



Itinerarios en femenino. Educar en igualdad a través del patrimonio granadino

María de la Encarnación Cambil Hernández
(coordinadora)

GRANADA, 2025

© Los autores
© Universidad de Granada

ISBN: 978-84-338-7279-1. Depósito legal: GR./687-2025.
Edita: Editorial Universidad de Granada.
Campus Universitario de Cartuja. Granada.
Colegio Máximo, s.n. 18071 Granada
Telfs.: 958 24 39 30 - 958 24 62 20 • www.editorial.ugr.es

Maquetación: CMD. Granada.
Diseño de cubierta: Tarma Estudio Gráfico.
Imprime: Printheus. Bilbao.

Printed in Spain

Impreso en España

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
2. LA CIUDAD COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DEL PATRIMONIO: LOS ITINERARIOS DIDÁCTICOS EN FEMENINO. <i>María de la Encarnación Cambil Hernández y Daniel Camuñas García</i>	17
Perspectivas para abordar la ciudad como recurso didáctico en femenino	18
Metodología y estrategias didácticas para educar «en» y «desde» el patrimonio en femenino: los itinerarios didácticos	21
Bibliografía	25
3. REFLEXIONES SOBRE LA DESPATRIARCALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y EL PATRIMONIO A PARTIR DE RELATOS CONTRAHEGEMÓNICOS. <i>Antonia García Luque y Alba de la Cruz Redondo</i>	27
Contrarreglar las narrativas hegemónicas	29
Hacia la despatriarcalización de la enseñanza de la historia y el patrimonio	33
Conclusiones	35
Bibliografía	36
4. ITINERARIOS PATRIMONIALES EN GRANADA: DIVULGAR Y EDU- CAR EN FEMENINO EN EL ÁMBITO NO FORMAL. <i>Paula Sánchez Gómez</i>	39
Algunas cuestiones de partida	39
¿Cómo concebimos la impartición de visitas guiadas patrimo- niales? ¿Cuál es nuestra finalidad?	39

Nuestra premisa	42
Un discurso patrimonial mutilado.	42
Pongamos un ejemplo...	44
El discurso patrimonial igualitario. Nuestras claves	46
El discurso patrimonial igualitario. Consejos finales	52
Para terminar...	55
Bibliografía	57
5. ITINERARIO URBANO EN FEMENINO POR LA CIUDAD DE GRANADA	61
5.1. CUARTO REAL DE SANTO DOMINGO. <i>Begoña Serrano Arnáez</i> . . .	63
Introducción	63
¿Dónde estamos? el bien patrimonial y su categorización . . .	63
Descripción, uso y función original	64
Contexto histórico.	65
Evolución y transformación histórica.	66
Puesta en valor.	66
No todo son palacios, la importancia de las actividades de mantenimiento	67
La importancia de la arqueología para conocer nuestro pasado y dar voz a las invisibilizadas	68
Bibliografía	69
Actividades didácticas.	70
5.2. LA CASA DE LOS TIROS. <i>María José Ortega Chinchilla</i>	77
¿Dónde estamos? El bien patrimonial y su categorización . . .	78
Contexto histórico.	78
¿Dónde están las mujeres en toda esta historia?.	79
Descripción, uso y función original	81
Evolución y transformación histórica.	88
Puesta en valor.	89
Las Mujeres en las colecciones del Museo Casa de los Tiros . .	90
El Museo Casa de los Tiros: educación y patrimonio en clave de género	94
Bibliografía	98
Actividades didácticas.	99

5.3. CORRALA DE SANTIAGO. <i>Daniel Jesús Martín-Arroyo Sánchez</i> . . .	113
¿Dónde estamos? El bien patrimonial y su categorización . . .	113
Función original	115
Contexto histórico.	116
Evolución y transformación histórica.	117
Puesta en valor.	117
Aproximación desde la perspectiva de género.	118
Cuestión patrimonial: uso social y conservación del patrimonio .	119
Bibliografía	120
Actividades didácticas.	121
5.4. EL LAVADERO DE LA PLACETA PUERTA DEL SOL. <i>Paula Sanchez Gómez</i>	127
Introducción	127
¿Dónde estamos? El bien patrimonial y su categorización . . .	128
Descripción, uso y función original	128
Contexto histórico.	130
Evolución y transformación histórica.	132
Puesta en valor.	132
Coeducar en igualdad a través del patrimonio: el lavadero desde la perspectiva de género	134
Destacamos valores patrimoniales y culturales: el patrimonio etnográfico.	137
Bibliografía	138
Actividades Didácticas	139
6. CONCLUSIÓN	147

INTRODUCCIÓN

EN este texto presentamos el resultado del proyecto: *Itinerarios en femenino por la ciudad de Granada* realizado por un grupo de profesores y profesoras del Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Granada, miembros del grupo de Investigación Unes HUM 985.

Trabajo que tiene como punto de partida una realidad, la ciudad de Granada cuenta con un rico patrimonio cultural inmueble constituido por numerosos bienes de arquitectura civil, religiosa y pública, de diferentes etapas históricas, muchos de los cuales son Bienes de Interés Cultural (BIC). El relato que se ha transmitido de su historia y origen da a entender que las mujeres no han estado presentes en su construcción social, como si no hubieran existido, ni participado en la toma de decisiones sobre estos bienes que forman parte de nuestra identidad y patrimonio cultural. Manteniéndose en los discursos tanto gráficos, como textuales, el discurso patriarcal y un pensamiento androcéntrico. Dicho pensamiento ha sido determinante en los referentes histórico-culturales. De ahí que la mujer nunca se haya visto representada en esos referentes, simplemente, porque no la contemplaban.

Esto ha tenido como consecuencia que a lo largo del tiempo las mujeres, sus trabajos, espacios

y tiempos, no han estado presentes en el discurso hegemónico, como consecuencia de la pervivencia en la historia de un discurso patriarcal que se transmite a través de este patrimonio cultural y que se sustenta aún en un orden patriarcal, cuyas formas de masculinidad y feminidad son impuestas como las únicas posibles (Birriel y Rísquez, 2016). Mostrando solo la perspectiva de quien está en el centro de la vida social, esto es, el varón, blanco, occidental y poderoso; ellos son quienes definen qué es pertinente recordar, conservar, mostrar y transmitir al futuro. Esto conlleva que se continúe transmitiendo a toda la ciudadanía que visita estos lugares patrimoniales, una imagen social del patrimonio cultural sesgada, pues se trata de una imagen cimentada en un orden patriarcal, cuyos valores imperantes están asociados al pensamiento masculino, al dominio de los hombres en las relaciones sociales, las normas, el lenguaje, las instituciones, etc., lo que implica la exclusión y la invisibilidad de las mujeres y de sus acciones. Esto no es una cuestión baladí, ya que ha contribuido a lo largo de la Historia a la producción y reproducción de desigualdades sociales.

La exclusión e invisibilidad de las mujeres y de sus acciones en las representaciones del pasado, construidas a través del patrimonio, se pone de manifiesto de muy diversas formas: desde la ausen-

cia de lugares de memoria relacionados con la historia de las mujeres, a la exclusión de las mujeres del canon de artistas, de los centros de interpretación comarcales o museos y cuando aparecen en estos espacios museísticos, siguen perpetuando roles sexistas. Es indudable que, pese a los esfuerzos realizados desde el feminismo académico para incorporar el género como categoría de análisis (y de reivindicación) del conocimiento científico, siguen predominando, tanto en la Academia como en la Escuela, los discursos narrativos patriarcales desde una legitimidad aprendida y heredada que cuesta traspasar.

Desde el ámbito educativo, son numerosas las investigaciones que se están realizando desde la didáctica de la Didáctica de las Ciencias Sociales y la Educación Patrimonial, para favorecer una enseñanza aprendizaje de la historia desde una perspectiva de género, tal y como se contempla en la actual Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), cuyo preámbulo se recoge lo siguiente:

En segundo lugar, adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación¹ y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual, introduciendo en educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista. (2020).

