



UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y ARTE

**LECTURA CRÍTICA EN TORNO A LA INCORPORACIÓN DEL PATRIMONIO
EN LA EDUCACIÓN FORMAL MUNICIPAL DE CORONEL**

Tesis presentada a la Facultad de Humanidades y Arte de la Universidad de Concepción para optar al grado académico de Magister en Arte y Patrimonio



POR

KATHERINE VERÓNICA FIGUEROA RIQUELME

Profesor guía Leslie Helena Fernández Barrera

Julio de 2019

Concepción, Chile



©2019 KATHERINE VERÓNICA FIGUEROA RIQUELME

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica del documento.

Esta tesis ha sido realizada en el Departamento de Artes Plásticas de la
Facultad de Humanidades y Arte, Universidad de Concepción.

Profesores integrantes Comisión Evaluadora:

Mg. Javier Ramírez Hinrichsen
Director de Programa
Departamento de Artes Plásticas
Universidad de Concepción



Mg. Leslie Helena Fernández Barrera
Profesora Guía de Tesis
Departamento de Artes Plásticas
Universidad de Concepción

Mg. Bárbara Elena Lama Andrade
Departamento de Artes Plásticas
Universidad de Concepción

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO	iv
ÍNDICE DE TABLAS.....	xiii
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES	xv
RESUMEN.....	xvi
INTRODUCCIÓN.....	18
Capítulo 1 : DETALLES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	22
1.1. Antecedentes y Justificación.....	22
1.2. Preguntas de investigación.....	24
1.3. Hipótesis.....	24
1.4. Objetivos	25
1.4.1. Objetivo general	25
1.4.2. Objetivos Específicos	25
Capítulo 2 : MARCO TEORICO	26
2.1. Conceptualizaciones en torno al Patrimonio Cultural	26
2.2. Educación Patrimonial	32
2.2.1. La escuela.....	32
2.2.2. Aprendizaje significativo y Taxonomía de Bloom	35
2.2.3. Chile, educación formal	36

2.2.4. UNESCO, Educación patrimonial	41
2.2.5. Chile y UNESCO, implementación de educación patrimonial. Algunas propuestas.	43
2.3. Antecedentes comuna de Coronel.....	51
Capítulo 3 : METODOLOGÍA	64
3.1. Consideraciones metodológicas	64
3.1.1. Enfoque.....	64
3.1.2. Diseño.....	64
3.2. Recolección de datos	65
3.2.1. Elección de la muestra	65
3.2.1.1. Instrumentos normativos UNESCO	65
3.2.1.2. Programas de estudio MINEDUC	66
3.2.1.3. Profesores	68
3.2.1.4. Estudiantes.....	68
3.3. Fuentes	70
3.4. Estrategias de recolección de datos	70
3.4.1. Revisión de documentos	70
3.4.2. Entrevistas semiestructuradas.....	71
3.4.2.1. Instrumentos entrevistas.....	71

3.5. Estrategia de análisis de datos	73
3.5.1. Codificación y creación de categorías por fuente	74
3.5.1.1. Codificación y creación de categorías por fuente de instrumentos normativos de la UNESCO	74
3.5.1.2. Codificación y creación de categorías de Programas de estudio del Misterio de Educación	75
3.5.1.3. Codificación y creación de categorías de entrevistas profesores...81	
3.5.1.4. Codificación y creación de categorías de entrevistas estudiantes .82	
3.5.1.4.1. ITEM: Concepto de Patrimonio	83
3.5.1.4.2. ITEM: Valor que los estudiantes adjudican al Patrimonio	84
3.5.1.4.3. ITEM: Vinculación del Patrimonio con el entorno cotidiano.....86	
3.5.1.4.4. ITEM: Abordaje del Patrimonio en la práctica del Programa de estudio de educación formal.....87	
3.5.1.4.5. ITEM: Visión de la educación formal sobre Patrimonio según estudiantes.....88	
3.5.1.4.6. ITEM: Fuente de adquisición del concepto Patrimonio	89
3.5.1.4.7. Otras reflexiones de los estudiantes	90
3.5.2. Triangulación de análisis de todas las fuentes	91
3.6. Validez y confiabilidad del estudio	92

Capítulo 4 : ANÁLISIS DE RESULTADOS	94
4.1. Resultados y análisis UNESCO	94
4.1.1. Situación de ingreso de Chile en convenciones y protocolos UNESCO sobre Patrimonio.	94
4.1.2. Detalle de convenciones y protocolos respecto a educación patrimonial.	95
4.1.2.1. Convención para la protección de los bienes culturales en caso de conflicto armado y reglamento para la aplicación de la convención (1954)	95
4.1.2.2. Protocolo a la convención para la protección de los bienes culturales en caso de conflicto armado (1954)	96
4.1.2.3. Segundo protocolo de la convención de La Haya de 1954 para la protección de los bienes culturales en caso de conflicto armado (1999)	97
4.1.2.4. Convención sobre las Medidas que deben adoptarse para prohibir e impedir la importación, la exportación y la transferencia de propiedad Ilícitas de bienes culturales (1970).	97
4.1.2.5. Convención para la protección del patrimonio mundial cultural y natural (1972).....	98
4.1.2.6. Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (2003).....	101

4.1.2.7. Convención sobre la protección del Patrimonio cultural subacuático (2001).....	103
4.1.3. Conclusiones.....	104
4.2. Resultados y análisis Programas de Estudio	105
4.2.1. Presencia del concepto Patrimonio	106
4.2.1.1. Presencia por totalidad de programas	107
4.2.1.2. Presencia de patrimonio por nivel.....	108
4.2.1.3. Presencia de Patrimonio por asignatura	109
4.2.2. Análisis descriptivo por asignatura con presencia de patrimonio	111
4.2.2.1. Ciencias Naturales (Química, Física y Biología)	111
4.2.2.1.1. Análisis por estructura del programa C. naturales	111
4.2.2.1.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa C. Naturales.....	112
4.2.2.2. Educación Física y Salud	112
4.2.2.2.1. Análisis por estructura del programa Ed. Física y Salud	112
4.2.2.2.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa Ed. Física y Salud.....	113
4.2.2.3. Lengua y Literatura.....	114
4.2.2.3.1. Análisis por estructura del programa Lengua y Literatura	114

4.2.2.3.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa Lengua y Literatura.....	115
4.2.2.4. Música.....	116
4.2.2.4.1. Análisis por estructura del programa Música	116
4.2.2.4.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa Música.	116
4.2.2.5. Tecnología	117
2.2.5.1. Análisis por estructura del programa Tecnología.....	117
4.2.2.5.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa Tecnología	118
4.2.2.6. Historia	127
4.2.2.6.1. Análisis por estructura del programa Historia	127
4.2.2.6.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa Historia	128
4.2.2.7. Artes Visuales	137
4.2.2.7.1. Análisis por estructura del programa Artes Visuales.....	137
4.2.2.7.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa Artes Visuales	139
4.2.2.7.2.1. Inicio del programa	139
4.2.2.7.2.2. Programa por niveles.....	143
4.2.3. Frecuencia del patrimonio en partes del Programa	158

4.2.4. Frecuencia tipos de actividades sugeridas	163
4.2.5. Frecuencia de conceptos presentes en los programas estudiados.	166
4.2.5.1. Acciones frente al Patrimonio	166
4.2.5.2. Conceptos asociados al Patrimonio.....	168
4.2.5.3. Tipos de Patrimonio.....	170
4.2.5.3.1. Categorías de Patrimonio	172
4.2.5.4. Enfoque de Patrimonio	173
4.2.6. Abordaje y desarrollo por totalidad de programas	175
4.2.7. Conclusiones.....	176
4.3. Resultados y análisis entrevistas docentes.....	178
4.3.1. Concepto de patrimonio	180
4.3.2. Valor que docentes adjudican al Patrimonio	182
4.3.3. Formación inicial	184
4.3.4 Educación continua	186
4.3.5. Abordaje del Patrimonio.	187
4.3.6. Material didáctico	189
4.3.7. Posición establecimiento educacional	190
4.3.8. Factores adversos	191
4.3.9. Vinculación con el contexto	194

4.3.10. Otras reflexiones de los docentes.....	196
4.3.11. Conclusiones.....	197
4.4. Resultados y análisis entrevistas estudiantes.....	201
4.4.1. Concepto de Patrimonio.....	201
4.4.1.1. Clasificación características.....	201
4.4.1.1.2. Patrimonio Natural.....	203
4.4.1.1.3. Patrimonio Cultural Intangible.....	203
4.4.1.1.4. Patrimonio Cultural Tangible.....	207
4.4.1.1.5. Otras características.....	211
4.4.2. Valor que los estudiantes adjudican al Patrimonio.....	215
4.4.2.1. Importancia del Patrimonio para los estudiantes.....	216
4.4.2.2. Valor que estudiantes adjudican al Patrimonio.....	218
4.4.3. Vinculación del Patrimonio con el entorno cotidiano.....	224
4.4.3.1. Vinculación Patrimonio con entorno cotidiano.....	225
4.4.3.2. Ejemplos de la manera en que lo vinculan.....	226
4.4.3.3. Justificación por la cual no lo vinculan.....	229
4.4.4. Abordaje del Patrimonio en la práctica del Programa de estudio de educación formal.....	230
4.4.4.1. Abordaje del Patrimonio en la educación formal.....	231

4.4.4.2. Asignaturas en las que se aborda el Patrimonio	232
4.4.4.3. Tipo de actividades en las que se aborda el patrimonio	233
4.4.4.4. Enfoque sobre las actividades de Patrimonio	236
4.4.4.5. Información complementaria	237
4.4.5. Visión de la educación formal sobre Patrimonio según estudiantes	240
4.4.6. Fuente de adquisición del concepto Patrimonio.....	245
4.4.7. Otras reflexiones de los estudiantes.....	247
4.4.8. Conclusiones.....	249
4.5. Triangulación de análisis de resultados de todas las fuentes	251
Capítulo 5 : CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	259
Capítulo 6 : BIBLIOGRAFÍA.....	270
Capítulo 7 : GLOSARIO.....	274
Capítulo 8 : ANEXO.....	275
Entrevista para estudiantes de segundo año medio de la comuna de Coronel.....	275
Entrevista para docentes de la comuna de Coronel	276

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3-1 Sub categorías y códigos de categoría “Discurso sobre patrimonio”	80
Tabla 3-2 Categorías y códigos para pregunta N° 1 entrevistas estudiantes	84
Tabla 3-3 Categorías y códigos para pregunta N° 2 entrevistas estudiantes	85
Tabla 3-4 Categorías y códigos para pregunta N° 3 entrevistas estudiantes	86
Tabla 3-5 Categorías y códigos para pregunta N° 4 entrevistas estudiantes	88
Tabla 4-1 Situación de Chile en convenciones y protocolos UNESCO sobre patrimonio	95
Tabla 4-2 Presencia del concepto Patrimonio	107
Tabla 4-3 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel C. Naturales	111
Tabla 4-4 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel Ed. Física y salud	112
Tabla 4-5 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel Lengua y Literatura	114
Tabla 4-6 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel Música	116
Tabla 4-7 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel Tecnología	117
Tabla 4-8 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel Historia	127
Tabla 4-9 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel Artes Visuales	137
Tabla 4-10 Frecuencia del patrimonio en partes del programa	161
Tabla 4-11 Frecuencia tipos de actividades sugeridas	164
Tabla 4-12 Acciones frente al patrimonio	167
Tabla 4-13 Conceptos asociados al patrimonio	169
Tabla 4-14 Tipos de patrimonio y su frecuencia	171
Tabla 4-15 Categorías de patrimonio y su frecuencia	173
Tabla 4-16 Enfoque de patrimonio y su frecuencia	174
Tabla 4-17 Datos docentes entrevistados	179
Tabla 4-18 Concepto de patrimonio	181
Tabla 4-19 Importancia del Patrimonio	184
Tabla 4-20 Abordaje del patrimonio	189
Tabla 4-21 Factores adversos	193
Tabla 4-22 Referencias según Tipos de Características	202
Tabla 4-23 Referencias Patrimonio Intangible	204
Tabla 4-24 Referencias Patrimonio Tangible	208
Tabla 4-25 Referencias Tipos de Patrimonio Tangible	209
Tabla 4-26 Referencias de Otras Características	211
Tabla 4-27 Importancia del Patrimonio	216
Tabla 4-28 Valor adjudicado al Patrimonio	219

Tabla 4-29 Vinculación Patrimonio con entorno cotidiano y territorio	225
Tabla 4-30 Tipos de ejemplo de Patrimonio vinculados a lo cotidiano	226
Tabla 4-31 Abordaje del Patrimonio en la educación formal	231
Tabla 4-32 Asignaturas en las que se aborda el "Patrimonio"	232
Tabla 4-33 Tipos de actividades	234
Tabla 4-34 Enfoque de las actividades sobre Patrimonio.....	236
Tabla 4-35 Tipo de Abordaje del Patrimonio en la educación formal	238
Tabla 4-36 Visión de la Educación formal sobre Patrimonio según estudiantes	241
Tabla 4-37 Fuente de adquisición del concepto Patrimonio	245



ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 3-1 Esquema metodología análisis Instrumentos Normativos UNESCO	75
Ilustración 3-2 Esquema metodología análisis Programas MINEDUC. Elaboración propia.....	81
Ilustración 3-3 Esquema metodología análisis entrevistas profesores. Elaboración propia.....	82
Ilustración 3-4 Esquema metodología análisis entrevistas estudiantes. Elaboración propia	90
Ilustración 3-5 Esquema metodología análisis Triangulación de fuentes. Elaboración propia.....	91
Ilustración 4-1 Presencia del Patrimonio en totalidad de Programas de estudio	108
Ilustración 4-2 Presencia Patrimonio en Programas de estudio por nivel.....	109
Ilustración 4-3 Presencia Patrimonio por asignatura	110
Ilustración 4-4 Frecuencia del Patrimonio en partes del programa.....	162
Ilustración 4-5 Frecuencia tipos de actividad sugerida.....	164
Ilustración 4-6 Acciones frente al patrimonio.....	167
Ilustración 4-7 Conceptos asociados al patrimonio	169
Ilustración 4-8 Tipos de patrimonio y su frecuencia	171
Ilustración 4-9 Categorías de patrimonio y su frecuencia.....	173
Ilustración 4-10 Enfoque de patrimonio y su frecuencia.....	174
Ilustración 4-11 Abordaje y desarrollo del Patrimonio en programas	175
Ilustración 4-12 Referencias según Tipos de Características.....	202
Ilustración 4-13 Referencias Patrimonio Intangible	205
Ilustración 4-14 Referencias Patrimonio Tangible	208
Ilustración 4-15 Referencias Tipos de Patrimonio Tangible	210
Ilustración 4-16 Referencias de Otras características	212
Ilustración 4-17 Importancia del Patrimonio	217
Ilustración 4-18 Valor adjudicado al Patrimonio	220
Ilustración 4-19 Vinculación Patrimonio con entorno cotidiano y territorio	225
Ilustración 4-20 Tipos de ejemplo de Patrimonio vinculados a lo cotidiano	227
Ilustración 4-21 Abordaje del Patrimonio en la educación formal	231
Ilustración 4-22 Asignaturas en las se aborda el Patrimonio.....	233
Ilustración 4-23 Tipos de actividades	234
Ilustración 4-24 Enfoque de las actividades sobre patrimonio.....	237
Ilustración 4-25 Tipo de abordaje del patrimonio en la educación formal	238
Ilustración 4-26 Visión de la Educación formal sobre Patrimonio según estudiantes	242
Ilustración 4-27 Fuente de adquisición del concepto Patrimonio.....	246
Ilustración 4-28 Diagrama de triangulación análisis de resultados. Elaboración propia.....	258

RESUMEN

El Ministerio de Educación (MINEDUC) aborda escasamente el patrimonio en sus programas y de manera superficial. En éste proceso inciden factores como la formación de los profesores y el contexto territorial que hacen que el discurso no alcance a los estudiantes de la manera propuesta por el MINEDUC y, menos aún, alcance los estándares comprometidos con la UNESCO.

En este sentido, la presente investigación propone reflexionar críticamente a cerca de los discursos sobre educación patrimonial que expresan: el MINEDUC en sus programas de estudio, estudiantes de segundo año medio y profesores de la comuna de Coronel. Estableciendo, relaciones entre ellos y los compromisos adquiridos por Chile con la UNESCO mediante sus instrumentos normativos sobre el tema.

Para esto, se analizan los Instrumentos de la UNESCO a los cuales Chile se adscribe. Estos se contrastan en el discurso sobre patrimonio que propone el Ministerio de Educación, por medio de sus programas de estudio. Esta mirada institucional se triangula con las visiones de patrimonio que presentan los estudiantes de segundo año medio, que han pasado por la educación formal con sus programas, y los docentes de la comuna de Coronel, revelando así las relaciones existentes entre todos estos actores en cuanto a la educación patrimonial y su propio contexto en Chile.

INTRODUCCIÓN

El concepto Patrimonio está actualmente en la palestra de las temáticas de índole cultural siendo particularmente importante dotar de sentido de pertenencia e identidad a las diversas comunidades que componen la sociedad.

Con el tiempo el concepto ha evolucionado y en nuestros días por extensión podemos hablar de Patrimonio Cultural refiriéndonos a la herencia sociocultural legada a los ciudadanos de una determinada nación.

Según García Canclini (1999) el patrimonio cultural, actualmente, representa un espacio de convivencia donde cada individuo encuentra su reafirmación al ser parte de un grupo en el cual se identifica y al sentirse parte en la construcción de una memoria colectiva y sus significados. De este modo, como sigue el autor, el patrimonio se convierte en un lugar de “complicidad social”, donde se expresa la solidaridad que une a quienes comparten los mismos valores culturales generando un sentido de pertenencia y responsabilidad frente a bienes patrimoniales y los espacios sociales que le rodean, cuya consecuencia es la construcción e interacción de los ciudadanos.

Con este panorama, se hace necesario proveer al ciudadano de los recursos cognitivos (conocimiento), procedimentales (destrezas) y actitudinales

(valores) para relacionarse con su diversidad cultural. Para ello el patrimonio y su gestión actualmente adquieren un importante papel en la formación de los ciudadanos, especialmente a través de la educación patrimonial.

La Educación es el vehículo esencial de transferencia de valores y conocimientos de una sociedad. Así las habilidades de sensibilización, valorización y protección del patrimonio constituyen también un importante recurso educativo, dotando de significado a los elementos identitarios propios de cada contexto, claves para la consolidación del aprendizaje.

Por esta razón, actualmente se requiere una problematización más profunda del fenómeno que ponga énfasis en la labor que la educación formal chilena realiza en cuanto a educación patrimonial.

Para esto la presente investigación se propone reflexionar críticamente acerca de los discursos sobre educación patrimonial que expresan: el MINEDUC en sus programas de estudio, estudiantes de segundo año medio y profesores de la comuna de Coronel. Estableciendo, relaciones entre ellos y los compromisos adquiridos por Chile con la UNESCO mediante sus instrumentos normativos sobre el tema.

La presente investigación será abordada a través de un enfoque cualitativo que mediante la exploración y descripción genera perspectivas teóricas de un contexto en particular, por lo que sus explicaciones poseen riqueza interpretativa y aportan nuevas visiones de la situación estudiada.

En este sentido, es necesario analizar los Instrumentos normativos de la UNESCO sobre patrimonio a los cuales se ha adscrito Chile, para luego contrastarlos con el discurso sobre patrimonio que propone el Ministerio de Educación, por medio de sus programas de estudio. Estos, Junto con las visiones de patrimonio que presentan los estudiantes de segundo año medio, que han pasado por la educación formal bajo las nuevas bases curriculares, y los docentes de la comuna de Coronel, revelan las relaciones existentes entre estos actores en cuanto a la educación patrimonial.

En el primer capítulo se presenta la contextualización y problemática que impulsan el análisis de la situación actual de la educación patrimonial en la educación formal Chilena.

Para el segundo capítulo se presentan las líneas teóricas que sustentan la observación, análisis e interpretación de la realidad estudiada desde paradigmas universales, hasta postulados específicos y concretos que guiarán y limitarán el marco de estudio.

En el tercer capítulo se exponen los criterios que determinarán la metodología de investigación, explicitando las características de la realidad de estudio y sus relaciones.

A raíz de lo anterior, en el cuarto capítulo se encuentra la interpretación y análisis de los datos obtenidos y su triangulación.

Finalmente, en el capítulo cinco se presentan las conclusiones y discusión de la investigación abriendo paso a posibles proyecciones y continuidad de la investigación sobre la temática.

El campo de encuentro de estos elementos, se presenta como un escenario propicio para reflexionar, desde una realidad local, acerca de las problemáticas sobre educación patrimonial y sus principales aristas y dilemas en Chile. Entender cómo funciona el sistema que se genera entre ellos es clave para la proposición de posteriores acciones en el área orientadas al abordaje y reflexión en torno al patrimonio en la educación formal chilena.

“De todas las miradas, la educativa es fundamental para conseguir que el patrimonio sea conocido, comprendido, valorado y transmitido por la sociedad que lo recibe y que lo lega; por lo tanto imprescindible” (Fontal y Calaf, 2006, p.18).

Capítulo 1 : DETALLES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Antecedentes y Justificación

Hoy en día, la educación patrimonial se enmarca dentro de un campo con nuevos desafíos, en donde el patrimonio no es sólo visto como un aspecto de la historia y la cultura, sino que como un proceso que va cambiando de acuerdo a nuestro tiempo, tanto a nivel político, cultural, social, incluso económico. Su importancia del patrimonio en la educación surge desde la UNESCO y los países, como es el caso de Chile, comprometen a mantener ciertos estándares internacionales respecto a esto en la educación formal e informal.

Considerando las orientaciones sobre el conocimiento y el aprendizaje específico del currículum, se ha explorado la presencia de la temática patrimonial en el currículum chileno vigente en las diversas asignaturas. Tal indagación ha permitido evidenciar que la enseñanza del patrimonio está inserta en los distintos niveles de la educación tanto en enseñanza básica y media, y en las diversas asignaturas de forma más o menos explícita (Ibarra, Bonomo, Ramírez, 2014).

Al poner particular atención en las definiciones, categorías y ejemplos que el Ministerio de Educación plantea sobre patrimonio en los programas de la educación formal chilena y su uso en la práctica como parte de la experiencia

de docentes y estudiantes. Estos elementos permiten observar que las definiciones y categorías utilizadas tienden a ser superficiales y a tener límites rígidos objetualizando el patrimonio en una enumeración de objetos designados como tales, en su mayoría productos de índole folclóricos o arquitectónicos. Esto es particularmente interesante en territorios con identidades propias fuertemente marcadas por la monoproducción y la reconversión económica.

De este modo, se podría considerar que los programas del MINEDUC plantean un discurso sobre patrimonio acuñado en un concepto estático, que enfrenta a los estudiantes a una realidad patrimonial muchas veces ajena a sus propias formas de crear cultura.

Lo anterior, se expresa en las propias opiniones de los alumnos y profesores sobre lo que consideran como patrimonio y los modos como han adquirido este concepto, que la mayoría de las veces no es la educación formal, en el caso de los estudiantes, o la formación inicial, en el de los profesores.

1.2. Preguntas de investigación

¿Cuál es el discurso sobre patrimonio que el MINEDUC pone en valor en sus programas de estudio?

¿Cuáles son los compromisos sobre educación del patrimonio que Chile adopta mediante la aceptación de Instrumentos normativos UNESCO sobre este tema?

¿Cuál es la visión sobre patrimonio cultural que poseen los estudiantes y profesores de la comuna de Coronel?

¿Cómo se relacionan los discursos sobre educación del patrimonio procedentes del MINEDUC, UNESCO, estudiantes y profesores de la comuna de Coronel?



1.3. Hipótesis

Las relaciones que se establecen en la educación formal chilena señalan que los programas de estudio del MINEDUC, no se harían cargo de forma profunda del patrimonio, ni tampoco se desarrollarían profundamente en la práctica en el aula. De esta manera, los compromisos sobre educación patrimonial que Chile adopta mediante la aceptación de Instrumentos normativos UNESCO, no se cumplen debidamente.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

-Reflexionar críticamente a cerca de los discursos sobre educación patrimonial que expresan: el MINEDUC en sus programas de estudio, estudiantes de segundo año medio y profesores de la comuna de Coronel. Estableciendo, relaciones entre ellos y los compromisos adquiridos por Chile con la UNESCO mediante sus instrumentos normativos sobre el tema.

1.4.2. Objetivos Específicos

-Identificar y describir el discurso sobre patrimonio cultural que propone el MINEDUC en sus programas de estudio.

- Identificar y describir los compromisos que adopta Chile sobre educación en el ámbito patrimonial en base a los instrumentos normativos UNESCO sobre este tema.

-Identificar y analizar la visión sobre patrimonio cultural que poseen los estudiantes de segundo año medio y profesores de la comuna de Coronel.

- Describir y analizar las relaciones existentes entre los discursos sobre educación en el patrimonio procedentes del MINEDUC, UNESCO, estudiantes de segundo año medio y profesores de Coronel.

Capítulo 2 : MARCO TEORICO

2.1. Conceptualizaciones en torno al Patrimonio Cultural

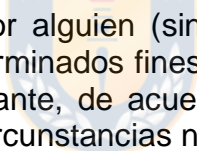
El Patrimonio Cultural es considerado un conjunto determinado de bienes tangibles, intangibles y naturales que forman parte de prácticas sociales, a los que se les atribuyen valores al ser transmitidos, y luego resignificados, de una época a otra, o de una generación a las siguientes. Así, un objeto se transforma en patrimonio o bien cultural, o deja de serlo, mediante un proceso y/o cuando alguien -individuo o colectividad-, afirma su nueva condición.

El uso del término empieza con la consolidación de los Estados Nacionales en Europa, sobre todo en el siglo XIX, donde se impuso la necesidad de fortalecer la historia y la tradición en cada territorio como factor generador de una identidad propia. “Este hecho sobrepuso lo nacional sobre lo regional y particular, mientras la selección oficial presupuso exclusiones en un proceso de homogeneización” (Rodríguez, 2001, p.16). Como consecuencia, la selección y clasificación de bienes que debían servir de referencia para toda la nación estuvo al servicio de la afirmación y reafirmación del Estado.

De este modo, la política cultural de los Estados-Nación, sobre todo aquella que se refiere al ámbito del patrimonio –mientras categoría discursiva para amalgama de la identidad y constitución misma del Estado–, se estableció como un espacio en que se manifiestan disputas de poder. Específicamente

disputas materiales y simbólicas de los grupos y sectores sociales que conforman la nación y las formas diferenciadas con que acceden al patrimonio y demás acervos culturales. Este proceso selectivo que se hace de las culturas locales y regionales propone construir un discurso coherente sobre la nación, otorgándoles un sentido que permita explicarlas y diferenciarlas unas de otras y que debe ser compartida por todos los ciudadanos.

En función de lo anterior, podríamos hablar de patrimonio como una “construcción social” o una “invención”, ambos conceptos si bien distintos, no excluyentes.



Ser un artificio ideado por alguien (singular o colectivo), en algún lugar y momento, para unos determinados fines, implica, finalmente, que es o puede ser históricamente cambiante, de acuerdo con nuevos criterios o intereses que establezcan fines y circunstancias nuevas también (Prats, 1997, p.20).

De este modo, esta construcción social de la realidad carece de sentido sin la intervención, mayor o menormente directa, de una hegemonía social y cultural (del tipo que sea). Intervención que no se efectuaría tan solo sobre algunos elementos, sino que abarca, además, las composiciones que se crean en base a estos, los cuales pudieron haber sido arrancados sin alteración alguna de su realidad, y puestos ahora con diferente sentido. Precisamente, al hablar de “invención” del patrimonio se refiere a estas composiciones, que en procesos de descontextualización y recontextualización, son revalidadas por la veracidad de sus elementos, que se legitiman fácilmente.

Siguiendo a Llorenc Prats (1997), invención y construcción social serían faces complementarias de un mismo proceso. La invención referiría a procesos personales y consientes de manipulación, en cuanto que la construcción social apuntaría a procesos inconscientes e impersonales de legitimación. De esta manera, la invención, para prevalecer necesita convertirse en construcción social mediante un mínimo consenso.

El proceso en sí consiste en la legitimación de referentes simbólicos en base a ciertas fuentes de autoridad extraculturales, esenciales y, por ende, inmutables. Al albergar estas fuentes, elementos culturales (materiales e inmateriales) que traen asociados consigo una determinada identidad, ideas y valores, estos, adquieren un carácter al parecer esencial e inmutable también, a la vez que refuerza el discurso que yuxtapone un conjunto de elementos sobre otros.

Toda versión de identidad, se exprese como se exprese, es ideológica, pues responde a unas ideas y valores previos, normalmente subsidiarios de determinados intereses... La correlación entre intereses, valores y situaciones históricas cambiantes, creo que permite entender estas activaciones patrimoniales como estrategias políticas... la decisión de promover una activación, es siempre una decisión política... aunque el por qué y para qué puede variar dentro de un espectro relativamente amplio de motivaciones (Prats, 1997, p.121).

De esta manera el patrimonio podría ser entendido como un lugar de interacción, donde entran en juego relaciones de poder, construcciones sociales, dinámicas y políticas económicas.

Pero ¿Quién activa estos repertorios patrimoniales?

Estos pueden ser activados desde la sociedad civil, por numerosos agentes sociales, pero necesitarán el soporte del poder ya que “no activa quien quiere, sino quien puede. Es decir, en primer lugar, los poderes constituidos” (Prats, 1997, p. 33).

De esta manera, existen versiones, o aspectos, de la identidad que pueden hallarse en la mente o en el imaginario social colectivo y que, sin embargo, no están plasmados en lo que se entiende por patrimonio, ya sea porque no existe la fuerza social suficiente para activarla, por desinterés o ser contrarios a los intereses del poder público. Sólo algunas capas medias y populares, especialmente afectadas por el agravamiento de la situación, van profundizando su conciencia colectiva, mientras nuevos movimientos empiezan a ensanchar el debate sobre el patrimonio.

La UNESCO¹ es, sin lugar a dudas, la institución de mayor peso, recursos e implicación en el ámbito del patrimonio a nivel mundial. La UNESCO, entidad dependiente de la ONU², se desarrolla a través de diferentes organismos y justamente lleva una década incorporando todas estas perspectivas redefiniendo con ellos su propio concepto de patrimonio.

Se entiende, para la UNESCO, por patrimonio cultural

Los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico,

¹ UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

² ONU: Organización de las Naciones Unidas

inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia; ii) los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia; iii) los lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza, así como las zonas, incluidos los lugares arqueológicos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico (UNESCO, 2014, p.134).

Paralelamente, entiende por patrimonio cultural inmaterial “los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas –junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes– que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural” (UNESCO, 2014, p.134).

Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana.

Esta última definición destaca la dimensión inmaterial y/o espiritual del patrimonio que, si bien habían estado presentes en las propias definiciones de UNESCO ya desde 1972 en la Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural, toman ahora un papel protagónico, casi esencial, flexibilizando y abriendo el espectro de lo que se entiende por patrimonio.

En síntesis, toda definición de patrimonio derivada de las convenciones internacionales, que tiene en 2003 un punto de inflexión con el revulsivo que supone la dimensión inmaterial del patrimonio, asume que este comprende bienes (materiales, inmateriales y espirituales) a los que las personas atribuyen distintos valores, que además van cambiando en el transcurso de la historia. Por tanto, el patrimonio por sí mismo no tiene valor ni deja de tenerlo; es justamente el ser humano quien se lo confiere y, por ello, los valores son múltiples, cambiantes y educables. Ahí es donde cobra su verdadero valor la acción educativa (Fontal, 2013, p.12-13).

Hoy por hoy, el patrimonio no solo es entendido dentro de un campo histórico y cultural, sino que además se encuentra permeado por las relaciones políticas económicas que se dan en torno al bien patrimonial. Al definir patrimonio como un proceso no se refiere solo a un fenómeno estático si no a uno totalmente vivo y cambiante, por consiguiente no puede solo circunscribirse a un espacio, a un tiempo e incluso a una sola comunidad.

El patrimonio está constituido por recursos que, en un principio, se heredan, y de los que se vive. Ello quiere decir que, a lo largo de esa vida, se modifican necesariamente: en algunos apartados se incrementan sin más; en otros evolucionan hacia nuevas formas; algunos aspectos de ese patrimonio desaparecen... En este contexto los aspectos tradicionales del patrimonio coexisten con los innovadores y el pasado se integra en el presente (García, 1998, p.14).

El problema que subyace a esto es que muchas de las legislaciones que rigen actualmente el patrimonio continúan teniendo este carácter estático y meramente descriptivo.

La noción de cultura que subyace en las prácticas de conservación del patrimonio vuelve a revelarse como problemática, pues privilegia una visión taxonómica y más bien estática de la identidad cultural, en la que ésta aparece como una entidad con límites y rasgos reconocibles en vez de un

proceso abierto y fluido, sujeto al cambio, y en donde el conflicto y la contradicción son elementos centrales (Villaseñor y Zolla, 2012, p. 83).

Una efectiva redefinición del patrimonio incluye su apropiación colectiva y democrática, o sea: crear condiciones materiales y simbólicas para que todas las clases puedan compartirlo y encontrarlo significativo.

Según García Canclini (1999) “las investigaciones sociológicas y antropológicas sobre las maneras en que se transmite el saber de cada sociedad a través de las escuelas y los museos, demuestran que diversos grupos se apropian en formas diferentes y desiguales de la herencia cultural” (p.17).

Que las escuelas y los museos estén abiertos para todos y traten en su ejercicio de difusión abarcar a todas las capas, no es suficiente, ya que sin duda a medida que vamos descendiendo en la escala económica y educacional, también disminuye la capacidad de apropiación del capital cultural entregado por estas instituciones.

2.2. Educación Patrimonial

2.2.1. La escuela

En un principio la educación estuvo asociada principalmente a la enseñanza entregada al niño por su círculo más cercano, la familia, quien sería el primer agente de socialización de este. Entendiendo como socialización el

procedimiento mediante el cual un individuo biológico se transforma en un individuo social (Jiménez y Moreno, 1997).

De este modo, el cómo percibir la realidad y sus construcciones simbólicas serían entregadas por la familia, pero con el tiempo se institucionalizaría esta sociabilización y este agente sería reemplazado por la escuela produciéndose así una legitimación de los valores, pautas, significados que ella transmitiera como también lo que sería legítimo aprender.

La escuela tuvo que conquistar un espacio de acción pedagógica que estaba ocupado por otras instituciones. Pero el cambio también implicaba una modificación del carácter de las instituciones socializadoras tradicionales como la familia y la iglesia. La escuela representaba la acción del estado y en ese sentido su organización y su oferta de contenido culturales eran independientemente de las demandas particulares de cada sector (Tesdesco, 2003, p.34).

La escuela es y ha sido una representación del estado. Así éste ha utilizado la institución como un mecanismo de enseñanza de los valores nacionales, la lengua y su ideología. Marcado por el nacionalismo que rigió a los estados nación, la escuela fue utilizada de igual manera que el patrimonio cultural, como herramienta de cohesión social.

Semejante educación habría pretendido erradicar las culturas locales y las particularidades étnicas, e imponer una racionalidad común a fin de consolidar la unidad político territorial a través de mayor disciplinamiento de los sujetos en los códigos de modernidad y en la adhesión a valores nacionalistas (Hopenhayn, 2006, p.3).

Según Castells (2014) las escuelas en general siempre habrían tenido una doble función por un lado hay aprendizaje, habilidades de conocimiento que son necesarias para funcionar eficazmente en la sociedad pero al mismo tiempo han sido y son formas de transmisión de valores dominantes y formas de poder que no tienen nada que ver con el aprendizaje y la pedagogía.

Al ser el patrimonio un concepto dinámico con distintas aristas su valoración implica, de alguna forma, significar la propia cultura, en virtud de esto es preciso reconocer que para que tal valoración ocurra, individual o mediante una negociación colectiva, el patrimonio primero se debe conocer. Y, para ello, no basta con que especialistas trabajen para identificarlo, valorarlo, intervenirlo y gestionarlo; la sociedad y las comunidades deben hacerlo en su conjunto, para lo cual resulta fundamental plantear el tema en la educación, entendiendo la educación patrimonial como un proceso formativo, que puede iniciarse en el aula, pero la trasciende.

Las ciencias de la educación actualmente irrumpen como vehículo esencial en la transferencia activa de las habilidades asociadas a la sensibilización del patrimonio. Para esto, disciplinas como la didáctica del patrimonio se presentan como una herramienta que permite no sólo sensibilizar sobre los bienes que una sociedad opta por resguardar sino también apunta a desarrollar un pensamiento crítico frente al medio en que la sociedad habita en pos de fortalecer la identidad cultural. Educar en el patrimonio permite promover

valores que apoyen a las diversas comunidades y que integren los objetivos transversales de la educación.

2.2.2. Aprendizaje significativo y Taxonomía de Bloom

El aprendizaje significativo comprende el proceso metacognitivo que modifica las estructuras cotidianas por unas nuevas centradas en la práctica concreta y sistematización de nuevas experiencias alcanzadas mediante la reflexión, personal o colectiva. El estudiante realmente integrará lo aprendido y no lo desechará como en el caso del aprendizaje memorístico. Además que potencia la abstracción como proceso importante en el desarrollo de la creatividad y despertar de los sentidos.

El aprendizaje es significativo cuando el material de conocimiento es verdaderamente importante y puede ser relacionado con el entorno cultural y con otros conceptos (Ausubel, Novak, Hanesian, 2009).

De acuerdo a Benjamin Bloom (1956) después de realizar un proceso de aprendizaje, el alumno adquiere nuevas habilidades y conocimientos. Por este motivo, instaura una taxonomía que consta de una serie de niveles construidos con el propósito de asegurar un aprendizaje significativo que perdure durante toda la vida. Esta posee una estructura jerárquica que va del nivel cognitivo más simple al más complejo o elaborado. Los niveles de la taxonomía de Bloom son: conocer, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear.

De esta manera, cada tipo de actividad que se realiza, obedece a objetivos distintos y por ende no todas generan el mismo impacto y profundidad en el aprendizaje. Por ende, no se busca sólo la memorización o, incluso, la comprensión del contenido, va más allá: pretende que los alumnos lleguen a desarrollar habilidades que les permitan utilizar el conocimiento adquirido como una herramienta para resolver problemas y crear conocimiento.

2.2.3. Chile, educación formal

En Chile, puede observarse que luego de un proceso de evolución paulatina y prolongada, que abarca década y media, en los últimos años se han registrado cambios curriculares acelerados y en ciertos aspectos desarticulados, lo que ha incidido negativamente en su conocimiento y comprensión tanto por parte del medio académico como del medio profesional docente.

En los últimos cinco años se han efectuado diversos cambios al currículum nacional, unos devienen de la evolución de la reforma curricular de los '90 y otros surgen en el marco de la Ley General de Educación; así unos son ajustes curriculares y otros tienen el carácter de reforma, ya que implican un cambio en la estructura curricular, contemplan una modificación de la actual configuración del sistema educativo y además, se enmarcan en un nuevo contexto legal e institucional (Espinoza, 2014).

La reforma curricular del año 2012, implicó cambios en varias dimensiones. Respecto a la dimensión del control y regulación del currículum, el cambio

fundamental es heredado del régimen militar y su orientación es descentralizadora. La LOCE³ de 1990 estableció que los establecimientos podían definir sus propios planes y programas de estudio, dentro de un marco nacional de objetivos fundamentales y contenidos mínimos, y que este último debía ser aprobado por el Consejo Superior de Educación, institución creada por la misma LOCE y de naturaleza estatal más que gubernamental.

La descentralización del control del currículum hasta ahora no ha significado, sin embargo, un cambio significativo en la proporción de establecimientos con programas de estudio propios. En términos aproximados, en el presente, un 12% de las escuelas y un 7% de los establecimientos secundarios han presentado planes y programas propios de estudio, en alguna asignatura de alguno de los grados (Cox, 2001, p.180).

Por “estructura” del currículum se refiere al ordenamiento de su secuencia por niveles (básica/media) y su diferenciación interna (determinados ‘canales’ u opciones curriculares para determinado tipo de alumnos o instituciones). Desde esta perspectiva, la reforma curricular del presente no toca la distinción entre básica y media y el número de años de cada uno. Se mantiene la estructura “ocho/cuatro” que define el número de años de la educación chilena desde 1967.

Posterior a esta reforma y obedeciendo a los cambios atendidos por la LGE⁴ en el 2009, el Ministerio de Educación enfrentó el desafío de adaptar las

³ LOCE: Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza

⁴ LGE: Ley General de Educación

herramientas curriculares vigentes a las nuevas exigencias, sin romper con la continuidad de las grandes definiciones curriculares establecidas en 1996, que se reiteraron en las importantes actualizaciones de 2009.

Así, se opta por elaborar primero las Bases Curriculares para la Educación Básica, obedeciendo a la necesidad de iniciar gradualmente el tránsito hacia la nueva estructura, y entregando un instrumento curricular que responda a la nueva conformación del ciclo y los nuevos objetivos generales establecidos en la ley.

Las Bases Curriculares mantienen los principios rectores de la Constitución Política y la concepción antropológica y ética que orienta la Declaración Universal de los Derechos Humanos presente en las grandes tradiciones del país. El derecho a la educación y la libertad de enseñanza constituyen derechos esenciales, que emanan de la naturaleza del ser humano y que el Estado ha de asegurar y respetar, en orden a cumplir su fin último de promover el bien común (MINEDUC, 2012, p.13).

En suma, estas Bases Curriculares son un instrumento central del currículum escolar con la incorporación de las bases para Educación media en el 2016. Así se elaboran a partir de una adaptación de los instrumentos anteriores, conservando parte de sus elementos estructurales e incorporando otros nuevos, acordes a las nuevas necesidades que emanan de la nueva institucionalidad educacional recientemente creada.

Cabe destacar que aún no se cierra el ciclo de estas bases curriculares, ya que actualmente los estudiantes que están en el sistema escolar han pasado por

más de un cambio curricular durante su escolaridad (es decir, ajuste curricular y bases curriculares). De este modo, aún no existe la generación que haya completado su escolarización desde 1º año básico a 4º año medio con una sola línea de bases curriculares.

En medio de este escenario se definieron los Planes de estudio de la educación chilena, lo que incluye una indicación de los tiempos de cada nivel escolar mientras se consignan las actividades curriculares de los estudiantes. Adicionalmente, los Programas de Estudios entregan una organización didáctica para cada nivel para el logro de los Objetivos fundamentales definidos en el Marco Curricular. Ambos, planes y programas, son obligatorios para aquellos establecimientos educacionales que carezcan de los propios.

Junto con los cambios en los programas han ido variando algunos conceptos plasmados en ellos. Por ejemplo, en segundo año básico, previo a la modificación del año 2012, se podía apreciar una fuerte motivación hacia la idea de identidad nacional, pasando por alto las características propias del entorno cercano, dejando de manifiesto que el patrimonio que se resguarda se vincula a los símbolos nacionales. Posterior a la modificación mencionada anteriormente, se abre espacio a la descentralización y mirada al entorno local, considerando las diferencias tanto geográficas como culturales.

Por consiguiente, ante el desafío de reflexionar en torno a la educación patrimonial en Chile, es preciso examinar los actuales programas de estudios a

nivel escolar. Tal revisión permite determinar en qué medida las diversas asignaturas, desde sus programas, se hacen cargo del tema patrimonial, por un lado, y si permiten comprender la visión integral del patrimonio que surge de la naturaleza dinámica del propio objeto de estudio.

Ahora bien, al leer los programas vigentes en la educación formal existen varias oportunidades de llevar a cabo actividades vinculadas al patrimonio pero son eso, oportunidades, si el docente las toma o no dependerá de varios factores externos que impliquen pasar por alto su aplicación. Algunos de estos factores pueden ser la falta de conocimiento en el área, nulas de práctica en relación a su adecuación curricular, las escasas condiciones óptimas para ejecutar salidas, voluntad u otros.

En base a lo anterior, investigaciones previas han explorado la presencia de la temática patrimonial en el currículum chileno vigente en las diversas asignaturas. Tal indagación ha permitido evidenciar que la enseñanza sobre el patrimonio está inserta en los distintos niveles de la educación tanto en enseñanza básica y media, y en las diversas asignaturas de forma más o menos explícita en cada uno (Ibarra, Bonomo, Ramírez, 2014). Sin embargo, estas no especifican la manera que se aborda ni el enfoque otorgado.

En palabras de Muñoz Cosme

(...) el concepto de patrimonio cultural ha dejado de incluir sólo elementos singulares de excepcional importancia histórica y documental para extenderse hasta abarcar todo nuestro entorno (Muñoz Cosme, 2010, p.9).

Esta ampliación del concepto, como sigue el autor, supone “un descubrimiento, un acercamiento y una apropiación social de nuestro entorno, resultado de una mayor información, una mejor formación y una más efectiva responsabilidad social” (Muñoz Cosme, 2010, p.9).

La educación como disciplina, proporciona una estructura metodológica que permite diseñar estrategias que busquen el desarrollo de un aprendizaje mucho más crítico y reflexivo, donde se cuestione, por ejemplo, el sentido común que le otorga mayor importancia al patrimonio “declarado” que al como individuos podemos relevar o procurar preservar.

Por lo tanto, al ser la escuela el principal nicho de culturización y fuente de entrega de conocimiento a la población, es altamente relevante conocer la visión de patrimonio que se promueve desde la educación formal, saber en qué clase de concepciones permanece y si dialoga con las discusiones actuales sobre patrimonio cultural.

2.2.4. UNESCO, Educación patrimonial

La importancia de la educación patrimonial ha estado muy presente en todas las convenciones de UNESCO, ya desde 1972, cuando se incluía un capítulo con dos artículos dedicados explícitamente a la educación en la Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural.

En ella se señala que

(...) los Estados Partes en la presente Convención, por todos los medios apropiados, y sobre todo mediante programas de educación y de información, harán todo lo posible por estimular en sus pueblos el respeto y el aprecio del patrimonio cultural y natural definido en los artículos 1 y 2 de la presente Convención⁵ (UNESCO, 2006).

Además,

(...) los Estados Partes en la presente Convención, que reciban en virtud de ella, una asistencia internacional tomarán las medidas necesarias para hacer que se conozca la importancia de los bienes que hayan sido objeto de asistencia y el papel que ésta haya desempeñado⁶ (UNESCO, 2006).

En 2005, la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales de UNESCO, ya hace referencia explícita a los procesos de sensibilización, que intenta ordenar, reafirmando el papel fundamental que desempeña la educación en la protección y promoción de las expresiones culturales:

Las Partes deberán: (a) propiciar y promover el entendimiento de la importancia que revisten la protección y fomento de la diversidad de las expresiones culturales mediante, entre otros medios, programas de educación y mayor sensibilización del público (...) (c) esforzarse por alentar la creatividad y fortalecer las capacidades de producción mediante el establecimiento de programas de educación, formación e intercambios en el ámbito de las industrias culturales. Estas medidas deberán aplicarse de manera que no tengan repercusiones negativas en las formas tradicionales de producción⁷ (UNESCO, 2005).

⁵ Artículo 27, Convención del Patrimonio Mundial de 1972, UNESCO.

⁶ Artículo 28, Convención del Patrimonio Mundial de 1972, UNESCO.

⁷ Artículo 10, Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales. 2005. UNESCO

Dentro de los deberes o responsabilidades que deben asumir los países, está el de educar a la población en relación al diálogo que establecen los individuos con su patrimonio, ahí el rol de la educación es relevante en cómo llevar al aula la acción de su reconocimiento y conservación. Entendiendo de lo citado anteriormente que ya no basta con conocerlo y observarlo, o que esta sea “declarado por la UNESCO”, resulta imprescindible hacer partícipes a los miembros de una comunidad en el valor que se le otorgará contextualizando y haciendo relucir de manera inevitable la identidad colectiva del grupo de personas las cuáles comparten el mismo territorio y las mismas historias.

Conceptos claves para intencionar el aprendizaje significativo y que son pertinentes a la presente investigación son: educación (considerando la formación formal e institucional), la historia local por medio de la memoria y su contexto, y patrimonio desde su percepción general a lo particular, expresado específicamente en la Educación patrimonial.

2.2.5. Chile y UNESCO, implementación de educación patrimonial. Algunas propuestas.

En los últimos años, el interés demostrado en estas temáticas ha inducido el fortalecimiento de políticas propuestas desde UNESCO. El Ministerio de Educación en conjunto con el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes⁸, en el desafío por incluir la temática, han desarrollado una serie de programas que

⁸ En el año 2018 surge el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio como sucesor legal del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, institución creada en 2003 y que dependía del Ministerio de Educación.

buscan potenciar la preservación y resguardo del patrimonio, entre ellos: Semana de la Educación Artística, Programa de educación Patrimonial, Día del patrimonio cultural, Encuentros sobre Educación Patrimonial, Tesoros humanos vivos, entre otros.

