarrollo; un modelo de desarrollo articulado a partir de un pensamiento patriarcal y antropocéntrico que estructura el mundo en dualismos (naturaleza/cultura; hombre/mujer; producción/reproducción, etc.) para legitimar que el dominio sobre el mundo físico lo protagonicen los hombres y que las mujeres queden relegadas al mundo inestable de las emociones y a la naturaleza (Bel Bravo, 2016).

Por otro lado, las escuelas han utilizado durante décadas las visitas a museos o centros patrimoniales para fomentar el aprendizaje del alumnado y que estos puedan trabajar los contenidos de una manera distinta (Luna e Ibáñez-Etxeberria, 2020; Robles, 2017). Según RK&A (2018), descubrir un nuevo contexto educativo en contacto directo con los contenidos trabajados aumenta la motivación del alumnado. Sin embargo, no todas las actividades en museos impulsan un aprendizaje competencial ni significativo (Calaf y Suárez, 2015; Hooper-Greenhill, 2013). Por ello, en este trabajo tratamos de analizar desde una perspectiva de la pedagogía crítica, las propuestas didácticas que los ecomuseos ofrecen a las escuelas para poder dar algunas directrices hacia donde creemos que deben dirigirse dichas propuestas.

2. Estado de la cuestión

2.1. El tratamiento de problemas ecosociales a partir de la educación patrimonial

Diferentes investigaciones (Bennet, 2005; Cuenca et al., 2020; Lucas y Delgado-Algarra, 2019) han demostrado que el patrimonio se puede considerar como una "bisagra conceptual", mediante el cual se pueden acceder a contenidos y áreas de distintas disciplinas, conformando un marco educativo privilegiado para plantear la unicidad de la realidad. De esta manera, la educación patrimonial permite una visión sistémica de la realidad (Marqués et al., 2020) al tiempo que permite desarrollar principios o valores de la educación, como son la perspectiva de género y la educación ambiental. Según

Pascual y Herrero (2010), el pensamiento patriarcal estructura el mundo en una serie de dualismos o pares de opuestos de desigual valor que organizan nuestra manera de entender el mundo. Entre estos "encabalgamientos" (Amorós, 1991: 24) está el que forman los pares cultura/naturaleza y masculino/femenino, entendiéndose que la cultura/masculino se encuentra en un escalón superior que el par naturaleza/femenino. Es por ello que King (1983) apunta a que la mirada mecanicista que el ser humano actual tiene sobre la naturaleza y de la que derivan gran parte de los problemas ecosociales se debe a la mecánica newtoniana sobre la que se articula la ciencia moderna. Según Martínez (2017), este androcentrismo científico se basa en las dinámicas de poder que articulan el funcionamiento de las sociedades humanas en las que la mirada masculina es la dominante.

Así, Limón y Solís (2014) defienden que la tarea de la educación ambiental es dar un giro de mirada hacia una pedagogía y metodología más amplia e inclusiva, donde la perspectiva de género sea el eje central. En este sentido, Cacheda (2019) defiende que la coeducación patrimonial afronta el reto de de-construir la educación patrimonial tradicional, introduciendo nuevos contenidos educativos donde la ética de cuidados y la protección del medio son ejes centrales para la formación de una ciudadanía igualitaria, justa y democrática. En esta línea, empiezan a presentarse resultados de investigaciones (García-Luque, 2017; Lucas y Delgado-Algarra, 2019; Okvuran, 2010; Redon, 2019; y Simsek y Kesici, 2012) que reivindican el papel de la coeducación patrimonial como un elemento clave para el tratamiento de problemas ecosociales en las aulas.

También en el ámbito de las instituciones gubernamentales internacionales se pone especial interés en considerar el patrimonio un elemento educativo esencial y como agente socializador y de cambio. La UNESCO tiene distintos programas a tal fin (Calaf et al., 2020; Fontal et al., 2008; Fontal, 2016). Por su parte, la Unión Europea estableció la educación patrimonial como una de las cuatro prioridades del Plan de Trabajo para la Cultura 2015-2018 (European Council, 2014) y sigue siendo una parte fundamental de dicho plan, siendo uno de los objetivos principales de la Agenda 2030 en la Resolución adoptada por la Asamblea General de la ONU el 25 de septiembre de 2015-Transformar nuestro mundo: Agenda 2020 para el Desarrollo Sostenible. Concretamente, el objetivo n.º 4 de la Agenda 2030 trata de garantizar una educación que incluya el aprendizaje de estilos de vida sostenibles, derechos humanos, igualdad de género, cultura de la paz y contribución de la cultura al desarrollo sostenible (European Commission, 2018: 4).

Este énfasis de la propia UE en las cuestiones educativas relacionadas con la cultura confirma el papel fundamental de la educación patrimonial para lograr los objetivos de desarrollo sostenible y en la estrecha relación entre las cuestiones de género y los problemas medioambientales.

2.2. Los valores ambientales y feministas en el patrimonio consolidan la educación ecofeminista

Ecofeminismo y educación patrimonial buscan comprometerse con la satisfacción de las necesidades humanas en un marco de sustentabilidad ecológica y respeto por la vida, lo cual exige un cambio de modelo social y cultural que interprete de otra forma la realidad e implica una transformación radical de las formas de producción y consumo y un cambio radical de los valores y las necesidades humanas (Puleo, 2011).

Ya en los años 70 se reclamaba un nuevo paradigma educativo hacia una ciudadanía más solidaria y armoniosa con el medio (Limón y Solís, 2014). En esta década surge también el ecofeminismo, definiéndose como una filosofía y una práctica feminista que nace de la convicción de que nuestro sistema “se constituyó, se ha constituido y se mantiene por medio de la subordinación de las mujeres, de la colonización de los pueblos “extranjeros” y de sus tierras, y de la naturaleza” (Mies y Shiva, 1997: 8). El ecofeminismo nace, en esta línea, como un compromiso social en el que se une el feminismo con la ecología (Griffin, 1994; Warren, 1997). Los problemas que viene denunciando el feminismo de abuso de poder, discriminación e imposición jerárquica confluyen con los que asume la ecología (Pujal i Llombart, 1998). Por ello, Puleo (2002) destaca que lo más prometedor del ecofeminismo es que aporta un feminismo con conciencia ecológica.