Todo ello, con el fin de evitar las consecuencias que tiene perpetuar una historia política-patriarcal,

tanto en el currículum como en su reflejo práctico en el aula, que consiste en que las mujeres, sus agencias, espacios y tiempos, sean ajenas al discurso narrativo hegemónico y, por tanto, discriminadas y marginadas en la enseñanza del patrimonio. Esa invisibilización femenina del pasado niega una comprensión completa de la historia y la sociedad que tiene consecuencias, al minimizar o ignorar por completo las contribuciones y experiencias de quienes representan a la mitad de la población, reforzando los estereotipos de género y privando a los futuros docentes, al alumnado y a la sociedad en general de modelos femeninos a seguir, tanto en los relatos, como en los textos e imágenes. Esto puede afectar gravemente a decisiones socio laborales futuras, reforzando el ciclo de desigualdad y discriminación, al privarles de una educación equitativa.

Por esta razón, es urgente rescatar la contribución y el protagonismo que han tenido y tienen las mujeres en la constitución de bienes del patrimonio histórico y cultural. De ahí la pertinencia de llevar a cabo este trabajo, cuyo objetivo general es incorporar la perspectiva de género en la didáctica del patrimonio y en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia.

Objetivo que se concreta en los siguientes objetivos específicos: transferir los avances historiográficos realizados en las últimas décadas por la Historia de las mujeres a la sociedad en general y a la comunidad universitaria en particular —en el contexto de la Facultad de Ciencias de la Educación—, como parte de la formación específica de los maestros y maestras en formación; concienciar a los futuros maestros y maestras y al profesorado de las distintas etapas educativas, mediadores culturales y a la sociedad en general del protagonismo de las

1. Subrayado realizado por las autoras

2. LA CIUDAD COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL PATRIMONIO: LOS ITINERARIOS DIDÁCTICOS EN FEMENINO

MARÍA DE LA ENCARNACIÓN CAMBIL HERNÁNDEZ
DANIEL CAMUÑAS GARCÍA

De los retos que plantea la sociedad del siglo XXI, la educación es un factor clave. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible así lo recoge en su objetivo 4, cuya meta es lograr una educación de calidad. Para ello es necesario formar una ciudadanía consciente de sí misma, integrada por personas emocionalmente inteligentes, proactivas y participativas. Orientada a que el alumnado adquiera las competencias de pensamiento histórico, la educación para la paz y la igualdad ecológica, feminista y comprometida con el patrimonio en todos sus ámbitos y tipologías. Objetivo que puede lograrse desde la educación patrimonial cuyo fin principal es «educar con, desde, hacia y para el patrimonio» (Fontal, 2013). Acción que conlleva un cambio metodológico respecto a cómo se enseña y cómo se aprende el patrimonio.

En este sentido, la ciudad es un recurso de gran valor educativo, al ser en sí misma, un contenedor de patrimonio, tanto material como inmaterial y emocional, que forma parte de nuestra memoria e identidad. La fundación, trazado, evolución y transformación de las ciudades se ha transmitido tradicionalmente desde una perspectiva androcéntrica, con un relato basado en personajes y hechos relevantes, en el que solo se han considerado

importantes las decisiones y actividades realizadas por los hombres, que han influido en la conformación del espacio urbano en los diferentes periodos históricos, como si las mujeres no hubieran existido. Pero, a lo largo de toda la historia, las mujeres han vivido, trabajado e influido en la vida y la conformación de la ciudad.

Es cierto que el patriarcado redujo su actividad al ámbito privado, donde las mujeres, desde la prehistoria, han llevado a cabo y continúan haciéndolo, algo tan importante como las actividades de mantenimiento, también denominada domésticas, como son: los cuidados de niños/as y mayores, la preparación del alimento, el cuidado de los espacios de vida, la higiene familiar, el lavado de ropa, la crianza de los hijos, el cuidado de los enfermos, etc., las cuales se ven reflejadas en el patrimonio tanto material como inmaterial de la ciudad.

Pero las mujeres no solo trabajaron en el ámbito doméstico, porque en los diferentes periodos históricos han ejercido oficios por los que recibían una remuneración, como el caso de las lavanderas, amas de cría, y mujeres del servicio doméstico, además de otros oficios, como tejedoras, tanto en el ámbito doméstico como en talleres y fábricas, al igual que bordadoras y modistas que se

integraron igualmente en espacios fabriles. Pero no solo trabajaron estos oficios, sino que también las mujeres fueron artistas, pintoras, alfareras, impresoras, promotoras de edificios, como viviendas, capillas y conventos; comerciantes y gestoras de su patrimonio y del de los menores que tutelaban, e igualmente eran las encargadas de contratar al personal de servicio de la casa familiar.

El feminismo ha ido dando pasos para que las mujeres alcanzaran y avanzaran en sus derechos, hasta llegar al momento actual en el que, a pesar de continuar existiendo el techo de cristal, las mujeres están muy presentes en la vida de la ciudad. Su presencia en diferentes ámbitos de la vida a lo largo de la historia ha quedado plasmada en los bienes

patrimoniales que hoy conforman su patrimonio cultural.

Por todo ello, es necesario enseñar la historia de las ciudades y de su patrimonio desde lo femenino, porque no hacerlo sería negar una comprensión completa de la historia, tanto al alumnado de las diferentes etapas educativas como a la ciudadanía.

PERSPECTIVAS PARA ABORDAR LA CIUDAD COMO RECURSO DIDÁCTICO EN FEMENINO

El análisis de la ciudad puede abordarse como recurso didáctico para educar en patrimonio desde distintas perspectivas:

PERSPECTIVAS	DESDE EL DISCURSO PATRIARCAL	EN FEMENINO
GEOGRÁFICA	Nos permite abordar la ciudad desde las características físicas del espacio que determinó su ubicación, dio lugar a su morfología y tipología. La tipología de las edificaciones, tanto domésticas, como civiles, religiosas y defensivas de los diferentes periodos históricos, así como las razones de su emplazamiento. Los lugares de producción y comercio, los núcleos de comunicación. Los cambios de función y uso de diferentes tipos de patrimonio inmueble (fábricas, palacios, mercados, alhóndigas, etc.) las modificaciones sufridas por los límites de los barrios, las nuevas zonas residenciales, culturales o deportivas, los cambios de habitabilidad de los centros históricos, etc.	Desde lo femenino esta perspectiva permite mostrar el papel y la presencia de las mujeres en la ciudad como promotoras, propietarias y gestoras de su patrimonio. Los cambios de uso que han tenido los bienes inmuebles, que pasaron de ser casas señoriales, alhóndigas o palacios a ser corrales de vecinos. La presencia de las mujeres ha quedado plasmada tanto en elementos del patrimonio material como inmaterial. Desde las diferencias entre los espacios femeninos de la arquitectura doméstica, según la clase social y el espacio de la ciudad donde estuvieran ubicadas las viviendas. La influencia de la incorporación de las mujeres al trabajo en los cambios sufridos en la habitabilidad de los centros históricos y a través de la arquitectura pública relacionada con las mujeres, como los lavaderos.