Ahora bien, desde el año 2004 el Programa Patrimonio Educativo (PPE), dependiente del Ministerio de Educación, en conjunto con UNESCO, está trabajando en los establecimientos educacionales del país, con el objetivo de contribuir a un cambio cultural de la educación, fomentando en las escuelas un sello de identidad, diversidad y pertenencia, que considere los entornos culturales y los vínculos con sus comunidades para una mejor calidad de vida.

Una primera línea de trabajo del PPE ha sido la difusión, reconocimiento y rehabilitación de los bienes patrimoniales educacionales, a través del apoyo en recursos para la realización de proyectos que recojan todo el valor, riqueza y variedad de las comunidades escolares y locales.

En este sentido y atendiendo al campo específico de la educación, en 2007 se implementa una línea de trabajo vinculada a la elaboración de herramientas pedagógicas para la acción docente directa en el aula. Para ello se pone al alcance de profesores y profesoras este material didáctico, para potenciar la adquisición de actitudes y conocimientos de forma activa y creadora respecto del tema Patrimonio e Identidad.

Las Guías de Actividades Patrimoniales están dirigidas a los docentes de enseñanza básica y media, y a partir de los objetivos y contenidos de los subsectores de aprendizaje, vinculan actividades complementarias para trabajar el tema de Patrimonio e Identidad personal y nacional con los y las estudiantes y sus comunidades.

Las guías están divididas para la enseñanza básica y la enseñanza media, e incluyen también una guía docente, la cual presenta un marco general de conceptos y orientaciones para la aplicabilidad del material.

Este material puede ser utilizado como apoyo en el aula, para el tratamiento de las unidades temáticas, para favorecer el trabajo en equipo, con los y las estudiantes, y para interrelacionar contenidos y objetivos con otros subsectores de aprendizaje afines con la temática.

De esta manera, busca que los docentes tengan una herramienta para el trabajo metodológico referido al Patrimonio e Identidad en la programación de sus clases, a partir de las oportunidades que brinda el currículo nacional. Y fomentar el desarrollo de acciones relacionadas con el conocimiento y cuidado del entorno social y cultural que rodea el establecimiento educacional, con la participación e involucramiento de los actores de la comunidad.

Pero ¿Cuáles han sido sus alcances? Efectivamente poca difusión y acercamiento a la institución educativa y de paso a los docentes quienes son

los encargados de incluirlas en la planificación de las actividades de aprendizaje.

Las guías podrían ser útiles en el momento que se difunden y se promueve su uso de forma directa en las unidades educativas. Aunque es otorgarles a los docentes (quienes no han tenido formación inicial referida a la temática) una herramienta con conceptos y significados nuevos, entre otras cosas, pasando de ser una doble o triple tarea de ejecución, porque antes de eso deberán volver a replantearse una serie de conceptos e incluso proponer una postura frente a los actuales cuestionamientos por ejemplo de la gestión del patrimonio en la propia política pública.

Incluso iniciativas como el programa PEPA (Programa de Educación Patrimonial) creado el 2010 por el Consejo de Monumentos Nacionales, con la idea de que exista una valoración de los niños y jóvenes del patrimonio nacional representado a través de los monumentos nacionales, tiene un particular enfoque:

No dejando de lado la definición de patrimonio como un contexto general pero si hacemos la mención de que el patrimonio es muy amplio y que nosotros como institución vemos este espacio del patrimonio que no necesariamente es todo el patrimonio que existe, hacemos siempre la salvedad porque claro nuestro rol como institución es velar por el patrimonio protegido por la ley y a eso tenemos que enfocarnos porque es nuestra misión y lo que en este caso la ley nos dice que es que debemos entregar el catálogo de bienes, la gente debe saber esas cosas... para mucho somos súper centralistas y estamos muy pendientes del monumento nacional pero

es que nos corresponde pero no por eso cerramos nuestra visión de patrimonio a solo eso⁹ (Román citado en Uribe, 2016, p.98).

Todas esas convocatorias públicas son aplicadas desde el año 2012 en adelante, pero efectivamente nada ha asegurado que éstas se lleven a cabo en cada uno de los establecimientos educacionales, y en el caso de programas o actividades externas, nada regula su participación pasando a ser el docente el encargado de asumir dicha responsabilidad por voluntad.

Entendiendo que los sentidos de pertenencia y de referencia que tengan los individuos y grupos sociales en sus distintas interacciones resultan fundamentales en la configuración de la Identidad, y por tanto, en el proceso de aprendizaje cultural y social compartido (Brito, 2008).

Generar aprendizaje significativo en la temática responde a poder desarrollar un proceso cognitivo más acorde a la realidad local y la valoración del patrimonio más cercano que implica un sentido de pertenencia como consecuencia de la valoración de la propia identidad.

Hoy en día, la educación patrimonial se enmarca dentro de un campo con nuevos desafíos, en donde el patrimonio no es sólo visto como un aspecto de la historia y la cultura, sino que como un proceso que va cambiando de acuerdo a como cambia nuestro tiempo, tanto a nivel político, cultural y social, incluso

⁹ Desiree Roman, profesora de Educación básica y encargada del programa PEPA del Consejo de Monumentos Nacionales. Conversación sostenida en su lugar de trabajo: Santiago de Chile. 17 de Diciembre 2015. Por Camila Uribe Gómez.

económico. Esto permite que el patrimonio ponga en evidencia también una serie de relaciones y condiciones que favorecen su promoción, produciendo una vinculación directa entre la comunidad, la institucionalidad con su política, y el patrimonio, las cuales van permeando la mirada de la comunidad.

Siguiendo esta perspectiva, debe tomarse en cuenta también que los actuales discursos institucionales en torno a la cultura y el patrimonio son el reflejo de procesos de globalización que han permeado gran parte de las esferas sociales, recreando categorías que simplemente naturalizamos y nos apropiamos, donde la educación no se ha quedado fuera cumpliendo un rol promotor.

Sin embargo, ¿Puede ser la educación patrimonial hoy una herramienta para dar paso al empoderamiento de la comunidad frente a su patrimonio?

Se asume la educación patrimonial como un proceso pedagógico centrado en las percepciones, conocimientos y valores que subyacen en una sociedad. De esta manera, el bien patrimonial, se convierte en un recurso para el aprendizaje capaz de conectar al ciudadano con su diversidad cultural y su entorno social. Para ello, es necesario trabajar con los valores culturales locales más próximos a las personas, para luego proyectar los valores universales (Fontal, 2003).

Se trata de reformular el cruce entre el currículo y el grupo que lo recibe... de aterrizar contenidos globales en realidades locales; e inversamente, reformular contenidos desde los mundos de vida que traen los alumnos a las salas de clases. Esta articulación no se resuelve en las altas esferas de la

planificación educacional sino en el contexto más particular de una escuela (Hopenhayn, 2003, p.176).

De esta manera, cuando se habla de la ciudad como recurso educativo o espacio patrimonial, inmediatamente se piensa en los edificios que la conforman, fundamentalmente históricos, públicos, religiosos y de alguna belleza arquitectónica importante. Los programas educativos y las políticas culturales centran su atención en ellos, cuentan su historia, realizan programas de conservación y difusión. Este simple hecho conlleva una serie de apreciaciones sobre patrimonio y educación, en lo concreto, expresan las visiones hegemónicas en el ámbito cultural, al considerar como objeto de patrimonio y educación, solo a estas construcciones que conforman, ese conjunto de bienes... que nos identifican como nación o como pueblo es apreciado como un don, algo que recibimos del pasado que no cabe discutirlo.

Las únicas operaciones posibles, preservarlo, restaurarlo, difundirlo, a casi nadie se le ocurre pensar en las contradicciones sociales que expresan (García Canclini, 1989).

Reflexionar sobre patrimonio desde lo educativo deja un margen de posibilidad abierta a otras interpretaciones que impide la clausura del discurso.

El poseer este espacio educativo en torno a la discusión patrimonial ofrece un lugar estratégico, considerando que el patrimonio actual es dinámico y cambiante, con cruces, tejidos y nudos. De importancia es entender que la

educación patrimonial debe ser reflexiva generando un cambio en la concepción de patrimonio y para ello no debe ponerse el foco en el gran discurso sino, contrario a la generación de relatos, deben generarse en cambio, ciertos espacios, para que desde ellos nazca una actitud reflexiva y de apropiación ante los procesos desde las comunidades.

No se debe olvidar, tal como lo señala Johnson (1997) que

(...) la enseñanza y el aprendizaje son prácticas profundamente políticas. Son políticas en todos los momentos del circuito: en las condiciones de producción (¿Quién produce el saber?, ¿Para quién?), en los saberes y en las formas del saber (¿saber de acuerdo con qué plan?, ¿útil para qué?), en su publicación, circulación y accesibilidad, en sus usos profesionales y populares y en sus impactos en la vida cotidiana (citado en Giroux, 2000, p.15).

Si bien en la antigüedad las decisiones políticas eran tomadas a una escala nacional, regional y local, donde se sabía bien quien tomaba las decisiones, hoy en día se incluye un carácter supranacional o global donde las decisiones políticas son tomadas internacionalmente y afectan rotundamente las modificaciones de las agendas políticas a nivel nacional, donde se les dice que ámbitos son prioritarios y cómo trabajarlos.

De esta manera es de suma importancia, la relevancia que adquiere la localidad en la actualidad, especialmente en el tipo de acciones que pueden traducirse en toda una transformación en la manera de distinguir los referentes patrimoniales, el territorio e incluso la imagen que comunican de ellos mismos.

2.3. Antecedentes comuna de Coronel

Lota y Coronel (Zona del Carbón). Ambas localidades son reconocidas, principalmente, por su importancia como centro de explotación carbonífera e industrial y además por sus roles en la articulación del movimiento obrero. En directa consecuencia, la relevancia como una zona económica de gran envergadura, llevó a que, tanto Lota como Coronel, tuvieran la atención particular de las investigaciones históricas y sociales, especialmente, en el desarrollo de los acontecimientos del siglo XX y que se caracterizaron por la pobreza, la marginación y los signos de explotación laboral.

La explotación carbonífera comenzó en el transcurso de la primera mitad del siglo XIX, específicamente, en Lota en 1837 y en Coronel en 1849. Rápidamente este pueblo de escasos habitantes, tras el acelerado crecimiento que tuvieron las labores extractivas del mineral, cambió en cosa de una década. Esto como producto de la inversión del capital extranjero y nacional a través de una serie de personajes que pasaron a constituir la burguesía minera en el sur del país.

Así, Lota, en primer lugar, pasó a constituirse como un recinto privado bajo la propiedad de Matías Couisiño, dueño totalitario de la comunidad aludida. Esto fue el factor relevante que determinó, junto con la unicidad de todos los yacimientos en una sola compañía minera, la idiosincrasia del pueblo lotino. Por su parte, el ambiente en la comunidad de Coronel tuvo un carácter cosmopolita producto de las diversas inversiones que realizaron Jorge Rojas- el pionero y fundador de la extracción del carbón en la localidad respectiva- junto a Guillermo Délano y Federico Schwagger, este último, el que con los

años transformaría- eso sí, a poco antes de su muerte- en el dueño casi totalitario del mineral en Coronel (Araneda, 2017, p.27).

El acelerado crecimiento de la explotación carbonífera trajo consigo además, un amplio desarrollo físico y poblacional. De esta forma, durante las décadas posteriores a las faenas extractivas, no solo creció el número de habitantes, sino que también se trazaron calles y plazas, se instalaron escuelas y hospitales que, pese a mostrar sus deficiencias, cubrieron por lo menos las necesidades más apremiantes.

Si bien, y como se describía anteriormente, se evidenció un avance progresivo del espacio físico, aquello no fue suficiente para evitar el despertar de la cuestión social en la población a fines del siglo XIX. Al contrario de la cotidianeidad burguesa local, las familias obreras de Lota y Coronel no tuvieron el beneficio de los excedentes de la producción (Araneda, 2017, p.28).

Las viviendas obreras eran deplorables, al igual que la salud, la higiene y el resto de los servicios públicos. De la misma forma, la precariedad laboral de las faenas – generalmente con campesinos y peones como improvisados mineros- se traducía en constantes desastres y muertes. No es de extrañar que de este contexto surgieran los primeros pasos que buscaran organizar a los obreros. Estos incipientes intentos, a comienzos del siglo XX, derivarían en la politización de las localidades en el futuro, rasgo característico de la identidad popular colectiva. Así, los mineros del carbón pasaron a enlistarse en ese camino de las grandes luchas sociales de la nación.

La primera organización obrera de las localidades carboníferas, concreta y efectiva en su accionar, fue la “Federación de Trabajadores de Lota y Coronel”, fundada en 1902. La federación funcionó como sociedad de resistencia y se catalogó como el órgano defensor de los mineros, basando sus aspiraciones en la revolución social.

Con el transcurrir de los años, la FOCH¹⁰ llegó a los obreros del carbón con la misión de reorganizar las fuerzas locales. De este nuevo contexto en la lucha obrera, surgieron los “consejos federales” en Lota y Coronel – al igual que en otras localidades carboníferas tales como Lebu y Curanilahue - , organizaciones que encabezaron una gran huelga que estalló indeclinablemente en 1920. Con aquella huelga – que se prolongó durante 90 días- los mineros del carbón obtuvieron un triunfo que realzó al movimiento obrero nacional, en especial, tras el logro de una jornada laboral de 8 horas.

El PC¹¹ fundado posteriormente en 1922, tomó la representación sindical en Lota y Coronel en los procesos venideros. Esto último influenció a la denominada “zona del carbón” en su catalogación de “zona roja” y de gran influencia política para la organización de las fuerzas populares de izquierda entre 1930 y 1970 (Araneda, 2017, p.30).

El periodo que transcurrió entre la gran huelga y la década del 60, estuvo marcado por una serie de sucesos políticos, económicos y sociales que afectaron, de una forma u otra a la población de la zona del carbón.

¹⁰ FOCH: Federación Obrera de Chile

¹¹ PC: Partido Comunista

Pese a los logros de la huelga antes aludida, la permanencia del conflicto entre los mineros, el empresariado y los gobiernos, se mantuvo vigente y fue una de las características esenciales de las localidades carboníferas, las que además, comenzaron a ver la caída de su monoproducción. En efecto, entre 1940 y 1970, el carbón inició el inicio del declive pos segunda guerra, motivado, principalmente, por la expansión del petróleo en el mercado internacional, y terminando por imponerse a las demás fuentes energéticas. La situación trajo consigo la preocupación, no sólo para los empresarios y dueños del mineral, sino que mucho más en los obreros que vieron una crisis en el descenso de las ganancias del carbón. Los despidos, la baja en el número de puestos laborales y el débil incremento de los salarios, fueron los factores para que el conflicto tuviera la permanencia descrita. En este transcurso, ambas localidades se vieron envueltas, nuevamente, en las huelgas obreras.

En consecuencia a lo escrito, Lota y Coronel se alzaron en una huelga en 1947.

La represión, eso sí, esta vez fue más dura, ahora, directamente desde el propio gobierno encabezado por Gabriel González Videla. La desdichada ley maldita, el estado de sitio, el bloqueo militar, la zona seca y los deportados hacia Pisagua fueron parte del contexto represivo que los habitantes carboníferos debieron pasar (Araneda, 2017, p.30).

La huelga de 1947 fue una de las últimas oportunidades que tuvieron los mineros para hacer uso de su cuota de poder en la producción carbonífera y en la posibilidad de paralizar indirectamente el aparato productivo de la nación. Pese a las políticas que, por ejemplo, llevaron al estado a tomar un rol

proteccionista de la industria nacional durante la década del 50, la crisis en el carbón, por ende, en Lota y Coronel, fue irreversible. De ahí en más, el carbón de la zona minera sólo prolongó su agonía.

Con un panorama cada vez más difícil para remontar parte de la producción del mineral y con un crecimiento sostenido en los costos propios de la extracción, a su vez, con gran pérdida en recursos operacionales, se decidió, en la década del 60, la fusión de las compañías mineras de ambas ciudades. De esto surgió la “Carbonífera Lota-Schwagger”, como el primer intento de tratar de frenar una situación insostenible. Al respecto de aquella situación económica y social que transitó la zona en el periodo aludido, sólo entre 1960 y 1964, el empleo ascendió al 20% de la población total ocupada. Este factor, nuevamente, fue uno de los tantos motivos de “la huelga larga” de 1960, hecho que se prolongó durante más de 90 días, en este conflicto, parte de la cadena ya descrita, la población carbonífera remeció la conciencia social de la región con una gran marcha desde los centros minero hacia Concepción, reuniendo a más de 30 mil personas en el trayecto. Sin embargo, el terremoto en el mes de Mayo del mismo año, sumió al sur del país en un problema más urgente y prioritario para la opción pública y gubernamental, llevando al movimiento del carbón a su fin.

La historia de Lota y Coronel, como hemos visto, ha estado marcada por el permanente conflicto minero, por las vicisitudes del rubro y la producción de carbón. Por un lado, la riqueza de la burguesía y el empresariado carbonífero

industrial, por otra parte, la pobreza de sus obreros. Esta contradicción básica nos permite hablar en términos duales, tanto del proceso de acumulación de capitales y generación de riquezas como, a su vez, del surgimiento de un contingente de proletarios de localidades que nacieron y se desarrollaron con una incuestionable dependencia de la explotación minera y de las empresas asociadas a dichos procesos. Pese al fracaso del movimiento obrero local durante las últimas décadas aludidas, los ideales de la lucha social y de la movilización obrera siguieron presentes, constituyéndose en ideales claves de la identidad local. La necesidad en torno a una organización política, las asambleas, el partido, las alianzas con otros sectores, la solidaridad y el bien común, mantuvieron con vida la autoestima de las localidades.

Y la comunión de las esperanzas vino con la revitalización que tuvo la fuerza política y social de izquierda, tras la derogación de la ley maldita y el surgimiento de la UP¹². Tanto Lota como Coronel fueron centros de apoyo primordiales para las campañas de apoyo a Salvador Allende, previo a la elección de 1970 y al paroxismo de dichas esperanzas (Araneda, 2017, p.32).

En la zona minera, las familias populares no podían enviar a sus hijos a las escuelas, principalmente por la carencia de los recursos necesarios como ya se ha descrito. Los niños y jóvenes que lograban terminar el ciclo de la enseñanza primaria y secundaria, debían soportar aquellos problemas que determinaban su accionar y su rendimiento. La carencia de libros de estudio, la mala alimentación, los viajes o el transporte diario y las condiciones de vida en los

¹² UP: Unidad Popular

hogares se hacían valer a la hora de comparar resultados, principalmente entre aquellos que provenían de familias acomodadas y los que subsistían en barrios populares. Los nacidos en las familias mineras, tenían, generalmente, deficiencias preocupantes en sus dietas alimentarias y debían, además, pensar permanentemente en las situaciones de sus hogares. Con el fin de poder trabajar y así aportar al núcleo familiar, los infantes abandonaban las escuelas y sus estudios a muy corta edad. Entonces existía, a su vez, una necesidad constante de promover aquellos espacios educativos en la juventud de la zona, para que estos pudieran acceder a la enseñanza y completar sus estudios. Dicha necesidad cambiaría favorablemente en los inicios de la década del 70, en especial, a través del fortalecimiento que experimentaría la enseñanza secundaria.



Tras la reforma universitaria chilena, en los trabajadores se acrecentaría los deseos de acceder a la educación antes negada para ellos. No obstante, al no encontrar los canales adecuados, estas aspiraciones fueron soñando para sus hijos, realizando toda clase de esfuerzos para lograr este objetivo.

Así lo refleja una encuesta laborar en 1965, realizada a los mineros de Lota y a los Obreros de Huachipato. En torno a las aspiraciones para el futuro de sus hijos, el 66% de los obreros acereros y el 58% de los mineros lotinos encuestados en dicha ocasión, respondieron que esperaban que sus hijos se dedicaran a los estudios. Dichas aspiraciones, que a su vez reflejaban el cambio de mentalidad en esta época, son el producto de la maduración de los obreros y de la búsqueda del mejoramiento intelectual para su clase (Araneda, 2017, p.82).

A mediados de 1990 producto de la crisis del carbón se suscitó el término y cierre de una de las principales fuentes laborales del sector. Este último hecho y sus obvias consecuencias, en el desempleo marcaron un proceso de transformación económica y productiva en la comuna.

Para hacer frente a esta crisis, se impulsó la inversión privada y con ello, la concreción de proyectos industriales coherentes con la realidad productiva de la zona, entre los cuales destacó la empresa Puerto Coronel S.A., generando un cambio en el paradigma de la comuna y sus pobladores. La comuna cambió de minera a ciudad portuaria. De igual forma se estableció el surgimiento de nuevos negocios de distintos rubros y tamaños. Este fenómeno se entendió como producto del desarrollo local en base al emprendimiento social y la innovación por parte de los habitantes de Coronel.

Por otro lado, si bien desde el estado se impulsó la reconversión económica de los antiguos mineros del carbón, lo cierto es que los proyectos asociados a la actividad portuaria fueron los que terminaron absorbiendo a muchos trabajadores cesantes.

La evolución del desempleo en Coronel ha estado históricamente por encima de la media nacional y provincial. Sin embargo, en una comparación con la década de los noventa, aunque Coronel y Lota mantienen tasas de desempleo mayores a la media nacional, estas diferencias ya no son tan marcadas como entonces, donde la tasa de desocupación de ambas comunas podía llegar a doblar o

triplicar los indicadores nacionales. Aun así, el fenómeno del desempleo sigue siendo un problema para ambas comunas.

En 1992, los niveles de pobreza en Coronel y Lota, incluidos Penco, medidos a través de la encuesta CASEN, marcaron con claridad las dificultades económicas de una zona afectada en ese entonces, por la crisis del carbón. Más de la mitad de la población, por aquella época estaba en situación de pobreza o indigencia. Coronel, con casi un 59% de la población viviendo en esta situación. Con todo, aún la pobreza en Coronel presenta un nivel alto, en comparación al promedio nacional, marcado por 30,22% v/s 20,2%¹³.

Considerando los eventuales efectos del terremoto y maremoto 27F del 2010, que devastó la región del Bio Bio, entre otros factores, se observa que sus indicadores de hacinamiento para la región y el país aumentaron significativamente. En términos de hacinamiento crítico, es decir, hogares que cuentan con 5 o más personas por dormitorio, Coronel triplicó al porcentaje regional y nacional. En cuanto al indicador de hacinamiento medio, es decir hogares que tiene en promedio 2,5 y 4,9 personas por dormitorio, Coronel apareció como la comuna con mayor nivel después de Lota. Ambas sobre la media regional y nacional. Finalmente, en el hacinamiento total, Coronel vuelve a liderar este índice, con un 30% de los hogares experimentando alguna clase

¹³ Datos provenientes de Encuesta CASEN disponible en INE
http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen/casen_obj.php

de hacinamiento, muy por encima del porcentaje regional de 21,23% y nacional 22,2%¹⁴.

Cabe mencionar, que la educación ha sido profundamente relevante en la historia, de comunas como Coronel y Lota, por cuanto los procesos de reconversión laboral y transformación de la identidad local, se forjan a través de la especificación y fortalecimiento de la población, por medio de la acumulación de años de escolaridad y certificaciones de educación formal y capacitaciones.

La reconversión se implementó a partir de la inestabilidad que estaba viviendo la zona del carbón y las consecuencias que se generaban en las ciudades de Coronel y Lota. El gobierno, bajo el mandato del Presidente Patricio Aylwin, procuró aplicar un plan de largo aliento, cuyo objetivo principal era abrir nuevas expectativas económicas para los sectores afectados.

Este plan se puede definir como un proceso que buscó crear condiciones adecuadas que hicieran posible la situación de la actividad carbonífera; aprovechando las potencialidades productivas de otros rubros en expansión: pesca, industria de la madera, agroindustria y turismo (Muñoz, 1995). Esto debía abarcar un universo más global, no se dirigía solamente a reimplantación del ex trabajador minero, sino que, sus alcances comprometían a la zona en su conjunto.

¹⁴ Ibid.

La reconversión del área carbonífera quedó bajo la responsabilidad de la CORFO¹⁵, más específicamente de la “Agencia de Reestructuración productiva de la Zona del Carbón” (AGECA).

Pero, además, este marco legal tendía a facilitar la reinserción del ex minero en otros campos laborales y atraer nuevos inversionistas que otorgasen tales posibilidades.

A un año de la puesta en marcha de la reconversión laboral se logró capacitar a ex mineros en una variada gama de oficios como: comerciantes, soldadores, taxistas, mecánica automotriz, gasfitería, instalaciones eléctricas, etc. Estos cursos tenían y una duración de 45 a 60 días.

El plan de reestructuración se manifestó también en el número de industrias que se instalaron entre los años 1992 y 1996 en los parques industriales de Escuadrón y Coronel; en total fueron 49 empresas. Los rubros de estas iban desde conserveras y pesqueras, hasta maestranzas. Con ello

(...) localidades, enclaves, barrios urbanos o zonas más extensas, que vivían exclusivamente, o casi exclusivamente, de una sola actividad económica, normalmente industrial o extractiva, aunque no exclusivamente, que ha cesado de forma súbita, por procesos de reconversión, deslocalización o similares. De estas empresas (Minerías, siderurgias, todo tipo de industrias... dependía no sólo el conjunto de la actividad económica del lugar sino que, en torno a ella se articulaba habitualmente la estructura social y el universo simbólico, incluyendo la memoria y, en última instancia, el sentido mismo de la vida. La primera reacción de las poblaciones afectadas por estos fenómenos suele ser la lucha por evitar lo inevitable. Finalmente, se suelen acabar aceptando programas de prejubilación e indemnizaciones más o

¹⁵ CORFO: Corporación de Fomento de la Producción

menos generosas, acompañadas, a veces, de promesas administrativas de reindustrialización de la zona y de recolocación de la población directamente afectada (la población indirectamente afectada normalmente es toda o casi toda: familiares, comercios servicios, industrias auxiliares (Prats, 2011, p.254).

Creo que es importante subrayar tanto en este ejemplo con cualquier otro, la importancia que tiene la localidad en la toma de decisiones en especial en este tipo de actividades que puede significar toda una transformación en la forma de percibir los referentes patrimoniales, el contexto e incluso la imagen que transmiten ellos mismos.

El Patrimonio Cultural no es, todavía, un bien aprehensible por todo el conjunto de la sociedad, por lo menos no de manera ecuánime por todos los sectores o grupos. En un país donde el sistema educacional pasa por un período de cambios, cuestionarse sobre la forma como el conjunto de la sociedad civil, admitiendo su diversidad y complejidad, percibe el patrimonio cultural y cuál es el nivel de participación en las elecciones y decisiones a que se refieren, es fundamental.

Dimensionar estas cuestiones y pensar formas de acción más ecuánimes o una política cultural más democrática es un desafío emergente para los estudiosos del patrimonio. Formar ciudadanos capaces de intervenir en el proceso de selección atendiendo a nuevos criterios es apremiante en estos días. No basta una legislación de protección de los bienes culturales si no se asegura su difusión y la pertinencia de sus significados. Por este motivo es fundamental

poner en práctica acciones educativas que no sólo garanticen la protección de los bienes, sino también estimulen nuevos procesos selectivos que tomen en cuenta a los diferentes sectores de la sociedad. Desde este punto de vista la Educación Patrimonial puede, en este campo de disputa social, contribuir para una mayor comprensión entre los diferentes grupos y sectores que componen la compleja sociedad chilena, partiendo de la premisa de que el ser humano es creador de cultura y que los procesos educacionales deben ser transformadores y no tan solo adaptativos.

El trabajo de la educación patrimonial es llevar a los individuos a un proceso activo de conocimiento, apropiación y valoración de su herencia cultural, capacitándoles para una mejor utilización de los bienes y propiciando la generación y la producción de nuevos conocimientos, estando en un continuo proceso de creación cultural (Texeira, 2006).

La educación patrimonial hoy necesita un lugar en el aula y el aula necesita de la educación del patrimonio.

Capítulo 3 : METODOLOGÍA

3.1. Consideraciones metodológicas

3.1.1. Enfoque

La presente investigación es abordada a través de un enfoque cualitativo caracterizado por un proceso inductivo, es decir, explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas (Hernández, Fernández, Baptista, 2006).

De este modo, el proceso de investigación se adapta en razón de las características particulares de aquello que se pretende estudiar siendo más abierto y flexible. Así, dialoga con el objeto teniendo la apertura y flexibilidad de reformular o ampliar su diseño de investigación de manera de acoger lo que puede emerger y ser atingente a aquello que busca describir y comprender.

La “realidad”, en este enfoque, se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto a sus propios contextos. De este modo, convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores.

Todas estas son las fuentes de datos (Hernández et al., 2006).

3.1.2. Diseño

Para este estudio se utiliza un diseño de teoría fundamentada de tipo emergente, el cual utiliza un procedimiento sistemático cualitativo para generar

una teoría que explique en un nivel conceptual una acción, una interacción o un área específica. Este diseño se relaciona con una situación y un contexto en particular por lo que sus explicaciones se circunscriben a un ámbito determinado, poseyendo riqueza interpretativa y aportando nuevas visiones de un fenómeno (Hernández et al., 2006).

El planteamiento básico de este diseño es que las proposiciones teóricas surgen de los datos obtenidos en la investigación, más que de los estudios previos. Siendo especialmente útil cuando las teorías disponibles no explican el fenómeno o planteamiento del problema, o bien, cuando no cubren a los participantes o muestra de interés.

Cabe señalar que las “fronteras” entre diseños son sumamente relativas, por lo que la mayoría de los estudios cualitativos pueden tomar elementos de más de uno de estos, yuxtaponiéndolos (Hernández et al., 2006).

3.2. Recolección de datos

3.2.1. Elección de la muestra

3.2.1.1. Instrumentos normativos UNESCO

En primer lugar, se utilizan instrumentos normativos publicados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre patrimonio. En ellos se identifica los compromisos que

adquieren las naciones, que se adhieren o ratifican dichos instrumentos, con respecto a la educación del patrimonio.

Para este fin se utilizan los instrumentos de tipo convenciones y protocolos de carácter normativo, no incorporando recomendaciones ni declaraciones, ya que estas últimas no poseen la característica de poder ser ratificadas o adheridas por las naciones adquiriendo compromisos.

Además, se consideran los instrumentos desde al año 1954, fecha de la convención para la Protección de los Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado, en la cual es señalado por primera vez el concepto patrimonio

3.2.1.2. Programas de estudio MINEDUC

En segundo lugar, se utilizan los Programas de estudio publicados por el Ministerio de Educación (MINEDUC) de todas las asignaturas, de 7° año básico a 2° año medio de formación general. La elección de esta muestra obedece a la división de ciclos dispuesta por la LGE la que establece una nueva estructura del ciclo escolar: redefine la Educación Básica, modificando en parte sus objetivos generales y le otorga una duración de seis años, ubicando así 7° básico a 4° año medio como Educación Media. Este cambio debió hacerse efectivo el año 2018, sin embargo, ha sido aplazado por el estado hasta el 2027.

La idea de cambiar los ciclos responde a querer contar con profesores especialistas desde 7° año básico, ya que actualmente en 7° y 8° pueden enseñar profesores con formación general básica o formación media con alguna especialización. Sin embargo, con el cambio, deberán ser impartidos sólo por especialistas.

En este contexto, se selecciona para la muestra los programas que deban ser impartidos por especialistas, con el fin de ser contrastados luego con entrevistas a docentes de Educación Media en ejercicio en el sistema de educación formal.

Por otra parte, debe señalarse que la educación chilena ha pasado por varios cambios curriculares, los que continúan hasta el día de hoy, por lo que la mayoría de los estudiantes que están en el sistema escolar actualmente han vivido programas de estudio pertenecientes a distintos enfoques a lo largo de su enseñanza (marco y bases curriculares). Es el caso de la muestra de estudiantes seleccionada.

En base a esto, para este estudio, se han seleccionado, específicamente los programas basados en las actuales bases curriculares, los cuales abarcan un rango que va desde primero básico a segundo medio (3° y 4° año medio aún con marco curricular). Se utilizarán este tipo de programas debido a que en ellos se plasma la visión actual de lo que el ministerio de educación espera instaurar en la educación formal chilena.

Por esta razón, la muestra pasa por dos filtros, la enseñanza media concebida por la LGE, y las bases curriculares, seleccionándose así como muestra final, los programas de 7° año básico a 2° año medio en todas las asignaturas.

3.2.1.3. Profesores

En tercer lugar, se incorpora una muestra de 3 profesores de educación media, pertenecientes a la planta docente de los mismos establecimientos educacionales de la muestra de estudiantes. De este modo, se incorpora un profesor de cada liceo, en las especialidades de Artes Visuales e Historia y Geografía, las asignaturas con mayor presencia del concepto patrimonio en los programas del MINEDUC.

Cabe destacar que los docentes que se utilizan para la muestra no en todos los casos son los mismos que les hacen clases a los estudiantes, debido a que la intención la muestra en que fuese profesores de generaciones distintas, y este hecho no coincidió con los profesores que le hacían clases de estas asignaturas a los estudiantes de la muestra.

3.2.1.4. Estudiantes

Finalmente, se utiliza como sujetos de investigación una muestra de 15 estudiantes de la Comuna de Coronel que cursaron segundo año medio durante el 2018 (fecha de recolección de la muestra). El curso de los estudiantes

seleccionados se escoge debido a que se corresponde con el nivel cubierto por las actuales bases curriculares aplicadas por el MINEDUC en el curriculum nacional. De este modo, estos estudiantes son la generación que va a la par con los cambios vigentes (considerando que todos los estudiantes en el sistema escolar actualmente, incluyendo estos, han pasado por más de un cambio curricular).

Por otro lado, la muestra pertenece a tres establecimientos educacionales municipales de distintas modalidades cada uno: El liceo Antonio Salamanca Morales (Científico humanista), Liceo Comercial Andrés Bello López (Técnico Profesional) y Liceo Bicentenario Coronel (Científico humanista). Si bien Coronel posee 4 liceos municipales se descarta uno ya que es modalidad técnico profesional al igual que el Liceo Andrés Bello López. Y, por otra parte, se decide considerar al Liceo Bicentenario, a pesar de ser de la misma modalidad que el liceo Antonio Salamanca, ya que el tipo de alumnos que asiste a dicho establecimiento posee características muy distintas debido al mayor exigencia académica y la selección para su ingreso.

La elección de estas muestras (profesores y estudiantes) es motivada por las características de la comuna de Coronel, la cual posee una historia portuaria y minera que da paso a una fuerte identidad colectiva marcada por la conciencia social.

Por otra parte, también existe la vinculación personal de la investigadora con esta comunidad escolar mediante la experiencia en el ejercicio como docente de Artes Visuales por más de 8 años en la comuna.

Cabe destacar que las características de esta muestra, hacen que no sea representativa del universo total de los establecimientos educacionales, por lo que las conclusiones obtenidas no deben ser extrapoladas a otros establecimientos o contextos.

3.3. Fuentes

Para esta investigación fueron utilizados fuentes primarias escritas, tales como documentos de carácter público, en el caso de los programas del Ministerio de Educación de Chile e Instrumentos normativos elaborados y publicados por La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Por otro lado, se utilizará información verbal entregada por estudiantes y profesores de educación media de establecimientos municipales a cerca de la visión que ellos poseen de patrimonio.

3.4. Estrategias de recolección de datos

3.4.1. Revisión de documentos

Esto precisa condensar un volumen considerable de información procedente de las fuentes. En primer lugar se reúnen los documentos para su posterior lectura

y registro de la información (para programas MINEDUC e Instrumentos normativos UNESCO).

3.4.2. Entrevistas semiestructuradas

Esta se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado). En la entrevista, a través de preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (para estudiantes y profesores de enseñanza media).

El tipo de entrevista semiestructurada, se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados, es decir, no todas las preguntas están predeterminadas (Hernández, Fernández, Baptista, 2006).

3.4.2.1. Instrumentos entrevistas

Estos instrumentos se elaboraron para recopilar datos de los estudiantes y profesores de la muestra.

Cada entrevista consta de preguntas abiertas que obedecen a ciertos objetivos y áreas (ver anexo 1).

La entrevista de los profesores consta de 9 preguntas y fue aplicada entre el periodo correspondiente al mes de Mayo del año 2019, en la comuna de Coronel. Estas buscan recolectar información acerca de su experiencia en las siguientes áreas:

- Concepto de patrimonio
- Valor que docentes adjudican al Patrimonio
- Formación inicial
- Educación continua
- Abordaje del patrimonio
- Material didáctico
- Posición del establecimiento educacional
- Factores adversos
- Vinculación con el contexto

A su vez, la entrevista de los estudiantes consta de 6 preguntas y fue aplicada en el periodo correspondiente a los meses de Octubre y Noviembre del 2018, en la comuna de Coronel. Estas, respectivamente, buscan recolectar información acerca de su experiencia en las siguientes áreas:

- Concepto de Patrimonio
- Valor que se los estudiantes adjudican al Patrimonio
- Vinculación del Patrimonio con el Entorno Cotidiano
- Abordaje del Patrimonio en la práctica del Programa de estudio de Educación Formal.
- Visión de la educación formal sobre Patrimonio según estudiantes

- Fuente de adquisición del concepto Patrimonio

3.5. Estrategia de análisis de datos

Como herramienta de registro y sistematización de la información se utiliza el programa Atlas ti.

En primer lugar, se preparan los datos para el análisis limpiando grabaciones de ruido y transcribiendo los datos verbales en texto. Luego, se realiza una organización de todos los datos recogidos para lo cual se establecen criterios de organización, en primera instancia este será la fuente mediante la cual fueron obtenidos (programas MINEDUC, instrumentos UNESCO, estudiantes y profesores).

Cabe señalar, que para las los programas MINEDUC se revisarán sólo los programas que contengan presencia del concepto patrimonio explícito. Esto para observar el nivel de cumplimiento con los compromisos adquiridos por Chile mediante la ratificación adhesión a convenciones UNESCO sobre patrimonio en cuanto a educación.

Del mismo modo, para los instrumentos normativos de la UNESCO, por su parte, se identificarán los relacionados con el patrimonio y además se observará particularmente los puntos que tengan que ver con la educación de éste.

Posteriormente, se analizan los datos identificando las unidades. Esto se hace, para todos los datos, mediante la selección de unidades de “libre flujo”, lo que implica que estas no poseen un tamaño equivalente sino que se selecciona el inicio del segmento y hasta que se encuentra un significado, se determina el final del este.

A continuación, estas unidades son categorizadas al ser comparadas unas con otras, mediante “comparación constante” viendo si tienen cualidades similares. De este modo, cada categoría creada se le asigna un código que refleja la sustancia de las unidades. Para este caso se usarán “códigos en vivo”, que corresponden a un segmento del texto que compone la unidad, tanto como códigos que representen la categoría creada.

3.5.1. Codificación y creación de categorías por fuente

3.5.1.1. Codificación y creación de categorías por fuente de instrumentos normativos de la UNESCO

El análisis de estos documentos obedece al objetivo de Identificar los compromisos que adoptan las naciones, entre ellas Chile, adheridas o ratificantes de las convenciones y protocolos UNESCO, respecto a educación en el ámbito patrimonial.

Para esta fuente, en primer lugar se seleccionó los instrumentos normativos UNESCO en cuanto a patrimonio, a los cuales Chile esta adherido o que ha ratificado.

Luego se revisaron identificando como unidad de análisis los párrafos en los cuales se señalara el patrimonio enlazado con la educación, para lo que su utilizó el código “Educación patrimonial”. En base a esto, se estableció cuáles son los compromisos de los estados partes de las convenciones respectivas en cuanto educación patrimonial.

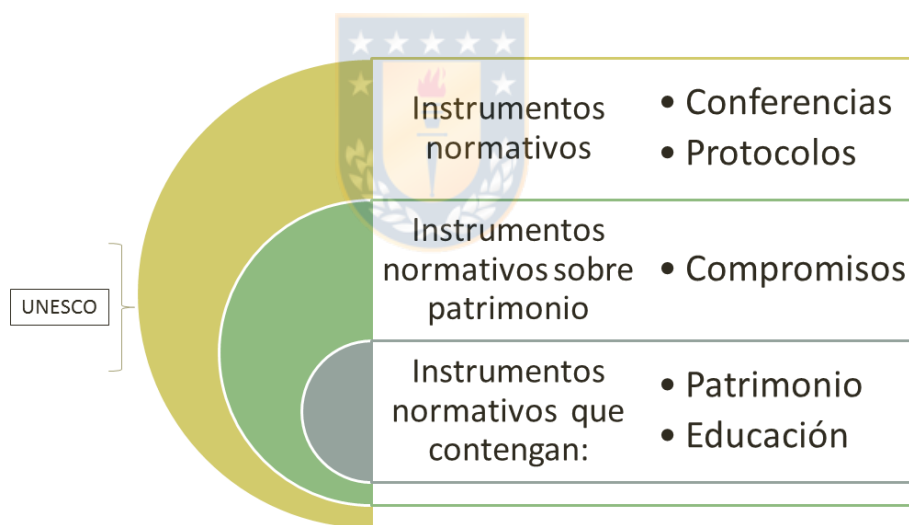


Ilustración 3-1 Esquema metodología análisis Instrumentos Normativos UNESCO

3.5.1.2. Codificación y creación de categorías de Programas de estudio del Ministerio de Educación

El análisis de estos documentos tiene como objetivo identificar y describir el discurso sobre patrimonio cultural que propone el MINEDUC en sus programas de estudio.

En primer lugar se revisan todos los programas seleccionados para la muestra (7° año básico a 2° año medio) y mediante la lectura se identifica si en estos se nombra explícitamente el concepto patrimonio.

De este modo se contabiliza su presencia o no por: Totalidad de programas, por nivel y por asignatura respectivamente, para tener una panorámica general de las áreas en que se nombra. Posteriormente, se analiza cada una de las asignaturas con presencia de patrimonio. Para identificar la manera en que se aborda, se analiza de acuerdo a la parte de la estructura del programa donde se encuentre, para saber qué tan importante es en el programa. Y, por otro lado, en base al discurso sobre patrimonio en el programa, es decir, con que conceptos se le asocia y hacia dónde está dirigido.

En cuanto al análisis según estructura del programa, se crean códigos referidos a la parte de la estructura del programa en la cual está inserta la mención explícita al patrimonio. Estos 18 códigos fueron:

- Actitudes
- Anexo glosario
- Anexo museo
- Bibliografía
- Conocimientos
- Ejes
- Indicador de evaluación
- Introducción
- Objetivos de aprendizaje
- Observaciones al docente
- Orientaciones didácticas
- Palabra clave
- Perfil del estudiante

- Perspectivas que sustentan las bases curriculares
- Propósito
- Sitios web recomendados
- Sugerencia de actividades
- Sugerencia de evaluación

La agrupación de los códigos anteriores dieron paso a la categoría: estructura del programa.

Posteriormente se cuantificó la frecuencia del patrimonio en las distintas partes del programa, según la parte, significativa o no, en que se encuentre se observará el nivel de importancia que se le da al patrimonio en general a los programas de estudio de educación formal.

En cuanto al análisis por discurso sobre patrimonio se analizó cada una de los párrafos donde estuviese explícita la palabra patrimonio. De este modo, cada unidad de libre flujo dio por resultado una serie de códigos relacionado con características del patrimonio y a conceptos relacionados con él, estos al agruparse por sus relaciones dieron paso a categorías.

En primero lugar se crea la categoría: Tipo de actividades, en base a los códigos que hacen alusión a la parte del programa actividades sugeridas. Para esto se analizó y clasificó cada una de ellas en función de la complejidad cognitiva que suponen para el estudiante. De esta manera, en base a los objetivos que buscaba cada actividad, se le alineó con los niveles de la Taxonomía de Bloom, que tiene una estructura jerárquica que va del más simple al más complejo o elaborado, hasta llegar al de la evaluación.

De esta manera, cada tipo de actividad obedece a objetivos distintos y por ende no todas generan el mismo impacto y profundidad en el abordaje del patrimonio.

Los códigos que dieron origen a esta categoría son:

- Actividad de análisis
- Actividad de investigación
- Actividad de comprensión
- Actividad de reflexión
- Actividad de creación
- Actividad salida pedagógica

Luego se contabiliza la frecuencia con que se presentan en el programa y se establece que tipo de actividad es la más sugerida.

En segundo lugar, se crea la categoría: Conceptos presentes, que corresponde a los conceptos que surgieron vinculados al patrimonio y que se repetían constantemente, dependiendo del programa. El análisis de estos y la frecuencia con que se mencionan, ayuda a complementar la orientación del discurso sobre patrimonio que poseen los programas.

Estos conceptos fueron agrupados entre ellos de acuerdo a sus características. De esta manera, se encuentran sub categorías como: “Acciones frente al patrimonio”, “Conceptos asociados al patrimonio”, “Tipos de patrimonio” y “Enfoque de patrimonio”.

La Sub categoría “Acciones frente al patrimonio” reúne los códigos referidos a acciones humanas frente al patrimonio, acciones las cuales se promueven en los programas en mayor o menor medida.

En la sub categoría “Conceptos asociados al patrimonio” se presentan códigos que fueron asociados al patrimonio en los programas presentándose junto a él en mayor o menor medida, orientando el sentido que quiere dársele al patrimonio en ellos.

En la sub categoría “Tipos de patrimonio”, se reúnen los códigos que le otorgan especificidad sobre su contenido y el tipo de patrimonio al que hacen referencia. Cabe mencionar que estos conceptos fueron agrupados, en primera instancia, según el área de especialidad, sin ninguna referencia a la categorización UNESCO. Posteriormente, se clasifican los tipos de patrimonio encontrados anteriormente, según la categorización de la UNESCO para el patrimonio Cultural (Material e Inmaterial). Cabe señalar, que el patrimonio natural no se encuentra dentro de esta categorización al estar al mismo nivel jerárquico que el patrimonio cultural en ella.

Por último, en la sub categoría “Enfoque de patrimonio” se abordan los conceptos que lo enfocan a una situación en cuanto a su locación espacial.

Los códigos que formaron cada sub categoría mencionada se presentan en la tabla 3-1.

<u>Acciones frente al patrimonio</u>	<u>Conceptos asociados al patrimonio</u>
Apropiación del patrimonio	Sentimiento de pertenencia
Conocer el patrimonio	Elementos de cambio y continuidad (herencia)
Cuidado del patrimonio	Identidad de la comunidad
Definición de patrimonio	Importancia en la vida cotidiana
Difusión del patrimonio	Turismo
Problematización del patrimonio	Educación patrimonial
Respeto del patrimonio	Memoria
Valoración del patrimonio	Normativas patrimoniales
Apreciación del patrimonio	Diversidad cultural
<u>Tipos de patrimonio</u>	<u>Enfoque de patrimonio</u>
Paisaje como valor patrimonial	Patrimonio latinoamericano
Patrimonio arqueológico	Patrimonio local
Patrimonio Artístico	Patrimonio mundial
Patrimonio construido con la palabra	Patrimonio nacional
Patrimonio de la humanidad	
Patrimonio en peligro	
Patrimonio fotográfico	
Patrimonio natural	
Patrimonio musical	
Patrimonio territorial	
<u>Categorías de patrimonio</u>	
Patrimonio Inmaterial	
Patrimonio material	

Tabla 3-1 Sub categorías y códigos de categoría “Discurso sobre patrimonio”

Finalmente cada sub categoría fue analizada según su frecuencia, para observar la preponderancia de unas sobre otras en el discurso sobre patrimonio presentes en los programas del MINEDUC.