Sin embargo, Pascual y Herrero (2010), apuntan que, en gran medida, los presupuestos educativos que asumen perspectivas feministas siguen apareciendo bajo planteamientos fragmentados y particularistas, aspectos que son contrarios a la práctica que persigue el ecofeminismo en cualquiera de los ámbitos en los que se implique (incluido el científico-académico). Por esto, Hawkerworth (2006) señala que la educación ecofeminista no se ha llegado a constituir y que los intentos por integrarla siguen ocupando dentro de la educación posiciones marginales, y es que, a nuestro parecer, necesita de un área específica que la sustente, al igual que la coeducación. Como es sabido, todos aquellos temas que se tratan como transversales suelen quedarse en el currículo oculto, tratándose actividades puntuales o como anexo de los contenidos que son considerados *los oficiales*. En este sentido, las Ciencias Sociales y dentro de ella, la educación patrimonial es el lugar en el que estos supuestos pueden materializarse en las aulas. Las nuevas generaciones reclaman un cambio educativo que abogue por la conciliación de la sustentabilidad con la satisfacción igualitaria de las necesidades y deseos de las personas. Analizar desde la perspectiva coeducativa y ecológica los mensajes que transmite el patrimonio es uno de los instrumentos más potentes que tiene la escuela y las instituciones museísticas para concienciar de las contradicciones personales entre pensamiento y acción y para contrarrestar los efectos de los mensajes sexistas que nos configura como ciudadanía.

3. Metodología

3.1. Método

El planteamiento de esta investigación se caracteriza por una metodología cualitativa, enfocada a evaluar las interacciones entre educación patrimonial/ecofeminismo y educación patrimonial/educación ambiental, dentro del paradigma interpretativo/naturalista (Guba, 1983; Guba y Lincoln, 1991; Roman y Apple, 1991) y etnográfico (Gibbs, 2007; Simons, 2012).

La evaluación de los programas didácticos de los museos no es un ámbito novedoso (Calaf, Gutiérrez y Suárez, 2020), pues Shettel y Screven fueron los pioneros en ofrecer un corpus técnico-sistémico que después ha sido ampliando por numerosas investigaciones (Asensio et al., 2001; Bitgood y Shettel, 1996; McManus, 1996; Pérez Santos, 2000; Romanello, 2012). Por su parte, en el contexto español, una de las primeras iniciativas de investigación fue el proyecto de I+D+i *Evaluación Cualitativa de Programas Educativos en Museos Españoles* (<http://ecpe-me.com/>), desarrollado desde la Universidad de Oviedo. En la actualidad existen iniciativas institucionales destacables en

materia de investigación y evaluación en educación patrimonial (Fontal e Ibáñez, 2015): el Plan Nacional de Educación y Patrimonio y el Observatorio de Educación Patrimonial (OEPE (<http://www.oepe.es/>), el proyecto I+D+i EPITEC de la Universidad de Huelva (<http://www.proyectoepitec.es/>) e incluso el Laboratorio Permanente de Públicos (LPP). Teniendo en cuenta estos antecedentes, la presente investigación está enfocada a analizar los ecomuseos españoles, con la finalidad de dar respuesta a los siguientes objetivos de investigación:

- Analizar los programas didácticos de los ecomuseos dentro de las relaciones género-medioambiente-patrimonio.
- Detectar la falta de referencias a la desigualdad de género en relación a los problemas medioambientales.
- Como consecuencia de lo anterior, establecer una hoja de ruta en educación ambiental y ecofeminismo a partir de la educación patrimonial.

3.2. Muestra

Este trabajo parte de la concepción del ecomuseo como un espacio idóneo para implementar prácticas de educación patrimonial desde la perspectiva ecofeminista por su definición como un museo social y abierto a la participación de la comunidad desde y para el territorio (Navajas, 2012). Sin embargo, en España el ecomuseo no es una tipología que esté reconocida por la normativa museística y no existe un directorio que incluya a todos los presentes en el territorio nacional. Por ello, para hallar el mayor número posible de ecomuseos españoles, se ha revisado la literatura científica que aborda la ecomuseología, el Directorio de Museos y Colecciones de España y las páginas web de cada una de las Comunidades Autónomas españolas, teniendo en cuenta que las competencias museísticas están transferidas a los gobiernos regionales.

A partir de esta primera búsqueda, se localizaron 58 ecomuseos, de los cuales se tuvieron que eliminar dos por estar repetidos con nomenclaturas distintas y uno por no estar todavía abierto. El resultado es una muestra que se constituye de 55 ecomuseos (anexo 1), cuyas páginas web están actualizadas y, por tanto, podemos obtener la información necesaria para conocer qué tipo de prácticas y objetivos didácticos se plantean en cada centro.

3.3. Instrumentos de investigación

Tanto para orientar el proceso de recogida y organización de la información como para su análisis, se elaboró un sistema de categorías (Tabla 1) cuya estructura general en categorías, subcategorías y descriptores se toma de las investigaciones de referencia anteriormente mencionadas, como las de Lucas y Delgado-Algarra (2020), Lucas, et al. (2020), Moreno-Fernández y Navarro-Díaz, (2015) y Morón y Morón (2017), y cuya estructura específica bebe de múltiples fuentes. Las categorías del sistema, que derivan de este marco de referencia, son dos: educación ambiental y educación ecofeminista.

Una vez obtenida la información que los ecomuseos ofrecen en sus páginas web, pudimos categorizarla a partir del programa Atlas.ti y clasificarla conforme a nuestra hipótesis de progresión (Tabla 2) para poder tener una visión más estructurada de la realidad estudiada y poder, así, diseñar una propuesta de buenas prácticas conforme al binomio educación patrimonial-ecofeminismo.

Tabla 1.
Categorías, subcategorías y descriptores del estudio.