PERSPECTIVAS	DESDE EL DISCURSO PATRIARCAL	EN FEMENINO
HISTÓRICA	<p>Los bienes patrimoniales que constituyen el patrimonio cultural son el testimonio de los diferentes periodos históricos a lo largo de los cuales se ha conformado la ciudad. A través de ellos se puede analizar la evolución histórica del espacio urbano, que se convierte en sí mismo en un contenedor de bienes patrimoniales de diferente carácter, desde los considerados patrimonios histórico artístico, hasta los pertenecientes al patrimonio industrial, arqueológico, etnográficos, documentales, etc., así como, de los que conforman el patrimonio inmaterial. Sin olvidar la perspectiva simbólica, de los elementos que conforman el espacio urbano (hitos, monumentos, edificios, calles, plazas, costumbres, etc.), que han alcanzado un valor patrimonial a lo largo del tiempo por una atribución de valores, diferentes según la época, que las personas les han otorgado, generando vínculos que han hecho que formen parte de su memoria e identidad.</p>	<p>Utilizar desde la perspectiva histórica la ciudad como recurso en femenino para la enseñanza del patrimonio, es absolutamente necesario y pertinente. La razón se encuentra en que el relato que se ha transmitido da a entender que las mujeres no han estado presentes en su historia ni construcción social, cómo si no hubieran existido ni participado en la toma de decisiones sobre esos bienes patrimoniales que la forman. Ha permanecido en el relato el discurso patriarcal basado en un pensamiento androcéntrico que ha determinado que las mujeres no tengan presencia en dicho relato, porque ni siquiera se ha contemplado. Esto ha tenido como resultado que las mujeres, sus tiempos y sus espacios, no hayan estado presentes en dicho discurso hegemónico, como si no hubieran existido. Contar la ciudad en femenino contribuye a la deconstrucción de dicho relato, y visibiliza el papel y las actividades de las mujeres a lo largo de la historia y su reflejo en el patrimonio de la ciudad. Cuestión que no es baladí ya que, si no se hace así, estamos eliminando de la historia a las mujeres que constituyen el cincuenta y dos por ciento de la población. Evitando que se continúe con la trasmisión de una imagen social de la historia y el patrimonio basada en un orden patriarcal, cuyas consecuencias son la exclusión y la invisibilidad de las mujeres y de sus acciones y contribuciones a lo largo de la historia y a la producción y reproducción de desigualdades sociales.</p>
DESDE LA HISTORIA EL ARTE	<p>Desde esta perspectiva se analiza, comprende y valora a través de los diferentes bienes del patrimonio histórico artístico que contiene la ciudad, como las circunstancias sociales, políticas, económicas y culturales de cada periodo histórico, tienen su reflejo en los diferentes estilos artísticos utilizados. El relato que nos han transmitido sobre estos bienes patrimoniales está basado en hechos, fechas y personajes relevantes masculinos, artistas, mecenas, promotores, desde un discurso androcéntrico, como si no hubieran existido las mujeres.</p>	<p>Educación en patrimonio en femenino desde esta perspectiva contribuye a visibilizar el papel de las mujeres en el arte, del que han quedado excluidas en las diferentes épocas de la historia por el mero hecho de ser mujeres, porque sí hubo mujeres artistas. Esta exclusión ha dado lugar a que no aparezcan en los cánones artísticos, que tuvieran que firmar sus obras con seudónimos o que su actividad como promotoras de artistas y de proyectos de gran valor artístico quedara invisible bajo el apellido de sus esposos. Lo que ha tenido como consecuencia la ausencia de las mujeres en los lugares de la memoria, relacionados con la historia de las mujeres; la exclusión de las mujeres del canon de artistas, de los centros de interpretación comarcales o museos, y si aparecen en espacios museísticos y equipamientos culturales, siguen perpetuando roles sexistas.</p>

3. REFLEXIONES SOBRE LA DESPATRIARCALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y EL PATRIMONIO A PARTIR DE RELATOS CONTRAHEGEMÓNICOS

ANTONIA GARCÍA LUQUE
ALBA DE LA CRUZ REDONDO

SON numerosas las investigaciones que han analizado las causas y consecuencias de una enseñanza de la historia androcéntrica en el marco de nuestra estructura sociocultural, por lo que no corresponderá a este texto hacer hincapié en ello (Moreno, 1986; Fernández, 2004; Sants y Pagès, 2011; García 2016; Rausell, 2016; Rausell, 2017; García, de la Cruz y Peinado, 2018). Sin embargo, es necesario partir de esta realidad para entender la necesidad de cuestionar y transformar el relato hegemónico de la historia a fin de construir, desde el rigor científico, nuevas narrativas más inclusivas y justas. No se trata, pues, de inventar un nuevo relato de la historia sin evidencias científicas que lo avalen, sino de reconocer las invisibilizaciones de sujetos y colectivos analizando los procesos de dominación que hay detrás de las mismas, así como las consecuencias individuales y sociales.

Es indudable que, pese a los esfuerzos realizados desde el feminismo académico para incorporar el género como categoría de análisis (y de reivindicación) del conocimiento científico, siguen predominando, tanto en la Academia como en la Escuela, los discursos narrativos patriarcales, desde una legitimidad aprendida y heredada que cuesta permear. En el caso que nos ocupa, la enseñanza-aprendizaje de la historia, si bien se están dando

importantes pasos desde la Didáctica de las Ciencias Sociales por analizar los riesgos y perjuicios del mantenimiento escolar de la tradicional historia fáctica del poder político y económico (Sánchez y Miralles, 2014; García, 2015; Bel, 2016; García, de la Cruz y Peinado, 2018) lo cierto es que aún son escasas las implementaciones prácticas coeducativas desarrolladas en todas las etapas, y son muchas las resistencias que siguen existiendo en la comunidad educativa, fundamentalmente entre un profesorado poco formado, concienciado y comprometido en materia de género.

Las consecuencias de perpetuar una historia política-patriarcal, tanto en el currículum como en su reflejo práctico en el aula, son que las mujeres, sus agencias, espacios y tiempos, sean ajenas al discurso narrativo hegemónico y, por tanto, discriminadas y marginadas en la enseñanza de la historia. Esa invisibilización femenina del pasado no solo niega una comprensión completa de la historia y la sociedad al alumnado, sino que, de manera específica, tiene consecuencias profundas y duraderas en el presente y el futuro de las niñas/chicas. Al minimizar o ignorar por completo las contribuciones y experiencias de quienes representan a la mitad de la población, se refuerzan los estereotipos de género y se priva de referentes y

modelos femeninos a seguir en los textos e imágenes, lo que puede afectar gravemente a las decisiones sociolaborales de las estudiantes, reforzando el ciclo de desigualdad y discriminación, privándolas de una educación equitativa.

Además, mantener este tipo de historia escolar va en contra de los enfoques recogidos en el preámbulo de la actual LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Educación), que establece:

Se hace necesario conceder importancia a varios enfoques que resultan claves para adaptar el sistema educativo a lo que de él exigen los tiempos a que nos enfrentamos. [...] En segundo lugar, adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación¹ y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual, introduciendo en educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista. [...] En cuarto lugar, reconoce la importancia de atender al desarrollo sostenible de acuerdo con lo establecido en la Agenda 2030. Así, la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial ha de incardinarse en los planes y programas educativos de la totalidad de la enseñanza obligatoria, incorporando los conocimientos, capacidades, valores y actitudes que necesitan todas las personas para vivir una vida fructífera, adoptar decisiones fundamentadas y asumir un papel activo —tanto en el ámbito local como mundial— a la hora de afrontar y resolver los problemas comunes a todos los ciudadanos del

mundo. La educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial incluye la educación para la paz y los derechos humanos, la comprensión internacional y la educación intercultural, así como la educación para la transición ecológica, sin descuidar la acción local, imprescindibles para abordar la emergencia climática, de modo que el alumnado conozca qué consecuencias tienen nuestras acciones diarias en el planeta y generar, por consiguiente, empatía hacia su entorno natural y social.

En quinto lugar, la Ley insiste en la necesidad de tener en cuenta el cambio digital que se está produciendo en nuestras sociedades y que forzosamente afecta a la actividad educativa. El desarrollo de la competencia digital no supone solamente el dominio de los diferentes dispositivos y aplicaciones. El mundo digital es un nuevo hábitat en el que la infancia y la juventud viven cada vez más: en él aprenden, se relacionan, consumen, disfrutan de su tiempo libre. Con el objetivo de que el sistema educativo adopte el lugar que le corresponde en el cambio digital, se incluye la atención al desarrollo de la competencia digital de los y las estudiantes de todas las etapas educativas, tanto a través de contenidos específicos como en una perspectiva transversal, y haciendo hincapié en la brecha digital de género (2020, p. 4).

Así mismo, en esta ley se indica que «se trata de garantizar una estructura del currículo al servicio de una educación inclusiva y acorde con la adquisición de competencias, que valore además la diversidad» (2020, p. 6).

De este modo, la educación formal ha de hacer frente a los problemas socialmente relevantes y, ha de capacitar al alumnado no solo para poder analizarlos y entenderlos, sino también para

1. Subrayado realizado por las autoras

poder enfrentarlos de forma competencial reconociéndose como parte del problema y, por tanto, también parte de la solución. Tal como señalan Quintana y Subiabre (2023), desde hace una década, la Didáctica de las Ciencias Sociales concede una especial importancia a una formación ciudadana que fije su atención en los problemas sociales, la cultura democrática y la acción para la transformación social.