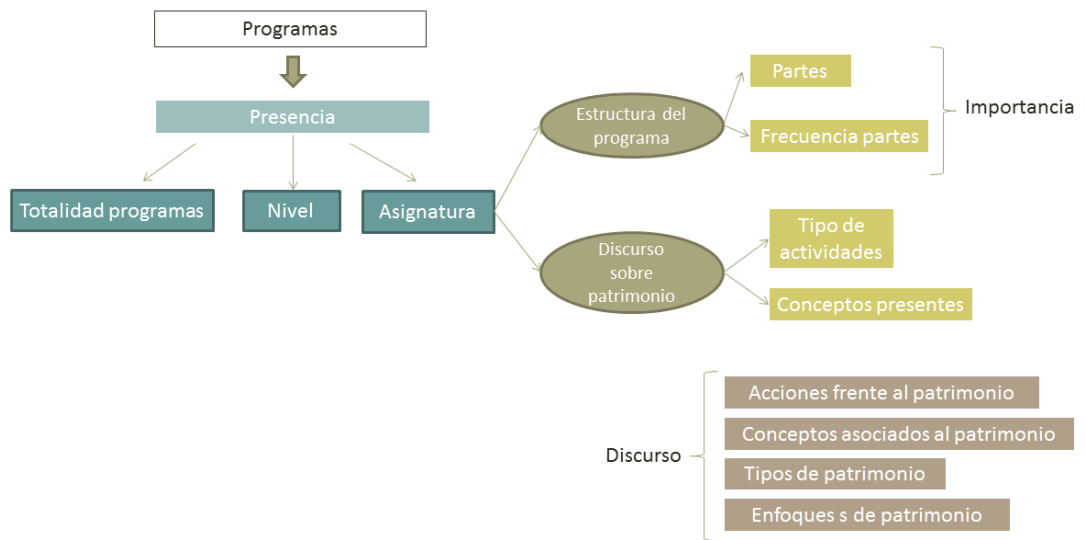


Ilustración 3-2 Esquema metodología análisis Programas MINEDUC. Elaboración propia.

3.5.1.3. Codificación y creación de categorías de entrevistas profesores

El análisis de estas entrevistas obedece al objetivo de describir y analizar la visión sobre patrimonio cultural que poseen docentes de la comuna de Coronel.

Este instrumento se aplicó a 3 docentes. Esta entrevista constó de 9 preguntas, las cuales cada una refería a un objetivo.

De esta manera se analizó cada una de las preguntas en base al objetivo que buscaba responder, examinando y comparando las respuestas de los tres docentes, en busca de conceptos comunes o disímiles.

Estos se utilizaron para elaborar una descripción sobre la visión del abordaje del patrimonio que tiene los docentes.

Los códigos creados para esto fueron: “Concepto de patrimonio”, “Valor que docentes adjudican al Patrimonio”, “Formación inicial”, “Educación continua”, “Abordaje del patrimonio”, “Material didáctico”, “Posición establecimiento educacional”, “Factores adversos”, “Vinculación con el contexto” y “Otras reflexiones de los Docentes”.

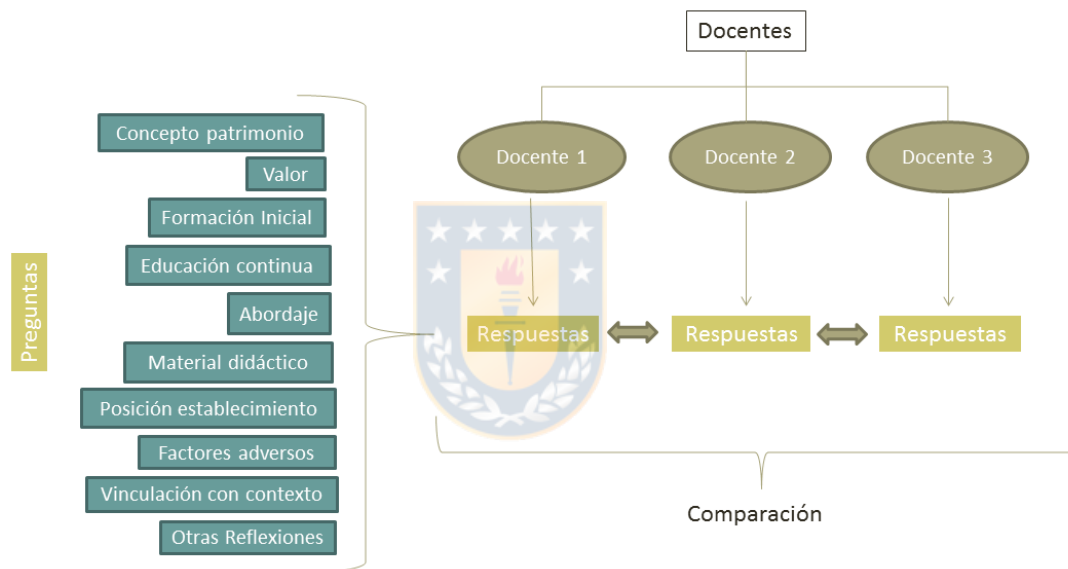


Ilustración 3-3 Esquema metodología análisis entrevistas profesores. Elaboración propia.

La comparación de estos códigos en cada una de las respuestas de los docentes da paso a la reflexión y análisis sobre cómo se aborda el patrimonio según los profesores y el valor de lo local en el problema.

3.5.1.4. Codificación y creación de categorías de entrevistas estudiantes

Este instrumento se aplicó a 15 estudiantes. Esta entrevista constó de 6 preguntas, las cuales cada una refería a un objetivo.

De esta manera se analizó cada una de las preguntas en base al objetivo que buscaba responder, examinando y comparando las respuestas de los estudiantes, en busca de conceptos comunes o disímiles.

Estos se utilizaron para elaborar una descripción de la visión sobre el patrimonio que tiene los estudiantes.

Las categorías para esta fuente se crearon buscando que fueran conceptos que respondieran a las preguntas hechas en la entrevista.

3.5.1.4.1. ITEM: Concepto de Patrimonio

De la primera pregunta, cuyo objetivo era conocer qué es lo que los estudiantes entienden por patrimonio se desprende una serie de características y ejemplos, las cuales, en su mayoría, fueron agrupadas en categorías basadas en la clasificación realizada por UNESCO para identificar tipos de Patrimonio, al presentar particularidades clasificables dentro de estas categorías.

Por otra parte, dentro de las definiciones presentadas por los estudiantes también surgen características no aplicables a dichas categorías y que aportan información adicional acerca de lo que los estudiantes comprenden por patrimonio. Dichas características fueron señaladas también como parte de las definiciones de patrimonio realizadas por los estudiantes complementando la información presentada.

Las categorías creadas en base a la clasificación UNESCO fueron: “Patrimonio Natural”, “Patrimonio Intangible”, “Patrimonio Tangible”. La categoría “Otras características” reúne características no aplicables a la clasificación UNESCO. Los códigos que formaron cada categoría de este ítem se presentan en la tabla 3-2.

P. Natural	P. Cultural Intangible	P. Cultural Tangible	Otras Características
	Fe	Arquitectónicas	Actual
	Acción/costumbre	Lugares	Antiguo
	Danza	Objetos	Colectivo
	Fiestas	Tipos Tangible	Inusuales
	Gastronómico	Mueble	Emociones
	Hechos	Inmueble	Herencia
	Ocupación		Historia
	Oralidad		Identifica a una zona
	Personas		Importante para el país
			Representa al país
			Tradicional

Tabla 3-2 Categorías y códigos para pregunta N° 1 entrevistas estudiantes

De este modo, mediante la contabilización de la frecuencia en que se presentan éstos códigos y categorías se establece el concepto de patrimonio que se establece en la mayoría de los estudiantes.

3.5.1.4.2. ÍTEM: Valor que los estudiantes adjudican al Patrimonio

Para la pregunta número 2 que atendía al objetivo de identificar cuál es el valor que los estudiantes le adjudican al patrimonio. De la información arrojada para este ítem se desprenden dos grupos de información. El primero, refiere a si los estudiantes le dan importancia al patrimonio y la segunda, es proporcionada por

la pregunta “Por qué”, en la cual se justifica y complementa la importancia señalada en un principio, ahondando en el valor que le adjudican estos al patrimonio.

Las categorías creadas para este ítem fueron: “Importancia del patrimonio para los estudiantes” y “Valor adjudicado al patrimonio” y los códigos que formaron dichas categorías se presentan en la tabla 3-3.

Importancia	Valor
No Importante	Aprendizaje
Importante	Nos representa
Importante para ciertos grupos	Conocer nuestra cultura
	Curiosidad
	Historia
	Identidad
	Influye en mentalidad de las personas
	No influye en la mentalidad de las personas
	No es necesario
	No olvidarlo
	Respeto
	Saber de dónde venimos
	Saber sobre su territorio
	Turismo
	Valorar el país

Tabla 3-3 Categorías y códigos para pregunta N° 2 entrevistas estudiantes

Del mismo modo, mediante la contabilización de la frecuencia en que se presentan éstos códigos y categorías se establece la importancia y valor que se presenta en la mayoría de los estudiantes.

3.5.1.4.3. ITEM: Vinculación del Patrimonio con el entorno cotidiano

Para la pregunta número 3 que atendía al objetivo de identificar si los estudiantes vinculan el patrimonio con su entorno cotidiano. De la información arrojada para este Ítem se desprenden dos grupos de información. El primero, refiere a si los estudiantes vinculan su entorno cotidiano con el patrimonio y la segunda, es proporcionada por la pregunta “¿De qué manera crees que está presenta en tu vida?”, en la cual se justifica y complementa la vinculación señalada en un principio, brindando ejemplos de las maneras en que vinculan el patrimonio a su cotidianeidad.

Las categorías creadas para este ítem fueron: “Vinculación patrimonio con entorno cotidiano” y “Justificación por la cual no lo vinculan” y los códigos que formaron dichas categorías se presentan en la tabla 3-4.

Vinculación patrimonio con entorno cotidiano	Justificación por la cual no lo vinculan
Vincula patrimonio con lo cotidiano	Danza
No vincula patrimonio con lo cotidiano	Gastronómico
	Lugares por los que transitan frecuentemente
	Ocupaciones
	Oralidad
	Personal
	Rutinas
	Comportamiento

Tabla 3-4 Categorías y códigos para pregunta N° 3 entrevistas estudiantes

De esta manera, mediante la contabilización de la frecuencia en que se presentan éstos códigos y categorías, se establece si los estudiantes vinculan el patrimonio con su entorno cotidiano y mediante qué elementos lo hacen la mayoría de ellos.

3.5.1.4.4. ITEM: Abordaje del Patrimonio en la práctica del Programa de estudio de educación formal.

Para la pregunta número 4 que atendía al objetivo de conocer si los estudiantes dentro de su programa de estudio han abordado patrimonio de alguna manera, de la información arrojada para este ítem se desprenden cinco grupos de información. El primero, refiere si los estudiantes declaran el abordaje del patrimonio en su programa de estudio. El segundo, señala las asignaturas en las que se abordó. En el tercero, se describen el tipo de actividades que se realizaron en ellas y sus temas, para luego, en el cuarto, identificar el enfoque que se les dio. Finalmente, se agrega información para complementar los datos antes señalados.

De esta forma, las categorías creadas para este ítem fueron: “Asignaturas”, “Tipo de actividades”, “Enfoque sobre las actividades”, “Información complementaria” y los códigos que formaron dichas categorías se presentan en la tabla 3-5.

Asignaturas	Tipo de actividades	Enfoque sobre las actividades	Información complementaria
Artes Visuales	Actividad Teórica/Expositiva	Patrimonio Mundial	Abordado satisfactoriamente
Biología	Actividad de Investigación	Patrimonio del País	Abordado superficialmente
Historia	Actividad de Lectura	Patrimonio de la zona	
Lenguaje	Actividad de Reconocimiento	No lo recuerdan	
Taller de patrimonio	Actividad de Representación		
Tecnología	Salida pedagógica		

Tabla 3-5 Categorías y códigos para pregunta N° 4 entrevistas estudiantes

De este modo, mediante la contabilización de la frecuencia en que se presentan éstos códigos y categorías se las asignaturas donde se aborda el patrimonio, el tipo de actividades que lo componen, el enfoque que tienen y la sensación de satisfacción o no de los estudiantes por su abordaje.

3.5.1.4.5. ITEM: Visión de la educación formal sobre Patrimonio según estudiantes.

Para la pregunta número 5 que atendía el objetivo de identificar la visión que los estudiantes creen que entrega la educación formal sobre el patrimonio, en base a su experiencia, de la información arrojada para este Ítem se crea la categoría “Visión de la educación formal” y los códigos que formaron ésta categoría son:

- Festejo
- Tradicional
- No importante o tomado en cuenta
- No se pasan contenidos o son escasos
- Lugares atractivos y emblemáticos
- Ligado a otros países
- Hecho histórico
- Herencia
- Conocimiento
- Importante
- Tangible

Mediante la frecuencia de presencia de estos códigos en la categoría se estableció cuál era la más presentada entre los estudiantes y definió la visión que creen que tiene la educación formal que recibieron sobre patrimonio.

3.5.1.4.6. ÍTEM: Fuente de adquisición del concepto Patrimonio

Para la pregunta número 6 que atendía al objetivo de identificar la fuente de dónde adquieren los estudiantes su concepto de patrimonio. De la información arrojada para este Ítem se crea la categoría “Fuente de adquisición del concepto patrimonio” y los códigos que formaron ésta categoría son:

- Escolar
- Familiar
- Personal
- Televisión
- Comunidad

De esta manera, de la contabilización de la frecuencia de presencia de estos códigos en la categoría se estableció cuál era la fuente más común de adquisición del concepto patrimonio en los estudiantes.

3.5.1.4.7. Otras reflexiones de los estudiantes

Posteriormente, se analizaron una serie de reflexiones que si bien no responden a las clasificaciones de los ítems anteriores, complementan la información recaudada y ayudan a visualizar algunas percepciones que tiene los estudiantes ante algunas problemáticas ligadas al patrimonio.

Estas se analizaron en cuanto a su unidad de libre flujo, para complementar la información anterior, por lo que no se codificaron ni categorizaron.

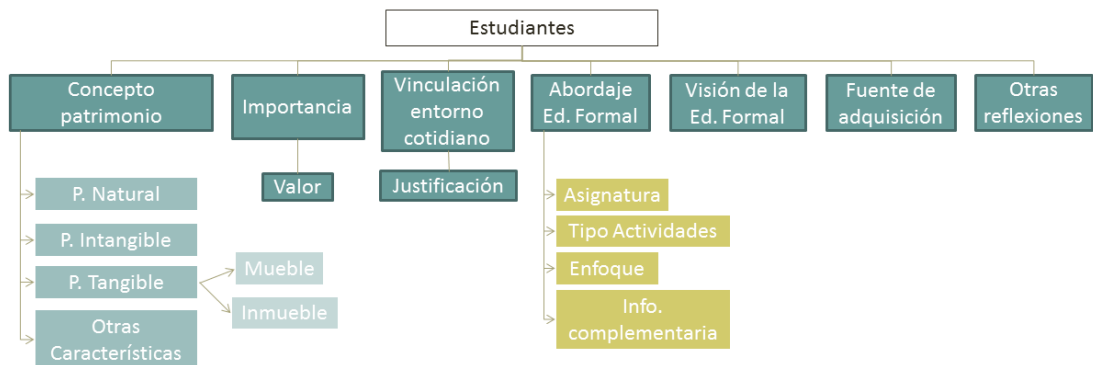


Ilustración 3-4 Esquema metodología análisis entrevistas estudiantes. Elaboración propia

3.5.2. Triangulación de análisis de todas las fuentes

Finalmente, se interpretan los datos analizados en cuanto a: La descripción de cada tema (qué es), significado de cada tema (para la fuente), presencia de cada tema (frecuencia en que aparece) y relaciones entre categorías.

Seguido de esto se realiza una triangulación de técnicas de la información obtenida, es decir, se contrasta la información obtenida mediante el análisis de las cuatro fuentes respectivamente. Así se pueden comparar todas estas

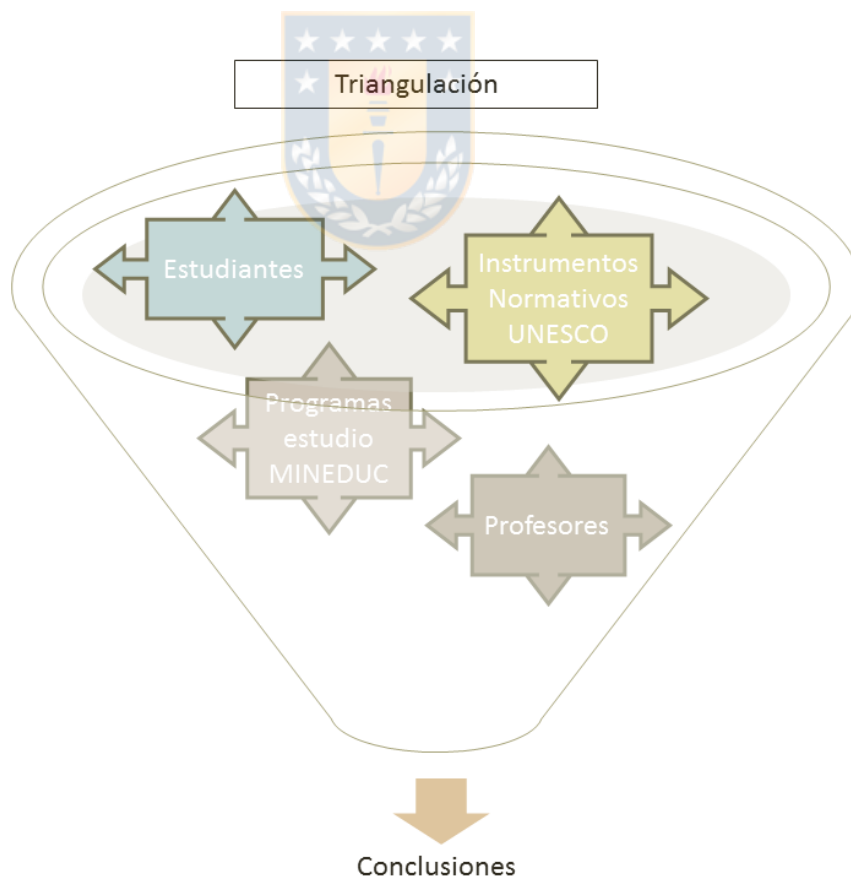


Ilustración 3-5 Esquema metodología análisis Triangulación de fuentes. Elaboración propia.

perspectivas y miradas, y ver de qué forma estas influyen las unas a las otras. Para una mayor visualización de estas últimas se utiliza un diagrama.

3.6. Validez y confiabilidad del estudio

Los métodos de recolección de datos fueron aplicados en tramos de tiempo y contextos con condiciones similares, de modo que la muestra fuera más homogénea.

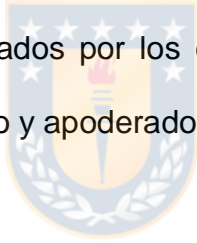
Los análisis y resultados obtenidos tienen como base elementos que fueron arrojados dentro de la realidad educativa del contexto propio de la comuna de Coronel.

En relación a lo señalado anteriormente es importante considerar que tanto la validez como la confiabilidad de un estudio son siempre parciales. Aunque a modo de fortalecer estos puntos, se tomaron en cuenta algunos aspectos relevantes a detallar:

- a) Las entrevistas y su proceso de validación como instrumento se lleva a cabo a través de su puesta a prueba. Es decir, se planificó el inicio de su aplicación con una entrevista de prueba, que permitió corroborar si el instrumento es pertinente, comprensible, factible de aplicar en los tiempos y contextos predefinidos. Para esto, se aplicó en condiciones similares y a sujetos de las mismas características y luego se hicieron ajustes en el instrumento.

Junto con esto, las entrevistas fueron sometidas al juicio de pares y la profesora guía a cargo de esta investigación.

- b) En el caso de los docentes entrevistados, estos fueron seleccionados con la intención de resguardar la diversidad de visiones y resultados basados en la experiencia. Los tres docentes entrevistados corresponden a tres generaciones distintas de formación y experiencia docentes de la comuna de Coronel.
- c) Se aseguraron los momentos y condiciones óptimas para la ejecución de entrevistas en estudiantes y docentes, solicitud de espacios, horas pedagógicas, etc. Autorizados por los correspondientes directores de cada establecimientos educativo y apoderados de estudiantes.



Capítulo 4 : ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Resultados y análisis UNESCO

Fuente: Convenciones y Acuerdos de carácter normativo, aprobados por la Conferencia General o por conferencias intergubernamentales convocadas por la UNESCO, sola o conjuntamente con otras organizaciones internacionales.

Objetivo: Identificar los compromisos que adoptan las naciones (Chile) adheridas o ratificantes de las convenciones y protocolos UNESCO, respecto a educación en el ámbito patrimonial.



4.1.1. Situación de ingreso de Chile en convenciones y protocolos UNESCO sobre Patrimonio.

A continuación se presentan las convenciones y protocolos UNESCO sobre patrimonio a los cuales Chile se ha adherido, ratificado o no. Estos han sido recuperados directamente desde la página oficial de la UNESCO y se han seleccionado sólo los relacionados con el patrimonio para este fin.

Convención	Fecha de ingreso	Tipo de Ingreso
Convención para la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural (1972)	20-02-1980	Ratificación
Convención para la Protección de los Bienes Culturales en caso de conflicto Armado y reglamento para la aplicación de la Convención (1954)	11-09-2008	Adhesión
Protocolo a la Convención para la protección de los Bienes Culturales en caso de conflicto armado (1954)	11-09-2008	Adhesión
Segundo Protocolo de la Convención de La Haya de 1954 para la Protección de los Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado (1999)	11-09-2008	Adhesión
Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (2003)	10-12-2008	Ratificación
Convención sobre las Medidas que Deben Adoptarse para Prohibir e Impedir la Importación, la Exportación y la Transferencia de Propiedad Ilícitas de Bienes Culturales (1970)	18-04-2014	Ratificación
Convención sobre la Protección del Patrimonio Cultural Subacuático (2001)		No ratificada

Tabla 4-1 Situación de Chile en convenciones y protocolos UNESCO sobre patrimonio

De lo anterior puede señalarse que la única convención sobre patrimonio a la que Chile no se adhiere o ratifica es la Convención sobre la Protección del Patrimonio Cultural Subacuático (2001).

4.1.2. Detalle de convenciones y protocolos respecto a educación patrimonial.

4.1.2.1. Convención para la protección de los bienes culturales en caso de conflicto armado y reglamento para la aplicación de la convención (1954)

La presente convención surge “considerando que la conservación del patrimonio cultural presenta una gran importancia para todos los pueblos del

mundo y que conviene que ese patrimonio tenga una protección internacional”¹⁶ ya que “los daños ocasionados a los bienes culturales pertenecientes a cualquier pueblo constituyen un menoscabo al patrimonio cultural de toda la humanidad, puesto que cada pueblo aporta su contribución a la cultura mundial”¹⁷.

De esta manera en tiempo de paz, se organizan y adopta medidas tanto en la esfera nacional como en la internacional “resueltas a adoptar todas las disposiciones posibles para proteger los bienes culturales”¹⁸

En relación a esta convención puede decirse que como es un documento enfocado a proteger los bienes culturales en caso de conflicto armado, no se incorpora ninguna indicación o compromiso de las partes en torno a la educación del patrimonio.

4.1.2.2. Protocolo a la convención para la protección de los bienes culturales en caso de conflicto armado (1954)

El presente protocolo, sigue la línea de la convención anterior para la protección de los bienes culturales en caso de conflicto armado por lo que, tampoco se incorporan compromisos para las partes en cuento a la educación del patrimonio.

¹⁶Convención para la Protección de los Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado y Reglamento para la aplicación de la Convención, 1954. UNESCO

http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13637&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

¹⁷ ídem.

¹⁸ ídem.

4.1.2.3. Segundo protocolo de la convención de La Haya de 1954 para la protección de los bienes culturales en caso de conflicto armado (1999)

Del mismo modo, que los dos documentos anteriores, este documento hace alusión a algunas modificaciones y suma algunos puntos al protocolo anterior, sin embargo tampoco se incorporan compromisos para las partes respecto a la educación del patrimonio.

4.1.2.4. Convención sobre las Medidas que deben adoptarse para prohibir e impedir la importación, la exportación y la transferencia de propiedad Ilícitas de bienes culturales (1970).

La presente convención surge reconociendo

(...) que la importación, la exportación y la transferencia de propiedad ilícitas de los bienes culturales constituyen una de las causas principales del empobrecimiento del patrimonio cultural de los países de origen de dichos bienes, y que una colaboración internacional constituye uno de los medios más eficaces para proteger sus bienes culturales respectivos contra todos los peligros que entrañan aquellos actos¹⁹.

Con este objetivo, “los Estados Partes se comprometen a combatir esas prácticas con los medios de que dispongan, sobre todo suprimiendo sus causas, deteniendo su curso y ayudando a efectuar las reparaciones que se impongan”²⁰.

¹⁹ Convención sobre las Medidas que Deben Adoptarse para Prohibir e Impedir la Importación, la Exportación y la Transferencia de Propiedad Ilícitas de Bienes Culturales, 1970. UNESCO.

http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13039&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

²⁰ ídem

En este sentido, esta convención incorpora el ámbito educativo como parte importante a considerar y con el cual comprometerse por parte de los estados partes. De este modo, señala que se debe “ejercer una acción educativa para estimular y desarrollar el respeto al patrimonio cultural de todos los Estados y difundir ampliamente las disposiciones de la presente Convención”²¹. Para esto enfatiza en el

(..) esforzarse, por medio de la educación, en crear y desarrollar en el público el sentimiento del valor de los bienes culturales y del peligro que el robo, las excavaciones clandestinas y las exportaciones ilícitas representan para el patrimonio cultural²².



4.1.2.5. Convención para la protección del patrimonio mundial cultural y natural (1972).

La presente convención surge en base a la constatación de

(...) que el patrimonio cultural y el patrimonio natural están cada vez más amenazados de destrucción, no sólo por las causas tradicionales de deterioro sino también por la evolución de la vida social y económica que las agrava con fenómenos de alteración o de destrucción aún más terribles.²³

De este modo, considera “que el deterioro o la desaparición de un bien del patrimonio cultural y natural constituye un empobrecimiento nefasto del patrimonio de todos los pueblos del mundo”²⁴. En este contexto, la convención

²¹ ídem

²² ídem

²³ Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural, 1972. UNESCO.

http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13055&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

²⁴ ídem

considera que “es indispensable adoptar para ello nuevas disposiciones convencionales que establezcan un sistema eficaz de protección colectiva del patrimonio cultural y natural de valor excepcional organizada de una manera permanente, y según métodos científicos y modernos”²⁵.

Esta convención incorpora dentro de sus puntos un apartado bajo el título de “Programas educativos”, que señala ciertos compromisos en este aspecto para las naciones partes.

En el Artículo 27 se señala que

Los Estados Partes en la presente Convención, por todos los medios apropiados, y sobre todo mediante programas de educación y de información, harán todo lo posible por estimular en sus pueblos el respeto y el aprecio del patrimonio cultural y natural definido en los artículos 1 y 2 de la presente Convención²⁶.

Junto con esto se presenta la obligación de informar ampliamente al público de las amenazas que pesen sobre ese patrimonio y de las actividades emprendidas en aplicación de la presente Convención.

De manera más específica en las recomendaciones de esta convención se señala un apartado con el título “Acción educativa y cultural” donde se señalan las siguientes acciones:

- Se darán cursos ordinarios, y conferencias, y se organizarán cursillos y seminarios, etc. Sobre historia del arte, arquitectura, el medio y el urbanismo,

²⁵ ídem

²⁶ ídem

en las universidades, y en los establecimientos de enseñanza de todos los grados, incluso en los que se dedican a la educación permanente.

➤ Los Estados Miembros emprenderán una acción educativa para despertar el interés del público y aumentar su respeto por el patrimonio cultural y natural. Se informará constantemente al público sobre las realidades de la protección del patrimonio cultural y natural y de inculcarle el aprecio y el respeto de los valores que lleva consigo. Para ello convendrá recurrir, según las necesidades a todos los medios de información.

➤ Sin dejar de tener en consideración el gran valor económico y social del patrimonio cultural y natural, se tomarán medidas para promover y realzar el valor cultural y educativo de este patrimonio, que constituye la motivación fundamenta de su protección, de su conservación y de su revalorización.

➤ Toda intervención a favor de los bienes del patrimonio cultural y natural habrá de tener en cuenta el valor cultural y educativo inherente a su condición de testigos de un medio, de una arquitectura y de un urbanismo digno del hombre y a su escala.

➤ Se crearán organizaciones voluntarias destinadas a estimular a las autoridades nacionales y locales para que ejerzan plenamente sus facultades en materia de protección, a prestarles apoyo y, cuando sea necesario, a procurarles fondos. Esos organismos mantendrán relaciones con las sociedades históricas locales, las sociedades de protección de la belleza del paisaje, los comités de iniciativa, los organismos que se ocupan del turismo, etc., podrán organizar también para sus miembros visitas y excursiones comentadas a los bienes culturales y naturales.

➤ “Se podrán organizar centros de iniciativas, museos y exposiciones para explicar los trabajos emprendidos en los bienes culturales y naturales rehabilitados.”²⁷

²⁷ Recomendación sobre la Protección, en el Ámbito Nacional, del Patrimonio Cultural y Natura, 1972.
UNESCO

http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13087&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

4.1.2.6. Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (2003).

La presente convención surge en base a “la importancia que reviste el patrimonio cultural inmaterial, crisol de la diversidad cultural y garante del desarrollo sostenible”²⁸. De este modo, se reconoce

(...) que los procesos de mundialización y de transformación social por un lado crean las condiciones propicias para un diálogo renovado entre las comunidades, pero por el otro también traen consigo, al igual que los fenómenos de intolerancia, graves riesgos de deterioro, desaparición y destrucción del patrimonio cultural inmaterial, debido en particular a la falta de recursos para salvaguardarlo.²⁹

En base a lo anterior, se propone mejorar y completar eficazmente los acuerdos, recomendaciones y resoluciones internacionales existentes en materia de patrimonio cultural y natural mediante nuevas disposiciones relativas al patrimonio cultural inmaterial.

Esta convención incorpora dentro de su artículo N°2 de definiciones, que debe entenderse

(...) por salvaguardia las medidas encaminadas a garantizar la viabilidad del patrimonio cultural inmaterial, comprendidas la identificación, documentación, investigación, preservación, protección, promoción, valorización, transmisión -básicamente a través de la enseñanza formal y no formal- y revitalización de este patrimonio en sus distintos aspectos”³⁰.

²⁸ Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, 2003. UNESCO.
http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=17716&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

²⁹ ídem

³⁰ ídem

De este modo, hace referencia directa a la importancia de educación del patrimonio para su salvaguardia.

Más específicamente en el Artículo 14: Educación, sensibilización y fortalecimiento de capacidades, se señala que

Cada Estado Parte intentará por todos los medios oportunos:

a) asegurar el reconocimiento, el respeto y la valorización del patrimonio cultural inmaterial en la sociedad, en particular mediante:

i) programas educativos, de sensibilización y de difusión de información dirigidos al público, y en especial a los jóvenes;

ii) programas educativos y de formación específicos en las comunidades y grupos interesados;

iii) actividades de fortalecimiento de capacidades en materia de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, y especialmente de gestión y de investigación científica; y

iv) medios no formales de transmisión del saber;

b) mantener al público informado de las amenazas que pesan sobre ese patrimonio y de las actividades realizadas en cumplimiento de la presente Convención;

c) promover la educación sobre la protección de espacios naturales y lugares importantes para la memoria colectiva, cuya existencia es indispensable para que el patrimonio cultural inmaterial pueda expresarse.³¹

³¹ ídem

4.1.2.7. Convención sobre la protección del Patrimonio cultural subacuático (2001).

La presente convención se sustenta bajo el reconocimiento de la “importancia del patrimonio cultural subacuático como parte integrante del patrimonio cultural de la humanidad y elemento de particular importancia en la historia de los pueblos, las naciones y sus relaciones mutuas en lo concerniente a su patrimonio común”³².

Junto con esto, el Patrimonio subacuático “se ve amenazado por actividades no autorizadas dirigidas a dicho patrimonio y de la necesidad de medidas más rigurosas para impedir esas actividades”³³ surge “codificar y desarrollar progresivamente normas relativas a la protección y la preservación del patrimonio cultural subacuático conformes con el derecho y la práctica internacionales”³⁴.

Por otro lado, se señala también “la importancia que la investigación, la información y la educación tienen para la protección y preservación del patrimonio cultural subacuático”³⁵, ya

(...) que el público tiene derecho a gozar de los beneficios educativos y recreativos que depara un acceso responsable y no perjudicial al patrimonio

³² Convención sobre la Protección del Patrimonio Cultural Subacuático ,2001. UNESCO.
http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13520&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

³³ ídem

³⁴ ídem

³⁵ ídem

cultural subacuático in situ y de que la educación del público contribuye a un mejor conocimiento, aprecio y protección de ese patrimonio³⁶.

Cabe señalar que esta convención es la única sobre patrimonio no ratificada por Chile. Además, se señala de manera superficial el rol de la educación en ésta, no incluyéndose en ningún artículo, sino tan sólo en la introducción.

4.1.3. Conclusiones

En base a las convenciones UNESCO sobre patrimonio revisadas. Puede señalarse que sólo el 43% de ellas incorpora indicaciones referentes a la educación del patrimonio dentro de sus documentos oficiales.

Las convenciones y protocolos que la incorporan son: “Convención sobre las medidas que deben adoptarse para prohibir e impedir la importación, la exportación y la transferencia de propiedad ilícitas de bienes culturales (1970)”, “Convención para la protección del patrimonio mundial cultural y natural (1972)”, “Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (2003)”.

En ellas se plantea como compromisos de los estados partes de las convenciones respectivas, el deber ejercer acciones educativas para difundir el patrimonio, estimulando y desarrollando el respeto y el sentimiento de valor hacia él. Junto con esto, también, deben divulgar, las disposiciones de las convenciones respectivas, según corresponda.

³⁶ ídem

Ejemplos de acciones específicas de lo anterior son la creación de programas de educación para la difusión, información y transmisión, a través de la enseñanza formal y no formal, dirigidos al público, y en especial a los jóvenes. Todo esto constituye la motivación fundamental de la protección, conservación y revalorización del patrimonio.

La adhesión o ratificación de las convenciones señaladas implica que cada estado parte se compromete a implementar las acciones en ellas dispuestas. De este modo, Chile al ser parte de las convenciones UNESCO sobre patrimonio señaladas, debiese implementar y hacerse cargo de las indicaciones en ellas dispuestas, en el caso del tema estudiado para esta investigación: la educación del patrimonio.



4.2. Resultados y análisis Programas de Estudio

Fuente: Programas de estudio del Ministerio de Educación

Objetivo: Identificar y describir el discurso sobre patrimonio cultural que propone el MINEDUC en sus programas de estudio.

Los programas de estudio presentados por el Ministerio de Educación (MINEDUC) para la educación formal chilena, están organizados en diferentes asignaturas por nivel (curso). De este modo, los niveles Séptimo y Octavo año Básico están compuestos por 10 asignaturas cada uno. Estas son Artes Visuales, Tecnología, Ciencias Naturales, Educación Física y Salud, Historia,

Idioma Extranjero: Inglés, Lengua y Literatura, Matemática, Música y Orientación. Por otro lado, los niveles de Primero y Segundo año Medio, a su vez, están compuestos por 12 asignaturas cada uno. Estas son: Artes Visuales, Tecnología, Ciencias Naturales Biología, Ciencias Naturales Química, Ciencias Naturales Física, Educación Física y Salud, Historia, Idioma extranjero: inglés, Lengua y Literatura, Matemática, Música y Orientación

4.2.1. Presencia del concepto Patrimonio

A continuación, se presentan la información recogida en la totalidad de los programas estudiados señalando la presencia y ausencia explícita del concepto patrimonio por nivel y asignatura.

Cabe mencionar que la asignatura de Ciencias naturales sólo se imparte en 7° y 8° año básico, ya que de 1° a 2° año medio se transforma ramificándose en Biología, Química y Física.

Asignaturas	Niveles								Total Asignatura	
	NB7 ³⁷		NB8 ³⁸		NM1 ³⁹		NM2 ⁴⁰		SI	NO
Artes Visuales	1	0	1	0	1	0	1	0	4	0
Tecnología	0	1	1	0	1	0	0	1	2	2
Ciencias Naturales	1	0	1	0	x	x	x	x	2	0
C. Naturales Biología	x	x	x	x	1	0	1	0	2	0
C. Naturales Química	x	x	x	x	1	0	1	0	2	0
C. Naturales Física	x	x	x	x	1	0	1	0	2	0
Educación Física y Salud	1	0	1	0	1	0	1	0	4	0
Historia	1	0	1	0	1	0	1	0	4	0
Idioma Extranjero: Inglés	0	1	0	1	0	1	0	1	0	4
Lengua y Literatura	1	0	1	0	1	0	1	0	4	0
Matemáticas	0	1	0	1	0	1	0	1	0	4
Música	1	0	0	1	0	1	0	1	1	3
Orientación	0	1	0	1	0	1	0	1	0	4
Total Nivel	6	4	6	4	8	4	7	5	27	17
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		

Tabla 4-2 Presencia del concepto Patrimonio

4.2.1.1. Presencia por totalidad de programas

En base a los datos presentados sabemos, que el patrimonio no es nombrado en todos los programas de estudio de los niveles estudiados. De los programas señalados, el concepto patrimonio está mencionado explícitamente en 27 de los 44 programas de estudio dispuestos de 7º año Básico a 2º año medio, correspondiendo esto a un 61% de la totalidad de los programas.

³⁷ Séptimo año Básico

³⁸ Octavo año Básico

³⁹ Primer año medio

⁴⁰ Segundo año medio

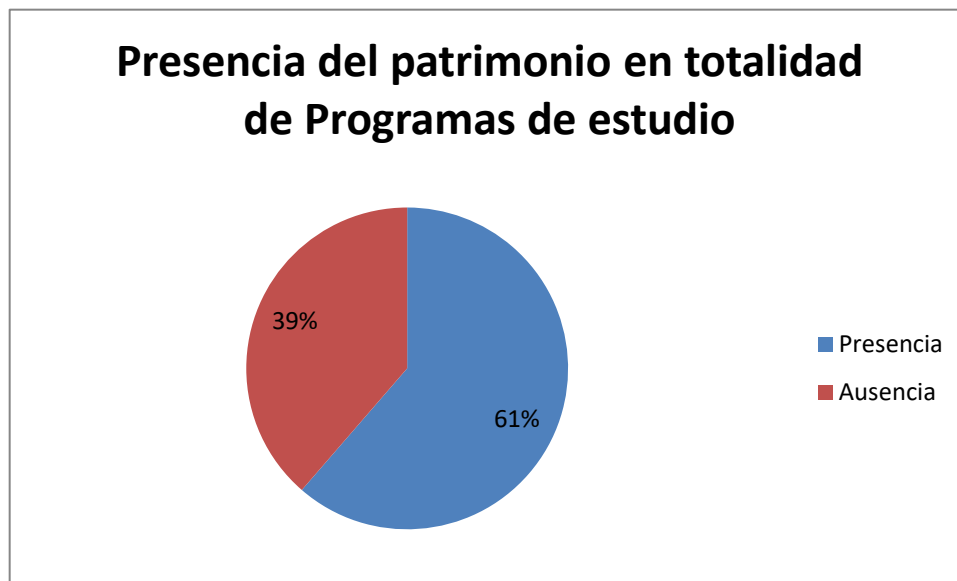


Ilustración 4-1 Presencia del Patrimonio en totalidad de Programas de estudio

4.2.1.2. Presencia de patrimonio por nivel

De los 10 programas asignados para 7° y 8° año básico, tan sólo en 6 en cada nivel se nombra el patrimonio. Así mismo, de los 12 programas asignados para 1° y 2° año medio, en 8 y 7 de ellos, es nombrado respectivamente.

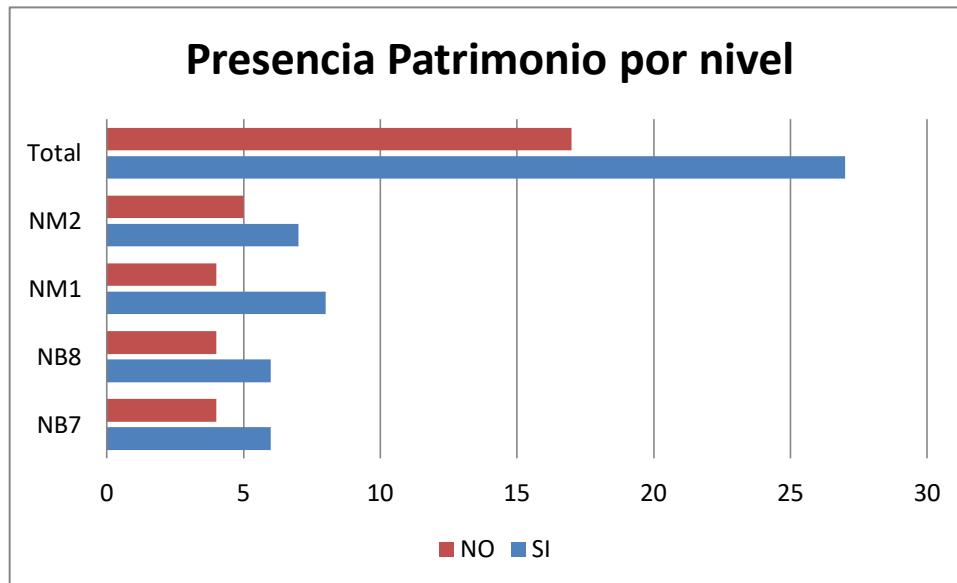


Ilustración 4-2 Presencia Patrimonio en Programas de estudio por nivel



4.2.1.3. Presencia de Patrimonio por asignatura

Las asignaturas que nombran explícitamente el patrimonio en todos sus niveles estudiados, al menos una vez, son: Artes Visuales, Ciencias Naturales (Química, Física y Biología), Historia, Lengua y Literatura y Educación Física y Salud. Cabe destacar que Música tan sólo nombra patrimonio en su programa de 7° año básico, mientras que Tecnología lo nombra en sus programas de 8° año básico y 1° año medio.

Por otro lado, Las asignaturas que no nombran el concepto patrimonio en sus programas de estudio ninguna vez son: Idioma extranjero: Inglés, Matemáticas y Orientación, lo que equivale a un 39% del total de programas.

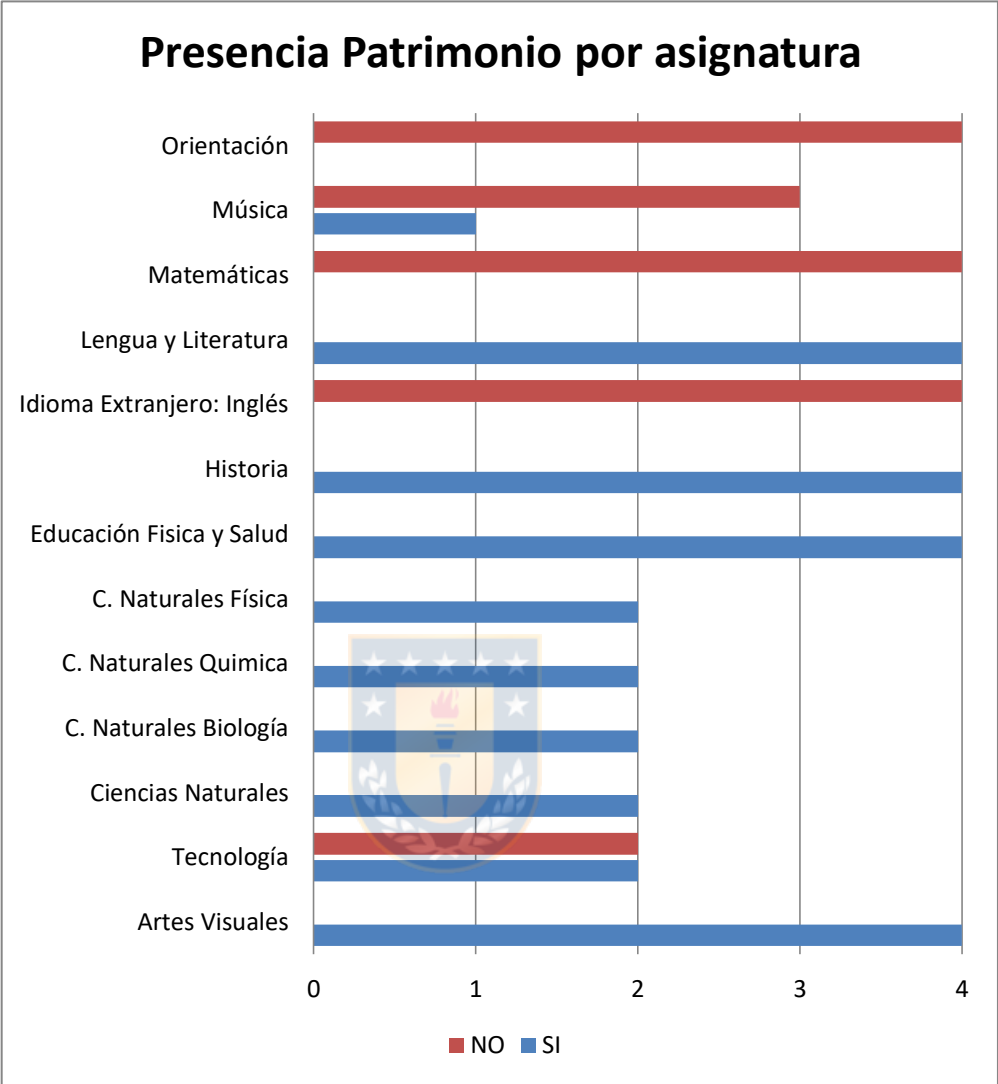


Ilustración 4-3 Presencia Patrimonio por asignatura

4.2.2. Análisis descriptivo por asignatura con presencia de patrimonio

A continuación se analizará cada una de las asignaturas y sus programas en los cuales está presente explícitamente el concepto patrimonio.

4.2.2.1. Ciencias Naturales (Química, Física y Biología)

4.2.2.1.1. Análisis por estructura del programa C. naturales

Nivel	Parte del programa
NB7	Bibliografía
NB8	Bibliografía
NM1	Bibliografía
NM2	Bibliografía

Tabla 4-3 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel C. Naturales

En base a la revisión de los programas de estudio de Ciencias Naturales en sus cuatro niveles (además de Biología, Química y Física) puede decirse que el concepto patrimonio es nombrado tan sólo en una oportunidad en cada programa. Además, la vez que este se nombra, es la misma en los cuatro programas, siendo parte de la Bibliografía en tan sólo un texto recomendado, Sin embargo, no se nombra al patrimonio en ninguna parte más dentro del programa.

4.2.2.1.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa C. Naturales

A partir de lo recientemente expuesto, al ser nombrado el patrimonio tan solo en la bibliografía, puede observarse que el texto señalado: “(CONAMA. (2008). Biodiversidad de Chile: patrimonio y desafíos. Santiago, Chile: Conama”⁴¹ aborda a un tipo de patrimonio natural enfocado en lo nacional.

De esta manera, el programa de Ciencias Naturales (para 7° y 8° año básico) como Biología, Química y Física (para 1° y 2° año medio), presenta un casi nulo discurso sobre patrimonio, si bien tan sólo lo menciona en la bibliografía, tampoco lo aborda ni desarrolla en todo el programa, no otorgándole importancia dentro de su asignatura.



4.2.2.2. Educación Física y Salud

4.2.2.2.1. Análisis por estructura del programa Ed. Física y Salud

Nivel	Parte del programa
NB7	Sitios web recomendados
NB8	Sitios web recomendados
NM1	Sitios web recomendados
NM2	Sitios web recomendados

Tabla 4-4 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel Ed. Física y salud

⁴¹ Programa de estudio, Ciencias Naturales, 7° año Básico. MINEDUC. 2016. p. 290.

En base a la revisión de los programas de estudio de Educación Física y Salud en sus cuatro niveles, puede decirse que el concepto patrimonio es nombrado tan sólo en una oportunidad en cada programa. Además, la vez que se nombra es la misma en los cuatro programas también, siendo parte esta de los sitios web recomendados del final del programa y siendo recomendado tan sólo un sitio web relacionado con la temática. De esta manera, no se nombra al patrimonio en ninguna parte más dentro del programa.

4.2.2.2.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa Ed. Física y Salud.

A partir de lo recientemente expuesto, puede señalarse que al ser nombrado el patrimonio en los sitios web recomendados, sólo puede observarse que el sitio recomendado, “www.senderodechile.cl”⁴² aborda a un tipo de patrimonio natural con un enfoque en lo nacional.

Así, al igual que en la asignatura anterior, el programa de Educación Física y Salud presenta un escaso discurso sobre patrimonio, al mencionarse sólo en los Sitios Web y no abordar ni desarrollar a lo largo del programa el concepto, careciendo también de importancia dentro de su asignatura.

⁴² Programa de estudio, Educación física y Salud, 1° año medio. MINEDUC. 2016. p. 146.