Categorías	Subcategorías	Descriptores
E. Ambiental	Enfoque conceptual: abordaje de la problemática ambiental a través del patrimonio	No se tratan problemas ecosociales ni se considera que la naturaleza forme parte del patrimonio natural.
		Los problemas ambientales se tratan sin conexión con la sociedad ni el patrimonio.
	Enfoque metodológico	Los problemas ambientales están conectados con una visión androcéntrica del patrimonio.
		El individuo no llega a identificarse con los problemas planteados.
	Finalidad	El individuo se identifica con los problemas ambientales desde el individualismo, pero sin conexión con la perspectiva de género ni la justicia social.
		Alfabetización científica del visitante sin conexión con la realidad actual.
E. Ecofeminista	Enfoque conceptual: abordaje de la problemática ambiental a través del patrimonio con perspectiva de género	Concienciación de los problemas ambientales, pero sin promover la participación social del individuo a tal fin.
		Cambiar el modelo social para prevenir y resolver los problemas ambientales.
	Enfoque metodológico	Los problemas ambientales están conectados con una visión feminista-esencialista del patrimonio.
		Los problemas ambientales están conectados con una visión feminista-crítica del patrimonio.
	Finalidad	El individuo es parte del medio ambiente desde una posición superior con respecto a otras especies.
		El individuo es parte del medio ambiente en igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres junto a otros animales no-humanos.
		Transformación de las estructuras sociales desde la perspectiva de género.
		Transformación de las estructuras sociales desde la perspectiva de género y del pensamiento antiespecista.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2.
Hipótesis de progresión.

EP CON PERSPECTIVA ECOFEMINISTA PARA EL CAMBIO SOCIAL Y CONVIVENCIA RESPETUOSA CON EL MEDIO		
Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
-Los problemas ambientales se tratan sin conexión con la sociedad ni el patrimonio. O si se establecen conexiones se hace desde una visión androcéntrica del patrimonio.	-Los problemas ambientales están conectados con una visión feminista-esencialista del patrimonio.	-Los problemas ambientales están conectados con una visión feminista-crítica del patrimonio.
-El individuo no llega a identificarse con los problemas planteados. O lo hace desde una visión individualista y sin conexión con la perspectiva de género ni la justicia social.	-El individuo es parte del medio ambiente y su función es el cuidado del mismo desde una posición superior con respecto a otras especies.	-El individuo es parte del medio ambiente en igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres junto a otros animales no-humanos.
-La finalidad didáctica es la alfabetización científica del visitante sin conexión con la realidad actual. O informar -a nivel conceptual- de los problemas ambientales, pero sin promover la participación social del individuo.	-Transformación de las estructuras sociales desde la perspectiva de género.	-Transformación de las estructuras sociales desde la perspectiva de género y del pensamiento antiespecista.

Fuente: Elaboración propia.

4. Resultados

4.1. Categoría I: Educación ambiental

Respecto a la primera subcategoría, se comprueba que, en general, la problemática ambiental está conectada directamente con una visión androcéntrica del patrimonio. El 36,36% de los ecomuseos analizados centra sus propuestas en actividades humanas como la ganadería o la agricultura, asociadas históricamente al género masculino y naturalizando el dominio y la explotación de los recursos naturales por el hombre. Así se aprecia en el ecomuseo Alma Serrana en Jaén o en el de Las majadas Arribeñas (Salamanca). Asimismo, llama la atención que el 58,18% de los ecomuseos no conectan los problemas ambientales con su dimensión social ni consideran que la naturaleza forme parte del patrimonio natural. Un ejemplo de esto es el caso de La Casa de los Volcanes, en Níjar (Almería), cuya temática se centra en la actividad minera y en ofrecer al visitante una información teórica-academicista de la ciencia geológica desconectada del impacto que tiene la actividad humana sobre el medio. En esta misma línea, el ecomuseo Lagar de los Torrijos (Montes de Málaga) ofrece una pormenorizada información del proceso de la elaboración del vino, pero tampoco relaciona el efecto que tienen los viñedos actuales en la fertilidad de la tierra.

Por otra parte, se localizan otra serie de ecomuseos que se centran en resaltar el valor del entorno desde un punto de vista estético, obviando el potencial identitario del patrimonio y sin hacer alusión a las responsabilidades que la sociedad tiene para su protección (ecomuseo de Bicorp, Valencia y ecomuseo Molino de los Ojos, Soria).

Solo el 1,81% de los ecomuseos consideran que los problemas ambientales son también problemas sociales, pero las relaciones que establecen entre ellos son vagas e inconexas, dejando a la educación patrimonial al margen de cualquier planteamiento didáctico.

En lo que respecta a la segunda subcategoría, el enfoque metodológico que tienen estos ecomuseos en sus programaciones

didácticas, en el 80% de sus propuestas, el individuo no llega a identificarse con los problemas planteados. Solo el 14,55% ofrecen estrategias metodológicas que permiten al visitante conectar con problemáticas socioambientales, pero desde una visión individualista y sin mencionar la justicia social.

Por otra parte, y con respecto a la última subcategoría de análisis, la finalidad didáctica, la mayoría de los ecomuseos analizados apuestan por la alfabetización científica del visitante. Este es el caso del ecomuseo Cueva de los Murciélagos, de Zuheros (Córdoba), que ofrece un recorrido y actividades en torno a las cuevas, sistema de cavidades, diferentes tipologías de rocas y restos arqueológicos, o el ecomuseo histórico de Benaocaz (Cádiz), vinculado a la enseñanza de las formas de vida en el Paleolítico. El 10,9% muestran como finalidad la concienciación sobre los problemas ambientales, pero lo hacen sin favorecer ni promover la participación social. Así, el ecomuseo Alma Serrana (Jaén) trata los diferentes modos de vida ligados a la naturaleza, poniendo especial interés en el aprovechamiento de los recursos, pero sin ofrecer al visitante la posibilidad de verse a sí mismo como un agente de transformación socioambiental.

Por último, únicamente el 7,3% de los ecomuseos analizados muestran como una de sus finalidades la necesidad de cambiar el modelo social para prevenir y atender las problemáticas eco-sociales actuales. Este es el caso del ecomuseo del Río Caicena (Córdoba) que, de manera interdisciplinar, relaciona diferentes tipologías patrimoniales, ofreciendo una visión holística del patrimonio. En esta misma línea, el ecomuseo de Valls d'Aneu y la Casa Gassia (Lleida) se presentan como museos vivos que nacen con la misión de que el visitante participe activamente en la protección de su entorno. Además de esto, es preciso resaltar el ecomuseo del Castillo (Huesca), pues promueve la conservación de los ecosistemas a través de una visita dinámica y participativa que estimula a los visitantes a realizar una reflexión crítica sobre sus acciones y el impacto que estas tienen en el planeta.

Con todo ello, podemos decir que la mayoría de los ecomuseos analizados se encuentran en el nivel más bajo de nuestra hipótesis de progresión en las tres subcategorías teóricas (Figura 1).