Desde la Didáctica de las Ciencias Sociales, y desde la teoría crítica, los problemas sociales relevantes son aquellos que atentan contra los derechos humanos, véase como ejemplo los múltiples discursos de odio difundidos y legitimados que ponen en riesgo la cultura de la democracia y de la paz. Un ejemplo de ellos son las desigualdades y violencias de género, el racismo, la aporofobia, la homofobia, la transfobia y, por supuesto, los problemas ambientales resultado de las interacciones entre las personas entre sí y con el medio. Se trata de problemas para los que, además, cuesta imaginar soluciones factibles y viables en un futuro inmediato, en vista de los actuales modelos socioeconómicos y del colapso de los ecosistemas. Estos problemas se pueden y se deben analizar desde las dimensiones espaciales, temporales y culturales, que son las que se abordan desde las Ciencias Sociales. Tal y como mantiene Santisteban (2019), la controversia que generan permite al alumnado el desarrollo de su aprendizaje sin un contexto de estabilización, aceptando el papel de la incertidumbre en nuestra sociedad e identificando de forma amplia todas las alternativas y soluciones posibles, siempre desde el razonamiento, el debate y el respeto a la pluralidad, necesarias para el desarrollo de la ciudadanía en el marco de una nueva cultura democrática.

El currículum actual incentiva trabajar con problemas socialmente relevantes en el aula, lo cual implica que el alumnado aprenda a aplicar una mirada interpretativa de la realidad que les rodea desde una visión crítica. El objetivo no es solo comprender esa realidad social, sino reconocerse en la misma y comprometerse con el cambio y la mejora.

Por tanto, la cuestión de fondo sería entender, y cuestionar, qué y quiénes conceden relevancia a una situación contextual para que esta llegue a ser interpretada y reconocida como un problema social y colectivo ¿Qué hace que un problema supere la dimensión individual y personal y pase a ser relacional y relevante? ¿Todas las personas en todas las partes del planeta consideran los mismos problemas sociales relevantes y los vivencian de la misma manera? Si hablamos de discursos hegemónicos, ¿operan de la misma forma en todos los espacios y contextos culturales? En nuestra opinión, evidentemente no, y si hablamos del discurso hegemónico patriarcal que centra estas páginas, hay que analizarlo desde múltiples variables diferenciales. Será necesario, por una parte, contextualizar los discursos dominantes para entender el poder subyacente en la hegemonía que consigue desterrar las alternativas y, por otra parte, descentralizar las miradas para un entendimiento global.

CONTRARREGLAR LAS NARRATIVAS HEGEMÓNICAS

Gayá y Rizo (2022) afirman que los museos con vocación social se enfrentan a una doble crisis, de participación y de relato, lo que lleva a la necesidad de repensarlos en términos de servicio público. Esta idea es perfectamente aplicable también a lo que

4. ITINERARIOS PATRIMONIALES EN GRANADA: DIVULGAR Y EDUCAR EN FEMENINO EN EL ÁMBITO NO FORMAL

PAULA SÁNCHEZ GÓMEZ

Historiadora y mediadora del patrimonio en clave de igualdad

ALGUNAS CUESTIONES DE PARTIDA

Mi aportación en este curso, *Itinerarios didácticos en femenino por la ciudad de Granada*, tiene como objetivo ser de carácter eminentemente práctico.

Deseo, por una parte, mostrar la experiencia obtenida tras llevar trabajando más de 20 años en la realización de visitas guiadas en clave de igualdad. Y, por otra, exponer algunas claves, que, espero, puedan ayudar a las personas que se inicien profesionalmente en esta necesaria actividad, o incluir la perspectiva de género en sus dinámicas de divulgación patrimonial.

Necesitarás la enseñanza oficial y académica que se instruye desde la formación universitaria a través de licenciaturas, grados, másteres, cursos, etc. También tendrás que complementarla con una continua lectura, formación y la progresiva experiencia que vayas adquiriendo. Todo esto te permitirá que, paulatinamente, cada vez que impartas una visita guiada, puedas y sepas analizar la reacción de tu público, adelantarte a sus necesidades y características, ya sea una clase de un instituto de enseñanza secundaria, o un grupo de personas adultas de una asociación cultural. Sin duda, formarte en *Interpretación del Patrimonio* será otra cuestión trascendental. Para ello, aconsejamos, sin duda, la

obra maestra de Morales Miranda, recientemente reeditada en el año 2022, que incluimos en otra edición en la bibliografía.

Por ello, desde este punto de vista, el de mi experiencia práctica, quisiera destacar una serie de aspectos y plantear este artículo como una especie de breve guía de carácter utilitario y práctico.

¿CÓMO CONCEBIMOS LA IMPARTICIÓN DE VISITAS GUIADAS PATRIMONIALES? ¿CUÁL ES NUESTRA FINALIDAD?

Ante todo, una visita guiada es una **forma de ocio con un claro componente lúdico** (Sánchez Gómez, 2016, p. 178), sobre todo si se trata de *público no cautivo*. Como indica Cuenca Cabeza, recogido por Laguna Rodríguez, es un tipo de *ocio valioso*, relacionado con unos valores positivos y basado en el reconocimiento de la importancia de las experiencias satisfactorias y su potencia en el desarrollo social (2016, p. 182).

Por otra parte, es una actividad ligada a un fuerte componente educativo. Su función educativa es ineludible: de hecho, en su lógica escala y dimensión, a pesar de resultar acciones «en apariencia pequeñas», pueden convertirse en un instrumento de transformación y agitación social

(Sánchez Romero, 2016, p. 135). Son actuaciones que no se publican, que no tienen importancia en los medios académicos, pero que pertenecen al ámbito de lo cotidiano y de una práctica efectiva, aunque invisible (Robles Vizcaíno, 2016, p. 184).

Con estas actividades perseguimos distintos tipos de objetivos. Siguiendo a Morales Miranda (2001, pp. 126-128):

- Objetivos de conocimiento: informar, enseñar, observar, etc.
- Objetivos para la afectividad: emocionar, entusiasmar, recordar, inspirar, etc.
- Objetivos actitudinales o de comportamiento: generar valores, conmover, sensibilizar, agitar socialmente, provocar, causar reacciones, etc.

Y, una vez que tenemos clara nuestra finalidad, es hora de preguntarnos: ¿qué factores subyacen en la construcción de estos itinerarios como proceso de diseño y creación?

En este caso, la respuesta debería manifestarse como una clara declaración de intenciones y de buenas prácticas o criterios éticos, a la manera de código deontológico. Distinguiremos en este proceso de creación tres elementos principales:

- Investigación
- Selección
- Interpretación

En todas estas acciones subyace un componente subjetivo que depende del marco conceptual de la persona que las ejecuta y que está condicionado por la transmisión de una serie de valores dominantes en cada disciplina de estudio (Ripollès Adelantado,

Fortea Cervera, Ferrer García y Vives-Ferrándiz Sánchez, 2016, p. 159).

Para empezar a diseñar nuestro itinerario, debemos previamente realizar una adecuada y contrastada investigación y estudio del ámbito o temática que pretendemos abordar. Tenemos que intentar averiguar qué sesgos historiográficos e ideológicos se han producido. En este sentido, el género es una categoría clave de investigación a incorporar para incluir otras formas de preguntar, mirar y divulgar (Robles Vizcaíno, 2016, p. 183).

Consecuentemente, de esta manera, podremos entonces ordenar, clasificar y seleccionar una serie de hitos patrimoniales de un conjunto. Los criterios y motivos de selección de los respectivos hitos serán muy variados: la cantidad y características de la información existente para cada uno de ellos según el eje principal temático de la visita; su estado de accesibilidad o seguridad; o, por ejemplo, su idoneidad en la propia estructura, duración y recorrido de la visita guiada. En definitiva, esta selección determinará la conformación de los hitos que van a integrarse en nuestra ruta.

Una vez seleccionados estos hitos o productos patrimoniales (Birriel Salcedo y Rísquez Cuenca, 2016, p. 126), hay que construir la receta. Hay que combinar y ligar las características y atributos de cada hito para componer el discurso patrimonial que los vincule en relación con la temática que queremos ponderar; es decir, hay que **interpretar** dicho patrimonio. ¿Y qué es interpretar? ¿Atribuir significados? Según una de las definiciones del Diccionario de la Real Academia Española, «se trata de concebir, ordenar o expresar de un modo personal la realidad» (Diccionario Real Academia Española [DRAE], 2023).