4.2.2.3. Lengua y Literatura

4.2.2.3.1. Análisis por estructura del programa Lengua y Literatura

Nivel	Parte del programa
NB7	Introducción
	Eje: Investigación
	Recursos electrónicos
NB8	Introducción
	Eje: Investigación
	Recursos electrónicos
NM1	Introducción
	Eje: Investigación
	Recursos electrónicos
NM2	Introducción
	Eje: Investigación

Tabla 4-5 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel Lengua y Literatura

En base a la revisión de los programas de estudio de Lengua y Literatura en sus cuatro niveles, puede decirse que el concepto patrimonio es nombrado tan sólo tres veces en cada programa. Además, estas son las mismas en tres de los cuatro programas de la asignatura.

En primer lugar, se nombra en la introducción del programa, luego se presenta como parte de organización curricular en uno de los cuatro ejes del programa, el eje: Investigación. Por último, se presenta como parte de los recursos electrónicos señalados al final del programa de 7º año básico a 1º año medio.

4.2.2.3.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa Lengua y Literatura

De esta manera, en dos de las oportunidades que se nombra el patrimonio, tanto en la introducción del programa como en el eje investigación, se señala al patrimonio como una consecuencia del aprendizaje de la lengua. Por ejemplo “al mismo tiempo, el aprendizaje de la lengua brinda oportunidades para que los estudiantes conozcan y hagan suyo el patrimonio cultural que se ha construido con la palabra”.⁴³

Por otro lado, señala un tipo de patrimonio en específico, “el construido con la palabra”, sin embargo, no profundiza en ese tema, ni a qué se refiere concretamente con esta categorización.

Finalmente, al ser nombrado en los recursos electrónicos, sólo puede observarse que el sitio de patrimonio señalado: “Sitio del patrimonio cultural chileno: www.nuestro.cl”⁴⁴, aborda a un tipo de patrimonio cultural enfocado en lo nacional.

De este modo, puede señalarse que si bien el patrimonio está presente en la introducción y un eje, esto no se extrapola a alguna unidad ni en ninguna Sugerencia de actividad, Orientación al docente u otra parte del programa donde pueda desarrollarse. Lo que refiere que el discurso que plantea el programa de Lengua y Literatura, es que los estudiantes puedan conocer y

⁴³ Programa de estudio, Lengua y Literatura, 7° año Básico. MINEDUC. 2016. p. 36.

⁴⁴ *Ibíd.*, p. 317.

apropiarse del patrimonio cultural, sin embargo no se hace cargo de incorporarlo y dar espacio dentro de su asignatura para que esto efectivamente ocurra.

4.2.2.4. Música

4.2.2.4.1. Análisis por estructura del programa Música

Nivel	Parte del programa
NB7	Sugerencia de actividades

Tabla 4-6 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel Música

En base a la revisión de los programas de estudio de Música, se observa que el concepto patrimonio está presente tan solo en el programa de la asignatura en Séptimo año básico, en el cual es abordado una vez en la sección de Sugerencia de Actividades.

4.2.2.4.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa Música

Puede señalarse que en la Sugerencia de Actividad propuesta los estudiantes “reflexionan sobre el rol de difusión del patrimonio musical del país y del continente que cumplen los artistas que fusionan música popular con raíces folclóricas e indígenas.”⁴⁵ Lo anterior, implica una serie de detalles a los que poner atención. Con esta actividad se está haciendo alusión, en primer lugar, a un patrimonio intangible: patrimonio musical y su difusión. Además, se hace referencia también al patrimonio tanto nacional como americano. Por otro lado,


⁴⁵Programa de estudio, Música, 7º año Básico. MINEDUC. 2016. p. 105.

esta actividad es de tipo reflexiva, donde se busca que el estudiante no solo conozca el patrimonio musical del país, sino que reflexione sobre su rol.

Así, puede observarse que el discurso sobre patrimonio que propone la asignatura de Música en su programa, es escaso, ya que sólo lo menciona en una actividad sugerida y en un programa de un nivel de los cuatro estudiados. Sin embargo, la actividad señalada, posee un nivel de habilidad cognitiva mucho mayor a las asignaturas antes descritas, conceptos como la difusión del patrimonio y un enfoque a lo nacional y americano.

4.2.2.5. Tecnología

2.2.5.1. Análisis por estructura del programa Tecnología



Nivel	Parte del programa
NB8	Palabras clave
	Conocimientos
	Sugerencia de actividades
	Observaciones al docente
	Sugerencias de Evaluación
	Propósito
	Sitios web recomendados
	Bibliografía
	Anexo: Glosario
	NM1

Tabla 4-7 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel Tecnología

Cómo se dijo anteriormente, en la asignatura de Tecnología tan sólo se nombra el patrimonio en los programas de 8° año básico y 1° año medio. Sin embargo,

en 1° año medio es nombrado tan sólo una vez como parte de un texto de la bibliografía.

Por otro lado, en 8° año básico es nombrado a lo largo de todo el programa como parte de las palabras clave en las tres primeras unidades del programa, en los conocimientos señalados para la unidad N°1, en el propósito de la unidad N°2, y en las sugerencia de actividades, evaluaciones y observaciones al docente en las cuatro unidades, además de Sitios web recomendados, Bibliografía y el Anexo: “Glosario” al final del programa.

4.2.2.5.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa Tecnología

En base a lo anteriormente expuesto puede señalarse que en 1° año medio, la única vez que se nombra el patrimonio en la bibliografía es en: “Medel, C. C. G., González, C. A. V., Pate, M. A. F. R., Marín, P. A. N., Buceo, R. F., y Streeter, P. V. (2011). Los destinos imperdibles del patrimonio submarino, histórico y natural de Chile.”⁴⁶ Este texto hace referencia al patrimonio natural y al patrimonio Nacional. Además, en parte de su título, “Los destinos imperdibles...” puede observarse que tiene un claro enfoque al turismo.

En el programa de 8° año básico, el concepto patrimonio está inserto en las 4 unidades del programa, desarrollado tanto en las Actividades y Evaluaciones Sugeridas, como en las observaciones al docente. De esta manera, es

⁴⁶Programa de estudio, Tecnología, 1° año Medio. MINEDUC. 2016. p. 106.

abordado como tema principal de las actividades siendo asociado al turismo y considerado como herramienta para éste.

En primer lugar, se nombra en las palabras clave de las 3 primera unidades, y es parte de los conocimientos de la unidad N°1 señalado de la siguiente manera: “Conceptos relacionados con la identidad-país: patrimonio natural y cultural”⁴⁷

De esta forma, encontramos que se relacionan al patrimonio conceptos como identidad y además se pone el foco no tan sólo en el patrimonio cultural sino que también natural.

Por otro lado, en este programa los estudiantes a lo largo de todo el año realizan el proceso de creación y aplicación de un producto tecnológico, el cual es diseñado respondiendo a la identificación de oportunidades o necesidades personales, grupales o locales y reflexionando acerca de sus posibles aportes.

En este contexto, es que se sugiere en las actividades problematizar en torno al patrimonio y el turismo, como tema central a tratar en la ejecución del programa.

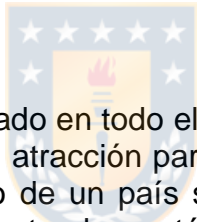
Para esto, en primer lugar, en la Unidad N°1, se presenta un texto con el título “Patrimonio y turismo”, que plantea el problema central del presente programa.

En el inicio de éste texto se da comienzo con una definición de patrimonio:

⁴⁷ Programa de estudio, Tecnología, 8° año Básico. MINEDUC. 2016. p. 56.

El patrimonio de un país es una construcción social que depende del valor que la comunidad le atribuye, en un momento histórico, a los bienes materiales e inmateriales que considera importantes de proteger y conservar para darse identidad y —al mismo tiempo— permitir su valoración por las futuras generaciones.⁴⁸

Respecto a esta definición puede decirse que no es la perteneciente a la UNESCO, si bien se acerca en su esencia a la propuesta de ésta pero, la aquí citada, no considera al patrimonio natural. Por otro lado, tampoco en texto se señala una cita que de luces de dónde se consiguió esta información. Inmediatamente, el siguiente párrafo liga este concepto con el turismo señalando que



El patrimonio es resguardado en todo el mundo, y la variedad de patrimonios en un destino aumenta su atracción para las visitas. Por consiguiente, no se puede concebir el turismo de un país sin el patrimonio histórico-cultural: el rescate de las especies naturales autóctonas, nuestras etnias, personas y comunidades portadoras de tradición cultural local. Al mismo tiempo, el patrimonio no se puede conservar sin los recursos del turismo⁴⁹.

Lo anterior explicita una relación de codependencia del patrimonio y el turismo, que incluso se enmarca en un ámbito económico. Por otra parte, también se hace referencia al patrimonio natural, a las etnias y personas portadoras de cultura local, es decir, patrimonio inmaterial.

Siguiendo con lo ligado al ámbito económico, el texto relaciona conceptos como reactivación, conservación y puesta en valor del patrimonio, con la

⁴⁸ *Ibíd.*, p. 62.

⁴⁹ *Ídem*

sustentabilidad del turismo, señalando que éste sería la principal fuente de ingreso para la subsistencia del patrimonio:

(...) genera un significativo aporte de divisas a la economía del país, junto con un intercambio de experiencias interculturales que contribuyen a la sustentabilidad del turismo, basado en la reactivación, conservación y puesta en valor del patrimonio sociocultural del país.⁵⁰

De este modo, se acuña en el texto el término “Turismo Cultural” señalando que “Este concepto puede estudiarse por medio de la investigación, el desarrollo de productos y la puesta en escena del patrimonio como un ámbito de progreso.”⁵¹

Por lo demás, se señala al patrimonio como un ámbito de progreso al poder gestionarse con un fin económico por medio de este tipo de turismo aludiendo a la mejora de la calidad de vida de sus habitantes y de aquellos que la visitan.

Cabe destacar que este mismo texto aparece al inicio de cada una de las unidades, y es claramente relevante ya que se recuerda su lectura como esencial para dar inicio a cada unidad. Además, es pieza clave en todas las actividades sugeridas en ellas, porque en función de él, como forma de contextualización, es que se desarrollan la totalidad de las actividades del programa.

A continuación, del texto comienzan las sugerencias de actividades, las orientaciones al docente y sugerencias de evaluación, las cuales todas, giran en torno al patrimonio ligado siempre al turismo cultural, centrado en el contexto

⁵⁰ ídem

⁵¹ ídem

local del estudiante. Algunos ejemplos de esto son: en la Unidad N°1: “Planteamiento del problema e identificación de necesidades”, se destacan el reconocimiento de los rasgos del patrimonio local por parte de los estudiantes, y cómo éste patrimonio se relaciona con el turismo cultural.

En la Unidad N°2: “Establecimiento del diseño solución”, se señala en su propósito que se pretende que los estudiantes desarrollen un sentimiento de pertenencia a su entorno patrimonial, cultural y geográfico. Para esto, el foco principal de las actividades está puesto en “fomentar las estrategias de difusión y apropiación de nuestros patrimonios culturales”⁵².

En la Unidad N°3: “Planificación y elaboración de la solución”, se señala la “selección de un objeto tecnológico para potenciar el turismo en su localidad”⁵³ para lo que los estudiantes diseñan un “plan de acción para llevarlo a cabo, enfatizando la necesidad de resaltar diferentes ámbitos de la localidad y ser un aporte diferente respecto de lo que ya existe”⁵⁴.

En la Unidad N°4: “Evaluación y funcionamiento de la solución” los estudiantes evalúan el producto tecnológico creado con el fin de dar a conocer las características y riqueza cultural de una localidad pero además que potencie la valoración de la identidad nacional y la ampliación del conocimiento, mediante el turismo cultural.

⁵² *Ibíd.*, p. 78.

⁵³ *Ibíd.*, p. 92.

⁵⁴ *ídem*

Por otro lado, se señala en la bibliografía compuesta en total por 26 textos, donde en 6 de ellos se menciona el patrimonio. De estos 6 textos, 5 de ellos son textos en los que se trata al patrimonio en conjunto con el turismo, por ejemplo: “Gestión turística del patrimonio cultural: enfoques para un desarrollo sostenible del turismo cultural” en Cuadernos de Turismo, “Algunas reflexiones sobre el turismo cultural” en la revista Pasos de Turismo y Patrimonio Cultural⁵⁵. Además, dentro de esta bibliografía existe tan sólo un texto con un enfoque antropológico y no ligado explícitamente al turismo: “Concepto y gestión del patrimonio local” en Cuadernos de Antropología Social.⁵⁶

En la misma línea, en los sitios web sugeridos, de 4 sugerencias totales en 2 se menciona al patrimonio y en uno de ellos es ligado al Turismo cultural: “Portal Patrimonio. Departamento de Patrimonio Cultural del Consejo nacional de la Cultura y las artes” y “Turismo cultural. Patrimonio, museos y empleabilidad”⁵⁷

Finalmente en los anexos del programa se incorpora un “Glosario”, el cual contiene tres términos relacionado con el patrimonio, definiciones de Patrimonio Cultural, Patrimonio histórico cultural y Patrimonio Natural. En el primero

Patrimonio cultural: Conjunto de bienes significativos que comprende monumentos (obras arquitectónicas, de escultura o de pinturas monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor

⁵⁵ *Ibíd.*, p. 177.

⁵⁶ *ídem*

⁵⁷ *Ibíd.*, p. 188.

universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia) y conjuntos (grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia⁵⁸.

Si bien, esta no es una definición textual de la UNESCO, contiene fragmentos en ella, (los puestos entre paréntesis), que son frases idénticas de terminologías UNESCO planteadas en instrumentos legales, sin embargo en el glosario del programa de Tecnología no se hace referencia al patrimonio Inmaterial.

Por otro lado, al analizar la procedencia de ésta, en el programa de Tecnología no se señala si ésta es una cita o su referencia bibliográfica, por lo que se hizo una búsqueda textual de la definición, la que señala que fue sacado del “Glosario de Turismo” del SERNATUR⁵⁹. Este texto, plantea la definición que aparece en el programa, con la única diferencia que en él sí, se incorpora el patrimonio Inmaterial, y que en el programa de tecnología no se presenta esa parte final del párrafo original, por lo demás en el texto del SERNATUR sí se señala el párrafo como cita de un texto de la UNESCO.

Por otro lado, en segunda definición, la relacionada con el Patrimonio Histórico Cultural, el glosario lo define cómo: “Atractivo que motiva el desarrollo de

⁵⁸ *Ibíd.*, p. 125.

⁵⁹ Servicio Nacional de Turismo, Departamento de planificación, Boletín turístico N°1 2008. Glosario de turismo. p. 46.

actividades turísticas determinadas por la apreciación del carácter urbano, arqueológico, artístico, arquitectónico o histórico de un lugar u obra humana”⁶⁰.

Esta definición es también sacada del texto del SERNATUR, sin embargo, en este no hace referencia a una definición basada en un texto de la UNESCO, por lo que puede inferirse que es de elaboración propia del SERNATUR.

Esta definición se refiere al patrimonio histórico cultural como un “atractivo” utilizado como motivación para desarrollar actividades turísticas. De esta manera, es definido el patrimonio Histórico cultural desde un enfoque turístico también.



Finalmente, la última definición del glosario es Patrimonio natural, refiriéndose a él como

Conjunto de bienes de la naturaleza significativos que comprende monumentos naturales (formaciones físicas y biológicas o grupos de esas formaciones que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico), formaciones geológicas y fisiográficas y las zonas estrictamente delimitadas que constituyan el hábitat de especies animales y vegetales amenazadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico, y lugares naturales o zonas naturales estrictamente delimitadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la ciencia, de la conservación o de la belleza natural (Unesco, 1983).

Esta Definición, también está incorporada en el texto del SERNATUR, sin embargo, lo señalan como una cita proveniente de la UNESCO, lo cual no se refleja en ningún texto de la bibliografía o sitio web sugerido. Sin embargo, sí

⁶⁰ ídem

corresponde, efectivamente, a la definición de Patrimonio Natural propuesta por la Unesco.

En síntesis, la asignatura de Tecnología incorpora al concepto patrimonio en dos de sus tres programas para los niveles estudiados, no obstante, en el de 1º año medio sólo lo hace en la bibliografía con una tendencia hacia el turismo, sin desarrollar el tema ni mencionarlo en el resto del programa.

En 8º año básico, por el contrario el patrimonio es pieza clave en la contextualización de todo el programa, asociado de igual manera al turismo y enfatizando la relación de codependencia económica entre ambos conceptos. A este énfasis se asocian conceptos como reactivación, conservación y puesta en valor del patrimonio. Además de Turismo sustentable, turismo cultural, progreso y sentimiento de pertenencia. De este último cabe señalar que se busca fomentar e instalar en los estudiantes, mediante el impulso y difusión del patrimonio a través del turismo.

Por otro lado, se fomenta en todo momento la contextualización de todas las actividades al entorno local de los estudiantes, realizando actividades de tipo analíticas y de creación ligados a este enfoque.

4.2.2.6. Historia

4.2.2.6.1. Análisis por estructura del programa Historia

Nivel	Parte del programa
NB7	Indicadores de Evaluación
	Observaciones al docente
	Sugerencia de actividad
	Criterios de evaluación
NB8	Sugerencia de actividad
	Bibliografía
NM1	Sugerencia de actividad
NM2	Indicadores de Evaluación
	Sugerencia de actividad

Tabla 4-8 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel Historia

Como puede observarse en la tabla, en la asignatura de Historia, se nombra el patrimonio en todos los programas estudiados. De esta manera, en 7° año básico, es parte en gran medida del programa, estando presente en los indicadores de evaluación de las unidades N°1, N°3 y N°4, en las observaciones al docente en las unidades N°2 y N°4, sugerencias de actividades y criterios de evaluación de la unidad N°4.

Luego, en 8° año básico es nombrado como parte de las sugerencias de Actividades de las unidad N°2 y N°4 y en la bibliografía del programa.

Sin embargo, en 1° año medio es sólo mencionado en una sugerencia de actividad de la unidad N°3.

Finalmente, en 2° año medio, también se encuentra sólo como parte de un indicador de evaluación de la unidad N°2 y una sugerencia de actividad de la unidad N°4.

4.2.2.6.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa Historia

En base a lo anteriormente expuesto puede señalarse que en 7° año básico, se aborda el patrimonio en todas las unidades del programa, en distintas partes de éste.

En la unidad N°1: “Complejización de las primeras sociedades: de la hominización al surgimiento de las civilizaciones”, se menciona tan sólo mediante el siguiente indicador de evaluación: “Distinguen características comunes en el surgimiento de las primeras ciudades, valorando el patrimonio cultural heredado hasta nuestros días”⁶¹. De esta manera, se menciona como una consecuencia del contenido evaluado y no se profundiza en él durante la unidad, tan sólo se señala la valoración del patrimonio cultural.

En la unidad N°2: “Civilizaciones que confluyen en la conformación de la cultura americana: la Antigüedad y el canon cultural clásico”, se señala al patrimonio en las orientaciones al docente, en la cual se sugiere destacar el concepto de legado o patrimonio cultural enfatizando que es importante su preservación ya que “constituyen parte de la identidad de diversas regiones de Europa”⁶². Por otro lado, se insta a extrapolar esta situación del patrimonio europeo con el de

⁶¹ Programa de estudio, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 7° año Básico. MINEDUC. 2016. p. 85.

⁶² *Ibíd.*, p. 196.

la localidad o región, problematizando la situación de éste “a través de un diálogo sobre su estado y sobre las acciones que podrían adoptarse para su cuidado y preservación⁶³”.

En la Unidad N°3: “Civilizaciones que confluyen en la conformación de la cultura americana: la Edad Media y el nacimiento de la civilización europea”, se aborda el patrimonio en los dos siguientes indicadores de evaluación:

“Argumentan sobre el rol que tuvo el imperio bizantino en la conservación de la cultura clásica y en el desarrollo cultural de occidente a fines de la Edad Media, valorando el patrimonio cultural en sus distintas expresiones⁶⁴”

“Describen elementos de diversas culturas, como árabe, bizantina, germana y cristiana, en las construcciones de la Europa medieval, valorando el patrimonio arquitectónico y sus diversas influencias”⁶⁵

En ambos indicadores, al igual que en la unidad N°1 se señala el patrimonio como una consecuencia del contenido evaluado y no se profundiza en él durante la unidad, tan sólo se señala la valoración del patrimonio cultural.

En la Unidad N°4: “Civilizaciones que confluyen en la conformación de la cultura americana: civilizaciones de América”, se aborda el patrimonio en dos de los indicadores de evaluación tales como

“Describen elementos culturales del presente de países como México, Guatemala, Perú y Chile, que provienen de las culturas mesoamericanas y andinas, valorando el patrimonio cultural heredado”⁶⁶

⁶³ ídem

⁶⁴ Programa de estudio, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 7° año Básico. MINEDUC. 2016. p. 255.

⁶⁵ *Ibíd.*, p. 256.

⁶⁶ *Ibíd.*, p. 341.

“Caracterizan expresiones culturales del presente que tienen sus raíces en las grandes civilizaciones americanas y en la cultura clásica, reconociendo la importancia del patrimonio cultural”⁶⁷

En ambos indicadores puede observarse que se hace referencia a elementos culturales del presente que tienen su origen en otras culturas, además, al igual que en las unidades N°1 y 2, se aborda el patrimonio como una consecuencia del contenido evaluado y no se profundiza en él durante la unidad, tan sólo se señala la valoración e importancia del patrimonio cultural.

Posteriormente, en las observaciones a el docente, se sugiere destacar “el patrimonio material de la cultura inca que existe en el territorio chileno, problematizando en su estado de conservación”⁶⁸ y reflexionar sobre el “valor del patrimonio para la memoria histórica, destacando la relación entre su cuidado y la valoración de la diversidad cultural que ha caracterizado la historia de América”⁶⁹.

Por otro lado, se recomienda que el docente “muestre ejemplos de pintura mural en Chile, destacando su importancia para el patrimonio local y nacional”⁷⁰, señalando que esta actividad permitiría “establecer elementos de

⁶⁷ ídem

⁶⁸ *Ibíd.*, p. 357.

⁶⁹ ídem

⁷⁰ *Ibíd.*, p. 388.

cambio y continuidad que contribuyen a una reflexión sobre la herencia de diferentes culturas que han conformado América Latina”⁷¹.

Además, se sugiere vincular los contenidos y actividades con “las zonas patrimoniales que existen en cada región y con aquellas que han sido declaradas patrimonio de la humanidad, en Chile y en el mundo”⁷². Junto con esto, se recomienda “organizar una salida a terreno a algún lugar para establecer vínculos entre el legado patrimonial y la actualidad”⁷³.

En cuanto a las sugerencia de actividad presentadas en esta unidad se refieren a actividades de investigación, algunas referente a patrimonio inmaterial como “el Día de los Muertos en México”, los orígenes de esta celebración (las tradiciones religiosas y culturales en las que se fundamenta), sus características principales (indumentaria, comidas, imágenes, etc.) y su importancia para la identidad mexicana actual. Junto con esto se propone que los estudiantes identifiquen tradiciones chilenas que sean un ejemplo de sincretismo.

Por otro lado, se sugiere también reflexionar sobre “la herencia de las culturas indígenas en el presente y relacionen las celebraciones trabajadas en la actividad con los conceptos de patrimonio cultural, identidad y memoria”⁷⁴.

⁷¹ ídem

⁷² *Ibíd.*, p. 390

⁷³ ídem

⁷⁴ *Ibíd.*, p. 384.

Además, se sugiere observar fotografías de la zona arqueológica y patrimonial de la Plaza de la Constitución o Zócalo de la Ciudad de México y comentar su valor histórico y cultural.

En la misma línea, se plantea entablar

(...) una conversación colectiva sobre las semejanzas y diferencias entre la vida de los mayas, aztecas e incas antes de la llegada de los españoles y la vida cotidiana de sus descendientes en la actualidad. Es importante que en esta conversación se promueva el respeto de la diversidad cultural y la valoración del patrimonio⁷⁵.

En la misma unidad, se plantean también criterios de evaluación, los que hacen referencia a respetar rasgos culturales y valoración de la herencia patrimonial en el proceso de creación y presentación de una actividad.

En síntesis, el programa de 7º año básico se refiere, en la mayoría de sus menciones a patrimonio, a la valoración de éste, sin embargo no profundiza en desarrollar esta valoración en sus actividades y demás.

Por otro lado, también señala elementos culturales del pasado presentes en la herencia actual, asociando al patrimonio con conceptos como identidad, memoria y diversidad cultural. De este modo, mantiene su atención en lo relacionado al patrimonio inmaterial y se enfoca que estos contenidos sean contextualizados a la realidad local de los estudiantes mediante actividades en su mayoría de análisis.

⁷⁵ Ibíd., p. 394.

Luego en 8º año Básico, el patrimonio es señalado en dos sugerencia de actividades y en la bibliografía. En la Unidad N°2: “Formación de la sociedad americana y de los principales rasgos del Chile colonial”, como Actividad Sugerida se indica diseñar un afiche que dé a conocer expresiones artísticas del Barroco durante la Colonia en Chile y lo promueva como parte de nuestro patrimonio cultural.

En la segunda actividad sugerida, en la unidad N°4: “Sociedad y territorio: la región en Chile y América”, los estudiantes deben proponer soluciones a la tensión entre el desarrollo de una región o localidad y el cuidado del medioambiente de la zona. Para esta actividad de reflexión se les presentan varios textos con casos sugeridos. Uno de estos textos habla sobre el Mall de Castro y muestra la problemática desde dos versiones expresadas en sus dos títulos: “Privados construirán el primer centro comercial en la Isla de Chiloé” e “Informe UNESCO: mall de Castro causa impacto negativo y exige bajar altura”, el segundo de estos títulos se refiere a la cuestión patrimonial.

El texto (extracto de una noticia del diario La Tercera) expresa la problemática a cerca de la construcción del mall de Castro, expuesta por la UNESCO en un informe el cual “concluyó que la construcción del Mall Paseo Chiloé en Castro generó un “impacto negativo” en la iglesia de San Francisco, una de las 16 que son Patrimonio de la Humanidad en la isla”⁷⁶. En el texto también se señala que

⁷⁶ Programa de estudio, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 8º año Básico. MINEDUC. 2016. p. 421

la UNESCO exigiría a Chile adoptar medidas para mejorar la situación del templo como “incluir aspectos arquitectónicos que tengan como fin una mejor integración de la forma y los materiales del edificio, con una reducción de su masa y su altura⁷⁷”. “En caso contrario, se podría considerar la posible inscripción del bien en la lista de Patrimonio Mundial en Peligro”.⁷⁸

Por otra parte, la última parte donde se señala al patrimonio es en el programa es en la bibliografía, en tan sólo un texto de los 49 indicados, el cual hace referencia al patrimonio natural: “VV. AA. (2008). Biodiversidad de Chile: patrimonio y desafíos. Santiago: Ocho libros”⁷⁹. Sin embargo, éste tipo de patrimonio no se aborda en todo el programa de éste nivel.

En resumen, en el programa de 8° año básico se aborda escasamente el patrimonio refiriéndose en su mayoría a patrimonio de tipo material, artístico y arquitectónico. Además se hace referencia al problemáticas de tipo patrimonial pudiendo efectuarse actividades de tipo reflexivas sobre el patrimonio nacional.

En el programa de 1° año Medio, tan sólo se señala al patrimonio en una sugerencia de actividad de la unidad N°3: “La conformación del territorio chileno y de sus dinámicas geográficas: caracterización e impactos de las políticas estatales de expansión”. En esta actividad, los estudiantes revisan diversas fuentes que hacen referencia al concepto de territorio mapuche para luego

⁷⁷ ídem

⁷⁸ ídem

⁷⁹ *Ibíd.*, p. 443

comparar este concepto con el de territorio del Estado chileno. Para esto se presentan una serie de textos usados como fuentes para efectuar esta actividad. Uno de estos textos nombra en una pequeña medida al patrimonio. El texto lleva como título “Siete claves para comprender el conflicto Mapuche en Chile” y presenta varias aristas del conflicto mapuche y hace referencia al patrimonio incorporando el término “Patrimonio territorial” al señalar que durante el gobierno de Patricio Aylwin se aprueba “la Ley Indígena, creándose el concepto de defensa del patrimonio territorial, por ser pueblos que serían dueños de tierras ancestrales”⁸⁰. De esta manera, se incorpora un concepto de patrimonio, que no se presenta en ningún programa de estudio, ni tampoco en los documentos oficiales de las convenciones UNESCO.

Finalmente, en el programa de 2º año medio, se nombra el patrimonio en una actividad sugerida, en la Unidad N°4: “Formación ciudadana: Estado de derecho, sociedad y diversidad”. En esta actividad, el patrimonio es mencionado en escasa medida, ya que se propone que los estudiantes analicen fuentes y evalúen el funcionamiento de la institucionalidad ambiental en casos emblemáticos de problemáticas medioambientales y tan sólo uno de los muchos criterios de análisis, tiene que ver con normativas en juego de tipo patrimoniales.

⁸⁰Programa de estudio, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 1º año Medio. MINEDUC. 2016. p. 252.

Por otro lado en la unidad N°2: “El mundo bipolar: proyectos políticos, transformaciones estructurales y quiebre de la democracia en Chile”, se presenta al patrimonio dentro del indicador de evaluación

Reconocen la memoria y su diversidad como una forma de reconstrucción del pasado y comprensión del presente, a través de la indagación o visitas a memoriales, sitios de memoria y museos, valorando el patrimonio histórico local y nacional⁸¹.

Finalmente la asignatura de Historia en sus 4 programas estudiados, principalmente en los de enseñanza básica, mantiene un discurso que explicita la valoración del patrimonio pero sin profundizar mucho en su desarrollo. También señala elementos culturales del pasado presentes en la herencia actual, problemáticas patrimoniales asociando al patrimonio con conceptos como normativas patrimoniales, patrimonio territorial, Identidad, memoria y diversidad cultural.

Por otro lado, mantiene su atención en lo relacionado tanto al patrimonio inmaterial como material contextualizándolos a la realidad local de los estudiantes mediante actividades en su mayoría de análisis y reflexión.

⁸¹ Programa de estudio, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 2° año Medio. MINEDUC. 2016. p. 137.

4.2.2.7. Artes Visuales

4.2.2.7.1. Análisis por estructura del programa Artes Visuales

Nivel	Parte del programa	Nivel	Parte del programa
NB7	Perspectivas que sustentan las bases curriculares de arte	NM1	Perspectivas que sustentan las bases curriculares de arte
	Perfil del estudiante		Eje: Apreciar y responder frente al arte
	Eje: Apreciar y responder frente al arte		Eje: Difundir y comunicar
	Eje: Difundir y comunicar		Actitudes
	Actitudes		Orientaciones didácticas
	Orientaciones didácticas		Propósito
	Objetivos de Evaluación (OA)		Palabras clave
	Indicadores de Evaluación		conocimientos
	Sugerencias de Actividad		Indicadores de Evaluación
	Observaciones al docente		Sugerencias de Actividad
	Sitios Web recomendados		Observaciones al docente
	Anexo: Glosario		Bibliografía
	Anexo: museos, galerías, institutos, centros y corporaciones		Anexo: Glosario
NB8	Perspectivas que sustentan las bases curriculares de arte	NM2	Anexo: museos, galerías, institutos, centros y corporaciones
	Perfil del estudiante		Perspectivas que sustentan las bases curriculares de arte
	Eje: Apreciar y responder frente al arte		Eje: Apreciar y responder frente al arte
	Eje: Difundir y comunicar		Eje: Difundir y comunicar
	Actitudes		Actitudes
	Orientaciones didácticas		Orientaciones didácticas
	Objetivos de Evaluación (OA)		Bibliografía
	Observaciones al docente		Anexo: museos, galerías, institutos, centros y corporaciones
	Sugerencias de Actividad		
	Sitios Web recomendados		
	Anexo: Glosario		
	Anexo: museos, galerías, institutos, centros y corporaciones		

Tabla 4-9 Parte del programa donde se nombra el patrimonio por nivel Artes Visuales

Como puede observarse en la tabla, en la asignatura de Artes Visuales, se nombra el patrimonio en todos los programas estudiados. De esta manera, en 7° año básico es parte del inicio del programa en las Perspectivas que sustentan las bases curriculares de arte, del Perfil del estudiante, de los Ejes: “Apreciar y

responder frente al arte” y “Difundir y comunicar”, en las Actitudes, las Orientaciones didácticas y los OA 1 y 4.

Luego, está presente en una de las sugerencias de actividades de la unidad N°2, en las observaciones al docente de las unidades N°2 y N°4 e indicadores de evaluación de las unidades N°2 y N°4.

Por otra parte, también se nombra en uno de los sitios web recomendados y los anexos: “Glosario” y “Museos, galerías, institutos, centros y corporaciones”.

En 8° año básico se nombra, de igual forma, en el inicio del programa en las Perspectivas que sustentan las bases curriculares de arte, el Perfil del estudiante, los Ejes: “Apreciar y responder frente al arte” y “Difundir y comunicar”, las Actitudes, las Orientaciones didácticas y el OA4.

Después, se menciona en las sugerencias de actividades y observaciones al docente de la unidad N°4. De igual manera, que en el programa anterior, se nombra en los sitios web recomendados y en los anexos: “Glosario” y “museos, galerías, institutos, centros y corporaciones”.

Al igual que en los programas anteriores, en 1° año Medio aparece señalado el patrimonio en el inicio del programa en las Perspectivas que sustentan las bases curriculares de arte, en los Ejes “Apreciar y responder frente al arte” y “Difundir y comunicar”, en las Actitudes y las Orientaciones didácticas, sin embargo, esta vez, no en el perfil del estudiante.

Dentro del programa, se encuentra en el Propósito, Palabras clave y Conocimientos de la unidad N°2, en los Indicadores de Evaluación de la unidad N°2, Sugerencias de Actividad de las unidades N°2 y 3 y en las Observaciones al docente de las unidades N°2 y 3.

Al final de programa, también, cómo en los niveles anteriores, se incorpora el patrimonio en el Anexo: “Glosario” y “Museos, galerías, institutos, centros y corporaciones”. Por otro lado, se agrega en la bibliografía.

Finalmente, en 2º año medio, se encuentra el patrimonio en sólo una pequeña medida en el programa de estudio. Al igual que en todos los años se presenta al inicio del programa en las Perspectivas que sustentan las bases curriculares de arte, en los ejes “Apreciar y responder frente al arte” y “Difundir y comunicar”, en las Actitudes y las Orientaciones didácticas, más no en el perfil del estudiante. Sin embargo, en el resto del programa sólo se incorpora en la Bibliografía y el Anexo: “Museos, galerías, institutos, centros y corporaciones”.

4.2.2.7.2. Análisis de discurso sobre patrimonio en el programa Artes Visuales

4.2.2.7.2.1. Inicio del programa

En función de lo anterior, cabe señalar que las partes donde se nombra al patrimonio al inicio de los programas, son exactamente igual para los cuatro niveles, no sólo en su estructura sino también en su contenido, con la diferencia que para los niveles de educación media, no está presente en el perfil del

estudiante. De este modo, se analizará tan sólo una vez el inicio del programa para los cuatro niveles y programas estudiados antes de dar paso al análisis detallado por programa.

En primer lugar, en las Perspectivas que sustentan las bases curriculares de arte, señala en el apartado “Ampliar el horizonte cultural de los y las estudiantes” que se busca entregar a los estudiantes

(...) una variedad de referentes artísticos y visuales que enriquezcan tanto su visión del arte y el mundo como su comprensión de las personas en distintas épocas, espacios y culturas, por medio de la apreciación de las manifestaciones estéticas de diferente índole. Esto les permite, a su vez, valorar el patrimonio artístico local, latinoamericano y mundial, lo que contribuye a reforzar y diversificar sus creaciones, análisis e interpretaciones⁸².

Puede señalarse así, que la apreciación de manifestaciones artísticas de distinta índole permitiría la valoración del patrimonio artístico. Además, se menciona el patrimonio desde un punto de vista local, latinoamericano y mundial.

Por otro lado, en la misma sección, en el apartado “La aproximación a espacios de difusión de manifestaciones visuales”, como su título lo señala, se hace referencia a promover visitas presenciales o virtuales “a exposiciones, museos y espacios patrimoniales”⁸³. Lo anterior se complementa con el apartado “Incorporación de tecnologías actualizadas”, donde se hace hincapié en el uso

⁸² Programa de estudio, Artes Visuales, 7 año Básico. MINEDUC. 2016. p. 3

⁸³ *Ibíd.*, p. 40.

de la tecnología “para posibilitar el acceso a las manifestaciones artísticas visuales relacionadas con el patrimonio nacional y mundial”⁸⁴.

Posteriormente, en el Perfil del estudiante para este programa se indica que se pretende que los estudiantes “valoren críticamente las cualidades estéticas del patrimonio y las dimensiones visuales de su entorno; y también que conozcan, diseñen e implementen espacios para la difusión de manifestaciones visuales a la comunidad, entre otras posibilidades”⁸⁵. De esta manera, se menciona la valoración del patrimonio otra vez.

En cuanto a la organización curricular de los programas de Artes Visuales, como se dijo anteriormente, se menciona al patrimonio en dos de los tres ejes del programa. En el Eje” “Apreciar y responder frente al arte”, se hace referencia a que

(...) el énfasis en lo contemporáneo debe ser complementado con la apreciación del patrimonio y otras manifestaciones estéticas locales, consideradas como expresión de la identidad de una comunidad, tanto en el pasado como en el presente. El conocimiento y el análisis del arte y la cultura visual en el entorno cercano contribuyen a su valoración, al desarrollo de actitudes de respeto y cuidado por el patrimonio artístico y cultural, tanto de su localidad como del país⁸⁶.

De este modo, el Eje pone indica que debe integrarse la apreciación del patrimonio ya que son expresiones de la identidad de la comunidad no tan sólo

⁸⁴ *Ibíd.*, p. 41.

⁸⁵ *ídem*

⁸⁶ *Ibíd.*, p. 44

en del pasado sino que también actuales. Lo anterior desarrollaría las actitudes de respeto y cuidado por el patrimonio.

Además, en el Eje Difundir y comunicar, se insta a que los estudiantes comparen y valoren espacios de difusión de manifestaciones visuales, lo que les permitirá “aproximarse y comprender una amplia gama de espacios y medios de difusión del patrimonio artístico y la creación visual contemporánea”⁸⁷, para luego diseñar e implementar estrategias para compartir sus propios trabajos y proyectos de arte.

Lo anterior pone la atención no tan sólo en el patrimonio en sí, sino en también en el funcionamiento de los espacios de difusión del patrimonio y como ellos operan.



Por otro lado, las Bases Curriculares de Artes Visuales promueven 8 Actitudes derivadas del perfil del estudiante y de los Objetivos de aprendizaje. De éstas 8, tan sólo una está dedicada al patrimonio: “Valorar el patrimonio artístico de su comunidad, aportando a su cuidado.”⁸⁸ La cual se condice con lo señalado en Perspectivas que sustentan las bases curriculares de arte y los Ejes que componen la organización curricular, en cuanto a la valoración y cuidado del patrimonio.

⁸⁷ *Ibíd.*, p. 45

⁸⁸ *Ibíd.*, p. 47

Finalmente, en la última parte común a los cuatro programas de Artes Visuales estudiados, las Orientaciones Didácticas, “se busca que los y las estudiantes aprecien manifestaciones estéticas relacionadas con el arte patrimonial y contemporáneo, y elementos pertenecientes a la cultura visual”⁸⁹, además se enfatiza que estas “en su mayoría provengan del contexto local, nacional o latinoamericano”⁹⁰, señalando, otra vez, “las visitas a espacios naturales, públicos, patrimoniales, museos, centros culturales, galerías u otros”⁹¹.

En resumen, los cuatro programas de Artes Visuales de 7° año básico a 2° año Medio, en su inicio plantean, la valoración, cuidado y respeto del patrimonio como resultado de la observación referencial de manifestaciones patrimoniales artísticas y visitas pedagógicas a espacios patrimoniales de índole local, nacional, latinoamericana y mundial.

4.2.2.7.2.2. Programa por niveles

Para el nivel 7° año Básico, se incorpora el patrimonio, en primer lugar, en sus Objetivos de Aprendizaje (OA)

“OA 1: Crear trabajos visuales basados en las percepciones, sentimientos e ideas generadas a partir de la observación de manifestaciones estéticas referidas a diversidad cultural, género e íconos sociales, patrimoniales y contemporáneas.”⁹²

⁸⁹ *Ibíd.*, p. 50

⁹⁰ *ídem*

⁹¹ *ídem*

⁹² *Ibíd.*, p. 76

“OA 4: Interpretar manifestaciones visuales patrimoniales y contemporáneas, atendiendo a criterios como características del medio de expresión, materialidad y lenguaje visual.”⁹³

En estos Objetivos se menciona al patrimonio como uno de los referentes estéticos planteados para la creación de trabajos visuales. Para esto, se pone énfasis en la interpretación de estos.

Estos objetivos estarán presentes en las unidades en las que se señala al patrimonio en el programa de 7° año básico.

De este modo, en la unidad N°1: Creación en el plano y diversidad cultural, se menciona al patrimonio tan sólo en un Indicador de evaluación, haciendo alusión a la descripción de “percepciones, sentimientos e ideas que les genera la observación de manifestaciones estéticas patrimoniales y contemporáneas”⁹⁴.

Luego en la unidad N°2: Espacios de difusión de las artes visuales y fotografía, es mencionado en una Sugerencia de actividad, la cual busca que los estudiantes realicen “una visita a un edificio o espacio en el que se pueda observar en forma directa manifestaciones visuales o patrimoniales”⁹⁵ y registren mediante algún mecanismo, vistas del lugar para luego comentar acerca de las características del lugar, centrándose en aspectos de espacio,

⁹³ ídem

⁹⁴ Ídem

⁹⁵ Ibíd., p.122

montaje, público, recorrido, Iluminación, información, u otros que les llamen la atención.

Posteriormente, se retoma al patrimonio en la unidad N°4: Imágenes digitales en las artes visuales e íconos sociales. En un Indicador de evaluación se señala “describen percepciones, sentimientos e ideas a partir de la observación de manifestaciones estéticas patrimoniales y contemporáneas sobre íconos sociales”⁹⁶, este indicador es exactamente igual que el señalado en la unidad N°1, sin embargo, se le agrega al final del párrafo “sobre íconos sociales”.

Por otro lado, es mencionado también en las Observaciones a la o el docente, señalándose que en la selección de obras para las actividades debe presentarse en primer lugar aquellas más cercanas a la cultura y contexto de los estudiantes. A continuación, se sugieren ejemplos pertenecientes al patrimonio mundial europeo-occidental y americano.

Luego, fuera de las unidades, en la sección Sitios Web Sugeridos, de los 60 sitios se señala explícitamente como referencia de patrimonio tan sólo el sitio de la Dirección de Bibliotecas, archivos y Museos (DIBAM), con el texto “Rescata, conserva, investiga y difunde el patrimonio nacional”.

Además, es incorporado en el Anexo “Glosario” dentro dos definiciones

Diversidad cultural: (...) refleja la multiplicidad de las culturas que existen en el mundo y que, forman parte del patrimonio común de la humanidad y da cuenta de la convivencia e interacción que existe efectiva y

⁹⁶ Ibíd., p.213

satisfactoriamente entre estas. La cultura se manifiesta a través de las costumbres, religiones, creencias, sistemas de ideas, arte, alimentación, entre otros.⁹⁷

Imágenes artísticas icónicas: el término se refiere a imágenes pertenecientes al patrimonio artístico mundial que son reconocidas por un gran número de personas en diferentes contextos culturales. (Ejemplo: La Mona Lisa de Leonardo da Vinci, La pieza de Vincent Van Gogh, entre otras).⁹⁸

De esta manera, observamos que la primera definición tiene que ver con conceptos relacionados el patrimonio y que ayudan a comprender sus alcances. Sin embargo, en la segunda, sólo es mencionado para señalar que el concepto “imágenes artísticas icónicas” pertenece al patrimonio artístico mundial, por lo que son reconocidas por gran cantidad de personas.

Finalmente, se señala al patrimonio en el Anexo museos, galerías, institutos, centros y corporaciones culturales de Chile. En éste se menciona explícitamente en 10 de las 144 referencias señaladas, con indicaciones como por ejemplo: “Museo que posee colecciones de ciencias naturales, arqueología, patrimonio histórico y biblioteca”⁹⁹, al pie del nombre de la institución señalada.

En resumen puede decirse que programa de 7° año básico es abordado mediante la observación e interpretación de referentes estéticos patrimoniales ligado a actividades de análisis y salidas pedagógicas con un enfoque a lo local. Además, es asociado a conceptos como diversidad.

⁹⁷ *Ibíd.*, p.219

⁹⁸ *Ibíd.*, p.221

⁹⁹ *Ibíd.*, p. 232.

Para el programa de 8º año Básico se plantea tan sólo un Objetivo de aprendizaje (OA) en el cual se menciona al patrimonio

“OA 4: Analizar manifestaciones visuales patrimoniales y contemporáneas, contemplando criterios como: contexto, materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo.”¹⁰⁰

En este objetivo, a diferencia de los OA del programa de 7º año básico, se propone el análisis de manifestaciones visuales patrimoniales y no tan sólo su uso como referente.

Por otro lado, en este programa tan sólo es mencionado el patrimonio en la Unidad N°4: Espacios de difusión, diseño y naturaleza. En las Observaciones al docente se señala como material de apoyo para una actividad de diseño de un parque, sitios web bajo el título de “La importancia del paisaje como valor patrimonial”¹⁰¹, sin embargo, la actividad no está enfocada al patrimonio, sino que se ofrece esta orientación como apoyo de las múltiples aristas que podría tomar esta actividad por parte de los estudiantes.

Por otro lado, se sugiere una actividad donde los estudiantes

(...) recorren su barrio u otros espacios de su localidad, pueblo o ciudad, en los cuales puedan encontrar manifestaciones visuales patrimoniales o contemporáneas. Por ejemplo: centros cívicos y comunales, edificios públicos y religiosos, comercio, plazas, museos, galerías, centros culturales, entre otros¹⁰²

¹⁰⁰ Programa de estudio, Artes Visuales, 8 año Básico. MINEDUC. 2016. p. 64

¹⁰¹ Ibíd., p. 187

¹⁰² Ibíd., p.194

registrando características: como tipo de obras que exhiben, montaje, iluminación, recorridos, arquitectura, mobiliarios, información disponible, público al que se orienta, accesos y otros aspectos que les parezcan importantes. Posteriormente se propone diseñar un espacio de difusión de manifestaciones visuales para su comunidad local. De este modo, esta actividad se alinea con el OA4, analizar manifestaciones visuales patrimoniales en base a ciertos criterios establecidos para la actividad.

Finalmente, fuera de las unidades, al igual que en el programa de 7º año básico se señala el patrimonio, exactamente igual, en los Sitios Web recomendados, el Anexo “Glosario”, y el Anexo “Museos, galerías, institutos, centros y corporaciones culturales de Chile”.

En síntesis, el programa de 8º años básico señala al patrimonio con el objetivo de su análisis como referente estético y difusión. Además está ligado a actividades de análisis, creación y salidas pedagógicas. Además se asocia a términos como “paisaje como valor patrimonial”.

En 1º año medio, el patrimonio está presente en la mayor parte de la unidad N°2: Arquitectura, nombrándose en las Palabras clave como “Arquitectura patrimonial”, en los Conocimientos como “Arquitectura Patrimonial chilena, latinoamericana y mundial” y en el Propósito de la unidad al señalarse que los estudiantes “conozcan y comprendan el rol de la arquitectura, a partir de su dimensión patrimonial, como de su importancia en la vida cotidiana de las

personas y grupos sociales”¹⁰³, para esto se menciona la apreciación y análisis de

(...) dimensiones estéticas, funcionales, culturales y sociales, como fundamento para la creación de proyectos visuales. También se espera que formulen juicios críticos acerca de la arquitectura patrimonial y contemporánea en Chile, Latinoamericana y el mundo; que interpreten sus propósitos expresivos y funcionales, en relación con los elementos del lenguaje visual, materialidades y contextos. Asimismo, se busca que creen, diseñen y desarrollen proyectos arquitectónicos originales a partir de referentes emblemáticos, de su propia creatividad, y respondiendo a diferentes desafíos, necesidades y funciones.¹⁰⁴

De esta manera, se observa que en el planteamiento de la unidad se trabaja con la Arquitectura patrimonial y además se busca la comprensión de su rol en la sociedad a través de la apreciación, análisis y formulación de juicios críticos en base a elementos visuales, propósitos, materiales y contextos.

Para esta unidad se plantean seis Indicadores de evaluación donde se menciona el patrimonio

Investigan, de manera directa y/o usando diferentes fuentes, acerca de manifestaciones arquitectónicas patrimoniales y contemporáneas.