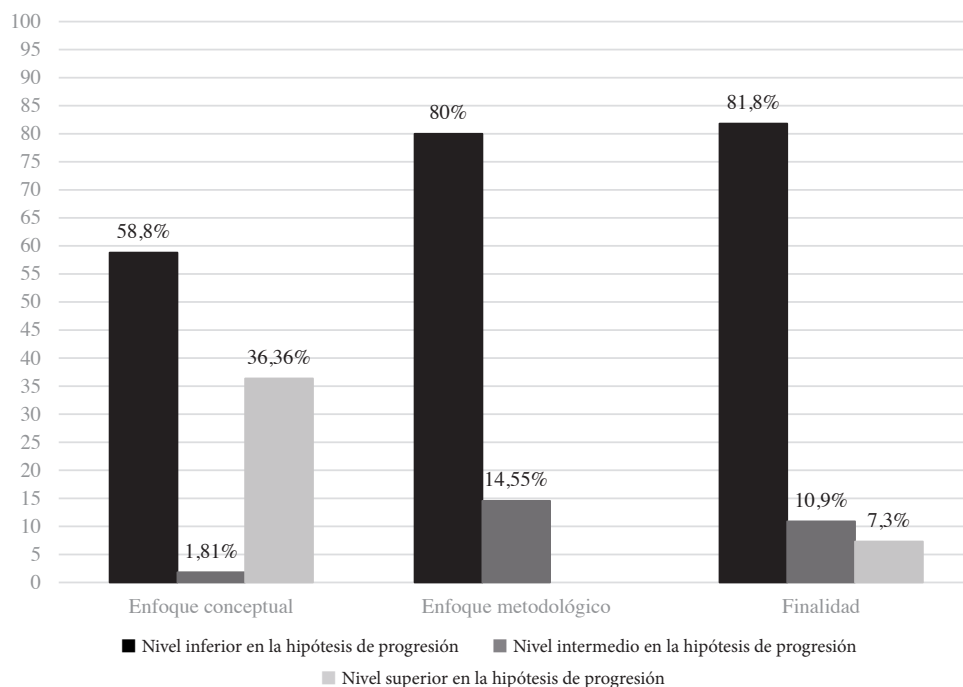


Figura 1. Resultados categoría I: porcentajes de Educación ambiental. Fuente: Elaboración propia.

4.2. Categoría II: Educación ecofeminista.

De los diferentes ecomuseos analizados, el 1,85% ofrecen contenidos que relacionan los problemas ambientales con una visión esencialista del ecofeminismo, perpetrando los roles y estereotipos de género que asocian la biología femenina a las tareas de cuidados. Este es el caso del Ecomuseo de Tordehumos (Valladolid), cuya mención al género femenino se hace exclusivamente en relación con las tareas del hogar y con las actividades de cuidado, tal y como podemos ver en la siguiente acotación:

“podemos revivir viejos tiempos contemplando sus cacharros de barro en torno a la chimenea, sus muebles antiguos y un sinfín de enseres y útiles tradicionales, que las mujeres utilizaban para conservar los productos de la matanza, elaborar el queso y el pan, hilar la lana, bordar su ajuar, lavar la ropa y un largo etcétera de actividades más, que nosotros hemos definido como quehaceres de la mujer rural” (quotation 5:32)

En esta línea, en el ecomuseo de Valls d`Aneu y la Casa Gasia (Lleida) se distinguen en función de su importancia las actividades tradicionales agrícolas o de pastoreo -ejercidas por los hombres- de las actividades y responsabilidades domésticas. No obstante, se destacan estas tareas de forma diferenciada con el fin de hacer reflexionar al público sobre los cambios sociales acaecidos desde principios del siglo XX hasta hoy día.

En cuanto al enfoque metodológico, solo tres ecomuseos (el 3,66%) presentan métodos de enseñanza y aprendizaje que muestran al individuo como parte del medio ambiente. Sin embargo, dos de ellos (el ecomuseo Molino Mareal El Pintado en Ayamonte, Huelva, y el ecomuseo del Río Caicena, Córdoba) lo hacen considerando al ser humano en una posición superior respecto a otros seres. En el sitio web del primero de ellos, por ejemplo, se presenta al visitante el paraje natural en el que se encuentra el ecomuseo como un entorno en el que disfrutar recorriendo

senderos o haciendo uso de los merenderos. Por el contrario, el ecomuseo del Caserío Vasco en Vizcaya es el único que, a través de su metodología, da a la persona visitante una visión de ella misma como parte del medio y en igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y respecto a otras especies:

“la expresión del hombre y la naturaleza, en el que además de las tradiciones culturales y arquitectónicas, se centra en las relaciones entre el hombre y su entorno, uniéndose así los términos ecología y etriografía” (quotation 26:7)

Si pasamos a analizar la última subcategoría, vemos que ningún ecomuseo tiene como finalidad didáctica la educación ecofeminista, pues no encontramos evidencias en ninguno de ellos que nos lleve a pensar que la transformación de las estructuras sociales desde la perspectiva de género y del pensamiento anti-especialista sea de sus objetivos principales.

Por todo ello, se pone de manifiesto el largo camino que queda por recorrer para llegar a la introducción plena y deseable de la educación patrimonial ecofeminista en los ecomuseos (Figura 2).

5. Discusión

El ecomuseo, siendo por definición un museo social cuyo fin es promover la participación de la ciudadanía en su entorno (Navajas, 2012), debe integrar en sus propuestas didácticas aspectos conceptuales y metodológicos que giren en torno a problemas ecosociales del territorio fomentando las ideas de ecojusticia e igualdad de género a través de métodos activos. Sin embargo, el análisis realizado, muestra que más del 80% tiene como finalidad transmitir contenidos teóricos científicos, asemejándose al enfoque didáctico de la museología más tradicional e ignorando el potencial del patrimonio para la formación de la ciudadanía des-