Aunque no pretendo con este texto de carácter práctico abordar conceptualmente determinadas definiciones y significaciones —como la de patrimonio o interpretación— o determinados enfoques, objetivos y principios teóricos —más aún cuando se trata de conceptos en continua evolución—, es interesante incluir una definición creada por la Asociación para la Interpretación del Patrimonio (AIP). Los miembros de esta asociación conciben la interpretación patrimonial como «el arte de conectar intelectual y emocionalmente al visitante con los valores del recurso patrimonial o lugar visitado, para que genere sus propios significados» (AIP, 2023).

Por lo tanto, en la conformación de este discurso patrimonial, a lo largo de estos procesos de investigación, selección e interpretación, es fundamental que la persona que lo construye sea consciente de la enorme responsabilidad y compromiso científico y social que conlleva por varias cuestiones:

1. En esta interpretación del pasado, vamos a transmitir a la sociedad un relato que va a ser determinante en la construcción de referentes histórico-culturales y unos determinados valores ligados con la memoria común y la identidad colectiva (Birriel Salcedo y Rísquez Cuenca, 2016, pp. 126 y 130). Las personas que asisten a estas visitas, muchas veces público cautivo y extremadamente sensible —como es el alumnado en edad de formación—, deben sentirse identificadas con el pasado y reconocerse en esa memoria común (Hérranz Sánchez, Rueda Galán y Rísquez Cuenca, 2016, p. 151).
2. A través de este discurso sobre el pasado, el visitante —que ya parte de unos determinados y propios sesgos, aunque no sea consciente— se va a acercar, va a mirar o valorar la historia y el patrimonio cultural de una determinada manera. Por lo tanto, no podemos generar sombras de desigualdad, violencia, supremacía institucional, etc. (Jiménez-Esquinas, 2016, pp. 138-139). Nuestro alegato debe ser comprometido, científica y socialmente. A nivel científico, porque vamos a transferir conocimiento, por lo que hay que procurar una correcta «deconstrucción» y «reconstrucción» de los hechos históricos, reflexiva y derivada de una investigación de calidad. A nivel social, porque debemos ser conscientes de los problemas que existen en nuestra comunidad y sociedad.

En definitiva, teniendo en cuenta la función educativa implícita en estas actividades, la interpretación del patrimonio se convierte en una acción de gran responsabilidad social, ligada a un indiscutible papel pedagógico y docente.

Por lo tanto, junto a la correcta comunicación de hechos históricos y conocimientos histórico-artísticos, la interacción con la sociedad impone la transmisión de valores culturales desde la participación y enfrentamiento con los problemas sociales de nuestro tiempo (Sánchez Gómez, 2016, p. 178): fomentando valores, la tolerancia a otras culturas y religiones, el respeto por la diversidad, etc. O, lo que es lo mismo, debemos enfrentarnos a la desigualdad de género, al racismo, al maltrato animal, a la falta de investigación en determinados sectores, a la crisis ecológica, etc.

5. ITINERARIO URBANO EN FEMENINO POR LA CIUDAD DE GRANADA

El producto final de este proyecto ha sido el diseño de un itinerario en femenino por la ciudad de Granada. El itinerario se desarrollará a través de cuatro paradas, en cada una de las cuales se hará una lectura en femenino de cuatro espacios

arquitectónicos presentes en el espacio urbano de la ciudad de la Alhambra, situados en el barrio del Realejo, de gran valor patrimonial: el Cuarto Real de Santo Domingo, la Casa de los Tiros, la Corrala de Santiago y el Lavadero del Sol.



La profesora Begoña Serrano Arnaiz, con sus alumno y alumnas en el Cuarto Real de Santo Domingo

5.1. CUARTO REAL DE SANTO DOMINGO

BEGOÑA SERRANO ARNÁEZ

Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales

INTRODUCCIÓN

Esta parada se ha seleccionado para cambiar nuestra percepción idealizada de la época nazarí en Granada, que a menudo solo asociamos con lujosos palacios y hermosos jardines reales. En este caso, aunque vamos a explorar un lugar relacionado con la alta sociedad nazarí, nos enfocaremos en uno de los espacios menospreciados pero fascinantes de este conjunto monumental: la cocina.

Con esta elección, queremos concienciar al alumnado, y a las personas y visitantes en general, sobre la importancia de estudiar las vidas de las mujeres a lo largo de la historia. A menudo, no se les ha dado el reconocimiento que merecen por su contribución al desarrollo de la sociedad. Las mujeres han sido ignoradas, subestimadas, marginadas y reducidas a estereotipos. Queremos resaltar la importancia de entender y apreciar las actividades de mantenimiento, que incluyen todas las prácticas de cuidado que garantizan la supervivencia de una comunidad.

Estas actividades incluyen tareas como la preparación y procesamiento de alimentos, la fabricación de textiles, el cuidado de la salud y la higiene pública, la organización y limpieza del hogar, así como la socialización de los niños. Abordamos la lectura en femenino de este espacio desde la arqueo-

logía, con el objetivo de mostrar la relevancia de estudiar elementos arqueológicos desde una perspectiva cotidiana, para comprender mejor cómo vivían las personas en el pasado.

¿DÓNDE ESTAMOS? EL BIEN PATRIMONIAL Y SU CATEGORIZACIÓN

En esta primera parada del recorrido, vamos a retroceder en el tiempo; este lugar es especial porque dentro de sus paredes podemos encontrar uno de los pocos espacios que están directamente relacionados con las actividades que realizaban las mujeres en esa época: la cocina.

El Cuarto Real de Santo Domingo es uno de los edificios mejor conservados en Granada, en parte porque ha pasado desapercibido durante mucho tiempo, lo que ha permitido que se conserve en gran medida intacto, casi como si estuviera congelado en el tiempo. Esto lo convierte en un sitio arqueológico muy interesante debido a la importancia de los restos que se han encontrado en su interior. En 1919 fue declarado BIC y en 1990 fue adquirido por el Ayuntamiento de Granada.

Actualmente se encuentra en la Plaza de los Campos núm. 6, en el corazón del barrio del Realejo, en el ángulo que forma la plaza con la Cuesta de

Aixa. El nombre de esta calle nos da una pista sobre la época histórica y a quién pertenecía este espacio. Vamos a retroceder en el tiempo hasta la Edad Media, en concreto hasta el siglo XIII, para adentrarnos en la conocida como Yannat al-Manyara al-Kubrà (Huerta grande de la Almanjarra), propiedad de la reina Fátima (Aixa), esposa de Muley Hacén y madre del último emir de Granada, Boabdil.

Antes de traspasar el umbral del tiempo, permíteme ser tu guía en este viaje a la historia. Cierra los ojos y deja que el clamor del presente se desvanezca. Conmigo, recrea el escenario: contempla la majestuosidad de la muralla que se dibuja en el horizonte, sus tonos rojizos, evocadores de la arquitectura nazarí, serpentean a lo largo del paisaje. Imagina un horizonte adornado por árboles frondosos y huertas, donde el humo de los hornos se funde con el cielo, mientras el trajín de la vida cotidiana se despliega ante ti.

Ahora, inhala profundamente; ¿percibes el aroma embriagador que se cuele en tus sentidos? Es el perfume de las plantas que crecen en los huertos y jardines, entrelazado con el humo que se eleva de los hornos de alfarería y el olor a comida recién hecha. Y, ¿escuchas? El suave susurro del agua que danza desde las fuentes, que se entrelaza con el murmullo de las voces de los habitantes.

Deja que esta escena te transporte, permitiendo que cada sensación, cada imagen, te sumerja en la esencia misma de aquellos días pasados, donde el presente se fusiona con la historia.