Crean proyectos visuales usando como referentes manifestaciones arquitectónicas patrimoniales y contemporáneas.

Describen sensaciones, sentimientos e ideas que les genera la observación de manifestaciones arquitectónicas patrimoniales y contemporáneas.

Interpretan significados de manifestaciones arquitectónicas patrimoniales y contemporáneas, a partir de sus características visuales y estéticas.

¹⁰³ Programa de estudio, Artes Visuales, 1 año Medio. MINEDUC. 2016. p. 105.

¹⁰⁴ ídem

Relacionan elementos contextuales de arquitectura patrimonial y contemporánea con sus funciones y características estéticas

Argumentan juicios críticos de manifestaciones arquitectónicas patrimoniales y contemporáneas, basados en criterios de contexto, materialidad, lenguaje visual y relación forma-función, entre otros.”¹⁰⁵

Todos estos indicadores de evaluación se condicen con lo señalado al inicio de la unidad, en el Propósito de ésta, poniendo el foco en la Arquitectura patrimonial y su comprensión mediante distintas acciones como la investigación, creación de proyectos visuales, descripción de sensaciones, relación de elementos, y argumentación de juicios críticos de ésta.

En la misma línea, en las Observaciones al docente se plantea que el foco de la unidad son “las temáticas de Arquitectura Patrimonial y Contemporánea” para lo que se sugiere seleccionar actividades de acuerdo a las características y necesidades del curso y el establecimiento, procurando una contextualización que contribuya a lograr aprendizajes significativos.

De este modo se sugieren 4 actividades que tienen como centro el contenido de “Arquitectura patrimonial”

En la primera actividad, los estudiantes observan imágenes de edificaciones patrimoniales chilenas, correspondientes a diversos períodos, las describen e interpretan basándose en las sensaciones e ideas que estas les provocan, y

¹⁰⁵ *Ibíd.*, p.107

describen sus funciones y contextos con una guía de preguntas. Luego, basándose en las respuestas a las preguntas

(...) identifican diferentes funciones y necesidades a las que ha respondido la arquitectura chilena en distintas épocas. Describen la manera en que los elementos del lenguaje visual contribuyen a expresar una sensación o idea, y cómo estos elementos se asocian a la función que cumple el edificio (por ejemplo: una vivienda se asocia a la sensación de acogida, y el edificio de gobierno, al sentimiento de grandeza, entre otras).¹⁰⁶

Junto con esto se sugiere que el o la docente sintetice y explique los conceptos de arquitectura y patrimonio Arquitectónico.

Luego, realizan una visita a un sector de la localidad o ciudad donde existan construcciones patrimoniales y las registran por algún medio para después investigar en diversas fuentes sobre las construcciones registradas y responder a preguntas ligadas al análisis.

Finalmente, diseñan un afiche u otro medio visual para difundir a la comunidad el patrimonio arquitectónico de su comuna o región.

Junto con la sugerencias para esta actividad se plantean Observaciones al docente que indican la generación de espacios para la expresión de la autonomía de los estudiantes para seleccionar los edificios patrimoniales investigar, el medio, los materiales y procedimientos que les parezcan más pertinentes para la difusión del patrimonio de su comuna y región. Además, se

¹⁰⁶ Ibíd., p.110.

recomiendan algunos sitios web para buscar información sobre lugares para esta actividad.

La segunda Sugerencia de actividad la o el docente presenta

(...) el concepto de patrimonio definido por Unesco e invita a las y los estudiantes a nombrar edificios de nivel local, regional o nacional, que consideren como patrimonio arquitectónico. Luego, argumentan por escrito su selección, basándose en los criterios que utilizaron para elegirlos¹⁰⁷.

A continuación, el docente, tomando en consideración lo argumentado por los estudiantes, sintetiza y explica la noción de arquitectura patrimonial.

A partir de lo anterior, se realiza un diálogo en torno a preguntas tales como

¿Qué entienden por comunidad y quiénes la componen? ¿Cuáles son sus características? (por ejemplo: formas de vida, costumbres, formas de pensar y gustos, entre otras) ¿Qué necesidades tiene su comunidad? (por ejemplo: encuentro, recreación, cultura, educación, deporte, servicios públicos, otros). ¿Qué tipo o estilo de edificaciones están presentes en su entorno?, ¿cuáles son sus funciones? ¿Cuáles de esas edificaciones les gustan o les llaman la atención a las personas de la comunidad?¹⁰⁸

Finalmente, crean un proyecto para una construcción necesaria en su comunidad, teniendo presente que esta debe ser representativa de su forma de vida, costumbres, formas de pensar, gustos y preferencias por tipos o estilos arquitectónicos, entre otros aspectos.

Para esta actividad, al igual que la anterior se presentan Observaciones al docente en la misma dirección que antes, indicando links donde buscar información para realizarla

¹⁰⁷ Ibíd., p.116.

¹⁰⁸ ídem

En la tercera Sugerencia de actividad “los y las estudiantes responden preguntas planteadas por la o el docente, destinadas a recuperar sus conocimientos y concepciones previas respecto de la arquitectura, el patrimonio y el mundo precolombino”¹⁰⁹ tales como

¿Qué es la arquitectura? ¿Dónde se pueden encontrar ejemplos de arquitectura? ¿Para qué sirve la arquitectura? ¿Qué necesidades satisface esta actividad humana? ¿Pueden explicar lo que significa “patrimonio”? ¿Existe alguna relación entre arquitectura y patrimonio?, ¿cuál? ¿Cuáles serían algunos ejemplos del patrimonio arquitectónico de América Latina?¹¹⁰

Luego en conjunto, elaboran una definición de arquitectura patrimonial.

A continuación, observan imágenes de arquitectura precolombina patrimonial focalizándose en sus formas, materialidades, funciones, tamaños, contexto geográfico y otros aspectos que les llamen la atención. Basándose en sus interpretaciones y conocimientos previos, clasifican las edificaciones observadas, según sus funciones (por ejemplo: vivienda, edificio público, de defensa y centro religioso, entre otros).

Finalmente, crean una infografía, para presentar las conclusiones de su investigación y análisis. Para esta actividad, al igual que la anterior, se presentan Observaciones al docente en la misma dirección que antes, indicando links donde buscar información para realizarla, enfocándose ahora en el patrimonio de Latinoamérica.

¹⁰⁹ Ibíd., p.119.

¹¹⁰ ídem

Para la última sugerencia de actividad, los estudiantes observan imágenes de obras clave de la arquitectura mundial del pasado y responden a preguntas destinadas a recuperar sus conocimientos y concepciones previas respecto de ese tipo de arquitectura, tales como: “¿Qué sensaciones, emociones e ideas les genera la observación de este tipo de edificaciones? ¿Qué representarán? ¿Quién sabe dónde se ubican y cuándo se construyeron estos edificios?”¹¹¹

Posteriormente, se les indica a los estudiantes “crear un cómic o cuento, ilustrándolo con diferentes técnicas, a partir de una historia creada por ellos y ellas, en el que narran un viaje al pasado y donde la historia transcurre en uno de estos edificios”¹¹². Al terminar sus proyectos,

(...) describen la edificación utilizada como principal escenario de su historia, señalando sus funciones, época, contexto cultural y geográfico, y explican cómo esto influye en los aspectos estéticos de su proyecto de ilustración, como por ejemplo, la vestimenta de los personajes¹¹³.

Para esta actividad, al igual que la anterior se, presentan Observaciones al docente en la misma dirección que antes, indicando links donde buscar información para realizarla, enfocándose esta vez en el patrimonio mundial.

Por otro lado, en la Unidad N°3: Pintura Mural y Diseño Urbano se nombra al patrimonio en una Sugerencia de actividad en la que se focaliza en las características propias del espacio y el diseño urbano. Para esto se les pide a

¹¹¹ Ibíd., p.122

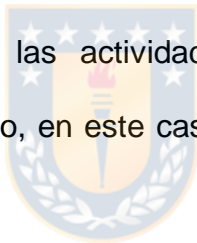
¹¹² Ibíd., p.123

¹¹³ ídem

los y las estudiantes que “cierren los ojos, recuerden un trayecto que realizan usualmente y comenten en grupos pequeños las características de este y describan aspectos estéticos y funcionales de los objetos de diseño urbano presentes en su recorrido”.¹¹⁴

Luego observan y reflexionan acerca de mapas ilustrados, turísticos, de recorridos patrimoniales y manifestaciones visuales elaboradas por artistas y bordadoras artesanales, entre otros. En base a estos, representan por medio de un proyecto visual su recorrido.

Para esta actividad se plantea Observaciones a la o el docente en la cuales se sugieren, al igual que en las actividades de la unidad N°2, sitios web relacionados con el contenido, en este caso, mapas, entre ellos, patrimoniales, y diseño urbano.



Otra de las partes del programa de 1° año medio donde se señala el patrimonio es en la Bibliografía, en 3 textos de los 124 sugeridos

- Aroca, C. (2007). Educación Patrimonial una propuesta didáctica globalizadora. Viña del Mar: Ediciones Altazor.¹¹⁵
- Estrada, B. (2008). Valparaíso. Patrimonio arquitectónico, social y geográfico. Viña del Mar: Ediciones Altazor¹¹⁶

¹¹⁴ Ibíd., p.158.

¹¹⁵ Ibíd., p.224.

¹¹⁶ Ibíd., p.225.

- Lund, J. & Aninat, M. (2013). Reconstrucción patrimonial en Chile 2010-2012. Santiago, Chile: Quad/Graphics Ltda. para CNCA¹¹⁷

Junto con lo anterior es mencionado también en el Anexo glosario en definiciones como

Patrimonio arquitectónico: conjunto de bienes edificados, espacios urbanos, memoriales y otras expresiones arquitectónicas, de diferentes épocas, a los que la sociedad les otorga un reconocimiento, debido a su valor cultural para el país. El patrimonio arquitectónico es expresión de nuestra identidad y de la memoria de un lugar. El organismo encargado en Chile de reconocer y resguardar este tipo de patrimonio es el Consejo de Monumentos nacionales, dependiente de la DIBAM¹¹⁸.

Patrimonio cultural: es un bien o conjunto de bienes, que constituyen un legado o herencia importantes de valorar y cuidar, tanto por su valor en sí mismos, como la importancia que tienen para nuestra historia cultural, y por lo tanto requieren ser traspasados a generaciones siguientes. Operan como testimonio de la existencia de nuestros antepasados, de sus prácticas y formas de vida. Comprende tanto las obras materiales (tangibles) como las creaciones anónimas surgidas del alma popular (intangibles), y a las cuales la sociedad otorga valor histórico, estético, científico o simbólico. Como ejemplos, encontramos las obras de arte, la arquitectura, la literatura, los archivos y bibliotecas, entre otros.¹¹⁹

Patrimonio natural: formaciones geológicas, paisajes y zonas naturales en las cuales viven especies animales o vegetales cuya existencia se ve amenazada. Para ser consideradas como patrimonio, estas deben tener un valor relevante o universal excepcional, ya sea desde el punto de vista estético, como científico o medioambiental.¹²⁰

¹¹⁷ Ibíd., p.227.

¹¹⁸ Ibíd., p.244

¹¹⁹ ídem

¹²⁰ Ibíd., p.245

Estas definiciones de conceptos si bien no son citas textuales de lo propuesto por la UNESCO sobre patrimonio, sí se alinean con lo señalado para patrimonio cultural y natural por ella. Cabe señalar también que durante todas las actividades descritas en este programa se hace referencia a revisar el glosario cuando se nombran estos conceptos.

Finalmente, en el Anexo Museos, galerías, institutos, centros y corporaciones culturales de Chile, se hacen 17 referencias al patrimonio de las 247 que el programa presenta.

En resumen el programa de 1º año medio aborda el patrimonio arquitectónico como referente estético poniendo énfasis en su definición y difusión. Para esto, se plantean actividades de variada índole como por eje ejemplo de conocimiento, comprensión, investigación, apreciación, análisis y creación. Todas estas con enfoques a lo local, latinoamericano y mundial.

En 2º año medio se menciona al patrimonio tan sólo en un texto de la Bibliografía de los 135 sugeridos: “Báez, A. C., Crouchet, G. J. M. & Piñeiro, f. J. (2009). Imágenes de la identidad: La historia de Chile en su patrimonio fotográfico. Santiago de Chile: Tajamar Editores”¹²¹. Sin embargo no se hace referencia al patrimonio fotográfico en todo el programa.

¹²¹ Programa de estudio, Artes Visuales, 2 año Medio. MINEDUC. 2016. p. 211.

Posteriormente, se menciona en el Anexo Museos, galerías, institutos, centros y corporaciones culturales de Chile, en 17 referencias de las 247, al igual que en el programa de 1º año medio.

Para finalizar el análisis por asignaturas puede decirse que Artes visuales es la única asignatura que incorpora el patrimonio, en cuanto a su valoración, cuidado y respeto, como discurso en la mayoría de su estructura del programa. Además, lo hace en partes del programa que brindan lineamientos decisivos para llevar a cabo el programa. De esta manera, se centra en la observación e interpretación de referentes estéticos patrimoniales artísticos, poniendo énfasis en su definición y difusión. También, es trabajado en conjunto con conceptos como “paisaje como valor patrimonial”, diversidad cultural e identidad. En cuanto a las actividades para esto, son de distinto tipo como por ejemplo de conocimiento, comprensión, investigación, apreciación, análisis, creación y salidas pedagógicas. Todo lo anterior con enfoques a lo local, latinoamericano y mundial. De esta manera, el programa guarda coherencia en sus actividades con lo planteado en los ejes e indicaciones que estructuran el programa en su inicio.

4.2.3. Frecuencia del patrimonio en partes del Programa

A continuación se señala la frecuencia en que se menciona al patrimonio según la parte de la estructura del programa en que se encuentra. De esta manera, se

podrá analizar el nivel de importancia que se le da al patrimonio en general a los programas de estudio de educación formal estudiados.

De un total de 134 referencias explícitas al patrimonio, la gran mayoría son señaladas en sugerencias de actividades (17%), observaciones al docente (12%), indicadores de evaluación (10%) y Bibliografía (10%). Sin embargo, estas partes señaladas, no son relevantes en la estructura del programa, ya que son sugerencias de actividades y orientaciones al docente, no lineamientos obligatorios de acción, como sí lo son los ejes (9%), las perspectivas que sustentan las bases curriculares (3%) y los objetivos de aprendizaje (2%). Los cuales están presentes en un porcentaje muy bajo en los programas de estudio.

De esta manera, el lugar donde se mencione la referencia es relevante y hace una gran diferencia en la importancia que se le da en el discurso de cada asignatura.

Al ser señalado el patrimonio sólo en la bibliografía, como por ejemplo en los programas de Ciencias Naturales y Educación Física y Salud, se puede deducir la poca importancia que se le da al discurso patrimonial, casi inexistente, en esas asignaturas. De este modo, asignaturas como Artes Visuales y Tecnología, abordan al patrimonio de una manera más profunda en sus programas, aunque éste último sólo lo haga en uno de ellos.

Por otro lado, cabe señalar, en estos casos, que no en todos los programas se cumple a cabalidad esta lógica, aunque debiese serlo. Si bien en el programa de lenguaje menciona al patrimonio en un eje, hay que recordar que no se plantea en absolutamente en ninguna unidad de los programas. Y en el programa de 7º año básico para Artes visuales, los Objetivos de Aprendizaje 1 y 4 están presentes en todas las unidades, por ende debiese haber actividades en todas las unidades referidas al patrimonio, pero sólo se presenta en algunas.



Parte del programa	N° referencias	%
Introducción	4	2,9850746
Perspectivas que sustentan las bases curriculares	4	2,9850746
Ejes	12	8,9552239
Perfil del estudiante	2	1,4925373
Actitudes	4	2,9850746
Orientaciones didácticas	4	2,9850746
Objetivos de Aprendizaje (OA)	3	2,238806
Propósito	2	1,4925373
Palabras Clave	4	2,9850746
Conocimientos	2	1,4925373
Sugerencia de Actividades	23	17,164179
Observaciones al docente	16	11,940299
Sugerencias de Evaluación	2	1,4925373
Indicador de evaluación	14	10,447761
Bibliografía	13	9,7014925
Sitios Web Recomendados o Recursos electrónicos	10	7,4626866
Anexo Glosario	11	8,2089552
Anexo Museos, galerías, etc.	4	2,9850746
Total	134	100

Tabla 4-10 Frecuencia del patrimonio en partes del programa

Frecuencia del patrimonio en Partes del Programa

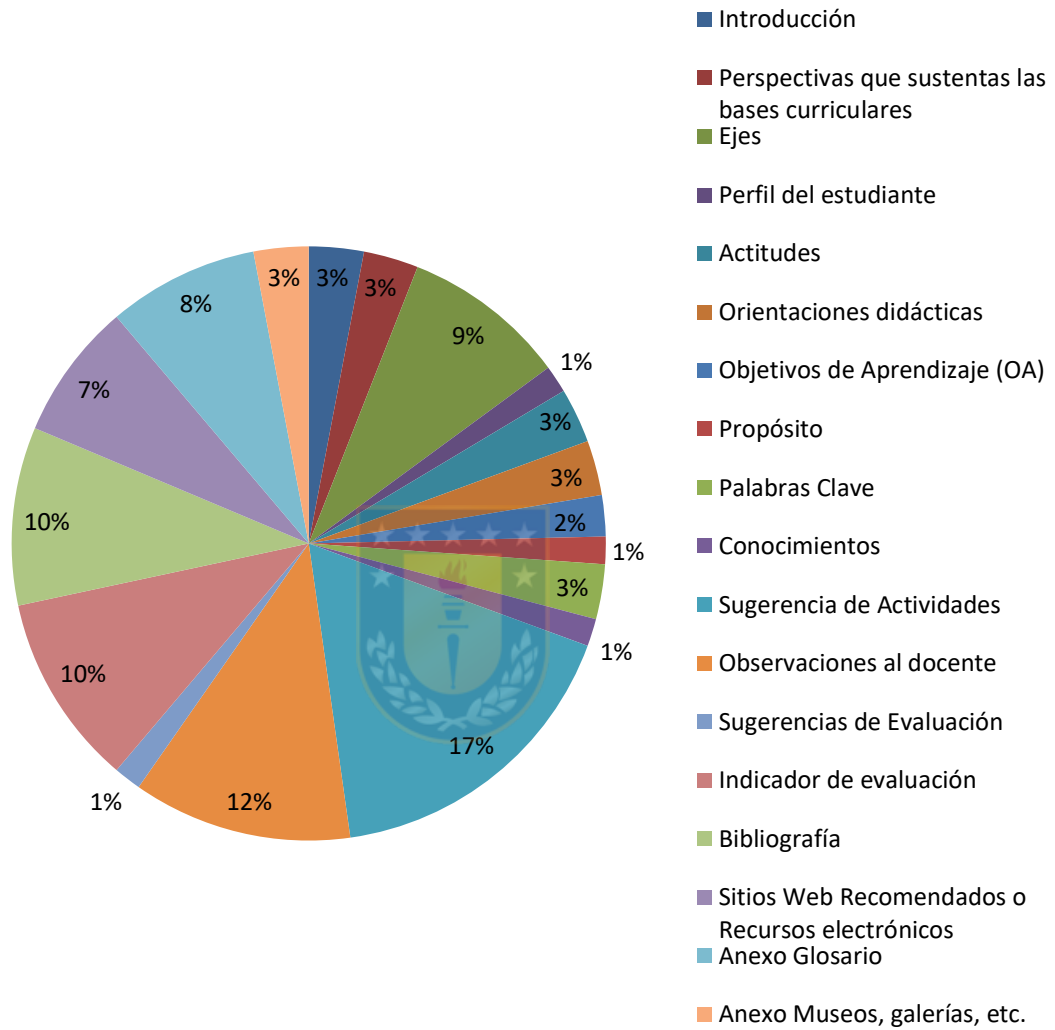


Ilustración 4-4 Frecuencia del Patrimonio en partes del programa

En síntesis, podemos mencionar que en general, tomando en cuenta la totalidad de los programas donde se menciona al patrimonio explícitamente, de acuerdo a la parte en que se señala, el patrimonio no es un tema abordado en profundidad, se hace en su mayoría de manera superficial.

4.2.4. Frecuencia tipos de actividades sugeridas

Como se señaló en el apartado anterior, las Actividades sugeridas son la parte del programa que contiene un mayor porcentaje de referencias explícitas sobre patrimonio. A continuación, se señala y analiza el tipo de actividades que son sugeridas en los programas.

Para esto se analizó y clasificó cada una de ellas en función de la complejidad cognitiva que suponen para el estudiante. De esta manera, en base a los objetivos que buscaba cada actividad, se le alineó con los niveles de la Taxonomía de Bloom, que tiene una estructura jerárquica que va del más simple al más complejo o elaborado, hasta llegar al de la evaluación.

De esta manera, cada tipo de actividad obedece a objetivos distintos y por ende no todas generan el mismo impacto y profundidad en el abordaje del patrimonio.

Cabe señalar que algunas actividades sugeridas en el programa están compuestas por más de un tipo de actividad en ella, dispuestas en distintos momentos de la actividad general. Por ende, el número de sugerencias de actividades difiere del número de tipos de actividades aquí dispuesto.

Tipo de Actividad	N° de referencias	%
Actividad de Análisis	11	24,44444444
Actividad de Comprensión	1	2,22222222
Actividad de Creación	12	26,66666667
Actividad de Investigación	4	8,88888889
Actividad de Reflexión	4	8,88888889
Actividad Salida Pedagógica	13	28,88888889
Total	45	100

Tabla 4-11 Frecuencia tipos de actividades sugeridas

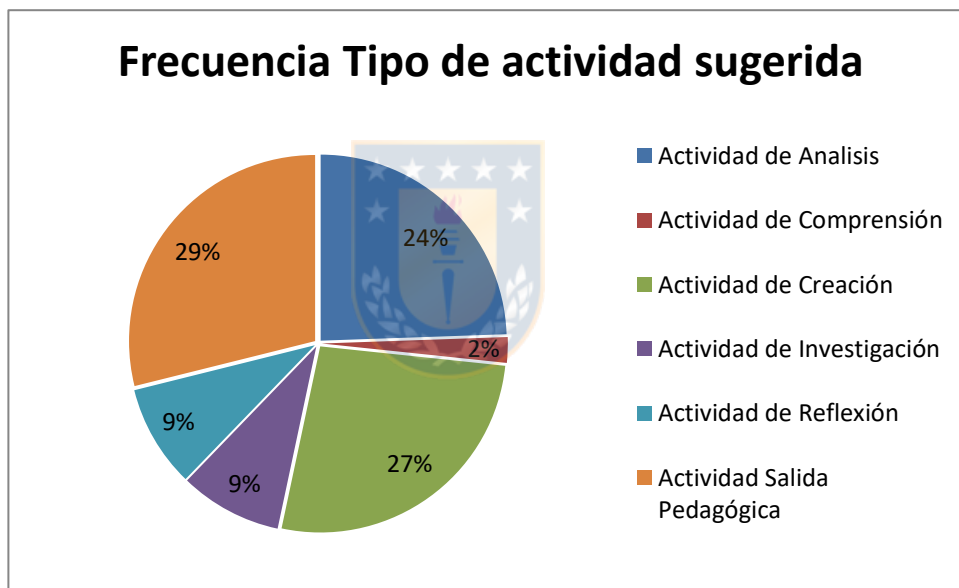


Ilustración 4-5 Frecuencia tipos de actividad sugerida

Los tipos de actividad señalados son Actividad de Comprensión (nivel de Comprensión según Bloom), actividad de Investigación (nivel de Aplicación según Bloom), actividad de Análisis (nivel de Análisis según Bloom), actividad de creación (nivel de Síntesis según Bloom) y actividad de Reflexión (nivel de Evaluación según Bloom). Además, se agrega la actividad de Salidas

Pedagógicas, la cual no está relacionada con ningún nivel de la Taxonomía, pero es planteada en algunos ejes en los programas, por lo que fue incorporada.

En base a esta clasificación, de un total de 45 sugerencias de actividades encontradas, la mayoría de ellas (29%) tienen que ver con actividades tipo Salidas Pedagógicas, en las cuales los estudiantes recorren física o virtualmente lugares relacionados con el patrimonio.

Luego con un 27% se encuentran las siendo actividades de creación (Síntesis) donde el estudiante crea aplicando el conocimiento y las habilidades anteriores para producir algo nuevo u original. La tercera mayoría, en un 24% se refiere a actividades de tipo análisis, donde el alumno distingue, clasifica y relaciona evidencias o estructuras de un hecho o de una pregunta, se hace preguntas o elabora hipótesis.

De esta manera, encontramos que los tres tipos de actividades que se mencionan en su mayoría, hacen referencia a dos de los tres niveles más complejos de la Taxonomía de Bloom, por lo que si bien el concepto patrimonio es abordado en la estructura en las partes más superficiales del programa, el tipo actividades propuestas en ella apelan a actividades cognitivas complejas, muchas veces fusionadas con las salidas pedagógicas donde los estudiantes pueden tener una experiencia más significativa con el aprendizaje.

4.2.5. Frecuencia de conceptos presentes en los programas estudiados

Mediante el análisis detallado de los programas, surgieron conceptos vinculados al patrimonio que se repetían constantemente, dependiendo del programa. El análisis de estos y la frecuencia con que se mencionan, ayuda a complementar la orientación del discurso sobre patrimonio que poseen los programas.

Estos conceptos fueron agrupados entre ellos de acuerdo a sus características. De esta manera, se encuentran conceptos como: “Acciones frente al patrimonio”, “Conceptos asociados al patrimonio”, “Tipos de patrimonio” y “Enfoque de patrimonio”.



4.2.5.1. Acciones frente al Patrimonio

Estos conceptos hacen referencia a acciones humanas frente al patrimonio, acciones las cuales se promueven en los planes y programas en mayor o menor medida. Las acciones encontradas son Valoración del patrimonio (30%), Cuidado del patrimonio (14%), difusión del patrimonio (12%), Apropiación del patrimonio (11%), Definición de patrimonio (11%), Conocer el patrimonio (10%), Respeto del patrimonio (6%), Problematización del patrimonio (5%) y Apreciación del patrimonio (2%).

Conceptos	N° Referencias	%
Apropiación del patrimonio	9	10,71429
Conocer el patrimonio	8	9,52381
Cuidado del patrimonio	12	14,28571
Definición de patrimonio	9	10,71429
Difusión del patrimonio	10	11,90476
Problematización del patrimonio	4	4,761905
Respeto del patrimonio	5	5,952381
Valoración del patrimonio	25	29,7619
Apreciación del patrimonio	2	2,380952
Total	84	100

Tabla 4-12 Acciones frente al patrimonio

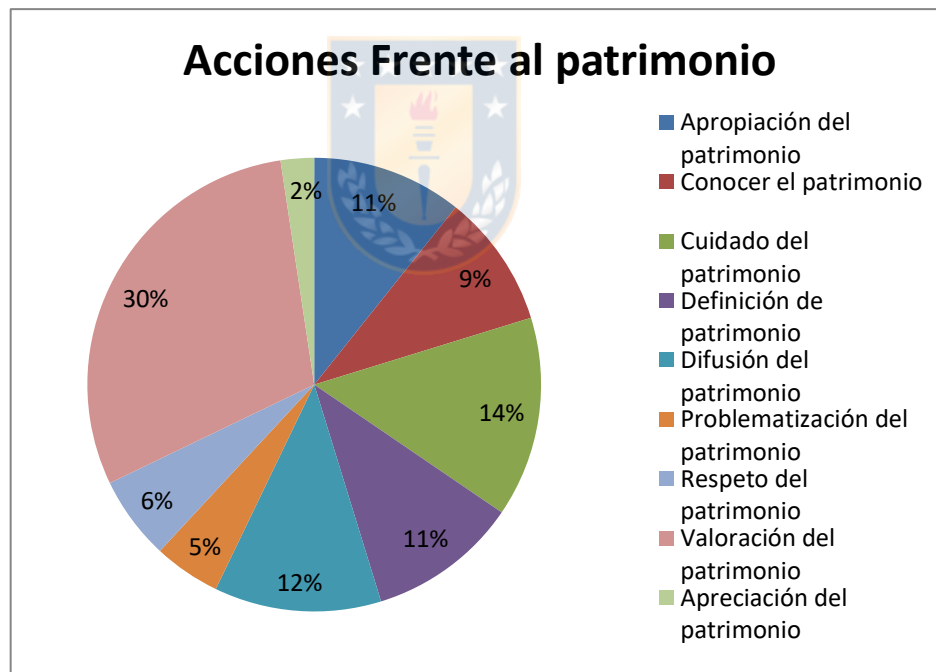


Ilustración 4-6 Acciones frente al patrimonio

De este modo, de un total de 84 acciones mencionadas, la mayoría tiene que ver con acciones que se centran en la valoración del patrimonio (30%).

Luego, con menos de la mitad de la cifra anterior, se encuentran acciones vinculadas al cuidado del patrimonio (14%).

En este sentido , se puede señalar que en la mayoría de las menciones sobre patrimonio son vinculadas a acciones referidas a la valoración y cuidado de éste.

4.2.5.2. Conceptos asociados al Patrimonio

Los conceptos aquí agrupados fueron asociados al patrimonio en los programas presentándose junto a él en mayor o menor medida, orientando el sentido que quiere dársele al patrimonio en ellos. Estos conceptos son: Identidad de la comunidad (25%), Turismo (17%), Diversidad cultural (17%), Elementos de cambio y continuidad (herencia) (16%), Sentimiento de pertenencia (5%), Importancia en la vida cotidiana (3%), Educación patrimonial (3%), Normativas patrimoniales (3%) y Diversidad Cultural (17%).

Conceptos	N° Referencias	%
Sentimiento de pertenencia	2	5,555556
Elementos de cambio y continuidad (herencia)	6	16,66667
Identidad de la comunidad	9	25
Importancia en la vida cotidiana	1	2,777778
Turismo	6	16,66667
Educación patrimonial	1	2,777778
Memoria	4	11,11111
Normativas patrimoniales	1	2,777778
Diversidad cultural	6	16,66667
Total	36	100

Tabla 4-13 Conceptos asociados al patrimonio

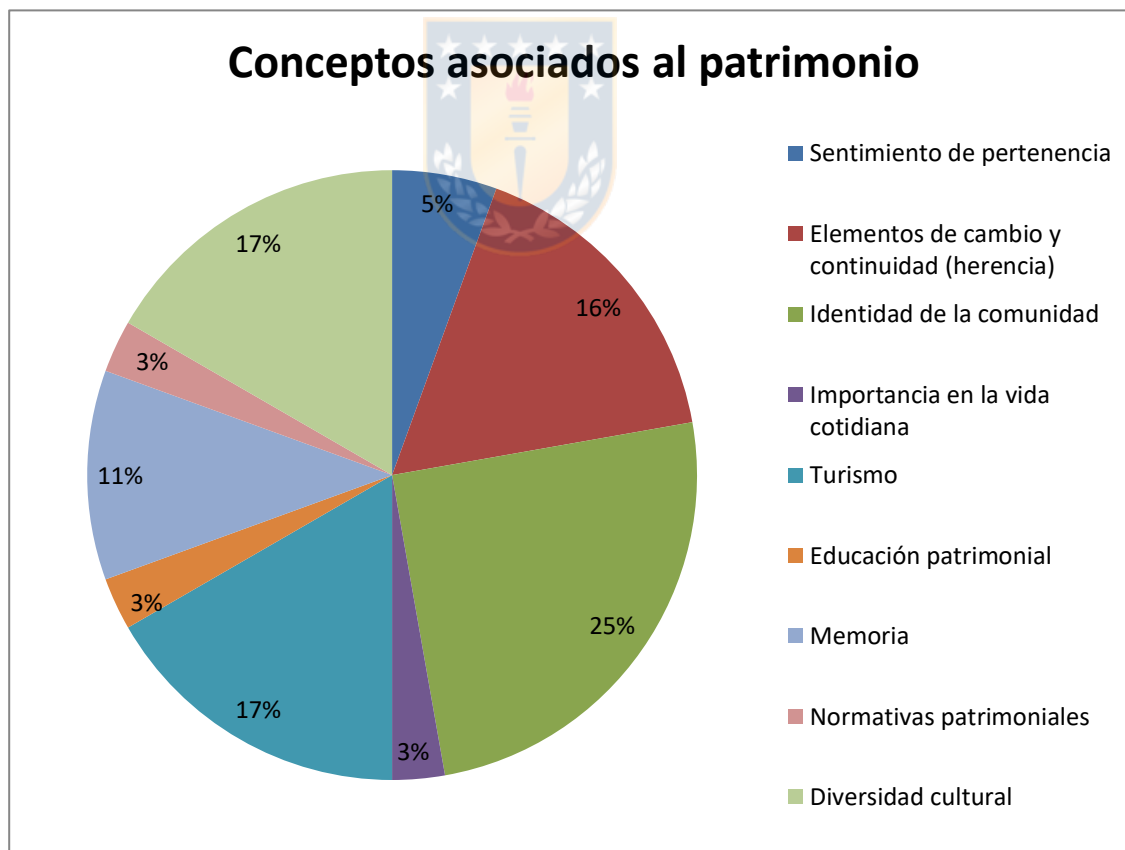


Ilustración 4-7 Conceptos asociados al patrimonio

De este modo, de un total de 36 conceptos mencionados, asociados al patrimonio en los programas, la mayoría de estos refiere a la Identidad de la comunidad (25%), Diversidad cultural (17%) y Turismo (17%).

En este sentido puede señalarse que la mayoría de las menciones relacionan al patrimonio con la identidad de la comunidad, su diversidad cultural y con el turismo relacionado a este.

4.2.5.3. Tipos de Patrimonio

A lo largo de los programas aparecen referencias al patrimonio enlazados a otros conceptos que le otorgan especificidad sobre su contenido y el tipo de patrimonio al que hacen referencia. Además, éstos son extraídos de manera textual y su contabilización, también se realiza bajo este parámetro.

Cabe mencionar que estos conceptos fueron agrupados según el área de especialidad, sin ninguna referencia a la categorización UNESCO.

A continuación, se menciona la clasificación y la frecuencia con la que se presentan estos conceptos en los programas estudiados. Patrimonio Artístico con un (48%), Patrimonio natural (14%), Patrimonio construido con la palabra (11%), Patrimonio arqueológico (6%), Patrimonio de la humanidad (6%), Patrimonio territorial (3%), Patrimonio musical (3%), Patrimonio fotográfico (3%), Patrimonio en peligro (3%), Paisaje como valor patrimonial (3%).

Conceptos	N° Referencias	%
Paisaje como valor patrimonial	1	2,857143
Patrimonio arqueológico	2	5,714286
Patrimonio Artístico	17	48,57143
Patrimonio construido con la palabra	4	11,42857
Patrimonio de la humanidad	2	5,714286
Patrimonio en peligro	1	2,857143
Patrimonio fotográfico	1	2,857143
Patrimonio natural	5	14,28571
Patrimonio musical	1	2,857143
Patrimonio territorial	1	2,857143
Total	35	100

Tabla 4-14 Tipos de patrimonio y su frecuencia

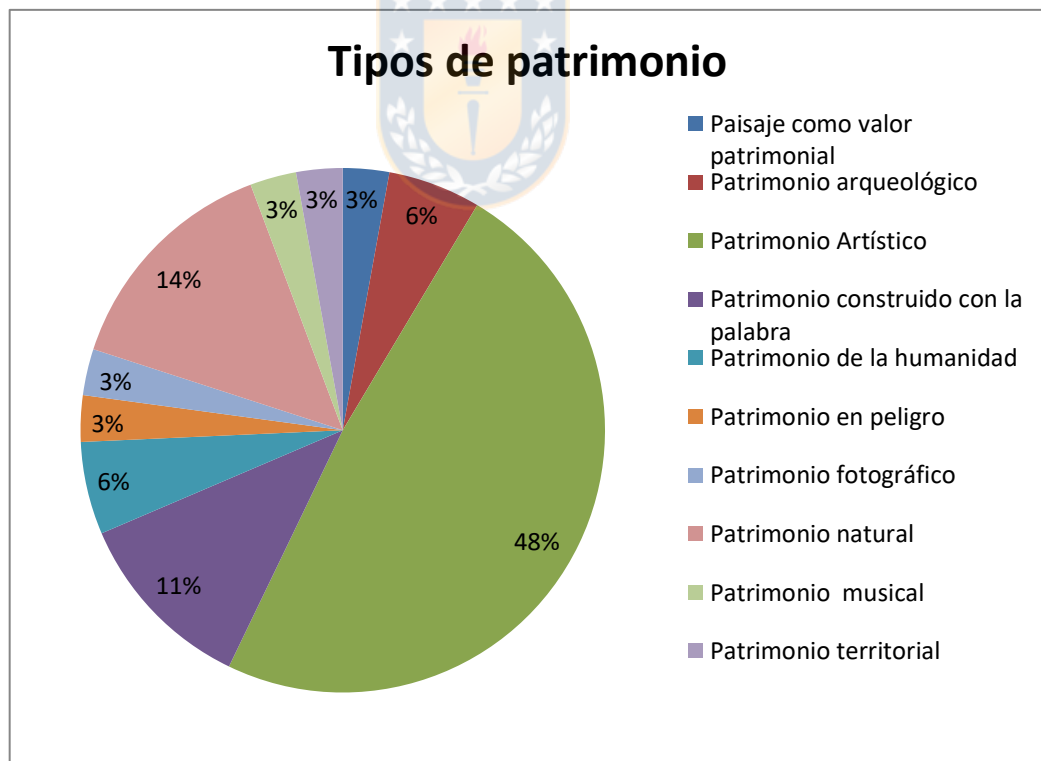


Ilustración 4-8 Tipos de patrimonio y su frecuencia

De este modo, se puede señalar que de un total de 35 menciones al patrimonio en cuanto a su tipo, la mayoría de estas son referidas al Patrimonio Artístico con un 48%.

En este sentido, las referencias al Patrimonio Artístico se encuentran sólo en la asignatura de Artes Visuales y su alto número se debe a que está presente y desarrollado en la mayoría de los programas estudiados de la asignatura, a diferencia de todas las otras asignaturas.

4.2.5.3.1. Categorías de Patrimonio

A continuación, se clasifican los tipos de patrimonio encontrados anteriormente, según la categorización de la UNESCO para el patrimonio Cultural (Material e Inmaterial). Cabe señalar, que el patrimonio natural no se encuentra dentro de esta categorización al estar al mismo nivel jerárquico que el patrimonio cultural en ella.

Además, se agregan a la contabilización de referencias conceptos mencionados en los programas de manera no textual pero pertenecientes al patrimonio inmaterial también y que no estaban asociados a los conceptos de tipos de patrimonio mencionados en el punto anterior, como se ya se mencionó, por no poseer el carácter de repetición textual del concepto.

Conceptos	N° Referencias	%
Patrimonio Inmaterial	10	27,77777778
Patrimonio material	26	72,22222222
Total	36	100

Tabla 4-15 Categorías de patrimonio y su frecuencia

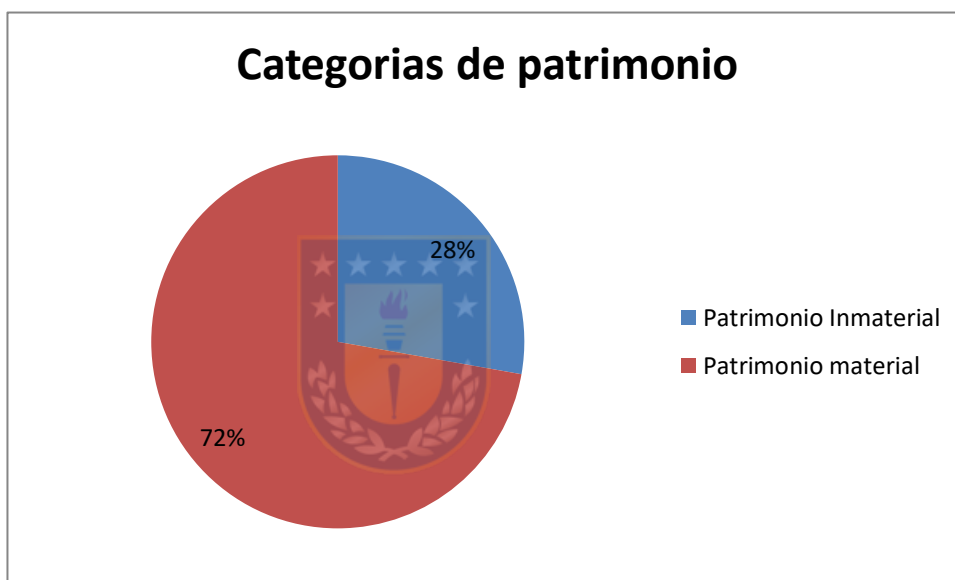


Ilustración 4-9 Categorías de patrimonio y su frecuencia

En base a lo anterior, las menciones realizadas referentes al patrimonio material son un 72%.

4.2.5.4. Enfoque de Patrimonio

A lo largo de los programas, el patrimonio aparece explícitamente mencionado junto a conceptos que lo enfocan a una situación en cuanto a su locación espacial. De este modo, se encuentran referencias al patrimonio local (34%), nacional (32%), mundial (20%) y latinoamericano (12%).

Conceptos	N° Referencias	%
Patrimonio latinoamericano	10	13,33333333
Patrimonio local	25	33,33333333
Patrimonio mundial	16	21,33333333
Patrimonio nacional	24	32
Total	75	100

Tabla 4-16 Enfoque de patrimonio y su frecuencia

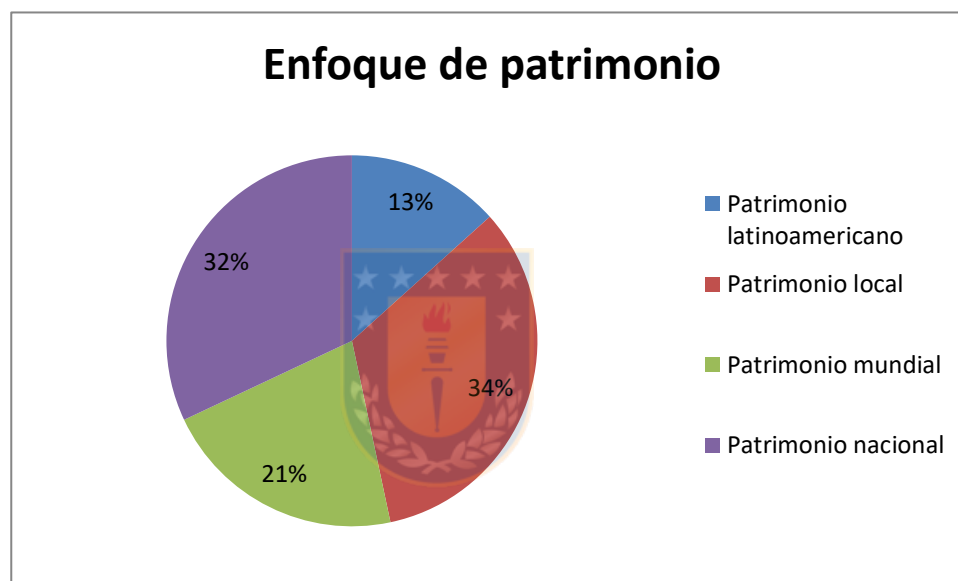


Ilustración 4-10 Enfoque de patrimonio y su frecuencia

En base a esto, un total de 75 referencias al patrimonio, la mayoría de ellas son enfocadas al patrimonio local con un 34%, seguida de referencias al patrimonio nacional con un 32%.

4.2.6. Abordaje y desarrollo por totalidad de programas

Finalmente, y en base a los resultados arrojados puede decirse, que si bien el patrimonio es nombrado explícitamente en un 61% de los programas de estudio, no es abordado y desarrollado en todos ellos. En este sentido, es tratado bajo estas características tan sólo en un 34% del total de los programas de estudio.

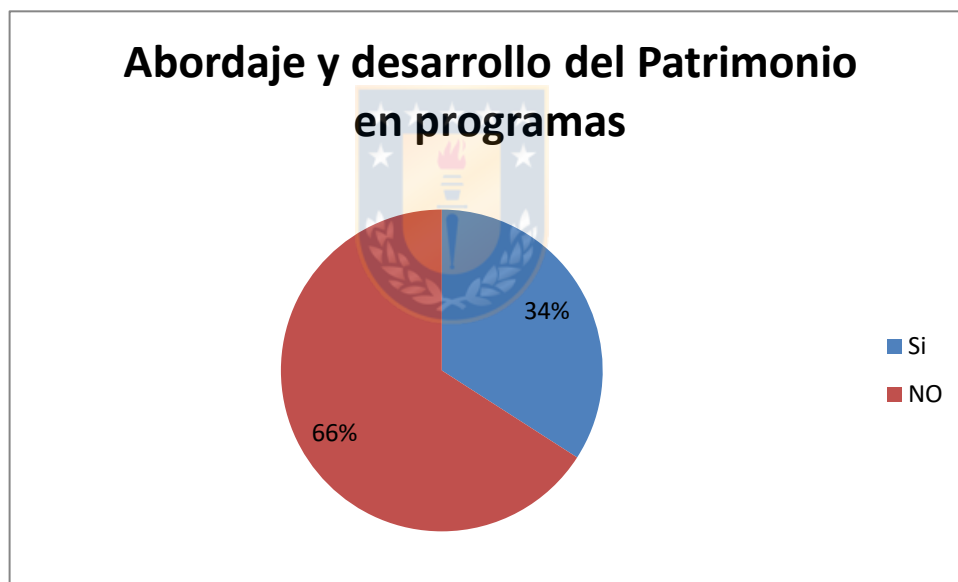


Ilustración 4-11 Abordaje y desarrollo del Patrimonio en programas

En síntesis, de los conceptos presentes en los programas estudiados y su frecuencia en el discurso inserto en los programas de estudio, existe una orientación a acciones frente al patrimonio referidas a la valoración de éste y su cuidado. Además, se asocian a él conceptos como identidad de la comunidad, diversidad cultural y turismo. Por otro lado, las referencias a la categoría de

patrimonio material son las más mencionadas, específicamente las de tipo artístico. A esto se le adiciona un enfoque del patrimonio hacia lo local y nacional.

4.2.7. Conclusiones

En conclusión, el análisis sobre la presencia y mención explícita del concepto patrimonio en los programas de estudio del MINEDUC de 7° año básico a 2° año medio en todas sus asignaturas, señala que en un 61% del total de los programas está presente el patrimonio. Estando ausente en las asignaturas de Idioma extranjero: inglés, Matemáticas y Orientación. Por otro lado, en las asignaturas de Artes Visuales, Historia, Ciencias Naturales (Biología, Química y Física), Educación Física y Salud y Lengua y Literatura, se presenta en todos los programas, mientras que es abarcado sólo en algunos programas en las asignaturas de Tecnología y Música.

En este sentido, cabe mencionar, que el nivel de profundidad y desarrollo del concepto patrimonio dentro de los programas, varía según la asignatura y de un nivel a otro dentro de la misma asignatura, ya que la mención explícita no asegura que se desarrolle efectivamente dentro de un programa. En este sentido sólo en un 34% de la totalidad de los programas estudiados se aborda y desarrolla el patrimonio.

De esta manera, las asignaturas de Ciencias Naturales, Educación Física y Salud presentan un casi nulo discurso sobre patrimonio, al mencionarse tan

solo en la bibliografía o un sitio web y no abordarse ni desarrollarse en todo el programa.

En el caso de Lengua y Literatura si bien el patrimonio está presente en partes de la estructura del programa relativamente importantes, esto no se extrapola a otra parte del programa donde pueda desarrollarse. Al contrario del caso de Música, dónde se plantea tan sólo en una actividad de uno de todos los programas y sin embargo, la actividad señalada, posee un nivel de habilidad cognitiva mucho mayor a las asignaturas antes descritas.

Por otro lado, en la asignatura de Tecnología es pieza clave en la contextualización de todo un programa de un nivel, asociado al turismo y enfatizando la relación de codependencia económica entre ambos conceptos.

En Historia mantiene un discurso que explicita la valoración del patrimonio pero sin profundizar mucho en su desarrollo, señalando también elementos culturales del pasado, presentes en la herencia actual, problemáticas patrimoniales asociando al patrimonio con conceptos como normativas patrimoniales, patrimonio territorial, Identidad, memoria y diversidad cultural y siendo este donde se menciona con mayor medida al patrimonio inmaterial.

Finalmente, en la asignatura de Artes visuales es la única asignatura que incorpora el patrimonio en la mayoría de su estructura programática. Haciéndolo en partes del programa que brindan lineamientos decisivos para llevarlo a cabo. De esta manera, se centra en la observación e interpretación de referentes estéticos patrimoniales artísticos, poniendo énfasis en su definición y difusión.