Educación ecofeminista

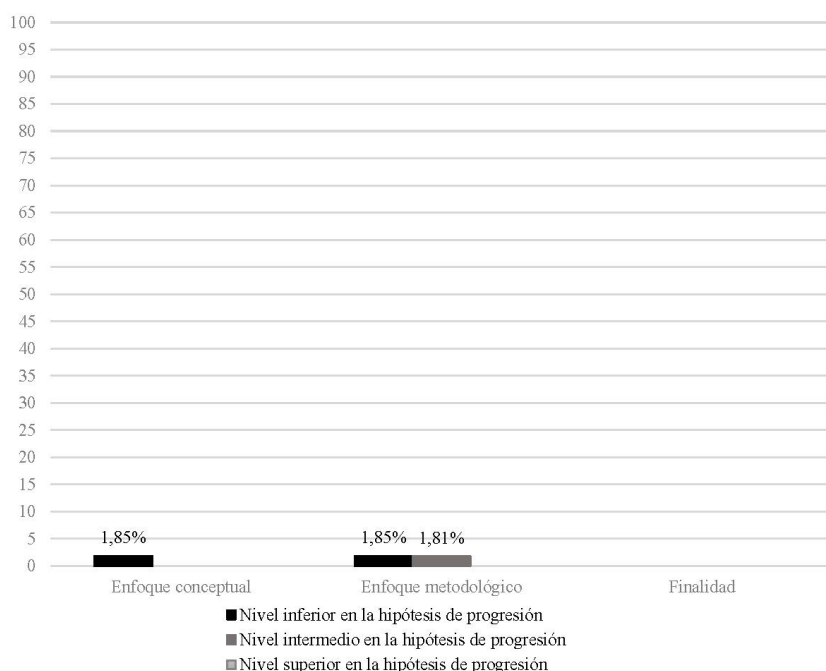


Figura 2. Resultados categoría 2: porcentajes de Educación ecofeminista.

Fuente: Elaboración propia.

de una perspectiva sociocrítica (Aso et al., 2016). Lejos quedan, por tanto, las directrices dadas en la Carta de Belgrado (1975), que definía la educación ambiental como:

Aquella educación encaminada a lograr que la población mundial [y la local] tenga conciencia del medio ambiente y se interese por él y por sus problemas y que cuente con los conocimientos, aptitudes, actitudes, motivaciones y deseos necesarios para trabajar, individual y colectivamente, en la búsqueda de soluciones a los problemas actuales y para prevenir la aparición de otros nuevos. (p. 4)

De hecho, en una parte importante de estos ecomuseos (51 de los 55 analizados), se tiende a desvincular los problemas ambientales y sociales, desestimando la importancia de incluir el factor afectivo y la perspectiva de género a la educación ambiental como valores necesarios para la construcción de un nuevo paradigma de desarrollo humano sostenible (Novo y Murga, 2010). En este sentido, el estudio realizado por Moreno-Fernández y Navarro-Díaz (2015) ponía de manifiesto que muchos de los programas de educación ambiental enfocan sus objetivos en la comprensión de contenidos sobre contaminación, gestión de residuos, cambio climático, biodiversidad, medio urbano, etc., totalmente desvinculados de las acciones que el ser humano tiene sobre ello, invisibilizándose así la importancia de valores como la ética del cuidado.

Por ello, es importante que los ecomuseos españoles a través de sus programas didácticos, pongan en valor el patrimonio natural desde una perspectiva simbólica-identitaria (Morón, 2015) para que la naturaleza sea entendida como hábitat que hay que proteger y cuidar y no como un enorme almacén de recursos (Pascual y Herrero, 2010).

En esta línea, Morón y Morón (2017) exponen que, durante años, en los museos ha primado una visión elitista del patrimonio donde se recogían bienes de valor monumental o estético, pero el nacimiento de la nueva museología y la pedagogía crítica supuso un cambio hacia un museo social en el que necesariamente el concepto de patrimonio se complejiza (Estepa et al., 2005), ampliando el abanico de tipologías patrimoniales. Esta visión holística e interdisciplinar del patrimonio (Cuenca, 2002) es la que defienden muchos autores (Award, 2009; Navarro, 2012; Nodarse, 2005) para poder educar en la participación ciudadana. En este marco, los ecomuseos deben configurarse como espacios vivos en los que el visitante conciba el entorno en el que se ubica como un entramado orgánico, siendo él una parte del mismo y cuyas acciones pueden transformarlo (Novo y Murga, 2010).

La integración del ecofeminismo en la educación patrimonial contribuiría a que la sociedad entienda que la desigualdad de género es un problema ecosocial transdisciplinar que se da en todos los ámbitos, incluido la protección de la naturaleza (Silva, 2018). Sin embargo, como acabamos de ver, los ecomuseos españoles no consideran la desigualdad de género como un problema que deban atender en sus programaciones didácticas. De hecho, las referencias que se hacen con respecto a las tareas que las mujeres tienen en la naturaleza, tienen un marcado sesgo esencialista, destacando la afinidad “natural” de las mujeres con el mundo natural y la ética de los cuidados (Mellor, 2000).

Para deconstruir dichos roles y estereotipos de género, es preciso que se universalice la ética del cuidado desde la educación (Puleo, 2017), siendo los ecomuseos los espacios más adecuados para poder reflexionar sobre nuestras acciones cotidianas con el fin de desarrollar actuaciones empáticas y respetuosas que lleven a la defensa y la protección de los seres vivos que están en una posición de desigualdad (Silva, 2018).

6. Conclusiones

El estudio desarrollado ha puesto de manifiesto que, en lo que respecta a nuestro primer objetivo -analizar los programas didácticos de los ecomuseos dentro de las relaciones género-medio ambiente-patrimonio-, no solo encontramos una total ausencia de propuestas educativas en clave ecofeminista, sino también que los planteamientos didácticos que ofrecen sobre educación ambiental carecen de perspectiva de género. Teniendo el sistema de categorías diseñado como referencia, se consideran buenas prácticas en educación patrimonial ecofeminista las que parten de problemas ambientales que conectan la perspectiva de género y el patrimonio, donde el ser humano es parte del medio en igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y junto a otros animales no-humanos.

En relación a nuestro segundo objetivo de investigación -detectar la falta de referencias a la desigualdad de género en relación a los problemas medioambientales-, es llamativo que más de la mitad de los ecomuseos analizados no abordan problemas ecosociales ni consideran que la naturaleza sea patrimonio natural y que aquellos en los que sí lo hacen, dichos problemas aparecen totalmente desconectados de la perspectiva de género. Este análisis nos revela dos contradicciones fundamentales:

- Si la definición de ecomuseo se construye desde su sentido social y democrático como elemento de desarrollo para las sociedades y los territorios, parece incongruente que no se traten problemas ecosociales o, en el caso de que sí se traten, se pase por alto la opresión que sufren tanto las mujeres como los animales no-humanos y el medio en beneficio del desarrollo económico.
- Por otro lado, se comprueba que, como apunta Echegoyen (2019), desde la educación no formal se está promoviendo el individualismo y el consumismo que caracteriza a nuestra sociedad actual y, por tanto, promoviendo acciones que llevan a la devastación de la naturaleza y a la desigualdad política, social y natural entre los seres humanos y no-humanos.

