

Educación y patrimonio: de las prácticas a las reflexiones o el pensamiento sobre la acción pensada

OLAIA FONTAL MERILLAS

Profesora titular en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical,
Plástica y Corporal | Universidad de Valladolid | <ofontal@mpc.uva.es>

ALEX IBÁÑEZ ETXEBERRIA

Profesor titular de Didáctica de las Ciencias Sociales |
Universidad del País Vasco (UPV/EHU) | <alex.ibanez@ehu.eus>

LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL: DE UN ÁMBITO DE CONOCIMIENTO EMERGENTE A UNA SÓLIDA DISCIPLINA

La educación patrimonial ha vivido una eclosión en la última década que ha permitido que dejemos de hablar de un área de conocimiento emergente para referirnos a una disciplina científica relevante. Actualmente, se ha defendido más de medio centenar de tesis doctorales sobre esta temática en nuestro país, casi la mitad de ellas en los últimos cinco años; contamos con más de una decena de proyectos de I+D+i nacionales competitivos y más del doble internacionales directamente centrados en esta temática; en las revistas y editoriales de prestigio se están publicando numerosos textos que van consolidando un concepto de patrimonio acorde con los presupuestos internacionales, de Unesco y la Unión Europea y más completo, que incide en la idea de vínculos, de un patrimonio entendido como las formas de relación entre bienes y personas, siendo Trea la editorial de referencia, incluso con una colección específica en este campo (Manuales de Museística, Patrimonio y Turismo Cultural) y numerosas publicaciones en otras colecciones. Se han celebrado más de una docena de congresos y seminarios internacionales, se han sucedido eventos formativos relacionados con la educación patrimonial por toda la geografía universitaria española, además de proliferar blogs, perfiles y agentes dedicados a esta temática en las redes sociales, sin olvidar el impulso cualitativo que los museos han dado en este campo. En definitiva, hemos crecido en cuanto a reconocimiento científico y producción de conocimiento teórico.

En el ámbito institucional de coordinación entre el Estado y las comunidades autónomas, España se ha dotado de dos potentes instrumentos para la gestión educativa del patrimonio. En primer lugar, el Observatorio de Educación Patrimonial en España

y, en segundo lugar, el Plan Nacional de Educación y Patrimonio. Ambos —dependientes de dos ministerios y, por tanto, de un mismo Gobierno— han de concebirse como instrumentos que permiten conjugar las concepciones teóricas con el conocimiento, análisis y evaluación de programas, en el caso del Observatorio, y con la definición de criterios metodológicos, programas y líneas de actuación en educación patrimonial, en el caso del Plan Nacional.

PENSAR DESDE LA ACCIÓN O LAS TEORÍAS SURGEN DE LA REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA

Así pues, hemos ampliado límites conceptuales, hemos generado instrumentos y, como consecuencia, hemos diseñado e implementado programas educativos mucho más sólidos, acordes a conceptos internacionalizantes de patrimonio y, sin duda, metodológicamente mejor resueltos. Revisando la bibliografía, sin embargo, encontramos un claro déficit en producciones científicas que se ocupen de mostrar estos proyectos educativos más allá del análisis de sus resultados finales y más evidentes, cuando sabemos que la clave en todo programa educativo es conocer su diseño, sus procesos de implementación y sus resultados, no solo en términos cuantificables, sino cualitativos, de desglose y reflexión. Además, en la literatura científica, estas implementaciones rara vez —a excepción de las tesis doctorales— se describen en primera persona, por parte al menos de los responsables del diseño y, por tanto, de su conceptualización; al contrario, suelen ser descritas por expertos en la materia, que no superan un mero análisis descriptivo y primario. Además, los proyectos educativos suelen ser contados en tercera o, en el mejor de los casos, en primera persona, pero no es habitual que se incorporen varias miradas participantes, o participadas, enfoques múltiples sobre un mismo tema, en definitiva. Todas estas voces permiten una polifonía compleja pero completa, más real, más rica en datos para su análisis, que una mera descripción externa y superficial de la propuesta. Finalmente, es infrecuente que se parta de estas implementaciones para concluir con reflexiones que, a su vez, deriven en un enriquecimiento conceptual y teórico; al contrario, se prefiere partir de ideas que se transforman en proyectos implementados, cuando el proceso real suele ser el inverso: las teorías surgen de las prácticas.