Así, el programa guarda coherencia en sus actividades con lo planteado en los ejes e indicaciones que estructuran el programa desde su inicio.

En base a lo anterior se puede señalar que en general el discurso sobre patrimonio de los programas de estudio, de acuerdo a la estructura del programa en que se señala no es un tema abordado en profundidad. Complementando a esta información, encontramos que los tipos de actividades que se sugieren en ellos, hacen referencia mayormente a dos de los tres niveles más complejos de la Taxonomía de Bloom, por lo que si bien el concepto patrimonio es abordado en la estructura en las partes más superficiales del programa, el tipo actividades propuestas en ella apelan a actividades cognitivas complejas.

Junto con esto puede decirse que en el discurso también existe una orientación a acciones frente al patrimonio referidas a la valoración y cuidado, asociación a conceptos como identidad, diversidad cultural y turismo.

En la misma línea, las categorías más mencionadas son las referidas al patrimonio material de tipo artístico, con un enfoque hacia lo local.

Todo lo anterior, sin embargo, queda a criterio del docente a cargo.

4.3. Resultados y análisis entrevistas docentes


Fuente: Instrumento entrevista semiestructurada aplicada a docentes de Artes Visuales e Historia y geografía de la comuna de Coronel

Objetivo del instrumento: Describir y analizar la visión sobre patrimonio cultural que poseen docentes de la comuna de Coronel.

Estas entrevistas fueron realizadas a tres docentes de los establecimientos educacionales a los cuales pertenecen los estudiantes de segundo año medio entrevistados.

Dos de los docentes seleccionados imparten las asignaturas de Artes Visuales y uno la asignatura de Historia y Geografía. La elección de estos se fundamenta en que son las dos asignaturas en las cuales se trabaja mayormente el patrimonio de manera explícita en los Programas del MINEDUC.

A continuación se plantea en un cuadro comparativo datos de los tres docentes.



Datos	Docente 1	Docente 2	Docente 3
Título	Profesor(a) de Historia y Geografía	Profesor(a) de Artes Plásticas	Profesor(a) de Estado en Artes Plásticas
Año de egreso	2013	1994	1981
Institución	Universidad de Concepción	Universidad de Concepción	Instituto Profesional de Chillán

Tabla 4-17 Datos docentes entrevistados

Los tres docentes poseen edades distintas, con una diferencia significativa en sus años de egresos (más de 10 años de diferencia) por lo que, podría decirse, que son de generaciones distintas también.

Por otro lado, dos egresaron de la Universidad de Concepción y uno del Instituto Profesional de Chillán, por los que sus formaciones iniciales también fueron distintas.

4.3.1. Concepto de patrimonio

Objetivo: Conocer qué es lo que los docentes entienden por patrimonio.

Pregunta: ¿Qué conoces o entiendes por patrimonio cultural? Defínelo con tus propias palabras. ¿Podrías dar ejemplos?

Los docentes señalan al patrimonio en base a distintas características que les son propias. Algunos ejemplos de estas menciones son

- Docente 1

- “El patrimonio para mi es una construcción social, primero que todo... Y al ser una construcción social tenemos también la capacidad para ir modificando lo que es nuestro patrimonio y el propio concepto en sí mismo.”

- “Es una construcción que se hace a través del tiempo, no es algo estático, por lo mismo no es algo estático, es algo que se va construyendo a través del tiempo, de las generaciones.”

- “El patrimonio cultural alberga también, para mí, no tan sólo un concepto como arquitectónico o material sino que también alberga un concepto que también es inmaterial, que tiene que ver con las tradiciones, que tiene que ver con las creencias, que tiene que ver también con el lenguaje propio de un lugar, país o de un territorio en específico del que estemos hablando. Tiene que ver también con las personas y con lo que estas hacen.”

- Docente 2

- “Bueno el patrimonio para mi es todo como lo que tenga que ver con la cultura de los pueblos, de los grupos humanos...”

➤ “...tiene que ver como con ideas, con personas, con arquitectura, con inmuebles que de alguna manera, muestran la historia de ese grupo humano o ese pueblo.”

- Docente 3

➤ “Bueno, el patrimonio cultural se da por hecho que son todas las expresiones que se mantienen en el tiempo, ya sea en el país o en la ciudad que uno vive...”

➤ “...o que están representadas como una obra histórica.”

A continuación se presenta un cuadro resumen de conceptos utilizados para definir el patrimonio, señalados por los docentes.

Docente 1	Docente 2	Docente 3
Construcción social	Cultura de los pueblos	Expresiones que mantiene en el tiempo en el país o ciudad
No estático	Material	Representadas como una obra histórica
Material	Inmaterial	
Inmaterial	Muestra la historia	

Tabla 4-18 Concepto de patrimonio

Según lo anteriormente expuesto puede observarse que los tres docentes hacen alusión al patrimonio como un concepto derivado de la cultura de los pueblos o de una sociedad. Además, dos de los docentes mencionan en éste un componente histórico y de tiempo, señalando que se mantiene de generación en generación. También señalan que posee una dimensión material e inmaterial, ya sea explícitamente o mediante ejemplos.

Por otro lado el Docente 1 indica al patrimonio como un concepto dinámico el cual es construido por la sociedad, por lo tanto es variable de una generación a otra.

4.3.2. Valor que docentes adjudican al Patrimonio

Objetivo: Identificar cuál es el valor que los docentes le adjudican al patrimonio

Pregunta: ¿Crees que es importante conocer y valorar el patrimonio? ¿Por qué?

De la información arrojada por esta pregunta, todos los docentes coincidieron en que era importante conocer y valorar el patrimonio.

Algunos ejemplos de estas menciones son:

- Docente 1
 - “Es importante que la comunidad en si lo pueda reconocer en sí mismo para que se vuelva parte de ellos, porque es parte de ellos”
 - “Generar espacios para conocer este propio patrimonio... desde políticas públicas, pero también desde la propia comunidad, cuidando los espacios patrimoniales, pero cuidando también lo inmaterial, sus propias tradiciones, conservándolas y dándolas a conocer a través del aprendizaje, de la educación, no tan sólo la formal, también la educación popular.”
 - “Entonces cómo esta relación en cadena de conocerlo, de ir experimentando lo que es el patrimonio te va a dar en sí mismo lo que es la necesidad de irlo valorando y esa valoración se va a transmitir después en acciones concretas que pueda tener la comunidad a ese propio patrimonio, porque si no lo conoce, no lo va a lograr valorar nunca, pero si tampoco se da esa acción de valorar...”

- Docente 2
 - “...porque tiene que ver mucho con la historia de a dónde procedemos”
 - “...tiene que ver mucho también con la identidad que se genere en uno y la relación que uno cree con el entorno también.”
 - “...porque hay un dicho que dice que “si uno no sabe de dónde viene, no tiene claro el futuro”, entonces uno tiene que tener súper claro su proceder y también sus valores.”

- Docente 3
 - “Es importante mantener una historia de su país, porque un país sin historia, no es país”
 - “...pero tienen que estar las condiciones para que esté establecido cómo se va a desarrollar el conocimiento o desarrollar las capacidades de sensibilidad respecto a las obras o a lo que se considera como patrimonio.”

A continuación se presenta un cuadro resumen de la justificación presentada por los docentes, en la cual se complementa la importancia señalada en un principio, ahondando en el valor que le adjudican estos al patrimonio.

Docente 1
Reconocimiento de la comunidad
Se debe generar espacios para conocer este propio patrimonio
Se debe dar a conocer el patrimonio y valorarlo
Docente 2
Historia de donde procedemos
Identidad que se genere
“Si uno no sabe de dónde viene, no tiene claro el futuro”
Docente 3
Es importante mantener una historia de su país, porque un país sin historia, no es país.
Deben estar las condiciones necesarias

Tabla 4-19 Importancia del Patrimonio

En conclusión, de la información arrojada por este Ítem, respondiendo al valor que docentes le adjudican al Patrimonio, todos estuvieron de acuerdo en que es importante. Sin embargo, los fundamentos para considerar esto varían de un docente a otro, presentándose algunas ideas en común asociadas con los conceptos de Identidad, Procedencia y el Deber. Donde el concepto identidad se señaló por los tres docentes explícita o implícitamente.

4.3.3. Formación inicial

Objetivo: Conocer si los docentes, dentro de su malla curricular de pregrado, abordaron patrimonio.

Preguntas: En su formación inicial de pregrado ¿recibió alguna enseñanza respecto a patrimonio cultural? ¿En qué asignatura y de qué manera se le entregó?

De la información arrojada por esta pregunta, todos los docentes coincidieron en que el patrimonio no estaba incluido dentro de su malla curricular de pre grado y que éste fue abordado desde otros temas de manera superficial.

Algunos ejemplos de la manera en qué se abordó son:

- Docente 1

- “...geografía económica, entonces desde allí, nosotros trabajamos como políticas públicas que tienen que ver con el espacio. Entonces ahí nosotros hicimos ciertos, identificamos ciertos polos en donde había inversión, pero en realidad la profesora como que direccionó esto, no estaba formalmente desde allí, pero recuerdo, y creo que lo mencioné hace un rato, que se trabajó el área patrimonial pero desde un aspecto más económico. Como estos espacios culturales se podían transformar, o se transformaban dentro de las reconversiones económicas de la ciudad, ligadas al turismo y eso.”

- Docente 2

- “Por ejemplo algunas salidas a dibujar al puerto o a las cercanías de la u, donde hay lugares que uno sabe que son patrimoniales, edificios sobre todo arquitectura u oficios por ejemplo...”

- Docente 3

- “O sea, una preparación específica no, pero en relación al entorno en donde yo estudié, conocimos algunas obras como, el mural de Chillán, de la escuela México.”

De esta manera, podemos señalar que, los temas desde dónde se abordó el patrimonio tienen un componente económico en el caso de Historia (Docente 1) y relacionado obras de arte o arquitectura como referentes, en el de Artes Visuales (Docentes 2 y 3).

4.3.4 Educación continua

Objetivo: Identificar la manera en que los docentes han adquirido los conocimientos sobre patrimonio que poseen actualmente.

Preguntas: ¿De qué manera adquirió las nociones de patrimonio que maneja hoy?

Al señalar los docentes el no tener instrucción sobre patrimonio en su formación inicial se les pregunta la manera de adquirir la noción de patrimonio que manejan actualmente.



Algunos ejemplos de estas referencias son:

- Docente 1
 - “...cuando trabajé mi tesis en la herencia cultural familiar, desde ese concepto, como desde allí empecé a trabajar con el tema patrimonial, entendiendo que había otras áreas que configuraban en realidad la herencia cultural que podía traer un estudiante al aula.”
 - “...estuve trabajando con el área de formación ciudadana en cuanto a la nueva malla de educación parvularia y también tenía como esbozado eso de vincularse a los pequeños y las pequeñas con la idea de donde ellos estaban, de dónde pertenecen, comprenderse parte de una cultura en específico, de una comunidad en específico y eso también en proyección a los otros niveles, es como el lineamiento que tiene la formación ciudadana desde la pre básica hasta la media.”
- Docente 2
 - “Bueno de esa forma, casi como casual, como espontanea...”
 - “...pero también por necesidad porque uno tiene que transmitir, de alguna forma, para contextualizar, uno tiene que transmitir el valor que uno

tiene que darle al patrimonio y ¿cómo lo hace? Buscando información también a cerca de eso, de dónde venimos, cuando se formó.”

- Docente 3
 - “O sea en forma individual, o sea todo por conocimiento que hay hoy en día y porque se han abierto las puertas a conocer Chile, el patrimonio nacional y hay un día del patrimonio nacional. Entonces, por lo tanto, esa información uno la va estudiando de forma individual.”

De esta manera, los tres docentes señalan haber adquirido su concepto de patrimonio actual por la búsqueda individual, en un caso motivado por la tesis de pregrado o en otros como una necesidad en el ejercicio docente.

4.3.5. Abordaje del Patrimonio.

Objetivo: Conocer si los docentes de artes visuales han abordado el concepto patrimonio en su quehacer pedagógico.

Pregunta: En la asignatura se presentan varios contenidos para trabajar temas vinculados al patrimonio. Usted ¿Ha abordado la temática en alguna de sus clases o cursos?

De este modo, algunos ejemplos de cómo han abordado el patrimonio respectivamente son:

- Docente 1
 - “...con el tema de la construcción del estado nacional y desde allí por ejemplo, al finalizar esta unidad nosotros trabajamos como es la construcción que se ha dado a través de la historia se ve reflejado hoy en día, desde el elemento legal, pero también desde el elemento cultural. Ellos ven cómo ha

sido esta construcción a nivel nacional de lo que es ser chileno y ser chilena, y en este caso, todo lo que conlleva esa palabra, entonces al finalizar la unidad nosotros trabajamos con el concepto y cómo se ve hoy en día ese ser chileno y ser chilena.”

➤ “La forma en que se trabajaba y la forma en que te los sugieren trabajar no da como para un análisis muy profundo...”

➤ “Y da mucho para el criterio que uno tenga y el tiempo que uno tenga, porque si tú piensas la libertad que tu tengas para realizar una planificación un poco más flexible, que no en todos los lugares se da, entonces al no poder darse ese espacio, tú te ves condicionado a trabajar de una manera más rápida y de manera menos reflexiva al respecto al tema.”

- Docente 2

➤ “...no está como explícito, no está como parte de un contenido medular, no es base ni requisito para ninguna unidad, sino que es como complementario.”

➤ “La verdad que yo lo he hecho más bien como temáticas, en ciertas actividades, que no necesariamente tiene que ver con el patrimonio, sino que le doy un enfoque que tenga que ver con el enfoque patrimonial de acá de Coronel.”

➤ “...en el fondo, le da un poco más de valor y de identidad a la actividad que uno esté haciendo, hacer relación con el contexto.”

- Docente 3

➤ “O sea sí, lo que es la importancia de la escultura, que está dentro de los programas, entonces se ve abordar el conocimiento de los distintos escultores y los más representativos. Les hacía hacer un trabajo, por ejemplo, un trabajo de investigación, sobre los mayores exponentes de la escultura en Chile.”

Docente 1
No da para un análisis profundo
Se aborda desde otros temas
A criterio del profesor
Docente 2
No está explícito
Se aborda desde otros temas
Usado para contextualizar
Docente 3
Se aborda desde otros temas

Tabla 4-20 Abordaje del patrimonio

De esta manera, de la información señalada, puede observarse que los tres docentes abordan el patrimonio desde otros temas, usándolo, por ejemplo, para contextualizar las actividades. Del mismo modo, los docentes señalan que la forma como se plantea en los programas “no da para un análisis profundo” y deja el enfoque de los contenidos a criterio del profesor.

4.3.6. Material didáctico

Objetivo: Identificar la disponibilidad, acceso y uso del material didáctico en relación con el patrimonio.

Pregunta: ¿Conoce o ha tenido acceso a material didáctico especializado para abordar la temática patrimonial?

En relación a este ítem los tres docentes declaran no haber tenido contacto con material didáctico relacionado con el patrimonio, señalan no conocerlos y que no han llegado a los establecimientos donde trabajan.

4.3.7. Posición establecimiento educacional

Objetivo: Conocer cómo los establecimientos educacionales asumen la enseñanza del patrimonio cultural entre la comunidad educativa.

Pregunta: ¿El establecimiento donde trabaja se preocupa de tener una posición respecto al patrimonio cultural?

En este ítem cabe recordar que los tres docentes pertenecen a tres establecimientos educacionales municipales de la comuna de Coronel.

Algunas menciones de lo señalado por los docentes son:

- Docente 1

- “Como establecimiento, yo creo que no, yo creo que a partir de la inquietud que hemos tenido como docentes es lo que nosotros hemos generado como el espacio para tener una postura como establecimiento, que tampoco la tenemos, pero por lo menos tratamos de impulsar con pequeñas intervenciones o actividades.”

- Docente 2

- “Mira, como institución yo encuentro que hay algo bueno, que es positivo y que se lleva a cabo ya hace un par de años que es dentro de la asignatura que corresponde a los ramos JEC, que es de jornada de libre elección, donde ellos eligen talleres. Y hay talleres de arte, otros de deportes y está también la opción de enseñar y transmitir de una forma mucho más local, transmitir el patrimonio de una manera más práctica donde se supone que va a ver más posibilidades de salir, enlazados por ejemplo con el taller de fotografía, donde los chiquillos arman una actividad didáctica con los profes, los profes en realidad, y que sirva un poco más para generar eso de la identidad en los estudiantes.”

- Docente 3
 - “La única vez, fue una o dos veces, que se hizo uno programa pero fue cuando ya se empezó a hacer el día del patrimonio nacional...El liceo mostraba, la historia del liceo y la influencia que ha tenido en la comuna, desde su creación y actividades artísticas.”

De esta manera, de la información señalada, puede observarse que en el establecimiento educacional del Docente 2 se incorpora de manera regular el patrimonio mediante un taller JEC de patrimonio. En el del docente 3 se ha celebrado el día del patrimonio un par de veces. Sin embargo, en el establecimiento del Docente 1, este declara que no se tiene una posición frente al patrimonio.



4.3.8. Factores adversos

Objetivo: Conocer los factores adversos que identifican los docentes al momento de trabajar patrimonio en el aula.

Pregunta: Según su experiencia ¿qué factores dificultan el tratamiento del patrimonio cultural en el aula?

Algunos ejemplos de factores señalados por los docentes son:

- Docente 1
 - “Pero lamentablemente el factor tiempo, el factor espacio y el realizar una educación donde no solo se esté entre cuatro paredes sino que poder tener espacios. La burocracia, por ejemplo, para poder sacar a los chicos...”

- Docente 2

- “...el que se le de valor a este tipo de actividades que son experienciales...”

- “...creo que eso limita, porque no hay como plata, siempre falta el bus, siempre hay alguna cosa más importante que hacer y se le quita el mérito este de ver una base cultural con los chiquillos.”

- “Es muy difícil generar una salida así como hágalo, no es así, no es tan fácil, tiene toda una burocracia y sobre todo una falta de financiamiento para que uno pueda hacerlo de forma holgada, tranquila, sin dar tanta explicación, porque está ahí en los planes pu, y uno tiene ese sustento, pero no es suficiente. Además que no todos los directivos lo valoran, no lo ven, ni ven al importancia que tiene”

- Docente 3

- “...mientras no estén integrados a los contenidos de la asignatura, puede ser una dificultad. Porque te va a ir a ver, de acuerdo al programa, qué es lo que estás pasando. O sea si hubiera un asunto estricto de tu planificación, porque a ti te piden que planifiques algo y eso lo van a supervisar y tú no te puedes salir de eso.”

- “Los permisos para visitar lugares, sino que tiene que ser a nivel de sala de clases nada más. O sea ¿la dificultad dónde está? Que tú no puedes visitar presencial los lugares en donde está la obra o el edificio, o el mural, lo que haya, no los puedes visitar porque no están los protocolos establecidos, y no están los medios tampoco para que tú lo hagas.”

- “Los medios financieros, la autorizaciones de los padres y todo el asunto, porque para poder salir, tienes que tener autorización de los padres, autorización del colegio, permiso para ocupar tu horario, entonces hay varias cosas que no están...”

- “Entonces, hay hartos factores que van dificultando el trabajo, desde las condiciones en la sala, hasta que no podemos salir, la poca seguridad para los niños y para nosotros como docentes...”

Docente 1
Tiempo
Espacios
Burocracia salidas pedagógicas
Facilitar actividades que vayan más allá del libro
Docente 2
Falta de valor a actividades experienciales
Dinero
Burocracia salidas pedagógicas
Docente 3
No integrado a los contenidos de la asignatura
Burocracia salidas pedagógicas
Dinero
Permiso para ocupar tu horario
Poca seguridad para estudiantes y docentes

Tabla 4-21 Factores adversos

De la información señalada, puede observarse que los tres docentes mencionan factores de índole monetario y la burocracia que existe en torno a las salidas pedagógicas. Luego, siguen una serie de otros factores también relacionados con la parte administrativa de los establecimientos educacionales, como permisos para ocupar su horario, tiempo, espacios y falta de valor otorgado a actividades experienciales. Por otro lado, el Docente 3 señala como factor adverso que el patrimonio no esté integrado a los contenidos de la asignatura, factor que escapa a los establecimientos educacionales sino que tiene que ver con algo de índole ministerial.

4.3.9. Vinculación con el contexto

Objetivo: Identificar si los docentes, en su quehacer pedagógico, vinculan el contexto, territorio y vivencias personales de los estudiantes al enseñar patrimonio.

Pregunta: En relación a su práctica pedagógica en el aula ¿Usted considera las características propias del territorio o sector donde provienen los estudiantes?

En este ítem cabe destacar que el Docente 1 pertenece a la especialidad de Historia y Geografía, el Docente 2 a Artes Visuales y el Docente 3 a Artes Visuales también, sin embargo, dicta además la asignatura de Tecnología.

Por otro lado, los tres docentes señalaron considerar e incorporar las características propias del territorio o sector donde provienen los estudiantes.

Algunos ejemplos de cómo lo hacen son:

- Docente 1
 - “...creo que es muy importante empezar en la planificación a posicionarte en lugar donde tú estás, y no por eso te va a condicionar para hacer cosas, todo lo contrario, te va a abrir puertas para hacer otro tipo de cosas y te va a permitir condicionar el tipo de trabajos que hagas con ellos, el tipo de ejemplos que hagas con ellos y también el saber cuáles son los intereses, porque los intereses de una comunidad son muy distintos de un lugar a otro y en el liceo donde yo me desenvuelvo es necesario tomar eso que ellos traen para poder realmente dar una clase que sea efectiva si no tiene... cuando hablamos de efectividad no estamos hablando solamente de tener una buena nota al final de la clases sino que realmente halla un aprendizaje detrás de ello, y cuando hay aprendizaje, cuando algo es significativo, y cuando es significativo, cuando realmente a mí me genera ese click y cuando

me genera ese click es cuando yo veo que no soy una caja vacía que me van a llenar, que lo que yo sé también está bien.”

- Docente 2

➤ “Por ejemplo, nosotros siempre tratamos de pensar en nuestra procedencia, de dónde venimos, que siempre se menciona aquí el pueblo minero, que es importante, tiene mucho valor, ¿qué había antes de lo minero? Aquí hay harta gente también que tiene ascendencia mapuche, que tiene un cuento con los pueblos originarios, y que nosotros solamente podemos ahí generar actividades, porque no en todas las asignaturas se dan los espacios, nosotros tenemos cierta libertad entrecomillas para manipular esto y darle mucho más énfasis desde una mirada más expresiva.”

➤ “Además creo que es un sustento importante en cuanto a la motivación, si los niños o los choquillos ven una relación del tema con algo que ellos conocen, que le es familiar, probablemente los resultados o los productos que unos obtenga van a ser mucho más ricos creativamente...”

- Docente 3

➤ “...el reconocimiento del entorno, o sea si yo veo en mi entorno si falta algo, tengo que ver cuáles son las necesidades y en eso están incluida la asignatura de Educación Tecnológica, tiene que ver con las necesidades del entorno. Hay que ver que me hace falta o ver ¿dónde vive usted? Vivo en Escuadrón, ya ¿Escuadrón qué necesita? ¿Tiene posta? No tiene posta ¿Tiene comisaría? No tiene comisaría ¿tiene correo o centro dónde usted pueda pagar sus cuentas? No tiene. Entonces ya hay una necesidad del entorno, entonces por lo tanto buscar que el alumno se pueda relacionar y pueda ir conociendo y que al día que aparezca el paradero donde tenía que tomar la micro, porque hacía falta, no lo destruya y lo valore.”

De este modo, los datos expuestos señalan que los tres docentes contextualizan sobre el territorio en que habitan sus estudiantes en sus clases, si bien los hacen de maneras distintas dependiendo la asignatura, las razones

para incorporar esta contextualización tienen que ver con mejorar la efectividad de la clase, la motivación y fomentar la valoración y cuidado del entorno.

4.3.10. Otras reflexiones de los docentes

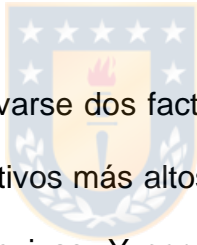
A continuación se presentan una serie de reflexiones que si bien no responden a las clasificaciones de los ítems anteriores, complementan la información recaudada y ayudan a visualizar algunas percepciones que tienen los docentes ante algunas problemáticas ligadas a la educación patrimonial

En primer lugar, en una de las respuestas del Docente 3 puede observarse lo normalizado que están las actividades de reproducción en la educación del patrimonio en los docentes. Al mencionar el docente que debiesen llegar material didáctico visual para trabajar el patrimonio agrega y aclara “porque, de hecho, va a tener que ser visual para después tener que hacer la reproducción de lo que ha visto.”

Por otro lado, el Docente 1 identifica elementos propios de la comuna de Coronel, que facilitan el trabajo del patrimonio en el aula. Estos tienen que ver con la herencia cultural como comunidad, “en Coronel...hay mucho todavía de esa conversación familiar, por mucho que nosotros digamos que estamos pegados todavía al celular y todo lo que uno quiera, pero hay muchas cosas que nos condicionan todavía a tener una conversación cotidiana entre las familias, que van muy arraigadas a lo que nosotros somos, a nuestra identidad, donde vivimos.”

Además señala

(...) somos un pueblo que, lamentablemente, somos muy apaleados económicamente y eso nos hace mantenernos mucho más arraigados a lo que fue nuestra vida, y eso, al no soltar tanto, eso nos ha permitido utilizar ese apego, con el paso a utilizarlo de manera distinta, como historia, como identidad como ganas de no soltarlo y mostrarlo al mundo. Ha sido algo dulce y agraz, que nos ha servido para genera entre comillas “reconversión económica” para utilizarlo para otras cosas, pero también nos ha resultado para poder reconstruirnos y no soltar lo que es importante. Y ha sido dulce y agraz, porque no parte por querer revivirlo, no parte por querer recuperar nuestra historia o querer mantener viva nuestras tradiciones, sino que parte porque nos cuesta soltarlo, nos cuesta avanzar, no de una buena forma ¿me entiendes? no recuperarlo porque es importante, sino que porque si lo soltamos significa que nos dimos por vencidos ante la situación económica que vivimos como comuna, yo así lo veo.



De lo anterior pueden observarse dos factores, uno que dificulta el trabajo con el patrimonio a niveles cognitivos más altos, el realizar mayormente actividades de reproducción y poco reflexivas. Y por otro lado, que la propia comuna de Coronel y su identidad y herencia cultural es un factor facilitador del traspaso del patrimonio en la familia y una oportunidad en la educación.

4.3.11. Conclusiones

En base a lo anteriormente expuesto puede observarse que los tres docentes hacen alusión al patrimonio como un concepto derivado de la cultura de los pueblos o de una sociedad, señalando también un componente histórico y de tiempo que se mantiene de generación en generación.

Por otro lado, los docentes de generaciones más jóvenes señalan las dimensiones material e inmaterial, ya sea explícitamente o mediante ejemplos. Del mismo modo, el docente más joven indica al patrimonio como un concepto dinámico el cual es construido por la sociedad, por lo tanto es variable de una generación a otra.

Respondiendo al valor que los docentes le adjudican al patrimonio, todos estuvieron de acuerdo en que es importante. Sin embargo, los fundamentos para considerar esto varían de un docente a otro, presentándose algunas ideas en común asociadas con los conceptos de Identidad de una comunidad, saber su procedencia y deberes para con el patrimonio.

Relacionado con lo anterior los docentes declaran no haber recibido instrucción sobre patrimonio en su formación inicial de pregrado, por lo que adquirieron el concepto de patrimonio que poseen hoy por la búsqueda individual, en un caso motivado por la tesis de pregrado o en otros como una necesidad para el ejercicio docente. A esto se suma el nulo contacto con material didáctico relacionado con el patrimonio el cual no llega a los establecimientos donde trabajan.

Así mismo, debido al trato que se le da al patrimonio en los programas de estudio de sus respectivas asignaturas, los docentes señalan que no puede hacerse un análisis profundo y se deja el enfoque de los contenidos a criterio del profesor. Por este motivo, deben abordar el patrimonio desde otros temas,

usándolo para contextualizar sus clases sobre el territorio en que habitan sus estudiantes. Si bien los hacen de maneras distintas, dependiendo la asignatura, las razones para incorporar esta contextualización tienen que ver con mejoras en la efectividad de la clase, motivación y fomento de valoración y cuidado del entorno.

Por otro lado, los establecimientos educacionales de donde provienen los docentes también tienen una posición diversa respecto al patrimonio, presentándose en algunos de manera regular mediante un taller JEC de patrimonio, celebrado el día del patrimonio un par de veces en otro o, simplemente, no siendo parte de sus lineamientos. Sin embargo, a pesar de las diferencias entre los establecimientos respecto al patrimonio, los tres docentes identifican factores adversos comunes para el tratamiento del patrimonio en el aula, independiente la posición que la institución donde trabajan plantee. Estos tienen que ver con temas de índole monetario y la burocracia que existe en torno a las salidas pedagógicas. Junto con esto, factores también relacionados con la parte administrativa de los establecimientos educacionales, como permisos para ocupar su horario, tiempo, espacios y falta de valor otorgado a actividades experienciales. Adicionalmente, se señala que el patrimonio no esté integrado a los contenidos de la asignatura es un problema también, factor que escapa a los establecimientos educacionales sino que tiene que ver con algo de índole ministerial.

Finalmente, puede decirse que los tres docentes coinciden en muchos puntos a pesar de pertenecer a establecimientos educacionales y generaciones distintas. Todos manifiestan la importancia del patrimonio, pero al poseer formación escasa sobre éste, dejada a la curiosidad individual únicamente, poseen enfoques distintos por lo que entreguen a sus estudiantes en clase, será diverso también basado en su propias experiencias e inquietudes.

Esto tendrá por resultado que algunos docentes posean una visión más reflexiva planteando actividades de ésta índole e identificando en las características de la propia comuna de Coronel y su herencia cultural un factor facilitador y una oportunidad reflexiva desde la educación. Y en otros casos, docentes con la visión de patrimonio más bien enfocada a realizar actividades de reproducción y poco reflexivas, por lo que no se presente el trabajo con el patrimonio a niveles cognitivos más altos.

De este modo, debe considerarse que si bien los contenidos relacionados con el patrimonio son pocos en los programas de estudio, no explícitos y superficiales, dejan a criterio del docente su abordaje, docentes que no tienen la preparación para hacerse cargo de ello, debido a que no son formados ni perfeccionados para enfrentarse a estos requerimientos.

4.4. Resultados y análisis entrevistas estudiantes

Fuente: Instrumento entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes de segundo año medio de la comuna de Coronel

Objetivo del instrumento: Describir y analizar la visión sobre patrimonio cultural que poseen los estudiantes de segundo año medio de la comuna de Coronel.

4.4.1. Concepto de Patrimonio

Objetivo: Conocer qué es lo que los estudiantes entienden por patrimonio.

Pregunta: ¿Qué conoces o entiendes por patrimonio cultural? Defínelo con tus propias palabras ¿Podrías dar ejemplos?

Al ser una entrevista semiestructurada, las respuestas de los estudiantes fueron muchas veces ambiguas, en la búsqueda de una definición de lo solicitado. En esta perspectiva, muchas veces señalaron no saber, sin embargo, al insistir y realizar la pregunta desde otra perspectiva, instándolos a que respondieran con sus propias palabras, todos lograron elaborar una definición de patrimonio.

4.4.1.1. Clasificación características

De lo anterior, se desprende una serie de características y ejemplos, las cuales, en su mayoría, fueron agrupadas en categorías basadas en la categorización realizada por UNESCO para identificar tipos de Patrimonio, al presentar particularidades clasificables dentro de estas categorías.

Por otra parte, dentro de las definiciones presentadas por los estudiantes también surgen características no aplicables a dichas categorías y que aportan información adicional acerca de lo que los estudiantes comprenden por patrimonio. Dichas características fueron señaladas también como parte de las definiciones de patrimonio realizadas por los estudiantes complementando la información presentada.

Características	N° Referencias	%
Patrimonio Natural	6	6,4516
Patrimonio Cultural Intangible	27	29,032
Patrimonio Tangible	31	33,333
Otras características	29	31,183
Total	93	100

Tabla 4-22 Referencias según Tipos de Características

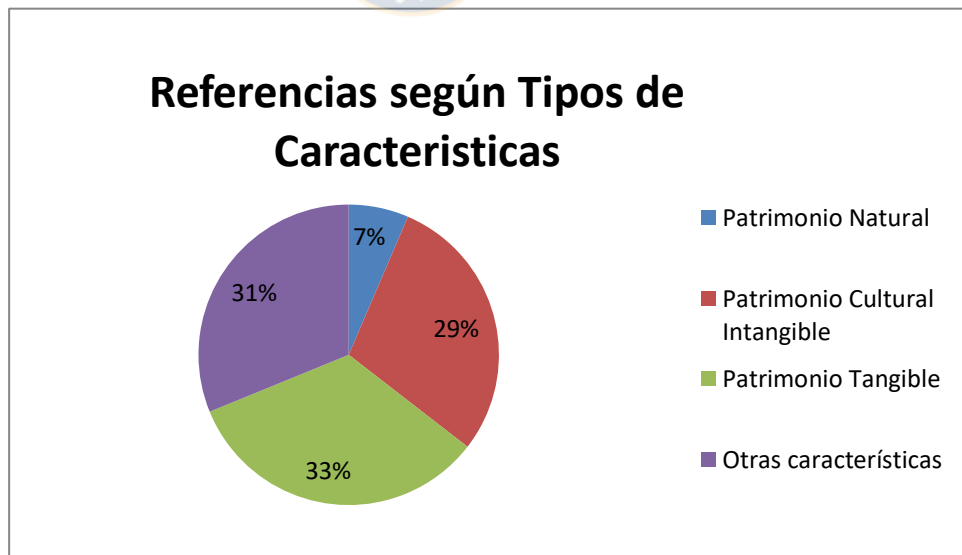


Ilustración 4-12 Referencias según Tipos de Características

De las figuras presentadas puede observarse que la mayoría de las características mencionadas pertenecen a la clasificación de Patrimonio Tangible (33%).

4.4.1.1.2. Patrimonio Natural

En cuanto al patrimonio natural hay 6 referencias hacia él, es decir, 6 estudiantes lo mencionan dentro de sus definiciones de patrimonio, correspondiendo esto al 7% del total de las referencias señaladas por los estudiantes.

Algunos ejemplos de estas menciones son:

- “...todas las cosas, por ejemplo, tanto físicas, como un memorial, tanto como naturales, que puede ser un parque, que queden del recuerdo...”
- “No sé, el medio ambiente puede ser”
- “...La Patagonia. Las Capillas De Mármol. Ese es un patrimonio que deberíamos cuidar”
- “Sí, como ponte, las playas”

4.4.1.1.3. Patrimonio Cultural Intangible

En cuanto al patrimonio Cultural Intangible se encontraron 27 referencias haciendo alusión a esta característica, correspondiente esto al 29% del total de las referencias señaladas por los estudiantes.

A su vez, estas pudieron agruparse, según su contenido, en referencias que hacen alusión a la fe (7%), acciones o costumbres (11%), danzas (11%), fiestas (7%), gastronomía(7%), hechos de índole histórico (26%), ocupaciones (4%), oralidad (15%) y personas (11%).

Características	N° Referencias	%
Fe	2	7,40740741
Acción/costumbre	3	11,11111111
Danza	3	11,11111111
Fiestas	2	7,40740741
Gastronómico	2	7,40740741
Hechos	7	25,9259259
Ocupación	1	3,7037037
Oralidad	4	14,8148148
Personas	3	11,11111111
Total	27	100

Tabla 4-23 Referencias Patrimonio Intangible

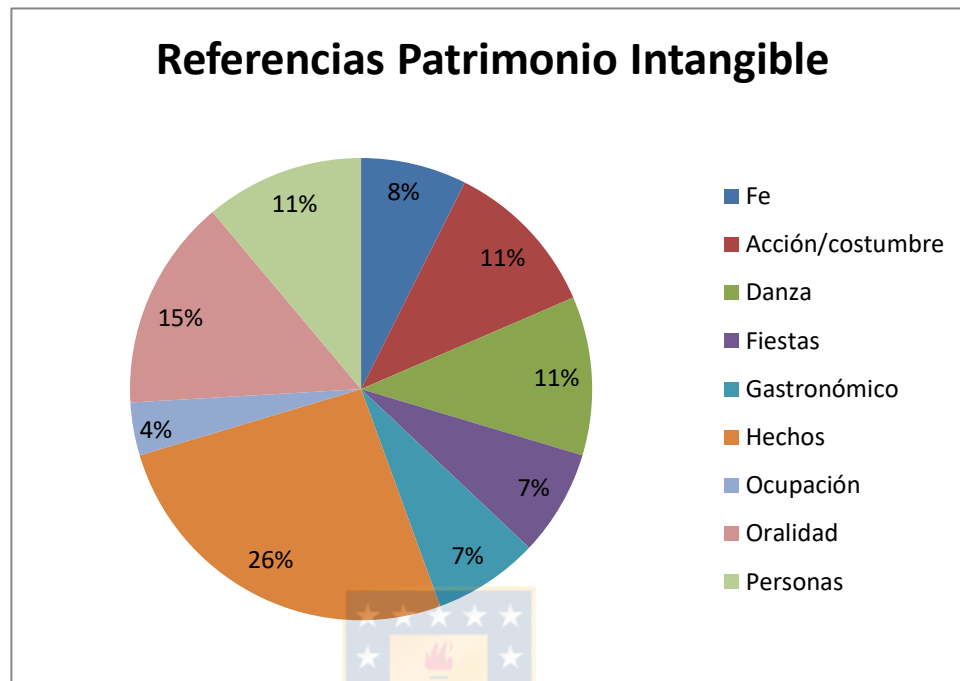


Ilustración 4-13 Referencias Patrimonio Intangible

Algunos ejemplos de estas menciones son

- Fe:
 - “Sí, por ejemplo las tradiciones, no sé... yo creo que hasta la fe también podría ser un patrimonio”
 - “Sí, las fiestas, La Fiesta De La Tirana... como algo cultural...”
- Acción/costumbre
 - “Se da en las costumbres y algunas veces en como hablamos...”
 - “Ponte los mariscos no se pu, en otro lado no van a comer los mismos mariscos que comemos aquí... Ponte los mariscos no se pu, en otro lado no van a comer los mismos mariscos que comemos aquí”

- Danza
 - “Sí, puede ser danza”
 - “O por ejemplo cuando hacemos eventos de baile, de cueca, todo eso también lleva su historia y cómo empezó, cómo se inició, cómo se formó”

- Fiestas
 - “...cuando un grupo de personas se juntaba a festejar algo”
 - “también puede ser, por ejemplo, un patrimonio en Chile, por ejemplo de los mapuches, la fiesta que hacen la del Canelo, que esto también es un patrimonio que ellos tienen, entonces no es sólo algo tangible o algo que yo puedo decir “¡Ah! Yo voy a tocar la fiesta”, no, es algo que se vive”

- Gastronómico
 - “Yo creo que hay patrimonio en lo que comemos, porque todos los países tienen como diferentes comidas así y nosotros tenemos comidas tradicionales y como que eso también marca el patrimonio”
 - “Sí, como comer pan de ese que hacen en horno”

- Hechos
 - “Haber ocurrido algo en especial, algo importante que haya marcado la zona”
 - “Algo que pasó en Chile, un hecho histórico. En particular. Algo que marco la situación.”

- Ocupación
 - “La minería. Mi abuelo es minero. Cuando chica... Mi casa está llena de fotos de mi abuelo cuando era minero. He ido muchas veces al Chiflón Del Diablo a ver todo y como siempre uno le pregunta “¿Qué hacías?, ¿Qué hacías con esto? ¿Qué eras tú?”

- Oralidad
 - “Como nombramos las cosas, nuestros modismos”
 - “...y algunas veces en como hablamos porque, por ejemplo, los mapuches es una cuestión histórica y sacamos muchas palabras de los mapuches que usamos hoy en día, por ejemplo como nos expresamos vulgarmente, por ejemplo “voy a hacer pichi”, el “guata” para indicar el estómago”

- Personas
 - “Lugares, personas, objetos. En general”
 - “En personajes de la historia”
 - “...se me vino a la mente Violeta Parra, Víctor Jara, cosas que uno no puede tocar pero uno los recuerda”

De la información presentada puede observarse que dentro de las referencias a cerca del Patrimonio Intangible, los estudiantes mencionan en mayor medida (26%) características referidas a hechos de índole históricos, para formular sus definiciones de Patrimonio.

4.4.1.1.4. Patrimonio Cultural Tangible

En cuanto a patrimonio cultural tangible se generaron un total de 31 referencias correspondiente esto al 33% del total de las referencias señaladas por los estudiantes.

A su vez, estas pudieron agruparse, según su contenido, en referencias de índole arquitectónicas (29%), a lugares (32%) y a objetos (38%).

Características	N° Referencias	%
Arquitectónicas	9	29,0322581
Lugares	10	32,2580645
Objetos	12	38,7096774
Total	31	100

Tabla 4-24 Referencias Patrimonio Tangible

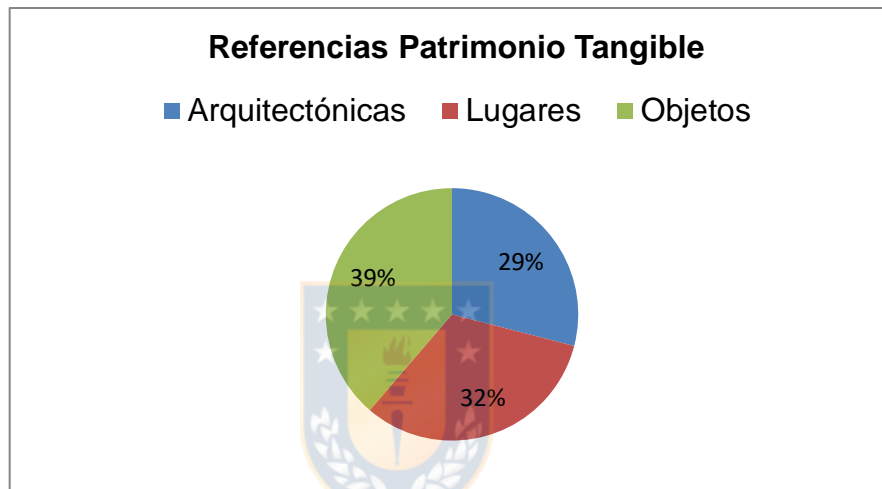


Ilustración 4-14 Referencias Patrimonio Tangible

Algunos ejemplos de estas menciones son:

- Arquitectónicas
 - “Podría ser el museo que está en el Parque De Lota”
 - “Mmm estructuras no sé, por ejemplo ehhs las minas...”

- Lugares
 - “Patrimonio tiene que ver como con un lugar que identifica a una zona en especial”
 - “...lugares históricos o lugares específicos que tienen valor cultural”

- Objetos
 - “Cómo objetos también podría ser patrimonio, por ejemplo ¿una estatua vale como un tipo de patrimonio?”
 - “Mmmm cosas que muestran la historia de un país o de una comuna... depende”

Por otro lado, estas características pertenecientes al patrimonio tangible pueden, a su vez, agruparse en patrimonio “Mueble” e “Inmueble”, en donde las características de tipo “Objetos”, señaladas previamente, pertenecen a la clasificación “Mueble” y las de tipo “Arquitectónicas” y “Lugares” pertenecen a la clasificación “Inmueble”. De esta manera, se mencionan 12 veces (39%) las de tipo mueble y 19 veces (61%) las de tipo inmueble.

Tipo	Nº Referencias	%
Mueble	12	38,70967742
Inmueble	19	61,29032258
Total	31	100

Tabla 4-25 Referencias Tipos de Patrimonio Tangible

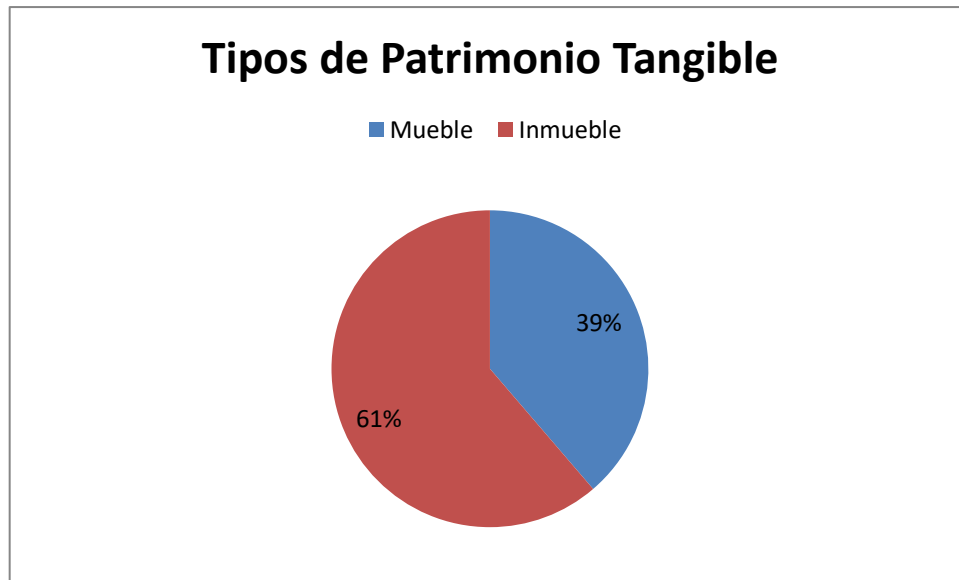


Ilustración 4-15 Referencias Tipos de Patrimonio Tangible

De la información recogida se desprende, que dentro del Patrimonio Tangible, al ser tratadas por separado las características asociadas a “objetos”, “Arquitectónicas” y “Lugares”, los estudiantes mencionan con mayor frecuencia características referidas a “Objetos” (39%) para formular sus definiciones de Patrimonio. Sin embargo, al clasificar todas las características en “Mueble” e “Inmueble”, y sumar las características “arquitectónicas” y “lugares” para esto, las de tipo “Inmueble” son mencionadas con mayor frecuencia en un 61%, identificando así los estudiantes en mayor medida a las características de tipo “Inmueble”, es decir “Lugares” y “Arquitectónicas”, como característico del patrimonio.

4.4.1.1.5. Otras características

En cuanto a las características de otra índole, se generaron un total de 29 referencias correspondientes al 31% del total de las referencias señaladas por los estudiantes.

Estas, según su contenido, a su vez, fueron agrupadas en características que hacen referencia a lo actual (4%), lo antiguo (10%), lo colectivo (4%), las características inusuales (3%), vinculado a las emociones (7%), herencia (7%), relacionado con la historia (24%), que identifican a una zona (10%), Importante para el país (14%), que representa al país (7%) y lo tradicional (10%).

Características	N° Referencias	%
Actual	1	3,4482759
Antiguo	3	10,344828
Colectivo	1	3,4482759
Inusuales	1	3,4482759
Emociones	2	6,8965517
Herencia	2	6,8965517
Historia	7	24,137931
Identifica a una zona	3	10,344828
Importante para el país	4	13,793103
Representa al país	2	6,8965517
Tradicional	3	10,344828
Total	29	100

Tabla 4-26 Referencias de Otras Características

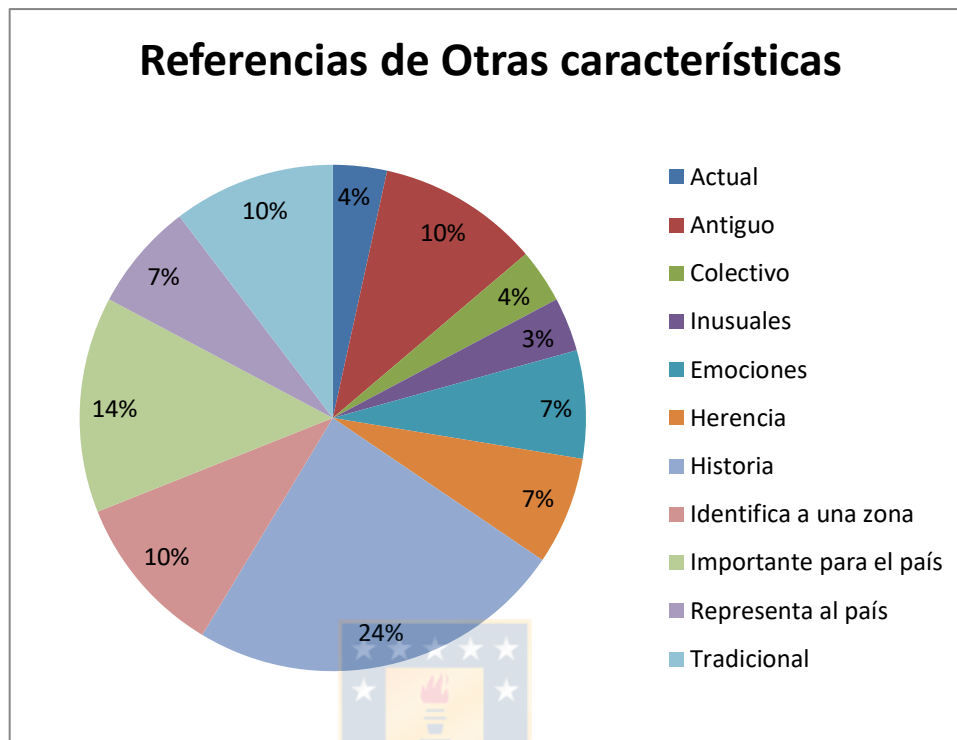


Ilustración 4-16 Referencias de Otras características

Algunos ejemplos de estas menciones son:

- Actual
 - “Si, por ejemplo los artísticas que haces como nuevas artes, también llaman la atención, entonces como que igual puede ser actual, no sólo lo antiguo, igual actual.”
- Antiguo
 - “Pero se supone que también tiene que ver con lo que es... de los tiempos antiguos así, por ejemplo, como estatuas, cosas así...”
 - “...pero para mí representa toda la historia que vivió Chile en los tiempos antiguos...”