En el plano de la metodología didáctica, las propuestas más exitosas son aquellas que fomentan la interacción de los visitantes con el entorno en igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres junto a otros animales no-humanos, de manera que puedan tomar conciencia de los problemas socioambientales que les afectan. No se puede dudar que la educación patrimonial es una buena herramienta didáctica para tal fin, siendo los ecomuseos el mejor escenario para hacerlo. Si bien es cierto que desarrollar estrategias ecofeministas para el estudio de los problemas socioambientales supone un desafío, deben propiciarse tanto desde la escuela como desde las instituciones de educación no formal acciones didácticas que generen reflexión y que pongan en cuestión nuestros modos de vida desde el feminismo y la ecojusticia.

Finalmente, no se puede olvidar que la principal finalidad del proceso educativo es la formación de una ciudadanía global, responsable, participativa, igualitaria y comprometida con la sostenibilidad y la corresponsabilidad, por lo que los ecomuseos deberían de desarrollar estrategias didácticas que promuevan un cambio en el modelo social para prevenir y resolver problemas ambientales teniendo en cuenta la perspectiva de género. De esta manera, y atendiendo a nuestro tercer objetivo -establecer una hoja de ruta en educación ambiental y ecofeminismo a partir de la educación patrimonial-, consideramos que una propues-

ta educativa que integre el ecofeminismo crítico en la educación patrimonial debe llevar implícitas las siguientes características:

- Fomentar una mirada crítica con la que poder analizar la situación y el papel que las mujeres tienen en la conservación y gestión del entorno, así como su importantísimo papel en el mantenimiento de la vida. Para que el alumnado entienda que las sociedades se mantienen y se perpetúan a lo largo del tiempo gracias a actividades como la selección de semillas, el trasporte del agua, el cuidado de seres vivos, etc., es necesario que los museos incorporen los elementos patrimoniales que así lo atestiguan. Incorporar estas piezas o saber el por qué no se han conservado es clave para poder educar una mirada ética e inclusiva.

- Promover una ética de los cuidados mediante el ejercicio activo de la responsabilidad individual como ciudadanas y ciudadanos. Es importante realizar preguntas al alumnado sobre en quién recae en las distintas sociedades las tareas de cuidar, de alimentar, de proteger y de dar vida: ¿son las actividades de guerra o las políticas de conquista las que han ayudado al mantenimiento de la vida? ¿quiénes han cuidado y curado a las poblaciones en épocas de pandemia o enfermedad? ¿quiénes alimentan a las sociedades?

- Integrar al conocimiento científico los conocimientos que hasta ahora se han asociado al género femenino para poder tener una comprensión completa de los problemas ambientales actuales y poder iniciar un cambio hacia un modelo de desarrollo en el que prime la calidad de la vida de los seres humanos y no humanos. Las mujeres en todas las épocas y culturas se las ha ingeniado para tener desarrollar responsabilidades productivas y familiares. Sus recetas de cocina o de alquimia, sus patrones de tejido, sus observaciones a la naturaleza, etc, han salvado vidas y deben ser incorporados al conocimiento histórico-científico.

Agradecimientos

Esta publicación es parte del proyecto de I+D+i Patrimonios controversiales para la formación ecosocial de la ciudadanía. Una investigación de educación patrimonial en la enseñanza reglada (EPITEC2)", referencia PID2020-116662GB-I00, financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033 y se enmarca en el Centro de Investigación en Pensamiento Contemporáneo e Innovación para el Desarrollo Social (COIDESO) de la Universidad de Huelva y en la RED-14: Red de Investigación en Enseñanza de las Ciencias Sociales, referencia RED2018/102336/T, financiada por MCIN/AEI/10.13039/501100011033.

Referencias bibliográficas

Amorós, C. (1991). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. *Anthropos*.

Asensio, M., Pol, E., y Gomis, M. (2001). Estudios de público, evaluación de exposiciones y programas y diseño de áreas expositivas en el Museo Marítim. *Drassana: revista del Museu Marítim*, (9), 18-31.

Aso, B., García, S., Rivero, M.P., y Fontal, O. (2016). Estudio de caso de la acción educativa del Museu Afro Brasil de São Paulo. *CLIO. History and History teaching*, (42).

Award, M. (2009). *Programa de educación ambiental y participación ciudadana*. Colombia: Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial Oficina de Educación y Participación.

Bel Bravo, A. (2016). Ecofeminismo: una nueva manera de mirar la naturaleza. *Arbor*, 192(778), a304. <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2016.778n2007>

Bennet, T. (2005). Civic Laboratories: Museums, Cultural Objecthood and the Governance of the Social. *Cultural Studies*, 19(5), 521-547. <https://doi.org/10.1080/09502380500365416>

Bitgood, S., y Shettel, H. (1996). Determining Museum Effectiveness: Visitor Studies Today. *The Journal of Museum Education*, 3(21), 6-10.

Cacheda, M. (2019). La coeducación patrimonial o cómo aplicar la perspectiva de género en la educación patrimonial en instituciones culturales y museos. *Cuadernos del CLAEH*, 38(110), 273-300. <https://doi.org/10.29192/claeh.38.2.12>

Calaf, R., y Suárez, M.A. (2015). *Acción educativa en museos. Su calidad desde la evaluación cualitativa*. Trea.

Calaf, R., Gutiérrez, S., y Suárez, M. A. (2020). La evaluación en la Educación Patrimonial. 20 años de investigaciones y Congresos de ICOM. *Aula Abierta*, 49(1), 55-64. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.55-64>

Cuenca, J. M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Tesis Doctoral. Universidad de Huelva. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/2648>

Cuenca, J. M., Martín-Cáceres, M., y Estepa, J. (2020). Buenas prácticas en educación patrimonial. Análisis de las conexiones entre museos, territorio y ciudadanía. *Aula Abierta*, 49(1), 45-54. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.45-54>

Echegoyen, Y. (2019). Sostenibilidad y género. El ecofeminismo y su dimensión educativa. En Helena Rausell y Marta Talavera (coords.), *Género y didácticas. Una mirada crítica, una aproximación práctica* (pp. 225-246). Tirant Humanidades.