DESCRIPCIÓN, USO Y FUNCIÓN ORIGINAL

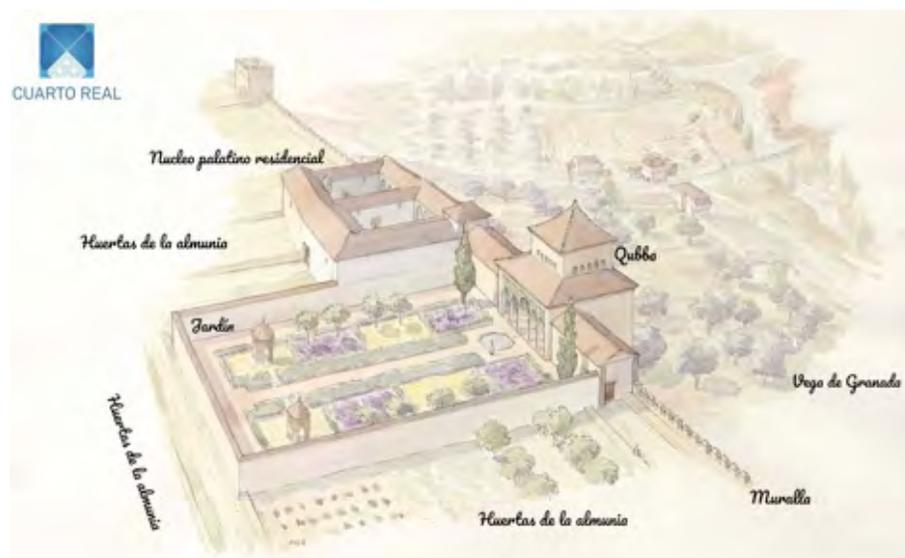
¿Qué eran estas huertas y para qué servían? Estas huertas son conocidas con el nombre de

almunias (del árabe munya) en la Granada nazarí, al igual que en otras grandes capitales andalusíes, desempeñaban un papel fundamental. Eran propiedades rurales de carácter palacial destinadas principalmente a la agricultura y a la ganadería, pero también servían como lugares de recreo para la élite nazarí. La estructura de estas almunias se componía de dos áreas distintas: una de carácter público, que incluía una qubba, un pabellón lateral y un pórtico, y otra de carácter privado, que consistía en un pabellón residencial. Además, estas propiedades contaban con una zona ajardinada que constituía el núcleo central del conjunto y toda una serie de huertas que la rodeaban (fig. 1).

La Qubba, como edificio principal de la huerta, se construía sobre la base de una de las torres de la muralla, teniendo una planta rectangular. Esta torre albergaba una sala principal casi cuadrada, rodeada por dos salitas laterales de menor altura, que inicialmente se componían de una alhanía en el centro y pequeños cubículos en los extremos. Cada alhanía se conectaba con la sala principal mediante un gran arco, mientras que los cubículos tenían pequeños vanos adintelados, posiblemente con puertas de madera. El acceso a la sala desde el pórtico se realizaba a través de un arco de medio punto peraltado, con hermosos alicatados en las jambas y una fuente de planta octogonal. Desde esta fuente partían los andenes que permitían recorrer la zona ajardinada y acceder a los demás edificios.

La zona ajardinada de la almunia constaba de una alberca rodeada lateralmente por un jardín bajo y un andén. En la parte sureste de la finca, fuera del pórtico y continuando por el andén, se encontraba un pabellón de planta alargada y de dos plantas, aunque hoy solo se conserva la primera y el inicio

Fig. 1. Cuarto Real de Santo Domingo.
Hipótesis de su estado original en el siglo XIII
© Miguel Sobrio.



de la escalera que llevaba a la segunda planta. Este pabellón, dividido en varios espacios con diversas funciones, albergaba una letrina en la mitad norte, a la que se accedía desde el patio central a través de un pasillo en zig-zag, así como la cocina del edificio, equipada con un horno de ladrillo de planta circular y abovedada, y un pozo que probablemente aprovechaba la misma canalización de suministro de agua que servía a la letrina contigua.

CONTEXTO HISTÓRICO

Con la llegada de Muhámmad I, también conocido como Ibn al-Ahmar, en el año 1232, se inició la dinastía nazarí, fundando en Granada el último reino islámico en la península. Durante las etapas anteriores, la ciudad se configuró en torno al actual barrio del Albaicín, conocido como la medina «vieja». Sin embargo, la llegada del nuevo poder provocó una expansión de las construcciones tanto

dentro como fuera de esta área, configurando nuevos barrios que ocupaban el territorio adyacente. La construcción en el siglo XI de la Acequia Gorda, que atravesaba el barrio actual del Realejo y desembocaba en el río Genil, dotó a este espacio de la ribera del río Darro, convirtiéndolo en una zona destinada a los cultivos. Posteriormente, a partir del siglo XII, esta acequia se convirtió en el eje central del desarrollo urbano. En esta época se data la primera fase arquitectónica del edificio donde se encontraron estructuras como una alberca pavimentada con ladrillo, sugiriendo un uso agrícola. Este espacio periurbano probablemente sirvió para tal fin antes de la construcción de la muralla del arrabal de los Alfareros en el siglo XIII o XIV, momento en el que este barrio presenta tres funciones diversas: la necrópolis en el área septentrional, las alfarerías en el tramo central y las huertas y palacios en el sector meridional. La segunda fase coincide con esta fecha e implicó la construcción del conjunto palacial,

5.2. LA CASA DE LOS TIROS

MARÍA JOSÉ ORTEGA CHINCHILLA
Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales

La Casa de los Tiros es una de las viviendas señoriales del siglo xvi más emblemáticas de la ciudad de Granada. No en vano, alberga el Museo de la ciudad. Desde el punto de vista patrimonial, siempre ha sido leída desde una perspectiva androcéntrica, enfocada en la figura de Gil Vázquez Rengifo, noble y militar que llevó a cabo la remodelación principal de la vivienda en las primeras décadas de dicha centuria.

Sin embargo, tanto en la historia de dicha casa como en las colecciones que alberga, las mujeres han ocupado un papel relevante; pero, a pesar de ello, se obvian en las lecturas e interpretaciones patrimoniales.

Desde el proceso de transmisión patrimonial que dio lugar a que este inmueble pasara a formar parte del patrimonio de la influyente familia de los Granada Venegas, gracias al matrimonio de uno de los miembros de dicho linaje con María Rengifo y Ávila, hasta las representaciones de mujeres que forman parte de las colecciones del museo, vamos a ir transitando por una serie de salas en las que se va dibujando una imagen de la ciudad que resulta imposible de comprender en su auténtica magnitud sin tener en cuenta las huellas culturales, políticas, sociales o económicas que han dejado las mujeres granadinas a lo largo de la historia de esta urbe.



La profesora María José Ortega Chinchilla durante el itinerario con su alumnado.

¿DÓNDE ESTAMOS? EL BIEN PATRIMONIAL Y SU CATEGORIZACIÓN

La Casa de los Tiros está ubicada en el barrio granadino del Realejo, uno de los espacios históricos más emblemáticos de la ciudad de Granada, situado a la orilla izquierda del río Darro. Este edificio alberga actualmente el Museo de la ciudad de Granada, así como una biblioteca y hemeroteca con importantes fondos documentales sobre la historia de la localidad.

Desde el punto de vista patrimonial, la Casa de los Tiros fue declarada BIC bajo la tipología jurídica de monumento en el año 1919, si bien su publicación como tal en el Boletín Oficial del Estado (BOE) no se produjo hasta 1962. Como BIC goza del máximo nivel de protección patrimonial por parte de las administraciones competentes.

Este monumento granadino está considerado uno de los edificios más significativos de la ciudad, no solo por albergar en él un importante conjunto de obras gráficas sobre Granada, sino, como podrás comprobar a continuación, por la propia historia del edificio, ejemplo de casa nobiliaria construida en pleno proceso de reconversión de lo que había sido un arrabal musulmán —el barrio de los Alfareros (al-Fajjārin)— en un barrio cristiano, a comienzos del siglo XVI. Pero además de eso, desde la perspectiva de género que vertebra esta obra, este inmueble es interesante por diversos motivos que iremos desgranando en las páginas que siguen. No obstante, te adelantamos que te encuentras en un espacio en el que se pone de manifiesto el importante papel de las mujeres en la conformación y transmisión del patrimonio familiar.

Asimismo, más allá de este hecho jurídico que fundamenta la propia historia del edificio, el museo

cuenta, además, con una sala específica en la que las mujeres adquieren un papel protagonista: la *sala de la mujer granadina y la cultura* (sala X). De igual modo, es posible ir reconociendo en otras salas, de las 12 que conforman el museo, la presencia de mujeres, ilustres o anónimas, que contribuyen a comprender mejor la historia de la ciudad.