- Colectivo
 - “Es donde se junta un grupo... de personas y... no sé, empiezan a hacer obras y cosas así, ¿o no?”

- Inusuales
 - “Cosas así, son cosas que no se ven todos los días.”

- Emociones
 - “Porque son las cosas... más, o sea cuando uno va al faro, así como que se emociona así... ¡no... el faro, mira quiero sacarle una foto!”
 - “Sentimentalmente sí, porque es un apego hacia algo que desarrolló tu lugar de nacimiento, que pudieron haber participado tus padres, tus abuelos”

- Herencia
 - “...es como la herencia que va dejando el hombre en los tiempos pasados...”
 - “Es algo que... nos dejaron los antepasados, algo que... algo que viene de antes”

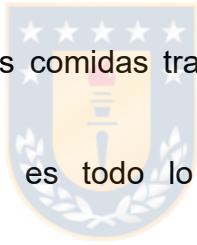
- Historia
 - “...son cosas o lugares donde hubo algo histórico de la comuna.”
 - “Mmmm cosas que muestran la historia de un país o de una comuna...”

- Identifica a una zona
 - “...tiene que ver como con un lugar que identifica a una zona en especial.”
 - “...en Isla De Pascua un patrimonio son los Moais, que más que ser algo propio de ellos es algo que los caracteriza.”

- Importante para el país
 - “Algo que pasó en Chile, un hecho históricos. En particular. Algo que marco la situación.”
 - “Mmmm aparte de ser algo importante para el país, no sé.”

- Representa al país
 - “La bandera jajajaja... ¿Porque representa al país?”
 - “...para mí el patrimonio cultural nos representa mucho a los chilenos...”

- Tradicional
 - “...y nosotros tenemos comidas tradicionales y como que eso también marca el patrimonio”
 - “...patrimonio cultural es todo lo que hace una tradición de algo característico...”



De esta manera, se agregan características que complementan las categorías oficiales señalando que el patrimonio debe identificar una zona o país y ser importante para éste.

Además, es algo que se hereda o lega de una generación a otra. En este sentido, al recurrir al componente tiempo, algunos estudiantes señalan que debe ser algo con la característica de antigüedad, sin embargo, puede tener características actuales, de igual manera.

A su vez, se menciona que el patrimonio está ligado a emociones que se generan en base a los recuerdos o sentidos de pertenencia con lugares,

situaciones u objetos y puede tener la característica también de ser colectivo, al ser importante para un grupo de personas.

Por otra parte, los estudiantes señalan que dentro del patrimonio se consideran cosas cotidianas tanto como como inusuales, mencionando algunos la tradición dentro de estas.

Finalmente, las características más mencionadas por lo estudiantes (24%) tienen que ver con un componente histórico al tratar de definir patrimonio.

En conclusión, de la información arrojada por este ítem, respondiendo al concepto de Patrimonio que los estudiantes se han formado, puede decirse que la mayoría de estos lo asocian con características vinculadas al Patrimonio “Tangible” (33%) y dentro de éste, el 61% de estos se refieren a Patrimonio de tipo “Inmueble”. Por otro lado, los estudiantes que mencionaron características de índole “Intangible” u “Otras Características” relacionan estas, en su mayoría, a un componente histórico.

4.4.2. Valor que los estudiantes adjudican al Patrimonio


Objetivo: Identificar cual es el valor que los estudiantes le adjudican al patrimonio.

Pregunta: ¿Crees que es importante conocer y valorar el patrimonio? ¿Por qué? De ser NO la respuesta ¿Qué utilidad o enfoque le darían para que cobrara importancia?

De la información arrojada para este ítem se desprenden dos grupos de información. El primero, refiere a si los estudiantes le dan importancia al patrimonio y la segunda, es proporcionada por la pregunta “Por qué”, en la cual se justifica y complementa la importancia señalada en un principio, ahondando en el valor que le adjudican estos al patrimonio.

4.4.2.1. Importancia del Patrimonio para los estudiantes

A continuación se presentan los datos relacionados a la importancia que le dan al Patrimonio los estudiantes. Donde un 67% señala ser importante, un 20% menciona ser importante sólo para ciertos grupos y un 13% dice que no es importante.



Valor	N° Referencias	%
No Importante	2	13,3333333
Importante	10	66,6666667
Importante para ciertos grupos	3	20
Total	15	100

Tabla 4-27 Importancia del Patrimonio

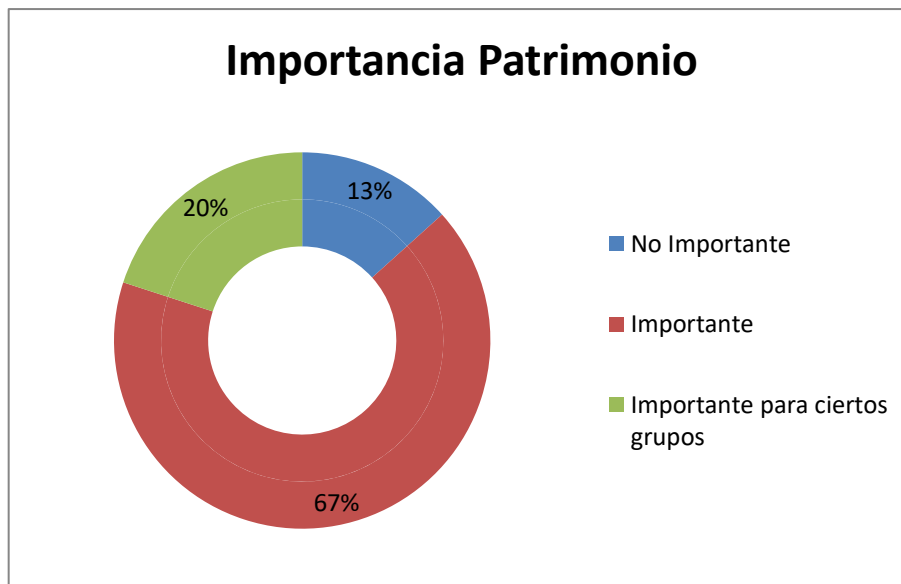


Ilustración 4-17 Importancia del Patrimonio

Algunos ejemplos de estas menciones son:

- No importante

- “Mmm sí, pero no para mí. Sí ya sé que es importante porque es la historia de tu país y todo eso. Pero de mi punto de vista, a mí no me interesa como lo que sucedió atrás, porque, principalmente, porque después de todas las ciencias que te van a dar, no te va a servir para después, te va a servir para no sé, para tus hijos para enseñarles, pero, principalmente, no te van a preguntar por la calle eso.”

- Porque... eh, no es importante pero igual me interesa saber cómo la historia o diferentes lugares donde haya ocurrido algo (...) Mmmmmm, necesario, no creo que sea necesario, pero igual la gente... Al menos a mí me gustaría saber más de Chile... mmmm conozco muy poquito, así muy poquito.”

- Importante

- “Sí, para conocer nuestra cultura, para saber de dónde venimos nosotros, para saber todo. Por ejemplo, si yo soy mapuche, para conocer mis raíces”

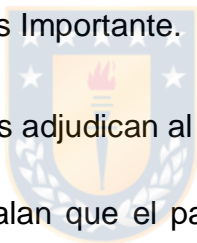
➤ “Sí, porque conocemos la cultura. ¿Cómo vamos a ser un país si no lo conocemos en sí?”

- Importante para ciertos grupos

➤ “Pero como que tampoco a la gente le llama mucho la atención. Hay gente si, algunos grupos que como que igual van y aman eso, pero como que son más gente adulta que gente joven”

➤ “Porque es algopreciado... algo comopreciado para los comuneros... de una ciudad...”

En cuanto a lo anterior, se desprende que la mayoría de los estudiantes (67%) declaran que el Patrimonio es Importante.



4.4.2.2. Valor que estudiantes adjudican al Patrimonio

De los estudiantes que señalan que el patrimonio es importante se recoge la siguiente información, en cuanto al valor que le adjudican. De esta manera, un 11% señala su valor relacionándolo con el aprendizaje, turismo, conocer nuestra cultura, la historia, respectivamente. Además, señalan otras razones como, Identidad (9%), el respeto (9%), Saber de dónde venimos (9%), Influir o no la mentalidad de las personas (6% y 3% cada uno), que nos representa (3%), curiosidad (3%), ser necesario (3%), que no debe olvidare (3%) y sirve para valorar el país (3%).

Valor	N° Referencias	%
Aprendizaje	4	11,4285714
Nos representa	1	2,85714286
Conocer nuestra cultura	4	11,4285714
Curiosidad	1	2,85714286
Historia	4	11,4285714
Identidad	3	8,57142857
Influye en mentalidad de las personas	2	5,71428571
No influye en la mentalidad de las personas	1	2,85714286
No es necesario	1	2,85714286
No olvidarlo	1	2,85714286
Respeto	3	8,57142857
Saber de dónde venimos	3	8,57142857
Saber sobre su territorio	2	5,71428571
Turismo	4	11,4285714
Valorar el país	1	2,85714286
Total	35	100

Tabla 4-28 Valor adjudicado al Patrimonio

Valor adjudicado al Patrimonio

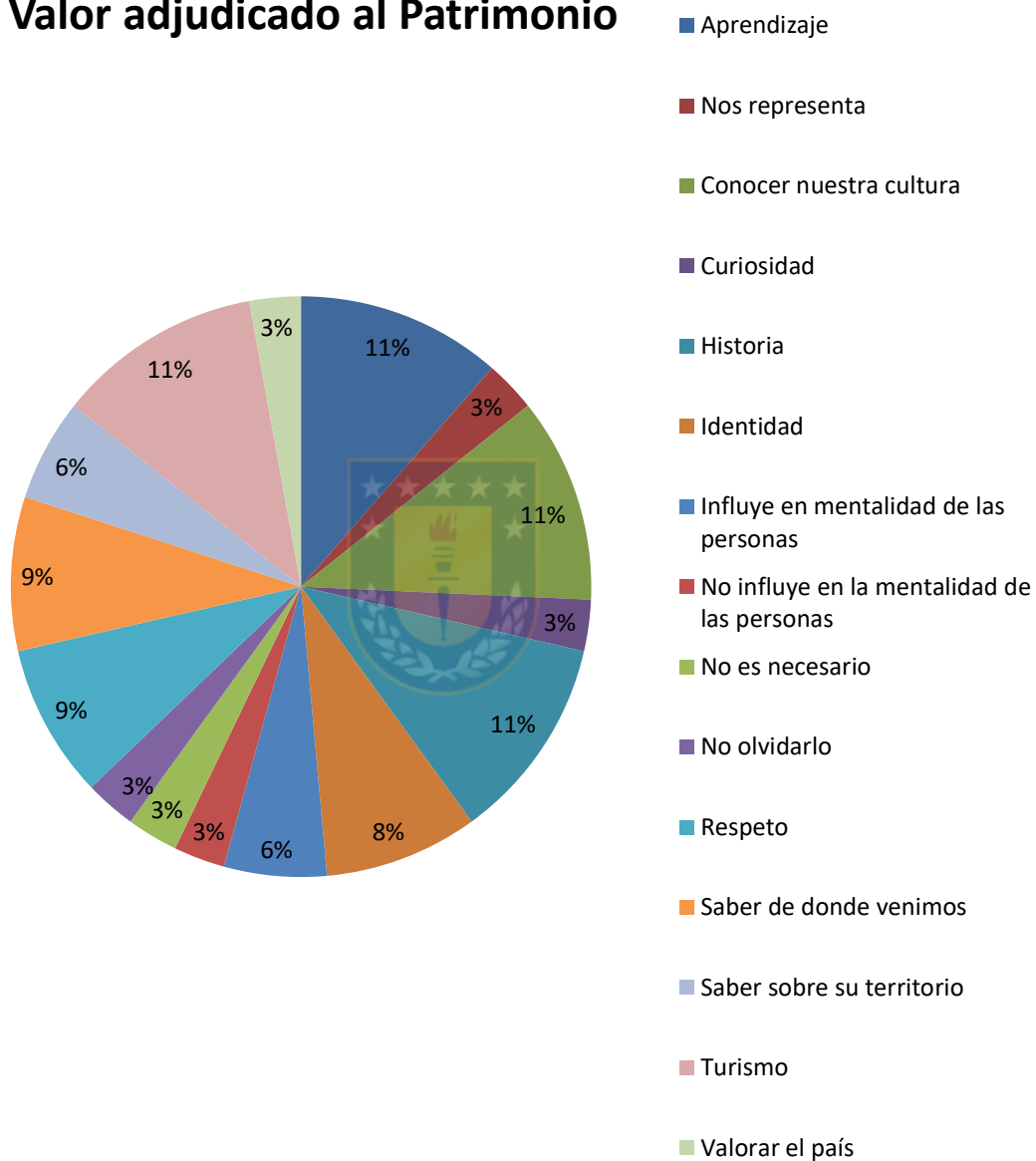


Ilustración 4-18 Valor adjudicado al Patrimonio

Algunos ejemplos de estas menciones son:

- Aprendizaje
 - “Para informarse, para mmm aprender también, para no ser tan ignorantes”
 - “Enseñándole a otras personas sobre lo que significa el patrimonio , o lo que ocurrió”

- Nos representa
 - “...y qué cosas nos representan”

- Conocer nuestra cultura
 - “.. para conocer nuestra cultura...”
 - “...porque si es patrimonio chileno todos deberían saber un poquito de su cultura porque es Chile o Coronel.”

- Curiosidad
 - “...porque hay hartas cosas que me llaman la atención y que paso con ellas, y le pregunto a mi papá porque también sabe, pero no sabe todo.”

- Historia
 - “...porque es si es como la historia de lo que nuestros familiares vivieron y es importante porque es como avances durante el tiempo, dentro de la historia.”
 - “...porque igual habla de historias que uno no sabe, y cosas que pasaron que igual quedan en la historia de Chile.”

- Identidad
 - “...para darnos una identidad a nosotros porque si no tenemos identidad vamos a andar buscando en otros lados.”
 - “Si no tuviéramos ese patrimonio no sabríamos de cómo somos...”

- Influye en mentalidad de las personas
 - “Sí, la mentalidad de las personas...”
 - “Sí, porque un obrero no va a ser igual que un... que alguien de otro rango...”

- No influye en la mentalidad de las personas
 - “Porque cada persona sabe lo que hace, o sea si usted va al aniversario de Coronel, no creo que cambie su forma de ser”

- No es necesario
 - “Mmmmmm, necesario, no creo que sea necesario, pero igual la gente... Al menos a mí me gustaría saber más de Chile... mmmm conozco muy poquito, así muy poquito”

- No olvidarlo
 - “...porque si la gente que no le da importancia entonces eso se puede ir al olvido, como dice usted, y... se pueden ir olvidando a lo mejor...”

- Respeto
 - “...si una persona sabe del patrimonio creo que lo va a respetar. Bueno, depende de la persona también. En mi caso yo creo que, aunque no sea patrimonio se respeta porque es un lugar en sí.”

➤ “...valorarían más los... los sitios, ehmmm donde están éstos o en cualquier otro lugar, no importa si es una plaza incluso, le tomarían más respeto a lo... a eso”

- Saber de dónde venimos

➤ “...para saber de dónde venimos...”

➤ “Conocer más de donde uno nació...”

- Saber sobre su territorio

➤ “Yo creo que sí, la gente va formando su opinión acerca del lugar o cosas que pasaron anterior y eso, la gente tiene que aprender a valorar eso y... informarse porque uno que está aquí no sabe nada, que gracia ja...”

➤ “...porque ahí uno como que sabe más de lo que pasa en su país...”

- Turismo

➤ “...porque cuando una persona extranjera, por ejemplo te pregunta que hay de lugares, más o menos turísticos en Chile, tú le puedes dar como una referencia, para que a él le intrigue así saber más o menos del país.”

➤ “lugares yo diría como para los turistas, eso sería como importante ahí el patrimonio para indicarles no “en esta zona hubo una batalla y por esto este lugar es así”

- Valorar el país

➤ “Para poder enorgullecernos más de nuestro país, no verle tan solamente el lado negativo que la mayoría de la gente a veces le ve, porque también hay cosas buenas.”

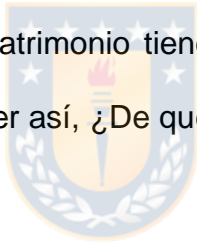
En cuanto a lo anterior, la mayoría de los estudiantes justifica la importancia del patrimonio asignándole un valor asociado al “Aprendizaje” (11%), el “Conocer nuestra cultura” (11%), la “Historia” (11%) y el “Turismo” (11%).

En conclusión, de la información arrojada por este ítem, respondiendo al valor que los estudiantes le adjudican al Patrimonio, puede decirse que la mayoría de los estudiantes señalan como importante al Patrimonio y además identifican su valor asociándolo a la capacidad de aprender de él, de dar a conocer su cultura, la historia y fomentar el turismo.

4.4.3. Vinculación del Patrimonio con el entorno cotidiano

Objetivo: Identificar si los estudiantes vinculan el patrimonio con su entorno cotidiano.

Preguntas: ¿Creen que el patrimonio tiene algo que ver con la vida cotidiana que llevas en Coronel? De ser así, ¿De qué manera crees que está presente en tu vida?



Para este ítem algunos de los estudiantes respondieron directamente a la pregunta y señalaron ejemplos. Sin embargo, hubo otros estudiantes que no respondieron directamente, a los cuales hubo que reformular varias veces la pregunta de diferentes maneras para ir guiando el proceso y así dar con lo que se les preguntaba. De esta manera, en base a los ejemplos también pudo completarse la información de la primera pregunta del ítem.

De la información arrojada para este ítem se desprenden dos grupos de información. El primero, refiere a si los estudiantes vinculan su entorno cotidiano con el patrimonio y la segunda, es proporcionada por la pregunta “¿De qué manera crees que está presente en tu vida?”, en la cual se justifica y

complementa la vinculación señalada en un principio, brindando ejemplos de las maneras en que vinculan el patrimonio a su cotidianidad.

4.4.3.1. Vinculación Patrimonio con entorno cotidiano

A continuación, se presenta información acerca de la vinculación que realizan los estudiantes entre patrimonio y su entorno cotidiano. De esta manera, un 93% de ellos vincula al patrimonio con lo cotidiano y un 7% no lo hace.

Vinculación	Estudiantes	%
Vincula patrimonio con lo cotidiano	14	93,33333333
No vincula patrimonio con lo cotidiano	1	6,66666667
Total	15	100

Tabla 4-29 Vinculación Patrimonio con entorno cotidiano y territorio

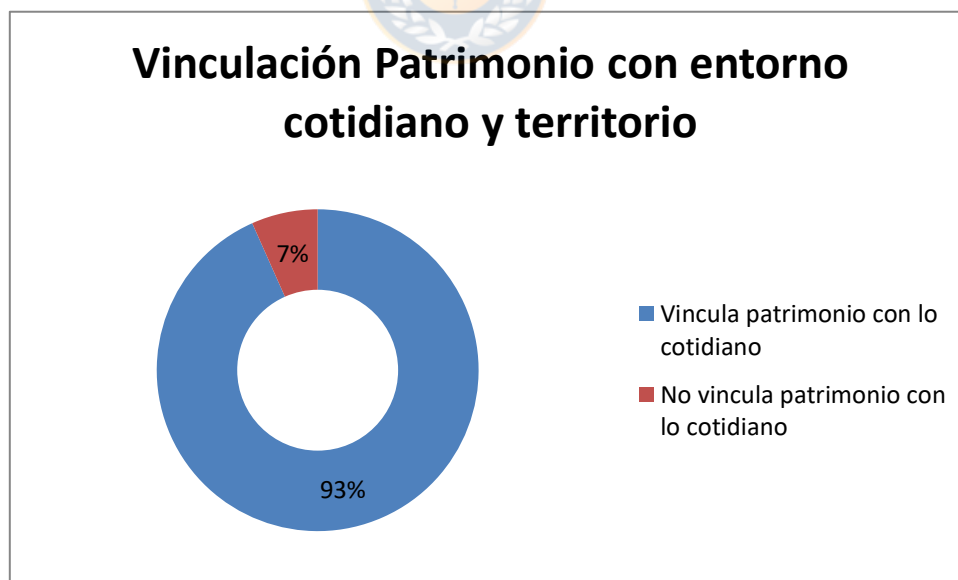


Ilustración 4-19 Vinculación Patrimonio con entorno cotidiano y territorio

En cuanto a lo anterior, puede observarse que la mayoría de los estudiantes (93%) vincula de alguna manera el patrimonio con su entorno cotidiano.

4.4.3.2. Ejemplos de la manera en que lo vinculan

Los estudiantes que vinculan el patrimonio con lo cotidiano, señalan una serie de ejemplos de los cuales se puede observar la manera en que lo hacen.

Los ejemplos señalados como patrimonio vinculado a lo cotidiano por los estudiantes, pueden agruparse, según su contenido, a su vez, en grupos que hacen referencias a danza (3%) lo gastronómico (16%), a lugares por los que transitan frecuentemente los estudiantes (25%), a ocupaciones, (16%), oralidad (19%), vinculaciones personales (6%), Rutinas (9%) y Comportamientos (6%).

Tipo de ejemplos	N° Referencias	%
Danza	1	3,125
Gastronómico	5	15,625
Lugares por los que transitan frecuentemente	8	25
Ocupaciones	5	15,625
Oralidad	6	18,75
Personal	2	6,25
Rutinas	3	9,375
Comportamiento	2	6,25
Total	32	100

Tabla 4-30 Tipos de ejemplo de Patrimonio vinculados a lo cotidiano

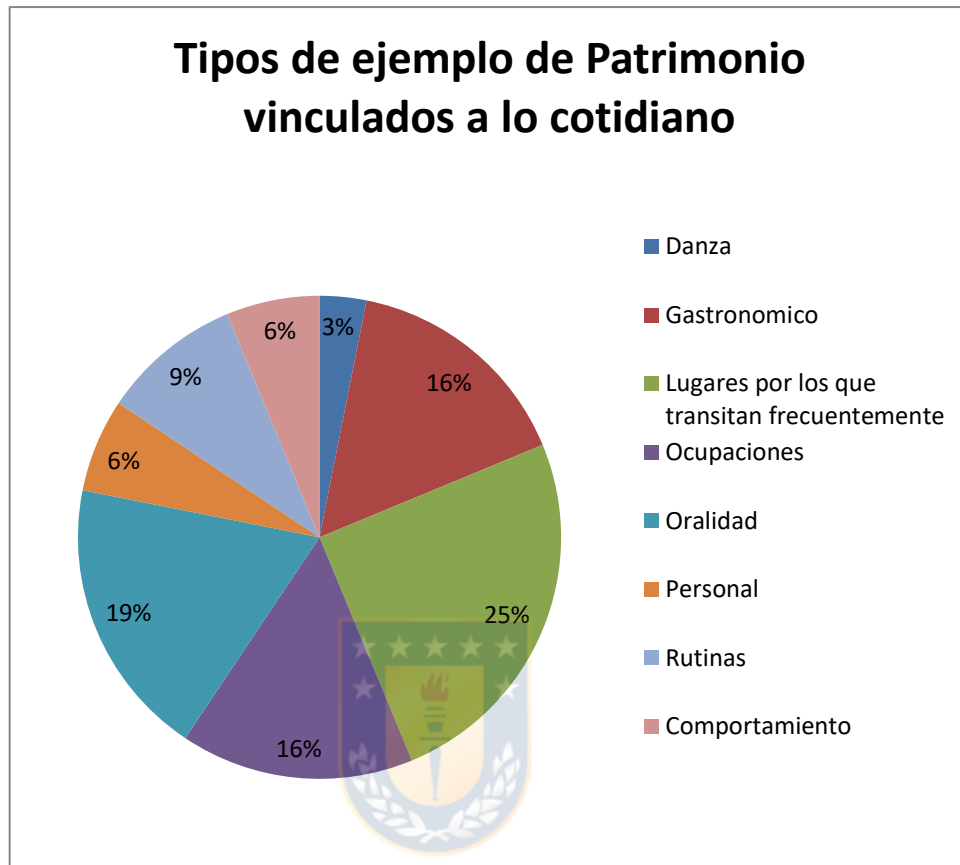


Ilustración 4-20 Tipos de ejemplo de Patrimonio vinculados a lo cotidiano

Algunos ejemplos correspondientes a cada grupo son:

- Danza
 - “O por ejemplo cuando hacemos eventos de baile, de cueca, todo eso también lleva su historia y cómo empezó, cómo se inició, cómo se formó.”

- Gastronómico
 - “Y todo eso lleva la cultura, los alimentos, todo eso pu, comidas típicas, todo eso es patrimonio cultural, entonces todo eso lleva un movimiento cotidiano.
 - “...comer pan de ese que hacen en horno...”

➤ Creo que podrían ser hartas cosas, hasta comprar pan minero, que se le dice, o el comer pescado que es muy común de acá, eso ya es un patrimonio de Coronel, porque es puerto minero, como dice el himno

- Lugares por lo que transitan frecuentemente

➤ “Por ejemplo cuando nosotros salimos a pasear así y pasamos por la plaza 21 de Mayo, también ahí hay un patrimonio. Y muchas veces como que se forma en cotidiano entonces como uno ya lo ve tantas veces, uno no lo valora.”

➤ “Como por ejemplo cuando voy a comprar a los almacenes antiguos, los que aún quedan de pie.”

➤ “Bueno yo todos los días paso por... por afuera de mi casa donde queda eso”

- Ocupaciones

➤ “Puede ser cuando pescaban, cosas así...”

➤ “Desde hace tiempo que hacían pan, la gente antigua.”

➤ “...me contaba sobre lo que hacía, que iban a la playa temprano a sacar carbón y cosas así”

- Oralidad

➤ “Como hablamos. En Santiago hablan diferente”

➤ “entonces sus forma de hablar es muy diferente a la de nosotros, es muy diferente.”

- Personal

➤ “yo como estudiante si tomo buenas decisiones, estudio bien, puedo dejar un patrimonio cultural...”

➤ “Por ejemplo, eso de ayudar a alguien. Ya, una persona me vio ayudando a alguien “¿Sabes qué? Yo igual voy a empezar a ayudar a la gente” y así se pude ir dejando.”

- Rutinas

➤ “Como también nosotros venir al liceo”

➤ “¡Oh!, los asados también son como... de tradición o sea que...”

➤ “Uno se acostumbra a estar siempre así en la sombra donde nos pega la brisa del mar y yo viví un tiempo allá en lagunillas que igual hacía harto calor y es distinto.”

- Comportamiento

➤ “No sé, yo creo que actitudes, como al gente mayor, no sé porque hay gente mayor que sus padres vivieron como en ese tiempo, así que yo creo que como que los papás los criaron a base de lo que ellos sabían y como que, no sé cómo decirlo...”

➤ “Y también es distinto como a las personas que están en Lo Rojas que cómo se tratan allá.”

De los estudiantes que vinculan el patrimonio a su entorno cotidiano, la mayoría (25%) señala como ejemplos de la manera en que lo hacen a lugares por los que transitan frecuentemente.

4.4.3.3. Justificación por la cual no lo vinculan

El estudiante que no vinculan el patrimonio con lo cotidiano (7%), señala “Ehhh... no sé en realidad yo no lo veo, no” refiriéndose al patrimonio como algo con un enfoque más general, a nivel país.

En conclusión, de la información arrojada por este Ítem, respondiendo a la vinculación entre el Patrimonio y su entorno cotidiano, puede decirse que la mayoría de los estudiantes, efectivamente lo vinculan a su entorno cotidiano y además, la gran parte, asocian esta vinculación a los lugares por los que transitan frecuentemente. Por otro lado, el único estudiante que no lo vincula, identifica al patrimonio con una visión más general, a nivel país.

4.4.4. Abordaje del Patrimonio en la práctica del Programa de estudio de educación formal.

Objetivo: Conocer si los estudiantes dentro de su programa de estudio han abordado patrimonio de alguna manera.

Preguntas: En el liceo o escuela ¿Han visto o conversaron respecto a temas de patrimonio? ¿En cuáles? ¿Cómo fueron esas experiencias? ¿Podrías dar ejemplos y describirlas?

De la información arrojada para este Ítem se desprenden cinco grupos de información. El primero, refiere si los estudiantes declaran el abordaje del patrimonio en su programa de estudio. El segundo, señala las asignaturas en las que se abordó. En el tercero, se describen el tipo de actividades que se realizaron en ellas y sus temas, para luego, en el cuarto, identificar el enfoque que se les dio. Finalmente, se agrega información para complementar los datos antes señalados.

4.4.4.1. Abordaje del Patrimonio en la educación formal

A continuación se presenta información acerca del abordaje que los estudiantes declaran que se realiza al Patrimonio en sus programas de estudio. De esta manera, un 40% dice que se abordó solo en la educación Básica, un 20% en la educación media y el 27% que fue abordado durante ambas. Por otro lado un 13% de los estudiantes indica no haberse abordado.

Abordaje	N° Estudiantes	%
Sólo Educación Básica	6	40
Sólo Educación Media	3	20
Abordado en Ambos	4	26,6666667
No abordado	2	13,3333333
Total	15	100

Tabla 4-31 Abordaje del Patrimonio en la educación formal

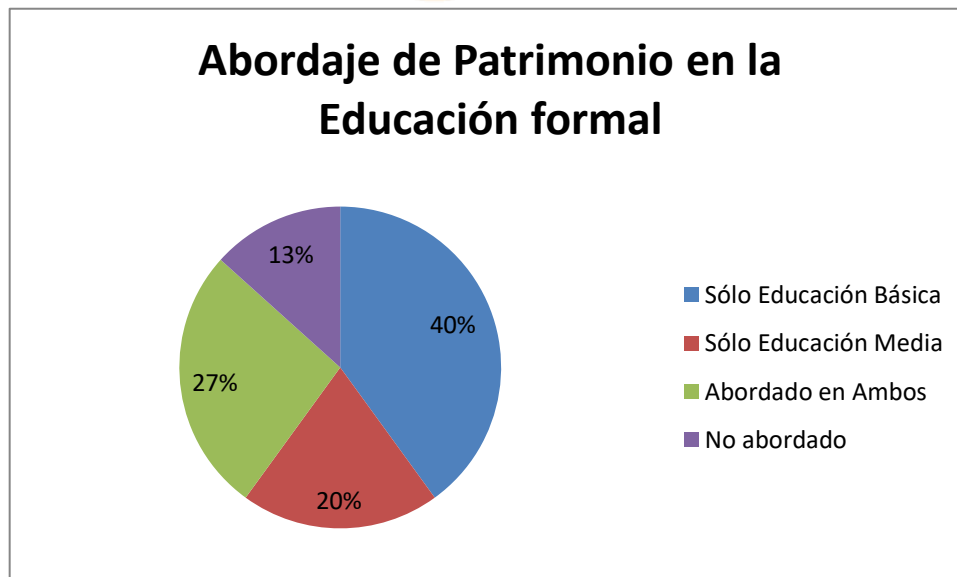
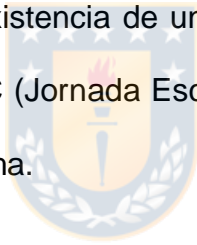


Ilustración 4-21 Abordaje del Patrimonio en la educación formal

De los datos expuestos puede decirse que la mayoría de los estudiantes (87%) señala que se ha abordado el patrimonio en su programa de estudio. De lo cual, con mayor frecuencia (40%) se refiere que fue en la educación básica.

4.4.4.2. Asignaturas en las que se aborda el Patrimonio

En las siguientes figuras se presentan las asignaturas en las cuales los estudiantes señalan haber abordado el Patrimonio. De esta manera, las asignaturas mencionadas fueron Historia (47%), Artes Visuales (22%), Lenguaje (12%), Tecnología (3%) y Biología (3%). Cabe destacar que varios estudiantes mencionan la existencia de un Taller de Patrimonio (13%) en sus liceos, como parte de la JEC (Jornada Escolar Completa) o Taller extraescolar, en el cual se trabajaría el tema.



Asignatura	N° Referencias	%
Artes Visuales	7	21,875
Biología	1	3,125
Historia	15	46,875
Lenguaje	4	12,5
Taller de patrimonio	4	12,5
Tecnología	1	3,125
Total	32	100

Tabla 4-32 Asignaturas en las que se aborda el "Patrimonio

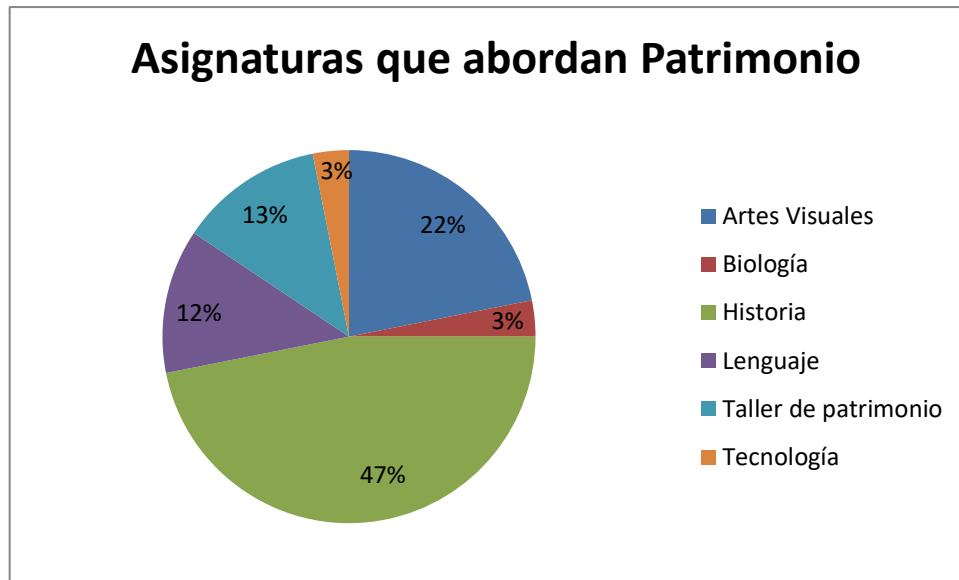


Ilustración 4-22 Asignaturas en las se aborda el Patrimonio

De los datos expuestos, puede observarse que, de las asignaturas en las cuales el patrimonio es abordado, la mencionada con mayor frecuencia es Historia (47%).

4.4.4.3. Tipo de actividades en las que se aborda el patrimonio

En las siguientes figuras se presenta las actividades realizadas en las asignaturas antes mencionadas, y se han agrupado según el tipo de actividad realizada y tema con el cual está relacionada.

De este modo, se encuentran actividades de tipo Teóricas/expositivas (12%), de Investigación (16%), de lectura (16%), de reconocimiento (9%), de representación (28%) y salidas pedagógicas (19%).

Tipo de actividad	N° Referencias	%
Actividad Teórica/Expositiva	4	12,5
Actividad de Investigación	5	15,625
Actividad de Lectura	5	15,625
Actividad de Reconocimiento	3	9,375
Actividad de Representación	9	28,125
Salida pedagógica	6	18,75
Total	32	100

Tabla 4-33 Tipos de actividades

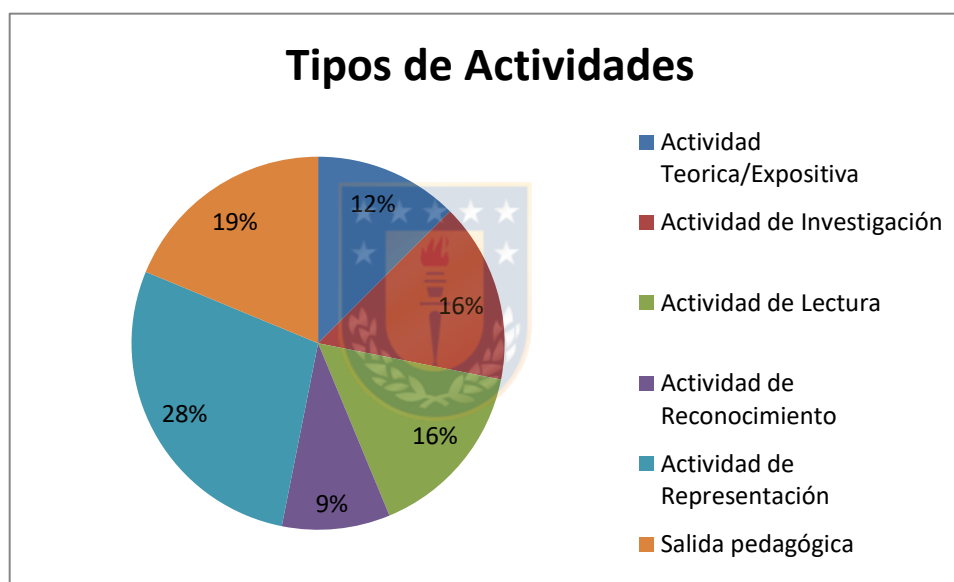


Ilustración 4-23 Tipos de actividades

Algunos ejemplos de estas referencias son:

- Actividad Teórica/Expositiva
 - “Era materia así como, que el profe hace como charlas y ahí va escuchando...”
 - “...Es más lo que se enseña que lo que se hacen actividades”

- Actividad de investigación

- “...tuvimos que buscar información de los distintos tipos de arte contemporáneo o algo así y ya ahí fueron apareciendo como tipos de imágenes de museos con diferentes tipos de arte así, cosas así, pero más superficialmente.”

- “...una maqueta y después tuvimos que disertar y ahí, o sea yo me sabía la historia...”

- Actividad de Lectura

- “Por ejemplo lo típico de acá que se hable de Baldomero Lillo, pero lo normal que ya era de Lota, o que se lean un poco sus libros pero como que en los primeros años y después se fue desapareciendo”

- “Cuando nos hicieron leer algunos capítulos de Sub Terra y una vez”

- Actividad de reconocimiento

- “Era como hacer como un mapa, indicar la zona como importante. Pintar las zonas importantes y de cada color después indicar que sucedió y el lugar y que sucedió y esa sería.”

- “...pegar imágenes de cosas o lugares que son patrimonio cultural en Chile.”

- Actividad de representación

- “...y la otra que era cuando yo estaba en la básica fue hacer, más o menos, una representación en maqueta de un lugar turístico.”

- ...por los paisajes cuando pintábamos, uno puede decir que un cuadro es en parte solo pintar, pero cuando uno ve un cuadro lleva sentimientos, por ejemplo cuando el hombre hacía sus cuadros, expresaba su historia, transmitía un mensaje en el cuadro.”

- Salida pedagógica

- “En la básica fuimos a... con mi curso, fuimos al... aquí mismo a la Casa De La cultura, fuimos a ahí, también fuimos a... pero eso fue en Lota...”
- “...acá anualmente creo, hacen visitas al humedal o distintas cosas y por ejemplo explican las especies de aves que hay y distintas cosas...”

En base a la información presentada, puede observarse que las actividades más frecuentes (28%) son las en que se debe representar el patrimonio de alguna manera.

4.4.4.4. Enfoque sobre las actividades de Patrimonio

A continuación se presenta información acerca del enfoque con el cual se abordaron las actividades en las asignaturas antes descritas. Este enfoque se refiere al grado de generalidad o especificidad con el cual se plantea la actividad en cuanto al territorio, es decir, si se habla de un patrimonio del mundo, del país o de la zona donde residen los estudiantes. De este modo, se encuentra que un 15% de los estudiantes señala que se les habló del patrimonio a nivel mundial, un 31% del país, un 46% de patrimonio de la zona y un 8% no recuerdan este dato.

Enfoque	Nº Estudiantes	%
Patrimonio Mundial	2	15,3846154
Patrimonio del País	4	30,7692308
Patrimonio de la zona	6	46,1538462
No lo recuerdan	1	7,69230769
Total	13	100

Tabla 4-34 Enfoque de las actividades sobre Patrimonio

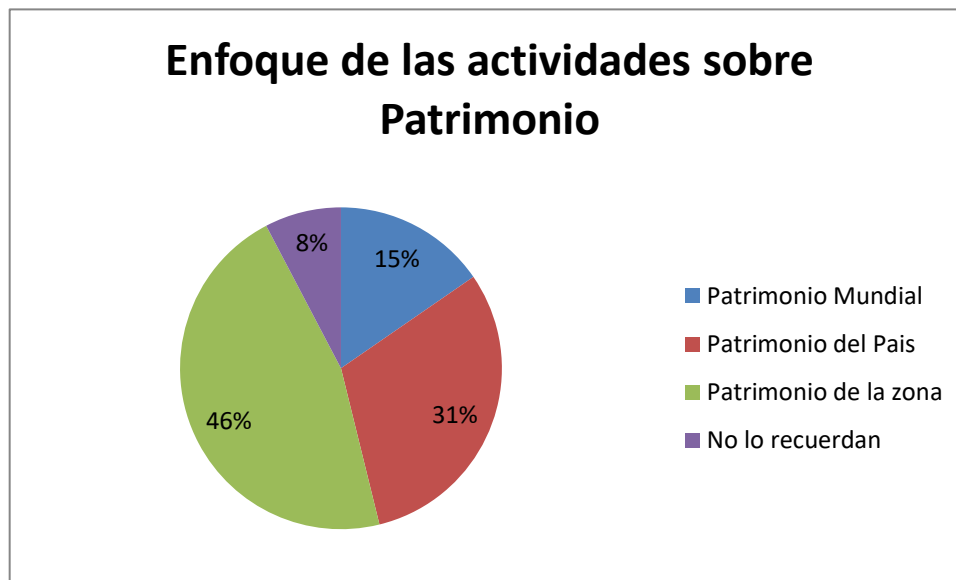


Ilustración 4-24 Enfoque de las actividades sobre patrimonio

De la información señalada puede observarse que, en su mayoría (46%) el enfoque que se les da a las actividades, dentro del programa de estudio, tiene que ver con el patrimonio de la zona donde residen los estudiantes.

4.4.4.5. Información complementaria

De la información recogida mediante éste ítem también se desprende información adicional que no corresponde a ninguna de las clasificaciones antes mencionadas para este punto, sin embargo, ayudan a complementarla. De esta manera, el 54% señala haberse abordado el patrimonio satisfactoriamente y un 46% que sólo fue abordado superficialmente.

Tipo de abordaje	N° Estudiantes	%
Abordado satisfactoriamente	7	53,8461538
Abordado superficialmente	6	46,1538462
Total	13	100

Tabla 4-35 Tipo de Abordaje del Patrimonio en la educación formal

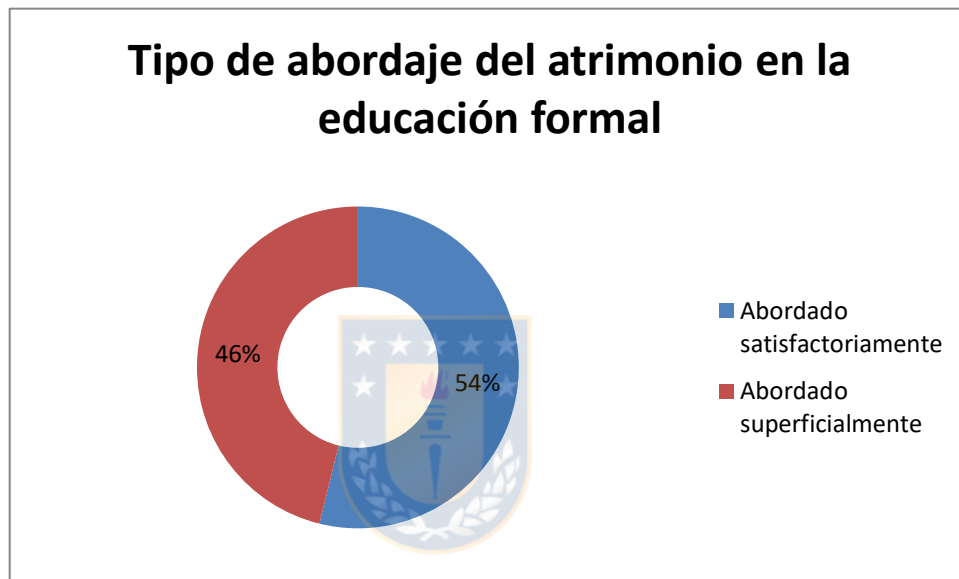


Ilustración 4-25 Tipo de abordaje del patrimonio en la educación formal

Algunos ejemplos de estos comentarios son:

- “A mí, por ejemplo, me lo pasaron por encima en Historia, como que ya me dieron lugares como así turísticos, como por ejemplo, la moneda también sería patrimonio, entonces cosas así me fueron pasando, pero muy superficial...”
- “Sí, pero se habla lo básico. No entran en el tema. Solo lo nombran y uno queda con la duda. Le preguntaba a la profe y la profesora también lo evita, lo pasa a la rápida.”
- “Sí, así como raspando”

Por otro lado, 2 alumnos señalan que depende de cada profesor si se aborda el patrimonio o no y el enfoque que éste le da a las actividades de la asignatura.

Ejemplos de estos dichos son:

- “Por ejemplo, nosotros cambiamos de profesor de historia a mitad de año y la primera profesora hablaba mucho más de Chile y la que tenemos ahora pasa todo muy rápido. Todo lo generaliza. Entonces, igual va en los profesores”
- “Yo creo que más que nada son los profesores los que hacen que se recalque. Por ejemplo en artística la profesora que haga una infraestructura de cualquier lugar, pero ella le agrega ese detalle, se preocupa de que sea algo culturístico de Chile por ejemplo. Y eso a uno lo hace buscar, decir “¡Ay! Que hay lugares bonitos aquí en Chile, que hay lindos patrimonios”. Igual en Historia por ejemplo, disertaciones, investigaciones, que al final lo haces a uno ir conociendo, pero gracias a los profesores.”

En conclusión, de la información arrojada por este Ítem, respondiendo a si los estudiantes abordaron el patrimonio de alguna manera en sus programas de estudio, puede decirse que en su mayoría lo aborda (87%) y se realiza con mayor frecuencia en la educación básica. Sin embargo, también puede señalarse que si bien se aborda, el patrimonio no es visto en la totalidad de las asignaturas, sino en apenas 5 y un taller. Así, de las asignaturas que lo tratan, la que lo hace en mayor porcentaje es Historia.

Por otro lado, las actividades que se realizan en las asignaturas donde se aborda el patrimonio son en mayor parte actividades de representación, en las que deben reproducir algún monumento, lugar u objeto considerado patrimonial. Junto con esto, puede señalarse también que estas actividades tienen, con

mayor frecuencia, un enfoque que apunta al patrimonio de la zona donde residen los estudiantes.

Finalmente, si bien 13 estudiantes (87%) señalaron que durante su educación formal se abordó de alguna manera el patrimonio, 6 de ellos (46%) indica que su abordaje fue superficial y algunos de ellos expresa que cómo se trabaje el patrimonio en clases depende mucho del profesor que realice la asignatura.

4.4.5. Visión de la educación formal sobre Patrimonio según estudiantes

Objetivo: Identificar la visión que los estudiantes creen que entrega la educación formal sobre el patrimonio, en base a su experiencia.

Pregunta: En base a tu experiencia ¿Cuál crees tú que es la visión que la educación formal chilena entrega sobre Patrimonio?