Escribano, R.M. (2017). Tejiendo lazos entre el ecofeminismo crítico y la educación para el desarrollo. *Géneros*, 21(2), 151-164.

Estepa J., Wamba, A.M., y Jiménez-Pérez R. (2005) Fundamentos para una enseñanza y difusión del patrimonio desde una perspectiva integradora de las ciencias sociales y experimentales. *Investigación en la Escuela*, (56), 19-26.

European Commission (2018). *Communication from the Commission to the European Parliament, the European Council, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on a New European Agenda for Culture*, COM/2018/267 final.

European Council (2014). *Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on a Work Plan for Culture (2015-2018)*, OJ C 463, 23.12.2014, 4-14.

Fontal, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos XI*, 2(2), 415-436.

Fontal, O., e Ibáñez, A. (2015). Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 15-32. <https://10.4438/1988-592X-RE-2016-375-340>

Fontal, O., Darrás, B., y Rickenmann, R. (2008). *El acceso al patrimonio cultural. Retos y Debates*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra y Cátedra Jorge Oteiza.

García-Luque, A. (2017). Aprender el patrimonio con perspectiva de género. *Sociedad: boletín de la Sociedad de Amigos de la Cultura de Vélez-Málaga*, (15), 79-91.

Gibbs, G. R. (2007). *Análisis de datos cualitativos*. Morata.

Griffin, S. (1994). *Woman and Nature*. The Women's Press.

Guba, E. G. (1983). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno y A.I. Pérez Gómez (eds.), *La enseñanza. Su teoría y su práctica* (pp. 148-165). Akal.

- Guba, E. G., y Lincoln, Y. S. (1991). Investigación naturalista y racionalista. En T. Husen, y N. Postlthwaite (eds.) *Enciclopedia Internacional de la Educación*, (pp. 3337-3343). Vicens-Vives.
- Hawkerworth, M. E. (2006). *Globalization and feminist activism*. Rowman & Littlefield.
- Hooper-Greenhill, E. (2013). *Museums and their visitors*. Routledge.
- King, I. (1983). The eco-feminist Perspective. In S. Leland (ed.), *Reclaim the Earth: Women Speak out for Life on Earth*. The Women Press.
- Limón, D., y Solís, C. (2014). Educación ambiental y enfoque de género, claves para su integración. *Investigación en la escuela*, (83), 37-50. <https://doi.org/10.12795/IE.2014.i83.04>
- Lucas, L., y Delgado-Algarra, E. (2019). La coeducación en la educación patrimonial. Resultados de un estudio de caso. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (18), 5-15.
- Lucas, L., y Delgado-Algarra, E. (2020). El profesor posmoderno de Ciencias Sociales: Un modelo de Buenas Prácticas en Educación Patrimonial. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(1), 27-45. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.1.002>
- Lucas, L., Trabajo, M., y Borghi, B. (2020). El museo como laboratorio escolar. Análisis de buenas prácticas. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(2), 299-317. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.63288>
- Luna, U., e Ibáñez-Etxeberria, A. (2020). Cuando el museo se convirtió en espacio de aprendizaje. Educación y museos en Guipúzcoa en los años 80. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(3), 641-659. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.64869>
- Marqués, X., Castro-Fernández, B.M., y López-Facal, R.V. (2020). Patrimonio y comunidad patrimonial: construcción de una identidad compartida en un entorno rural. *Aula Abierta*, 49(1), 25-43. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.25-34>
- Martínez, E. (2017). Los ecofeminismos como vanguardia en la interseccionalidad feminista. *Géneros*, 24(21), 133-150.
- McManus, P. (1996). *Archaeological displays and the public: museology and interpretation*. Institute of Archaeology, University College London.
- Mellor, M. (2000). Nature, (Re)Production and Power. A Materialist Ecofeminist Perspective. En F. P. Gale y M. M'Gonigle (eds.), *Nature, Production and Power* (pp. 105-120). Edward Elgar.
- Mies, M., y Shiva, V. (1997). *Ecofeminismo. Teoría, crítica y perspectivas*. Icaria.
- Moreno-Fernández, O. y Navarro-Díaz, M. (2015). Educación ambiental, ciudadanía y participación. *IJERI, International Journal of Educational Research and Innovation*, (4), 175-186.
- Morón, H. (2015). *¿Qué aporta la Educación patrimonial a la enseñanza de las ciencias experimentales? Un análisis de los libros de texto de ciencias de la naturaleza de ESO*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/11392>
- Morón, H., y Morón M.C. (2017) ¿Educación Patrimonial o Educación Ambiental?: perspectivas que convergen para la enseñanza de las ciencias. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 14(1), 244-257.
- Navajas, O. (2012). Ecomuseos y Ecomuseología en España. *Revista de Museología*, (53), 55-57.
- Navarro, E. (2012). Participación ciudadana y educación ambiental ¿Puede la educación ambiental contribuir a una ciudadanía más justa? En N. de Alba, F.F. García Pérez y A. Santisteban (eds.). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales I* (pp. 159-163). Díada Editora.
- Nodarse, N. (2005). *La Educación Ambiental una vía para la participación popular*. Tesis doctoral: Ciudad de la Habana. Recuperado de: <http://repositorio.flacoandes.edu.ec:8080/bitstream/10469/1061/1/TFLACSO-2005NNV.pdf>
- Novo, M., y Murga, M.A. (2010). Educación ambiental y ciudadanía planetaria. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 7(número extraordinario), 179-186.
- Okvuran, A. (2010). The relationship between arts education, museum education and drama education in elementary education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5389-5392. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.878>
- Pascual, M., y Herrero, Y. (2010). Ecofeminismo, una propuesta para repensar el presente y construir el futuro. *ECOS*, (10), 1-7.
- Pérez Santos, E. (2000). *Estudio de visitantes en museos: metodología y aplicaciones*. Trea.
- Pujal i LLombarrt, M. (1998). Feminist Psychology or the History of a Nom-Feminist Practice. In Erica Burman (ed.) *Deconstructing Feminist Psychology* (pp. 30-46). SAGE.
- Puleo, A.H. (2002). Feminismo y Ecología. Un repaso a las diversas corrientes del ecofeminismo. *El ecologista*, (31), 36-39.
- Puleo, A.H. (2011). *Ecofeminismo para otro mundo posible*. Cátedra.
- Puleo, A.H. (2017). ¿Qué es el ecofeminismo? *Quaderns de la Mediterrànea*, (25), 210-215.
- Redon, S. (2019). Ciudadanía y participación en redes sociales: un estudio en adolescentes chilenos. *Aula Abierta*, 48(2), 203-212. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.2.2019.203-212>
- RK&A (2018). *Impact study. The effects of facilitated single-visit art museum programs on students grades 4-6: Technical report*. National Art Education Association & Association of Art Museum Directors.
- Robles, A. M. (2017). La importancia del museo en la educación. Un binomio en continua evolución. *Educación y Futuro*, (36), 127-150.
- Roman, L. G., y Apple, M. W. (1991). ¿Es el naturalismo un alejamiento del positivismo? Los enfoques materialista y feminista de la subjetividad en la investigación etnográfica. *Educación y Sociedad*, (9), 59-90.
- Romanello, G. (2012). Merci pour votre collaboration. Quelques réflexions sur les modalités d'approche des publics dans les institutions d'art contemporain. *Marges*, (15), 58-68.
- Silva, N. (2018). *Invitaciones a repensar los cuidados desde la economía feminista, el ecofeminismo y el Buen Vivir*. Fundación InteRed.
- Simons, H. (2012). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Morata.
- Simsek, G., y Kesici, A. E. (2012). Heritage Education for Primary School Children Through Drama: The Case of Aydin, Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (46), 3817-3824. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.153>
- Warren, K. J. (1997). *Ecofeminism. Women, Culture, Nature*. Indiana University Press.