LAS CLAVES: AMPLITUD, IMPLICACIÓN, POLIFONÍA, REFLEXIÓN + INNOVACIÓN

Podemos detectar cuatro ausencias en educación patrimonial que se convierten en los ejes motores de este libro:

- Programas de educación patrimonial descritos ampliamente, en lo referido al diseño, a la implementación y a los resultados.
- Programas descritos en primera persona, por los agentes responsables de su diseño y/o implementación.
- Programas contados desde varias perspectivas: la del promotor, el responsable del diseño, de la implementación, los sujetos educados...
- Propuestas que partan de la práctica para llegar a la teoría, a la reflexión, a los constructos teorizantes o lo que denominamos *pensamiento sobre la acción pensada*.

Hay un componente transversal a todos los anteriores, que puede considerarse como una carencia generalizada en el ámbito educativo —no solo en el patrimonial—, como es la innovación; es frecuente encontrar proyectos muy semejantes, no siempre clónicos pero a veces replicados. Lo cierto es que una propuesta educativa, ante todo, ha de ser efectiva, ha de lograr, al menos, los aprendizajes que pretendía. Sin embargo, conocer diferentes maneras de interpretar, enfocar, lograr, medir propuestas de educación patrimonial puede permitirnos ayudar a ampliar los límites de lo que diseñamos, implementamos y pensamos, haciendo que un «se podría llegar a hacer» se convierta en un «se puede», porque una vez se ha hecho al menos una vez, se puede hacer, ha sido posible.

Esos límites periféricos, de lo que es singular, especial, único por algún aspecto, nos permiten conocer propuestas avanzadas, diferentes a todo, excepcionales.

UNA EDUCACIÓN PATRIMONIAL TELESCÓPICA VERSUS UNA EDUCACIÓN PATRIMONIAL CALEIDOSCÓPICA

Si proponemos un libro que se ocupe de mostrar programas de educación patrimonial descritos ampliamente, con detalle y cuidado, con precisión, con minuciosidad, narrados polifónicamente por los responsables de su diseño, implementación, promoción o experimentación y que partan de las prácticas pensadas, para pensar sobre lo practicado y aportar novedad, nos vamos aproximando más a una visión caleidoscópica de la educación patrimonial que a lo que podríamos denominar *visión telescópica, monofocal y estática*.

Así pues, retomando la metáfora del caleidoscopio describiremos los rasgos que definen la selección de proyectos de educación patrimonial que hemos propuesto para este libro. A su vez, estos rasgos pueden concebirse como criterios o principios de una educación patrimonial dinámica, multifocal, contemporánea y excepcional, capaz de dar respuesta a los retos que se presentan para la próxima década.

Del mismo modo que un caleidoscopio supone un fantástico atractivo visual, la dimensión estética y creativa de la educación patrimonial también es importante. La magia del caleidoscopio, la seducción que supone mirar a través de él, es comparable a lo que supone leer la narración de muchos de los proyectos que presentamos. Así, esos espejos que se reflejan entre sí hasta el infinito son aquí los diferentes agentes que entrelazan y reflejan sus narraciones del proyecto presentado, proyectando una visión compleja, pero cohesionada y relacionada. Del mismo modo que la complejidad de formas que muestra el caleidoscopio es consecuencia de un funcionamiento sencillo, la polifonía y reflejo de las voces muestra la complejidad de resultados de propuestas aparentemente concretas y fáciles en su diseño. Es esta complejidad, sutileza, matización y detalle leve lo que queremos intentar alcanzar con este libro.