

para ello, se esbozan una serie de claves necesarias de imprimir en la planificación en curso que forma parte de una continuación de la investigación dentro del marco de la investigación-acción, que permitiría diseñar, actuar, investigar y evaluar desde la práctica real con la intención de trabajar los procesos de patrimonialización desde la sensibilización y la emoción.

Como cierre a este comentario, añadir que la tesis doctoral que se referencia, por su carácter exploratorio, abre una perspectiva de estudio y de acción dentro de la educación patrimonial centrada en los contextos de aprendizaje informal dando un paso más allá a la aplicación de tecnologías sociales y digitales al campo, que ya se venía haciendo, como demuestran muchas otras tesis doctorales publicadas en los últimos años.

Pablo de Castro Martín  
*IES Sagrada Familia. Valladolid*

**Pablo de CASTRO MARTÍN  
(Olaiá FONTAL MERILLAS y Álex  
IBÁÑEZ ETXEBERRÍA, dirs.)**

**Cartografía autoetnográfica de una  
genealogía de programas de educación  
patrimonial desde la perspectiva del  
aprendizaje basado en proyectos y la  
investigación-acción, o la educación  
patrimonial desde la autorreflexión  
en el ejercicio de la misma**

**TESIS DOCTORAL, UNIVERSIDAD DE VALLADOLID,  
2016**

El desarrollo de la práctica educativa de un profesor puede ser una interesante fuente de datos para analizar el modo en que la didáctica de una disciplina evoluciona, o para entender los impulsos que justifican las decisiones educativas de un docente en su labor cotidiana. El informe de la recentísima investigación que presentamos, realizada por Pablo de Castro en la Universidad de Valladolid bajo la dirección de los doctores Fontal e Ibáñez, recorre cerca de una veintena de años de experiencias educativas en los ámbitos informal y formal, en un trabajo en el que se condensan diferentes líneas de actuación.

La primera es una investigación educativa, realizada mediante protocolos de investigación-acción en el mismo momento en que se llevaron a cabo los proyectos con el alumnado en el aula —acción—. La segunda es la propia investigación que agrupa todos esos artefactos educativos y los destila para dar forma a la tesis doctoral —pensamiento sobre la acción pensada (Fontal, 2011)— y, por último, como tercera línea, están unos resultados determinados por todo lo anterior aunque condicionados por la coincidencia de que el autor participe del papel de informante principal y del de evaluador final.

Además, desde la mencionada itinerancia por un puñado de proyectos de innovación educativa en materia de patrimonio cultural, esta tesis también constituye una profunda reflexión de su autor en torno al modo en que ha desempeñado su tarea docente durante todo ese tiempo.

En efecto, el paseo por los territorios conceptuales que han definido la investigación comienza, por un

lado, con la revisión de algunos proyectos educativos (Urueña, Viatores, Programa Pintia, Simulacri, Vidas imperfectas, Correspondencias) reconocidos como valiosos en el campo de la educación patrimonial y desconocidos en buena medida pero, más allá de una indagación acerca de los artefactos educativos en sí, estos han sido utilizados como los datos de la investigación para dar respuesta, por otro lado, a las inquietudes que abordan al propio investigador de manera sistemática a la hora de desvelar su identidad como docente, los motivos del éxito o el fracaso de sus propuestas pedagógicas o el grado en que estas contribuyen al conocimiento, divulgación, valoración, conservación y respeto del patrimonio. Desde sus presupuestos, se exploran también los difusos — en ocasiones— límites entre proyectos educativos y artísticos, así como los caminos que pueden llevar a que el patrimonio cultural puede ser utilizado como un eje transversal para vertebrar el currículo educativo en eso y bachillerato.

En el informe, los interrogantes, si se reformulan en afirmativo, pueden derivar en las hipótesis de una exploración que no pretende tanto dar respuestas concretas como utilizar las preguntas a modo de argucia introspectiva dentro de una metodología de indagación fundamentalmente autoetnográfica, pero que también se apoya en protocolos procedentes de la investigación-acción, el estudio de casos y las metodologías de investigación basadas en las artes. Precisamente, la combinación de métodos es otra de las aportaciones de este trabajo que, desde un extremadamente fértil anexo y los mecanismos de triangulación de los datos, consigue hacer de la autoetnografía un método de investigación empírico.

Los ocho capítulos que constituyen los rumbos de este viaje organizan una tesis en repliegue que, avanzando desde lo general hacia lo particular, contextualiza la verdadera intención de la investigación-acción: mejorar la acción. En ella, además de la existencia o inexistencia de una evolución adecuada en la intervención pedagógica del autor y en el modo en que concibe la educación en torno al patrimonio, convive una voluntad intensa por hallar lugares comunes en sus propuestas pedagógicas, así como rutas estables en sus mecanismos de trabajo en el aula que puedan ser

potencialmente transitables por terceros. De hecho, se presentan en la investigación unos principios de procedimiento para hacer proyectos de innovación en educación patrimonial derivados del éxito y la disección de sus propios programas. En esta ruta, la cartografía realizada va más allá de los proyectos principales de la investigación; en realidad, el campo se abre y visibiliza otras experiencias pedagógicas que elevan el número por encima de la veintena.

Además, el texto ofrece interesantes metalecturas que permiten percibir con más claridad el objeto de la investigación desde la lectura del índice, el relato autoetnográfico, las notas al pie, la gran cantidad de fotos que se dispersan por las páginas, los variados anexos y el meta-análisis de la narración autoetnográfica, en lo que parece una apuesta por desvelar la complejidad de la misma.

El informe final, además de resolver la cuestión de la identidad docente del propio investigador situándolo en una línea educativa completamente posmoderna, plantea la intersección de los artefactos educativos como una oportunidad de avance, renovación y reconfiguración de aquellos, al tiempo que los define como sistemas de apropiación simbólica que existen desde la necesidad personal del autor de la investigación de sentir el patrimonio como herramienta identitaria y permitiéndole configurar su propio patrimonio personal como docente a través de los proyectos que desarrolla con un alumnado que también los percibe como su patrimonio.

En este proceso, la transdisciplinariedad, la transevaluación y el aprendizaje ubicuo se perfilan como las aportaciones imprescindibles para lograr que el patrimonio cultural y la educación artística se conviertan en contenidos fundamentales del currículo educativo tal y como afirma el Dr. de Castro en una cita que lleva camino de convertirse en mantra: *El patrimonio cultural es la piedra filosofal de la educación. Todo lo que toca se convierte en una línea de trabajo tan intensa como hermosa y la educación patrimonial es la alquimia transdisciplinar que hace esto posible.*

María Stella Maldonado Esteras.

*Ubuntu Cultural*