Anexo. Lista de ecomuseos analizados.

1. Ecomuseo Molino Mareal El Pintado (Ay amonte, Huelva)*
2. Ecomuseo de la Sierra de Alcaraz y Campo de Montiel (Albacete)*
3. Ecomuseo Las Majadas Arribeñas, Aldeadávila de la Ribera (Salamanca).
4. Ecomuseo La Casa de Los Volcanes (Cabo de Gata, Níjar, Almería)*
5. Ecomuseo del Hábitat Subterráneo (Rojales, Alicante)*
6. Ecomuseo Casa de la Nieve de Moncalvillo (Logroño).
7. Ecomuseo Cueva de los Murciélagos (Zuheros, Córdoba)*
8. Ecomuseo del Agua en el Mundo Tradicional (Rojales, Alicante)*

9. Ecomuseo El Molino Corregidor (San Román de Cameros)
10. Ecomuseo del Río Caicena (Almedinilla, Córdoba)*
11. Ecomuseo del Habitat Rural de Sinarcas (Valencia).*
12. Ecomuseo-Fluviarium de Liérganes (Cantabria)
13. Ecomuseo Alma Serrana (Santiago-Pontones, Jaén)*
14. Ecomuseo Aras de los Olmos (Valencia).*
15. Ecomuseo de la Fauna Glacial de Avín, Onís (Asturias).
16. Ecomuseo de Benalauría (Málaga)*1
7. Ecomuseo de Bicorp (Valencia).*1
8. Ecomuseo Minero Valle de Samuño, Langreo
19. Ecomuseo de Castilléjar (Granada)*
20. Castell-Ecomuseu Urbà, Rubí (Barcelona).*
21. Ecomuseo de Somiedo.
22. Ecomuseo del Agua Molino de Benamahoma (Sierra de Grazalema, Cádiz)*
23. Ecomuseu de les Vall d’Ora, Navès (Lleida).*
24. Ecomuseo del Pan, Villanueva de Oscos.
25. Ecomuseo Lagar de los Torrijos (Montes de Málaga)*
26. Ecomuseo-Farinera de Castellón de Ampurias (Girona).*
27. Ecomuseo de Cap Cavalleria, Mercadal (Menorca).
28. Ecomuseo histórico de Benaocaz (Cádiz)*
29. Ecomuseo de Valls d’Aneu y a la Casa Gassia (Lleida).*
30. Ecomuseu Rural Etnogràfic (Campos, Mallorca).
31. Ecomuseo de la Sal, Leintz-Gatzaga (Guipúzcoa)*
32. Ecomuseo El Molí Petit, Sant Joan de les Abadesses (Girona).*
33. Ecomuseo de Pazo Arxeriz (O Saviñao, Lugo).
34. Ecomuseo del Pastoreo, Legazpi (Guipúzcoa)*
35. Ecomuseo de Horta, Horta de Sant Joan (Tarragona).*
36. Ecomuseo de Cerceda (A Coruña).
37. Ecomuseo del Caserío Vasco, Artea (Vizcaya)*
38. Ecomuseu Els Pastors de la Vall d’Àssua, Llessui (Lleida).*
39. Ecomuseo Zubietako Errota (Molino de Zubieta), Zubieta.
40. Ecomuseo de El Tanque (Santa Cruz de Tenerife).*
41. Ecomuseo Molino de los Ojos, en San Esteban de Gormaz (Soria).*
42. Ecomuseo Valdorba “Vivencias de Antaño”, Orisoaín.
43. Ecomuseo de la Alcogida, Puerto del Rosario (Las Palmas)*
44. Ecomuseo de Tordehumos (Valladolid).*
45. Ecomuseo del Castillo, Aínsa (Huesca).
46. Ecomuseo y Parque Cultural de Guinea, Frontera (Santa Cruz de Tenerife)*
47. Ecomuseo La Huerta, Valoria del Alcor (Palencia).*
48. Ecomuseo de aperos de agrícolas, Esplús (Huesca).
49. Ecomuseo La Casa del Tío Cáscoles, Romagordo (Cáceres).*
50. Ecomuseo de Las Loberas, Caleruega (Burgos).*
51. Ecomuseo de las Nabatas (Laspuña, Huesca).
52. Ecomuseo de Tiriez (Albacete).*
53. Ecomuseo de Muñogalindo (Valle de Amblés, Ávila).*
54. Ecomuseo del Agua (Fréscano, Zaragoza).
55. Ecomuseo de la Pizarra (Patones, Madrid)**