Este ejemplo de casa nobiliaria nos sirve, también, de contrapunto para introducir en el próximo apartado otra tipología de vivienda doméstica totalmente diferente en su concepción, función y uso, características formales y habitacionales, como es la Corrala de Santiago. A pesar de su cercanía, pues tan solo unos pocos metros separan estos dos inmuebles, sendos edificios constituyen dos formas de habitabilidad del espacio totalmente diferentes. Las características formales de ambas viviendas se corresponden con la naturaleza social de las personas que vivieron en ellas, así como con dos formas totalmente distintas de concebir la función política y social de las mujeres que habitaron estos espacios.

CONTEXTO HISTÓRICO

El origen de la Casa de los Tiros tal y como la conocemos hoy día data de las primeras décadas del siglo XVI. Granada llevaba pocos años bajo la autoridad castellana, tras varios siglos de gobierno andalusí, por lo que se trataba de una ciudad fuertemente islamizada desde el punto de vista político, cultural y, cómo no, también en lo que respecta a su configuración urbana. En este sentido, hay que entender el emplazamiento original de este inmueble, en pleno barrio de los Alfareros, junto a las murallas que lo cerraban por uno de sus flancos.



Casa de los Tiros. Vista desde su fachada principal.
Fuente: elaboración propia.

En este barrio urbano, en plena expansión, comenzaron a surgir construcciones cristianas desde comienzos del siglo xvi, algunas de las cuales conservaron antiguas estructuras del periodo andalusí. Tal es el caso de la vivienda que nos ocupa, que aprovechó una edificación anterior de época zirí; de hecho, estudios arqueológicos han comprobado que existió en ese lugar una alfar (siglos xi, xii). También se han realizado hallazgos de lo que pudo ser una vivienda de época nazarí (Pica, 2013).

En esta casa se instaló en un primer momento la residencia de un obispo, Pedro de Rivera, quien en 1510 la vendería a un escribano real de origen vasco, afincado en Granada, D. Juan de Gamboa. Este último compraría en los años siguientes unas casas y mesones adyacentes a la vivienda original. Fue este conjunto de edificaciones el que finalmente acabó adquiriendo el principal protagonista de la historia constructiva de la Casa de los Tiros, el avilés Gil Vázquez Rengifo, en 1514.

Rengifo había participado en la Guerra de Granada y, al finalizar la contienda, decidió afincarse en la ciudad. Para ello compró este conjunto de edificios en 1514. Unos años más tarde, en 1521, adquiriría también la mezquita del barrio (Ibn Gimara), aunque acabaría vendiéndola al estamento eclesiástico pocos años después erigiéndose en ese lugar la Iglesia de Santa Escolástica, hoy desaparecida (González y Hermoso, 2005). Si te fijas en los nombres de las calles que rodean la Casa de los Tiros encontrarás varias referencias al antiguo edificio eclesiástico (calles de Santa Escolástica y Cementerio de Santa Escolástica).

¿DÓNDE ESTÁN LAS MUJERES EN TODA ESTA HISTORIA?

Para entender el devenir de esta vivienda, hemos de tener en cuenta el importante papel que jugaban las mujeres en la configuración y consolidación del patrimonio familiar en la Edad Moderna. Y es que, esta casa, a la muerte de Gil Vázquez Rengifo, quedó incorporada a las posesiones de la finca del Generalife que este había concedido como **dote** a su única hija, María Rengifo y Ávila, a la hora de contraer matrimonio con Pedro Granada Venegas.

5.3. CORRALA DE SANTIAGO

DANIEL JESÚS MARTÍN-ARROYO SÁNCHEZ

ESTA parada del itinerario nos sirve para reflexionar sobre cómo la vivienda condiciona nuestras relaciones con los demás. En tanto que antigua casa de vecinos, la Corrala fue un espacio de sororidad en el que las mujeres pudieron afrontar los retos del día a día de una manera solidaria. La recuperación actual de la Corrala nos hace pensar en formas alternativas de convivencia y en un mayor aprovechamiento social de nuestro patrimonio.

¿DÓNDE ESTAMOS? EL BIEN PATRIMONIAL Y SU CATEGORIZACIÓN

Nos encontramos en la Corrala de Santiago. Esta construcción ha sido identificada como una alhóndiga del siglo XVI, un edificio en el que se almacenaba un tipo específico de mercancía y se cobraba el correspondiente impuesto por su comercialización. Pasó luego a ser casa de vecinos y, finalmente, residencia temporal para el alumnado y profesorado visitante de la Universidad de Granada, además de centro cultural.

¿Cómo se configura el edificio? En una breve descripción del edificio, cabe destacar que su distribución está condicionada por la forma y el precio de una parcela urbana, estando encajado entre las construcciones colindantes. Sobre la planta baja se disponen tres pisos en altura. La fachada, sin deco-



El profesor Daniel Martín- Arroyo Sánchez explicando a su alumnado la Corrala de Santiago

ración, cuenta con vanos de distinto tamaño que ofrecen una considerable iluminación y ventilación a las habitaciones frontales. Las correspondientes viviendas quedan cubiertas por un tejado a dos aguas, dando la otra cara hacia una galería y el patio interior (fig. 1). Desde la calle, se accede a este patio a través de un estrecho pasadizo o zaguán. El patio es rectangular y está empedrado con guijarros, representándose el escudo de la Universidad y una granada. En sus cuatro laterales, una serie de pilares de piedra sostienen la galería del primer piso, quedando a la vista el artesonado de madera (alfarje), al igual que en los pisos sucesivos. Frente a un uso

puntual de la piedra, predominan los materiales económicos (madera, ladrillos y yeso), propios del estilo mudéjar. En las galerías superiores, los pilares son sustituidos por pie derechos y zapatas de madera, que recogen motivos de estilo renacentista. Las balaustradas son de obra en el primer piso y de madera en los siguientes. Son parte de una cuidada restauración, que atiende a una reposición de materiales originales (Barrios Rozúa, sin fecha) frente a elementos como las balaustradas de metal, que se observan en fotografías del siglo xx (Pozo Felguera, 2022). La galería y el piso superior se cubren con un tejado a un agua, vertiendo hacia el patio. Este



Fig. 1. Sección de la Corrala de Santiago por el arquitecto Carlos Sánchez Gómez. Fuente: Olmedo Rojas (2014).

se convierte en la única fuente de ventilación e iluminación para las habitaciones, que circundan el patio y abren sus puertas y ventanas a lo largo de las galerías. Se han conservado elementos de uso tradicional, como una polea para subir cargas a los pisos superiores, o los lavaderos. Entre los elementos decorativos, destacan las plantas sembradas en grandes recipientes, circundando el patio.

La Corrala de Santiago es reconocida como patrimonio de la Universidad de Granada¹. También aparece recogida en la *Guía digital del Patrimonio Cultural de Andalucía* (Código 01180870230), aunque sin especificarse ninguna figura de protección². Por su parte, en el *Catálogo General del Patrimonio Histórico Andaluz*³, el término «corral» remite a cuatro inmuebles similares, declarados BIC. Se trata de dos monumentos, los corrales del Conde y del Carbón, en Sevilla y Granada, respectivamente; así como de dos lugares de interés etnológico, los corrales de San Miguel y la Encarnación, ambos en Sevilla.

FUNCIÓN ORIGINAL

Como alhóndiga, el edificio estaba destinado al comercio, variando el uso de sus espacios entre el hospedaje, el almacenamiento y el cobro de tasas. Este carácter puntual del alojamiento, de hecho, coincide en parte con el uso actual de la Corrala.

1. <https://patrimonio.ugr.es/bien-inmueble/corrala-de-santiago/>, consultado el 18/05/2023.
2. <https://guiadigital.iaph.es/bien/inmueble/168/granada/granada/corrala-de-santiago>, consultado el 18/05/2023.
3. <https://www.juntadeandalucia.es/organismos/turismoculturaydeporte/areas/cultura/bienes-culturales/catalogo-pha.html>, consultado el 18/05/2023.

No obstante, la funcionalidad más interesante para nuestro itinerario se desprende de la posterior utilización como casa de vecinos. Se estableció entonces un modelo de habitación más continuo, con una notable presencia de las mujeres, en un tipo de edificio que normalmente se utilizaba por sus propietarios para el cobro de rentas, procedentes de alquileres de bajo coste a familias humildes.

¿Cómo se vivía en un corral de vecinos? Dentro de un corral de vecinos, los distintos espacios, privados o colectivos, se utilizaban alternativamente con diferentes finalidades y según los momentos (Barrios Rozúa, 2019, 1132-1136). Entre los espacios privados se distinguen unos alojamientos privilegiados, aquellos que dan tanto a la calle como al patio, con varias habitaciones (alcobas, cocinas, salas de estar...). En uno de ellos, en la planta baja y controlando el acceso, solía vivir la casera, encargada del cobro de los alquileres. En el caso de la Corrala de Santiago, tras las galerías laterales y la del fondo, se disponían salas de unos 20 m². Estas medidas eran las habituales. En espacios tan reducidos se alojaban las familias arrendatarias.

El resto de los espacios era compartido. Los vecinos circulaban por las galerías de acceso, que estaban ocupadas por ropa tendida durante el día. Durante la noche, se solían dejar muebles en ellas, para hacer hueco en las reducidas salas. Las letrinas se ubicaban en el patio o en las distintas plantas del edificio y podían resultar bastante sucias. A menudo se recurría al empleo de orinales, que luego se vaciaban en dichas letrinas. También en el patio se ubicaban otras estructuras para recogida de aguas, bien fueran residuales (cloaca o pozo negro) o pluviales (aljibe); así como para el lavado (pilas o lebrillos) y tendido de la ropa. El tejido y la

5.4. EL LAVADERO DE LA PLACETA PUERTA DEL SOL

PAULA SÁNCHEZ GÓMEZ

INTRODUCCIÓN

ESTE hito nos permite cuestionar la importancia del trabajo realizado por las mujeres en la historia, fuera remunerado o no. Los lavaderos nacieron fundamentalmente en el contexto de la implantación de medidas de higiene con el objetivo de regular la forma y

espacios para realizar esta necesaria actividad del lavado de la ropa. A la par, se convirtieron en lugares de trabajo, encuentro y sociabilización femenina. La conservación de los lavaderos nos sirve además para profundizar en aspectos educativos de distinta índole. Por un lado, para valorar la importancia de la educación en igualdad en lo que respecta a



Paula Sánchez Gómez con el alumnado durante el itinerario.

un reparto equitativo de las tareas domésticas entre hombres y mujeres. Por otro, para recalcar la necesaria valoración y respeto por el patrimonio etnográfico y sus distintas manifestaciones.

¿DÓNDE ESTAMOS? EL BIEN PATRIMONIAL Y SU CATEGORIZACIÓN

Te encuentras en el *lavadero de la placeta Puerta del Sol*, en la parte alta del granadino barrio del Realejo y a los pies de la Alhambra.

En general, el emplazamiento de los lavaderos pretendía evitar el desarrollo de focos de infección, por lo que se instalaron en las afueras o a la entrada de la población, cercanos a caminos o en zonas despejadas, como es el caso.

Por otra parte, se construyeron aprovechando sistemas de suministro de agua previos, vinculados a arroyos, acequias o ríos. Este lavadero se nutría de la *Acequia Real de la Alhambra*. Este canal, además de regar la ciudad palatina, abastecía el carmen de los Mártires y la parte alta de los barrios de San Cecilio,



Antequeruela y Mauror. El lavadero se dispuso en una zona con pendiente orográfica con el fin de procurar la evacuación de las aguas sucias.

El nombre de este lavadero deriva de la plaza donde se sitúa en la que, hasta 1867, existió una antigua puerta del siglo XI que formaba parte del recinto amurallado de la ciudad andalusí de Granada. Como puedes imaginar, el nombre de esta puerta desaparecida, *Bab al-Mawrur*, significa *Puerta del Sol*.

Párate y observa. Te encuentras en un sitio único y especial, no solo por la panorámica; es el último lavadero de Granada, un superviviente. Hubo otros lavaderos, pero todos han desaparecido. Como prueba, solo tienes que fijarte en el nombre de algunas calles, como calle *Lavadero de las Tablas*.

DESCRIPCIÓN, USO Y FUNCIÓN ORIGINAL

¿Y qué es un lavadero? Un lavadero es un equipamiento o infraestructura, en este caso urbano,



Vistas generales del lavadero de la placeta Puerta del Sol previas a su última restauración (septiembre de 2011).

público y municipal, que fue fabricado para la específica función del lavado de la ropa. La normativa municipal regulaba su ubicación, construcción, funcionamiento y mantenimiento. Podemos indicar una serie de características para nuestro lavadero:

1. Para permitir el resguardo de las lavanderas ante las inclemencias del tiempo, se le dotó de una techumbre a dos aguas, compuesta por una estructura de madera de pino y tejas cerámicas. Para procurar la ventilación, renovación del aire, salida de humedad y la necesaria entrada de luz natural, se edificó abierto hacia el exterior.
2. Hay varias tipologías de lavaderos. En este caso su estructura es de **lavadero de canal**, con gran pila central o pilón de forma rectangular a cuyos lados se colocaron otras pilas o losas fijas de piedra inclinadas hacia el interior y con hendiduras para evitar el encharcamiento de agua y posibilitar el frotado de la ropa. Con el tiempo, estas pilas serían reparadas y posteriormente sustituidas en parte por piezas de mortero de cemento, con propiedades hidrófugas e impermeables.
3. Si te fijas en su techumbre, muros de mampostería de cantos rodados y apoyos de fábrica de ladrillo, verás que se emplearon materiales locales (piedra, madera y cerámica). El pavimento de ladrillo, aunque repuesto en distintas ocasiones, estaba dispuesto a un nivel más bajo que el actual. De esta manera las pilas quedaban a una altura que permitía y facilitaba la acción del lavado.

4. Si te fijas en las figuras, hay una serie de elementos llamativos en este lavadero. Junto a los materiales locales, propios de una arquitectura popular y vernácula, se reutilizaron pedestales, columnas y capiteles de piedra caliza procedentes de monumentos granadinos desaparecidos. Este hecho dota a nuestro lavadero de un valor artístico inusitado para este tipo de elementos. Parece incluso un pequeño *Partenón* griego.
5. Existió un aljibe cercano desde donde el agua circulaba desde la *Acequia Real de la Alhambra* al lavadero. Se ve en algunas imágenes. También había zonas para el secado de la ropa, con postes de madera y cuerdas.



Lavadero de la placeta de la Puerta del Sol, ca. 1900. Signatura: 00.015.13. Registro: 300541. © Ayuntamiento de Granada. AMGR (Autor desconocido)

6. CONCLUSIÓN

Como conclusión, podemos señalar que la realización de itinerarios didácticos en femenino por los bienes patrimoniales arquitectónicos presentes en la ciudad de Granada, tanto de carácter histórico-artístico como social, es extrapolable a cualquier otro contexto y lugar. Su realización es necesaria para incorporar la perspectiva de género a la didáctica del patrimonio, en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, tanto el ámbito de la educación formal como no formal, por las siguientes razones:

- Favorecen y son una oportunidad, tanto para el profesorado en formación de todos los niveles educativos, como para el alumnado de educación primaria, secundaria y bachillerato, así como, para todas las personas en general, para, desde la educación patrimonial, conocer, comprender y valorar aquello que está silenciado y permanece oculto en la historia de cada uno de los bienes que componen el itinerario. Cuya historia da a entender que las mujeres no han estado presentes en su construcción social, como si no hubieran existido ni participado en la toma de decisiones sobre estos bienes que forman parte de nuestra identidad y patrimonio cultural. Manteniéndose en los discursos, tanto

gráficos como textuales, el discurso patriarcal y un pensamiento androcéntrico. Dicho pensamiento ha sido determinante en los referentes histórico-culturales. De ahí que la mujer nunca se haya visto representada en esos referentes, simplemente, porque no la contemplaban.

- Permiten mostrar el papel y la presencia de las mujeres en la ciudad como promotoras, propietarias y gestoras de su patrimonio, así como los cambios de uso que han tenido estos bienes inmuebles, que pasaron de ser casas señoriales, alhóndigas o palacios a ser corralas de vecinos. En los cuales la presencia de las mujeres ha quedado plasmada tanto en elementos del patrimonio material como inmaterial, que van desde las diferencias entre los espacios femeninos de la arquitectura doméstica, según la clase social y el espacio de la ciudad donde estuvieran ubicadas las viviendas. Sin dejar de lado algo tan significativo como la influencia de la incorporación de las mujeres al trabajo, en los cambios sufridos en la habitabilidad de los centros históricos, a través de la arqui-