En este ítem los estudiantes señalaron, en base a su propia experiencia, cuál creían que era la visión sobre patrimonio que la educación formal chilena entregaba a los estudiantes. De las diferentes respuestas recibidas por ellos se realizaron grupos clasificados según la similitud de las respuestas declaradas. De esta manera, un 5% señala que tiene que ver con festejos, un 5% con lo tradicional, un 21% declara que es tomado como algo no importante o no es tomado en cuenta, el 16% dice que no se pasan los contenidos necesarios o son escasos, un 11% que en esta visión son considerados lugares atractivos y emblemáticos, un 5% que es una visión ligada a otros países, un 11% que tiene

relación a hechos históricos, un 5% que incorpora el componente herencia, otro 5% que entrega conocimiento, un 11% indica que en la visión que se entrega se observa su importancia, y un 5% que se enfoca en el patrimonio tangible.

Tipo Visiones	N° Referencias	%
Festejo	1	5,26315789
Tradicional	1	5,26315789
No importante o tomado en cuenta	4	21,0526316
No se pasan contenidos o son escasos	3	15,7894737
Lugares atractivos y emblemáticos	2	10,5263158
Ligado a otros países	1	5,26315789
Hecho histórico	2	10,5263158
Herencia	1	5,26315789
Conocimiento	1	5,26315789
Importante	2	10,5263158
Tangible	1	5,26315789
Total	19	100

Tabla 4-36 Visión de la Educación formal sobre Patrimonio según estudiantes

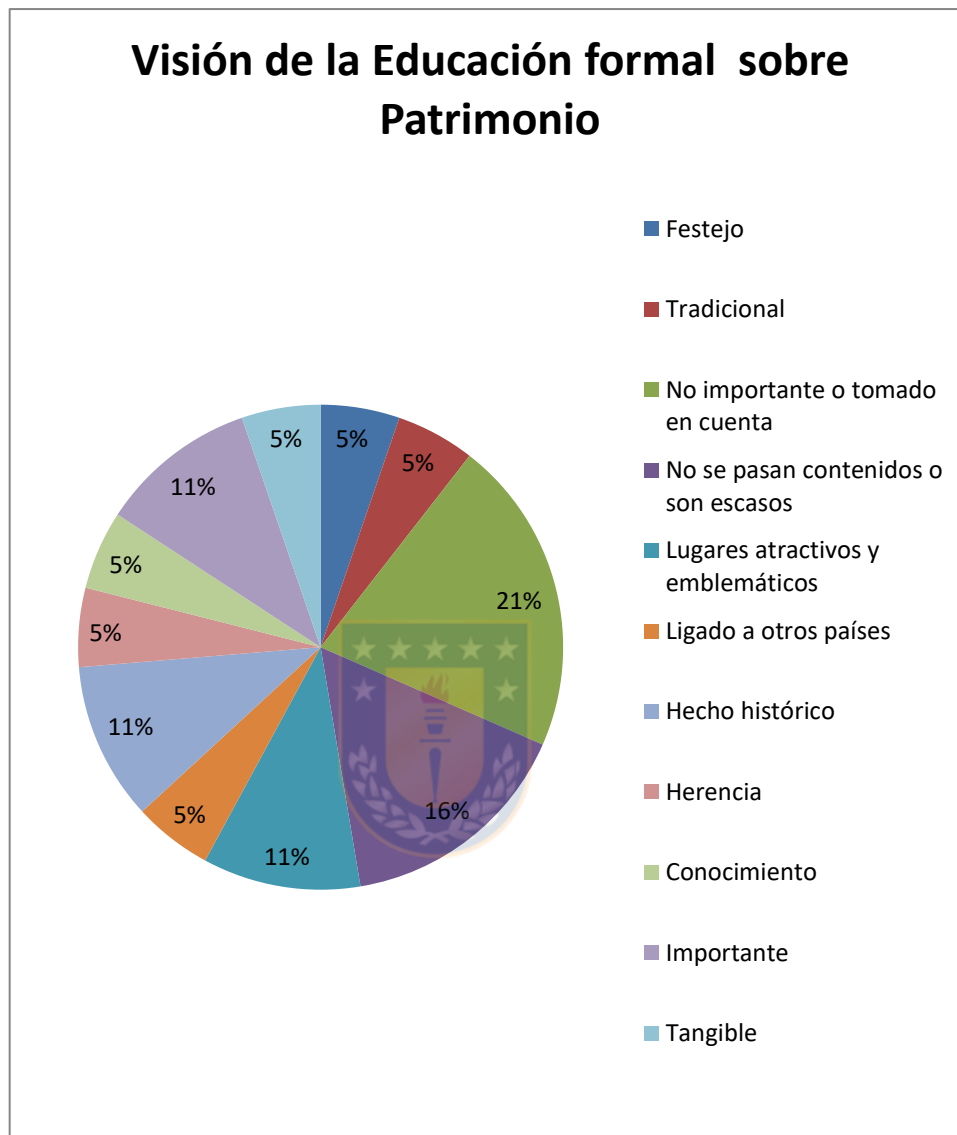


Ilustración 4-26 Visión de la Educación formal sobre Patrimonio según estudiantes

Algunos ejemplos de estas referencias son:

- Festejo
- “...que era cuando un grupo de personas se juntaba a festejar algo”

- Tradicional
 - “Algo como tradicional del país, como que lo identifique o los diferencie de los demás”
- No importante o tomado en cuenta
 - “Que no lo toman mucho en cuenta. Pero hay ciertos establecimientos que le toman mucha importancia igual, que lo recalcan. Y ahí depende del interés, claro.”
 - “No se lo toma como algo con importancia”
- No se pasan contenidos o son escasos
 - “Casi nada, yo siento que no aprendemos nada. La mayoría de las cosas que aprendemos lo aprendemos con gente externa, en casa o leyendo pero en el liceo encuentro que no le dan mucho énfasis”
 - “Como que se entrega solamente la información justa”
- Lugares atractivos y emblemáticos
 - “Lugares con mayor atracción, como Isla De Pascua, el norte en sí, la Patagonia.”
 - “De todo un poco, pero con los lugares más emblemáticos de Chile. Lugares específicos.”
- Ligado a otros países
 - “Eehhhh que... falta más ehh... ciertas características del país, no necesariamente la historia, que paso antes o que más encima está ligado a Estados Unidos o a otros países, pero eso, un poquito más de Chile”
- Hecho histórico
 - “Que es algún hecho histórico que marca... que marca algo para ser recordado, sino no recordarían algo que no cambió nada”

- Herencia
 - “Representa más como una herencia”

- Conocimiento
 - “Yo creo que conocimiento, aunque aquí no se ha visto mucho eso todavía”

- Importante
 - “Me quedé con que era importante porque, era algo una historia de todos nosotros, que a lo mejor no fue en nuestra época, pero si le paso a mi abuelo a mi... no sé... y siempre va a... aunque pasen mil años siempre se va a contar la historia, porque es un patrimonio”
 - “...obviamente es importante el patrimonio, sobre todo en las clases de historia. Yo creo que tiene una visión buena, por decirlo así, importante para la gente que pasa esa materia o que le interesa ese tema.”

- Tangible
 - “...cosas que puede uno ver así tocar...”

En conclusión, de la información señalada, puede observarse que una gran cantidad de los estudiantes (21%), consideran, en base a su experiencia, que la visión sobre patrimonio entregada por la educación chilena hace alusión a que éste no es importante o no es tomado en cuenta por la educación. Además otro grupo (16%) indica que no se pasan los contenidos necesarios o son muy escasos

4.4.6. Fuente de adquisición del concepto Patrimonio

Objetivo: Identificar la fuente de dónde adquieren los estudiantes su concepto de patrimonio.

Pregunta: En base a lo que tú entiendes por Patrimonio. ¿Podrías identificar de qué partes lo aprendiste?

A continuación se presentan información relacionada con las fuentes las cuales los estudiantes señalan haber influido para formar su actual concepto de patrimonio. Cabe destacar que varios estudiantes señalaron haber obtenido su concepto de patrimonio de más de una fuente. De este modo, sus respuestas fueron agrupadas de acuerdo a las similitudes encontradas entre ellas. De estas un 48% de los estudiantes señalan que aprendieron de patrimonio en un contexto escolar, un 22% en su familia, un 13% por motivación personal, otro 13% mediante la televisión y un 4% en contacto con su comunidad.

Fuente	N° Referencias	%
Escolar	11	47,826087
Familiar	5	21,7391304
Personal	3	13,0434783
Televisión	3	13,0434783
Comunidad	1	4,34782609
Total	23	100

Tabla 4-37 Fuente de adquisición del concepto Patrimonio

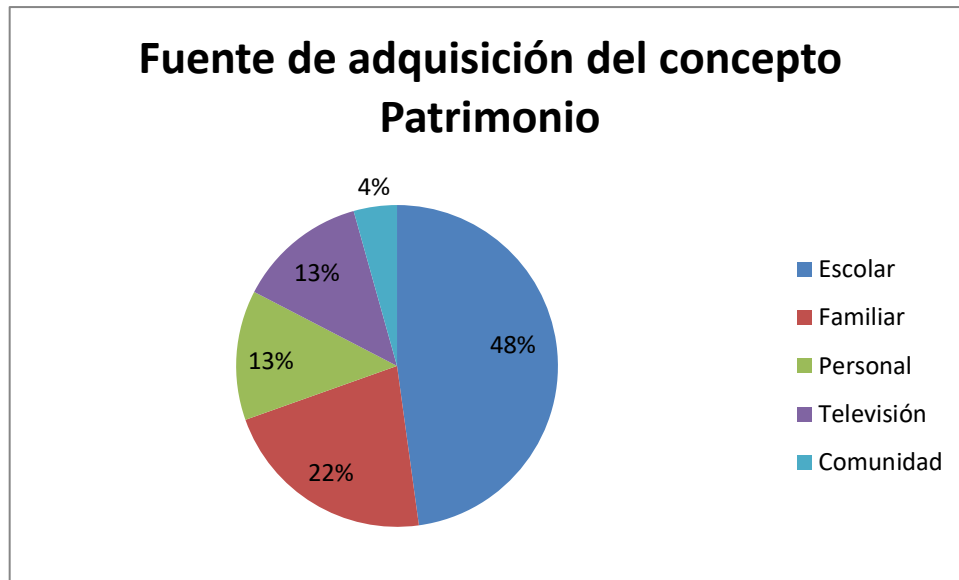


Ilustración 4-27 Fuente de adquisición del concepto Patrimonio

Algunos ejemplos de las referencias mencionadas:

- Escolar
 - “...Y ya lo otro, lo que aprendí en el colegio”
 - “Si... o sea lo aprendí en el liceo pero..., o sea en el colegio en la básica”
- Familiar
 - “Sí, o entre mis mismos familiares también”
 - “...también mi papá habla harto de cosas interesantes tipo “este terreno”
- Personal
 - “O sea es que en el verano empecé a estudiar esto”

- “La mayoría de las cosas que aprendemos lo aprendemos con gente externa, en casa o leyendo pero en el liceo encuentro que no le dan mucho énfasis.”
- “Porque a mí me gusta historia, yo quiero ser profesor de historia y me manejo algo con eso.”

- Televisión
 - “...y una vez a las quinientas en la tele...”
 - “...Si, que veo tele...”

- Comunidad
 - “... y la otra parte en mi población.”

En conclusión, de la información señalada, puede observarse que la mayoría de los estudiantes (48%), declaran haber obtenido el concepto de patrimonio que manejan actualmente mediante el contexto escolar.

4.4.7. Otras reflexiones de los estudiantes

A continuación se presentan una serie de reflexiones que si bien no responden a las clasificaciones de los ítems anteriores, complementan la información recaudada y ayudan a visualizar algunas percepciones que tiene los estudiantes ante algunas problemáticas ligadas al patrimonio.

Algunos ejemplos de estas referencias son

- “Yo creo que es importante porque cualquier persona no tienen ni idea, deberían todos saberlo, para todos tener una respuesta propia de lo que es patrimonio cultural”
- “falta interés con ver el patrimonio”
- Entrevistador: “¿cómo crees que debiese ser la enseñanza del patrimonio en los colegios?”
Entrevistado: Obligatoria.
- Hay mucho patrimonio en Chile que la gente no sabe y no lo cuida. Entonces, si llegara a conocer la historia podría cuidarlo mucho más y decir eso es de nosotros y es de todos. Entonces, hay que cuidarlo.
- Por ejemplo, le ponen más atracción a las cosas que pasan actualmente, a la música, a hechos más tipo importantes o que le sacan como más virtualidad, algo así. Para que lo vean más.”
- “Es importante mantenerlo y... a ver... hacer... ir aportando dinero para que se vayan manteniendo. Porque no con dejarlo ahí se van a mantener pu también, yo encuentro que el estado debería potenciarlo para que queden para muchos años más.”
- “porque si no tenemos identidad vamos a andar buscando en otros lados. Yo opino que aquí como no se ha incentivado tanto esto de patrimonio cultural pasa mucho que los jóvenes buscan en redes sociales y les sale por la cultura americana, la cultura afroamericana y la gente se va identificando con esa cultura que si bien no son lo que ellos deberían representar es con lo que ellos se sienten identificados porque es lo que más conoce”
- “yo creo que deberían hacer algo como para vivirlo, llevarlos al lugar, aunque esté muy lejos, por ejemplos llevarlos al lugar más cercano y ahí te queda en la mente. “¿oye donde fuiste?” “fui a un parque que se hizo una batalla naval o una cuestión así”. Y así te va a quedar marcado y vas a tener una historia para contar después, y te va a quedar marcado ese patrimonio cultural.”
- “uno se da cuenta que es más allá que Isla de Pascua, hay muchas cosas aquí mismo en Coronel y en Schwager hay muchas cosas lindas pero que uno no las aprecia por no conocerlas.”
- “Yo creo que primero deberían enseñarnos de nuestra comuna y luego a lo largo del país, porque no pueden enseñarnos de lo largo del país y

después de nuestra comuna. Si no conocemos nuestros orígenes, ¿después cómo vamos a saber lo demás?”

4.4.8. Conclusiones

En resumen, este instrumento arroja una serie de información relacionada con la percepción de los estudiantes ante una serie de temas relacionados con el patrimonio y su abordaje en los diferentes establecimientos educacionales.

De este modo, puede señalarse que en cuanto al concepto de Patrimonio que los estudiantes declaran, la mayoría de estos lo asocian con características vinculadas al Patrimonio Tangible de tipo Inmueble. Además mencionan tanto en este tipo de características como en las otras un componente histórico como característico del patrimonio.



Por otro lado, al indagar sobre el valor que los estudiantes le adjudican al Patrimonio, puede decirse que la mayoría de los estudiantes indican, efectivamente, como importante al Patrimonio y junto con esto, identifican su valor asociándolo a la capacidad de aprender de él, de dar a conocer su cultura, la historia y fomento del turismo.

En cuanto a la vinculación entre el Patrimonio y su entorno cotidiano, puede decirse que la mayoría de los estudiantes, ciertamente, lo vinculan a su entorno cotidiano y además, la gran parte, asocian esta vinculación a los lugares por los que transitan frecuentemente. Por otro lado, el único estudiante que no lo vincula, identifica al patrimonio con una visión más general, a nivel país.

A su vez, respondiendo a si los estudiantes abordaron el patrimonio de alguna manera en sus programas de estudio, puede decirse que, en su mayoría, sí lo aborda, y este abordaje se realiza con mayor frecuencia durante la educación básica. Sin embargo, también puede señalarse que si bien se aborda, el patrimonio, no es visto en la totalidad de las asignaturas, sino en apenas 5 y un taller. Así, de las asignaturas que lo tratan, la que lo hace en mayor porcentaje es Historia.

En relación a lo anterior, las actividades que se realizan en las asignaturas donde se aborda el patrimonio son en mayor parte actividades de representación, en las que los estudiantes deben reproducir algún monumento, lugar u objeto considerado patrimonial. Junto con esto, puede señalarse también que estas actividades tienen, con mayor frecuencia, un enfoque que apunta al patrimonio de la zona donde residen los estudiantes.

Junto con todo lo expuesto, cabe destacar que si bien gran cantidad de estudiantes señalaron que durante su educación formal se abordó de alguna manera el patrimonio, un grupo indica que su abordaje fue superficial y algunos de ellos expresa que cómo se trabaje el patrimonio en clases depende mucho del profesor que realice la asignatura.

Por otra parte, puede indicarse también que, en su opinión, gran cantidad de estudiantes consideran, en base a su experiencia, que la visión sobre patrimonio entregada por la educación chilena hace alusión a que el patrimonio

no es importante o no es tomado en cuenta por la educación. A esto se suma que no se pasan los contenidos necesarios o son muy escasos. Sin embargo, a pesar de lo anteriormente dicho, un gran porcentaje de los estudiantes declaran haber obtenido el concepto de patrimonio, que manejan actualmente, mediante el contexto escolar.

Finalmente junto con lo expuesto puede apreciarse que existen estudiantes que expresan algunas reflexiones sobre el patrimonio y temas relacionados con su cuidado, la responsabilidad del estado en su conservación, la urgencia de la obligatoriedad de su enseñanza en los colegios, etc.

4.5. Triangulación de análisis de resultados de todas las fuentes

Al revisar las convenciones y acuerdos de carácter normativo de la UNESCO sobre educación patrimonial, a los cuales Chile se ha adherido o ratificado, se establece que los estados partes de las convenciones respectivas se comprometen a ejercer acciones educativas para difundir el patrimonio, estimulando y desarrollando el respeto y el sentimiento de valor hacia él. Acciones específicas para ello son la creación de programas de educación para la difusión, información y transmisión del patrimonio a través de la enseñanza formal y no formal, dirigido al público y en especial a los jóvenes.

De este modo, en la educación formal chilena, como país parte de estas convenciones, debiese verse reflejados dichos compromisos. Los Programas de

estudio del Ministerio de Educación son la herramienta mediante la cual los docentes del país organizan los lineamientos centrales de sus clases, en ellos están los discursos centrales que el MINEDUC espera establecer en la educación chilena.

En este sentido, puede decirse que en el discurso sobre patrimonio que en los Programas se plasma, existe una orientación a acciones frente éste referido a la valoración y el cuidado, asociado a conceptos como la identidad, la diversidad cultural y el turismo. Sin embargo, el concepto patrimonio, de la totalidad de los Programas estudiados, está presente explícitamente y abordado en tan sólo un 34% de ellos. Además el nivel de profundidad y desarrollo de él varía según los programas y asignaturas, presentándose en las asignaturas de Artes Visuales e Historia de una manera un poco más extensa, ya que en las otras asignaturas tan solo se menciona pero no se desarrolla en profundidad.

De esta manera, la asignatura de Artes Visuales es la única que incorpora el patrimonio en la mayoría de la estructura del programa, haciéndolo en partes que brindan lineamientos decisivos para su ejecución y guardando coherencia con las actividades planteadas en el programa también. Lo anterior coincide con lo expuesto por los estudiantes que señalan a Historia y Artes Visuales como las asignaturas en que más lo han abordado durante su escolarización. Sin embargo, cabe destacar que, a pesar de esto, los docentes de Artes Visuales entrevistados señalan que es abordado superficialmente en su

asignatura y también algunos estudiantes señalan opiniones similares al respecto.

Así, los docentes deben abordar el tema patrimonial desde otros temas de sus respectivas asignaturas, ya sea Historia o Artes Visuales, haciendo esfuerzos por tocarlo aunque sea tangencialmente e incorporarlo. Para esto, contextualizan los temas a un enfoque local poniendo énfasis en el territorio donde habitan los estudiantes. Esto a su vez está supeditado al criterio del profesor, los cuales no poseen formación inicial o perfeccionamiento mediante material didáctico de apoyo en los establecimientos educacionales, para hacerse cargo de la tarea patrimonial. Por lo que la instrucción sobre patrimonio queda a criterio de su experiencia personal y enfoque, difiriendo en la manera de abordarlo en el aula y el tipo de actividades que decidan realizar a los estudiantes.

Esto tendrá por resultado que algunos docentes posean una visión más reflexiva planteando actividades de ésta índole e identificando en las características de la propia comuna de Coronel y su herencia cultural un factor facilitador y una oportunidad reflexiva desde la educación. Y en otros casos, docentes con la visión de patrimonio más bien enfocada a realizar actividades de reproducción y poco reflexivas.

Complementando esta información, si bien el concepto de patrimonio es abordado en general, de manera superficial en la estructura de los Programas

de estudio del MINEDUC, el análisis del tipo de actividades propuestas en ellos apelan a actividades cognitivamente complejas. Lo antes expuesto guarda relación también con el tipo de actividades que los estudiantes han señalado realizar durante su escolarización, mayormente de reproducción, lo que difiere de lo planteado por los Programas de estudio de MINEDUC, en los cuales son las actividades como salidas pedagógicas y de análisis las mayormente propuestas (cognitivamente de un nivel más alto).

En la misma línea, los tipos de patrimonio más mencionados en los Programas son los referidos al patrimonio material enfocado a lo local. Lo anterior se condice, primero con lo señalado por los estudiantes, quienes expresan en sus ejemplos, mayoritariamente, patrimonio de tipo material. Por otro lado, guarda relación también con lo expresado por los docentes y estudiantes en cuanto al enfoque local y contextualizado del abordaje de las materias.

De esta manera el criterio personal de los docentes, sin un discurso alineado con lo propuesto por los programas de estudio, es pieza clave en la manera que se entrega el patrimonio a los estudiantes, tanto en el tipo de actividades como el enfoque contextualizado a lo local que decida dar cada docente.

En este sentido los establecimientos educacionales son aporte importante al poseer o no una posición respecto al patrimonio y que esta se traspase a la comunidad estudiantil. Cabe señalar que los estudiantes pertenecientes a los establecimientos que tienen alguna posición al respecto, ya sea por taller de

patrimonio o celebración del día del patrimonio, poseen una idea más clara de lo que es el patrimonio y, al momento de ser entrevistados, les constó un poco menos hablar sobre el tema.

Sin embargo, los docentes sin importar el establecimiento educacional donde trabajaran, identificaron factores adversos comunes relacionados con el dinero, la burocracia a la hora de salidas pedagógicas, permisos para usar el horario propio, el poco valor otorgado a las actividades experienciales, espacios, etc.

En cuanto a las salidas pedagógicas, cabe señalar que son el tipo de actividad sugerida en mayor porcentaje en los Programas del MINEDUC y también son el segundo tipo de actividad sobre patrimonio más recordado por los estudiante. A pesar de esto, es la que más complica a los docentes a la hora del ejercicio, si bien es señalada en los programas, no es suficiente justificación y los profesores deben lidiar con las adversidades que se imponen por parte del establecimiento para su realización. Esto junto con que el patrimonio no esté incorporado a los contenidos de la asignatura a nivel ministerial es un problema al momento de abordarlo en la sala de clases.

Por otro lado, docentes y estudiantes señalan considerar al patrimonio como importante. Declaran, que a pesar que en los programas esté visto de manera superficial, su importancia radica en conceptos como la identidad de una comunidad. Así mismo docentes y estudiantes coinciden en el componente histórico que le adjudican al patrimonio. Incluso estudiantes señalan a la

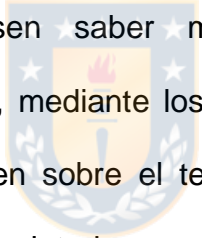
asignatura de Historia como la que más les ha entregado conocimientos sobre patrimonio. Lo anterior debido a que en sus concepciones de patrimonio es una característica recurrente lo histórico, aunque no sea en esta asignatura precisamente donde está explícito en mayor cantidad y profundidad el tema patrimonial (sino en Artes Visuales, como ya se mencionó).

En este contexto, a pesar de las dificultades que se encuentran en el abordaje del patrimonio en la educación formal, dos de los actores importantes de la comunidad educativa coinciden en la importancia de éste dentro de la comunidad. En este sentido, los docentes identifican facilitadores también para abordar el tema en su ejercicio profesional. Los elementos propios de Coronel que tienen que ver con la herencia cultural como comunidad y ser un pueblo, lamentablemente, vestido económicamente, lo que lo hace ser mucho más arraigado a lo que fue su vida. De la misma forma, esto se relaciona con que los estudiantes señalen su entorno familiar como una fuente de adquisición de sus nociones de patrimonio.

Considerando lo anterior, un 87% de los estudiantes respondieron abordar el patrimonio de alguna manera en sus escolarización, sin embargo un grupo expresa que esto fue de manera superficial y que la forma en que se trabaje el patrimonio depende mucho del profesor que realice la asignatura, coincidiendo con lo señalado párrafos más arriba. Por lo demás, gran cantidad de estudiantes consideran, en base a su experiencia, que la visión de patrimonio

entregada por la educación chilena refleja, a su parecer, que el patrimonio no es importante o no es tomado en cuenta ya que no se pasan los contenidos necesarios o son muy escasos, lo que se condice con lo expresado por los docentes respecto al tema.

No obstante, a pesar de lo dicho, la mayoría de los estudiantes declaran haber obtenido el concepto de patrimonio que manejan hoy mediante el contexto escolar, antes que el familiar.

Finalmente, si bien los estudiantes sienten que conocen poco sobre patrimonio y consideran que debiesen  saber más, también reconocen que el establecimiento educacional, mediante los profesores, es el único que les ha enseñado lo poco que saben sobre el tema. Desde ahí es que los mismos estudiantes se plantean inquietudes en cuanto al cuidado del patrimonio, responsabilidad del estado frente su conservación y obligatoriedad de su enseñanza en los colegios.

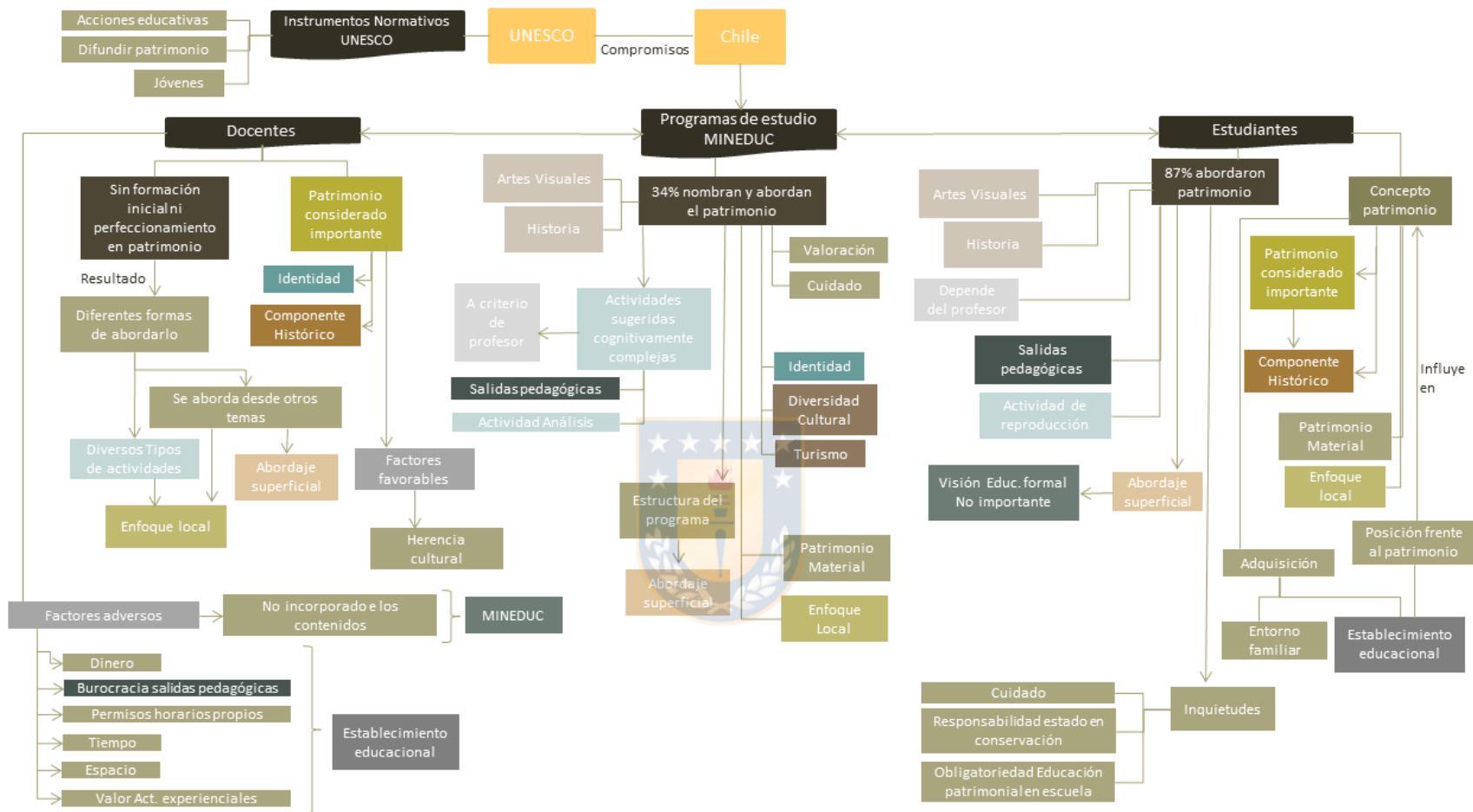


Ilustración 4-28 Diagrama de triangulación análisis de resultados. Elaboración propia.

Capítulo 5 : CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Convinando que el patrimonio es una construcción social y junto con la escuela, a su vez, actúan como herramientas de cohesión social, a lo largo de los años, los diferentes países se han ido interesado por el patrimonio alineándose con la visión internacional propuesta por la UNESCO. Para esto se adhieren a convenciones que comprometen acciones en el área de la educación para difundir el patrimonio sobre todo en jóvenes. Estas instancias están referidas a la educación formal e informal.

De acuerdo a lo anterior, Chile al adscribirse en el año 1980 a la primera de sus convenciones sobre patrimonio, debiese haber puesto en funcionamiento acciones en la educación formal para su difusión mediante la institución de la escuela.

Sin embargo, los primeros programas de las actuales bases curriculares que datan del año 2012, treinta y dos años más tarde, apenas abordan efectivamente el patrimonio, presentando programas superficiales.

Los programas de estudio del MINEDUC son la herramienta mediante la cual los docentes del país organizan los lineamientos centrales de sus clases, en ellos están los discursos que el MINEDUC espera establecer en la educación chilena.

Cabe mencionar que estos programas, por mucho tiempo, han respondido a ideas y valores específicos por los que pasaba el poder político en el momento de su emisión. Esto se evidencia en los cambios en el curriculum que obedece, a su vez, a los cambios de gobierno y sus discursos.

Entonces, atendiendo a la pregunta sobre ¿Cuál es el discurso sobre patrimonio que el MINEDUC pone en valor en sus programas de estudio?

Puede decirse que en el discurso sobre patrimonio plasmado en las actuales bases curriculares, existe efectivamente, una orientación a la valoración y el cuidado asociado a conceptos, como la identidad, la diversidad cultural y el turismo. En algunos programas se intenta que descubran la identidad del lugar donde habitan los estudiantes, en otros se habla sobre la importancia de la diversidad cultural dentro de América Latina. Mientras que por otro lado, se habla del patrimonio profundamente ligado al turismo y en términos económicos. Todas estas visiones distintas entre sí ,apuntan, unas, a una visión más antropológica del patrimonio y otras enfocadas en el turismo y la economía. De éste modo, el discurso no sería uniforme en todos los programas. El nivel profundidad y desarrollo de él varía según el nivel y la asignatura.

A pesar de esto y los compromisos adquiridos, el concepto patrimonio está presente explícitamente y abordado en tan sólo el 34% de los programas, siendo en las asignaturas de Historia y Artes visuales donde se presenta de una

manera un poco más extensa ya que en las otras asignaturas, se menciona pero, no se desarrolla en profundidad.

De esta manera, la asignatura de Artes Visuales es la única que incorpora el patrimonio en la mayoría de la estructura del programa, haciéndolo en partes que brindan lineamientos decisivos para su ejecución y guardando coherencia con las actividades planteadas en el programa también.

Sin embargo, el MINEDUC sigue propagando una visión descontextualizada sobre el patrimonio. En sus programas tienden a un tipo de patrimonio material enfocado a lo local. Los docentes y estudiantes en la práctica ejecutan el mismo enfoque.

Lo anterior, no es ningún mérito innovador en el tratamiento del patrimonio ya que la contextualización del entorno para generar aprendizajes significativos es un ámbito de carácter imperativo en el quehacer pedagógico y es por eso que está presente en el marco para la buena enseñanza, por ende obligatorio de cotejar en la evaluación docente también.

En contraposición a esto encontramos el abordaje superficial en la estructura de los programas de estudio del MINEDUC. Las actividades sugeridas en mayor medida tienen relación con salidas pedagógicas y actividades de análisis. Estas, si bien cognitivamente de un nivel alto, no apuntan a una reflexión sobre el patrimonio y sus modos de creación.

Este abordaje superficial es percibido por los estudiantes como parte del discurso del gobierno, un discurso en el que el patrimonio no es importante, por ende no se profundiza en los establecimientos educacionales.

Junto con esto, los docentes de Artes Visuales entrevistados también señalan que éste es abordado superficialmente en su asignatura. Así, los docentes deben abordar el patrimonio desde otros temas de sus respectivas asignaturas, haciendo esfuerzos por tocar aunque sea tangencialmente el tema. Para esto contextualizan el patrimonio a un enfoque local, poniendo énfasis en el territorio donde habitan los estudiantes.

En el caso de la comuna de Coronel debido a sus características y las de sus estudiantes, los docentes deben recurrir a los acervos familiares, muchas veces no alfabetizados y a sus actividades de reconversión actuales para hablar de cómo afecta la herencia cultural minera en el territorio actual.

Todo esto, a su vez, está supeditado al criterio de los profesores, los cuales no poseen formación inicial o perfeccionamiento mediante material didáctico de apoyo en los establecimientos educacionales, para hacerse cargo de la tarea patrimonial.

Junto con esto, debe considerarse que lo que se plantea en los programas no siempre tiene una bajada de información igual a los establecimientos educacionales.

Si bien se tiene un rico acervo cultural, existe precariedad en cómo éste se aprovecha para la educación.

Por otro lado, los programas educativos como PPE y PEPA que han creado material para esto no llegan a todos los establecimientos educacionales y los docentes lo desconocen. Por lo que la instrucción sobre patrimonio queda a criterio de su experiencia personal y enfoque, difiriendo, entre profesores, en la manera de abordarlo en el aula y el tipo de actividades que decidan realizar a los estudiantes.

También dependerá de ellos plasmar al patrimonio como un elemento no estático sino como un proceso fluido y contradictorio. Entenderlo de acuerdo a los elementos que lo van permeando, los puntos de vista, las leyes, los poderes políticos, etc. Por ende, esta experiencia cambia la premisa sobre cómo se ha trabajado la enseñanza del patrimonio hoy en día. Ya no solamente es necesario que los jóvenes conozcan el patrimonio para que lo cuiden, sino que reflexionen en torno a elementos que influyen en que un referente adquiera el carácter patrimonial.

La educación como disciplina proporciona una estructura metodológica que permite diseñar estrategias que busquen el desarrollo de un aprendizaje mucho más crítico y reflexivo, donde se cuestione la normalización que le otorga mayor importancia al patrimonio “declarado” que al que como individuos podemos relevar.

El poseer este espacio educativo en torno a la discusión patrimonial ofrece un lugar estratégico, considerando que el patrimonio actual es dinámico y cambiante con cruces, tejidos y nudos. De importancia es entender que la educación patrimonial debe ser reflexiva generando un cambio en la concepción de patrimonio y para ello no debe ponerse el foco en el gran discurso sino, contrario a la generación de relatos, deben generarse ciertos espacios, para que de ellos surge una actitud reflexiva y de apropiación ante los procesos desde las comunidades.

Las diversas formaciones iniciales de los docentes y las características del territorio en que se sitúe son factores importantes a la hora de comprender éste fenómeno. Esto tendrá como resultado, en algunos casos, docentes con la visión de patrimonio más bien enfocada a realizar actividades de reproducción y poco reflexivas. Y en otros, profesores con miradas que identifican en las características propias de los territorios oportunidades de reflexión desde la educación.

Como bien indica una de las docentes de la comuna:

En Coronel... hay muchas cosas que nos condicionan todavía a tener una conversación cotidiana entre las familias que van muy arraigadas a lo que nosotros somos, a nuestra identidad, donde vivimos ...somos un pueblo, lamentablemente, muy apaleados económicamente y eso nos hace mantenernos mucho más arraigados a lo que fue nuestra vida, y eso, al no soltar tanto, eso nos ha permitido utilizar ese apego... y a utilizarlo de manera distinta, como historia como identidad como ganas de no soltarlo y mostrarlo al mundo...nos ha servido para generar entre comillas "reconversión económica" para utilizarlo para otras cosas, pero también nos

ha resultado para poder reconstruirnos y no soltar lo que es importante... porque no parte por querer revivirlo, no parte por querer recuperar nuestra historia o querer mantener viva nuestras tradiciones, sino que parte porque nos cuesta soltarlo, nos cuesta avanzar, no de una buena forma ¿me entiendes? no recuperarlo porque es importante, sino que porque si lo soltamos significa que nos dimos por vencidos ante la situación económica que vivimos como comuna.

Coronel es reconocido por la importancia como centro de explotación carbonífera y su rol en la articulación del movimiento obrero, caracterizado por la pobreza, la marginación y la explotación laboral. Estos rasgos son aún latentes y arraigados en la población.

Por esto, recurrir a un ejercicio de memoria en el contexto pedagógico, es abrir espacio a las experiencias o vivencias, tanto propias o ajenas que propicien la reflexión hacia el presente y el futuro. La memoria es un proceso subjetivo, recuperado a partir de diversas experiencias materiales o simbólicas que constituyen un sentido de pertenencia y autoafirmación de un grupo a su comunidad. El empoderamiento de las localidades más allá de la premisa de protectores del patrimonio.

De esta manera, el criterio de los docentes por sí sólo y sin un discurso alineado a lo propuesto por los planes de estudio, no tendrá los efectos deseados en la manera en que se entrega el patrimonio por los docentes, tanto en el tipo de actividades como en el enfoque contextualizado o no que decida dar cada docente.

Por otra parte, la superficialidad, falta de reflexividad y la desconexión de los programas con la realidad de los establecimientos educativos hacen difícil el trabajo de los profesores, los cuales coinciden en una serie de factores adversos para el tratamiento del patrimonio en el aula relacionados con el dinero, permisos para salidas pedagógicas, etc.

Si bien, las salidas pedagógicas son el segundo tipo de actividad más recordada por los estudiantes, es lo que más complica a los docentes a la hora del ejercicio. Por un lado, ser señalado en los programas no es suficiente justificación para evitar que los profesores deban lidiar con las adversidades que se imponen por parte del establecimiento para su realización. Esto, junto con que el patrimonio no está incorporado por completo a los contenidos de las asignaturas a nivel ministerial, es un problema al momento de abordarlo en la sala de clases.

Por otro lado, atendiendo a la pregunta sobre ¿cuál es la visión sobre patrimonio cultural que poseen los docentes y estudiantes? Ambos señalan considerar al patrimonio como importante. Declaran, que a pesar que en los programas esté visto de manera superficial, su importancia radica en conceptos como la identidad de una comunidad.

Un 87% de los estudiantes respondieron haber abordado el patrimonio de alguna manera en su escolarización, sin embargo un grupo expresa que aquello fue de manera superficial. Por lo demás, la gran cantidad de estudiantes

consideran, en base a su experiencia, que la visión de patrimonio entregada por la educación pública chilena refleja, a su parecer, que el patrimonio no es importante o no es tomado en cuenta ya que no se pasan los contenidos necesarios o son muy escasos, lo que se condice con lo expresado por los docentes respecto al tema.

No obstante, a pesar de lo señalado, la mayoría de los estudiantes declaran haber obtenido el concepto de patrimonio que manejan hoy mediante el contexto escolar, antes que el familiar.

Finalmente, si bien los estudiantes sienten que conocen poco sobre patrimonio y consideran que debiesen saber más, también reconocen que el establecimiento educacional, mediante los profesores, es el que les ha enseñado lo poco que saben sobre el tema. Desde ahí es que los mismos estudiantes se plantean inquietudes en cuanto al cuidado del patrimonio, responsabilidad del estado frente su conservación y obligatoriedad de su enseñanza en los colegios.

Recordemos que la escuela ha sido la institución encargada de la sociabilización, por ende el reflexionar sobre las relaciones que se producen entre los discursos de los actores de éste proceso es imprescindible.

La educación formal es y ha sido la representación del estado utilizado como mecanismo de difusión de ciertos valores e ideologías. El estado difunde un discurso ya que tiene el poder de seleccionar lo que es patrimonio y el poder

de difundir los discursos en la educación, siendo las escuelas la principal fuente de estos conocimientos.

Estos a su vez mediante los programas de estudio recibidos intentan replicarlo. Sin embargo, en el proceso inciden factores que hacen que el discurso no se entregue como se debe y llegue a los estudiantes intacto.

Esto pasa por crisis de los docentes quienes no poseen un reservorio sobre patrimonio en común, ni formaciones ni perfeccionamientos.

En este contexto, el estado debe hacerse cargo de la formación inicial y el perfeccionamiento de los docentes, principales agentes de real difusión del patrimonio en el contexto escolar, no los programas impuestos por el MINEDUC que no tendrán quien los traduzcan correctamente.

De este modo, lo que el último eslabón de la cadena, los estudiantes, realmente perciben dependen del criterio del profesor, ya que es la institución educacional la mayoría de las veces el único lugar donde adquieren su conocimiento sobre patrimonio.

Aún más en un contexto territorial como Coronel, donde las familias no poseen las condiciones socioculturales adecuadas para brindar apoyo en esto.

A pesar de todo lo anteriormente expuesto ¿Puede ser la educación patrimonial hoy una herramienta para dar paso al empoderamiento de la comunidad frente a su patrimonio?

Comunas como Coronel con una herencia cultural arraigada en las luchas sociales puede empoderarse mediante las nuevas generaciones en crear métodos de puesta en valor de su identidad mediante la identificación propia y reflexiva de su real patrimonio. Uno creado desde ellos que permita soltar y recuperarlo de una buena forma, no porque el soltarlo signifique perderlo.

Desde la educación patrimonial

se trata de reformular el cruce entre el currículo y el grupo que lo recibe... de aterrizar contenidos globales en realidades locales; e inversamente, reformular contenidos desde los mundos de vida que traen los alumnos a las salas de clases. Esta articulación no se resuelve en las altas esferas de la planificación educacional sino en el contexto más particular de una escuela (Hopenhayn, 2003, p.176).

Los verdaderos actores son la comunidad escolar, son ellos los agentes idóneos para establecer su patrimonio en sus propios términos.

Capítulo 6 : BIBLIOGRAFÍA

- Araneda, P. (2017). *La reforma universitaria al servicio del pueblo: El caso de la universidad del carbón, Lota y Coronel, 1971-1973*. Chile: Comercial Nahuel.
- Ausubel, D., Novak, J., Hanesian, H. (2009). *Psicología educativa, un punto de vista cognitivo*. México: Editorial Trillas.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. E.E.U.U: David McKay Company, Inc.
- Brito, L. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía* (pp. 39-45). Buenos Aires, Argentina: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Castells, M. [Fronteiras do Pensamento]. (2014, Abril 07). A obsolescência da educação. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=eb0cNrE3I5g>
- Cox, C. (2001). Políticas de Reforma Curricular en Chile. *Pensamiento Educativo*, 29, 177-193.
- Espinoza, O. (2014). Cambios recientes al curriculum escolar: problemáticas e interrogantes. *Notas para educación*. 18, 1-10
- Fontal, O. y Calaf, R. (2006). *Miradas al patrimonio*. Gijón, España: Ediciones Trea.
- Fontal, O. (2013). Estirando hasta dar la vuelta al concepto de patrimonio. En *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas* (pp. 9-12). Gijón, España: Ediciones Trea.

García Canclini, N. (1989). *Culturas Híbridas, estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Ed. Grijalbo.

García Canclini, N. (1999). Los usos sociales del Patrimonio Cultural. En Aguilar Criado, Encarnación. *Cuadernos Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio* (pp. 16-33). España: Consejería de Cultura. Junta de Andalucía.

García, J. L. (1998). De la cultura como patrimonio cultural. *Política y Sociedad, Universidad Complutense*, 27, 9-20.

Giroux, H. (2000). *La inocencia robada juventud, multinacionales y política cultural*. España: Ediciones Moratas, S.L.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Ed. McGraw-Hill Interamericana: México.

Hopenhayn, M. (2003). Educación, comunicación y cultura en la sociedad de la información: una perspectiva latinoamericana. *Revista CEPAL*, 81, 175-193.

Hopenhayn, M. (2006). La educación en la actual inflexión epocal. Una perspectiva latinoamericana. *Revista PRELAC N°2*. Los sentidos de la educación. Chile.

Ibarra, M; Bonomo, H; y Ramirez, C. (2014). El patrimonio como objeto de estudio interdisciplinario. Reflexiones desde la educación formal chilena. *Revista latinoamericana Polis*, 39.

Jiménez, R y Moreno, L. (1997). *Sociología de la educación*. México: Trillas.

MINEDUC. (2012). *Bases Curriculares Primero a Sexto Básico*. Chile: Ministerio de Educación Gobierno de Chile.

- Muñoz, O. (1995). Algunas reflexiones sobre la política de reconversión en la industria del carbón. *Colección de estudios de C.I.E.P.L.A.N.* 41, 97-107.
- Muñoz Cosme, A. (2010). Patrimonio cultural e innovación, Construir el futuro de nuestro presente. *Revista Patrimonio Cultural de España. Patrimonio e Innovación.* 4.
- Prats, Ll. (1997). *Antropología y patrimonio.* Barcelona, España: Ed. Ariel.
- Prats, Ll. (2011). La viabilidad turística del patrimonio. *Revista Pasos de Turismo y patrimonio cultural.* 9, 249-264.
- Rodríguez, M. (2001). Preservar e consumir: o patrimônio histórico e turismo, En *Turismo e Patrimônio Cultural.* São Paulo, Brasil. Ed. Contexto.
- Tedesco, J. (2003). Escuela y cultura: una relación conflictiva. En *Comunicación, medios y educación: un debate para la educación en democracia* (pp.33-42). España: Ed. Octaedro.
- UNESCO. (2006). *Textos básicos de la Convención del Patrimonio Mundial de 1972.* Francia: UNESCO.
- UNESCO. (2014). *Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo, Manual metodológico.* Francia: UNESCO.
- UNESCO. (2005). Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales. Recuperado en <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/cultural-expressions/the-convention/convention-text/> [2019, 02 de Julio].
- Uribe, C. (2016). *Educación patrimonial: ¿Un nuevo mecanismo de las políticas desarrollistas o un mecanismo real de empoderamiento de las localidades?.* Trabajo de grado, Antropología, Universidad de Concepción, Concepción, Chile.

Villaseñor, I y Zolla, E. (2012). Del patrimonio cultural inmaterial o la patrimonialización de la cultura. *Cultura y representaciones sociales*. 6, 75-101



Capítulo 7 : GLOSARIO

AGECA: Agencia de Reestructuración productiva de la Zona del Carbón

CASEN: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional

CMN: Consejo de Monumentos Nacionales

CORFO: Corporación de Fomento de la Producción

DIBAM: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.

FOCH: Federación Obrera de Chile

JEC: Jornada Escolar Completa

MINEDUC: Ministerio de Educación

OA: Objetivo de Aprendizaje

ONU: Organización de las Naciones Unidas

PC: Partido Comunista

PEPA: Programa de Educación Patrimonial

PPE: Programa Patrimonio Educativo

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura.

UP: Unidad Popular



Capítulo 8 : ANEXO

Entrevista para estudiantes de segundo año medio de la comuna de Coronel

Ítem o Área	Objetivo	Pregunta
1: Concepto de patrimonio	Conocer qué es lo que los estudiantes entienden por patrimonio.	¿Qué conoces o entiendes por patrimonio cultural? Defínelo con tus propias palabras ¿Podrías dar ejemplos?
2: Valor que se los estudiantes adjudican al Patrimonio	Identificar cual es el valor que los estudiantes le adjudican al patrimonio	¿Crees que es importante conocer y valorar el patrimonio? ¿Por qué? De ser NO la respuesta ¿Qué utilidad o enfoque le darían para que cobrara importancia?
3: Vinculación del Patrimonio con el Entorno Cotidiano	Identificar si los estudiantes vinculan el patrimonio con su entorno cotidiano.	¿Creen que el patrimonio tiene algo que ver con la vida cotidiana que llevas en Coronel? De ser así, ¿De qué manera crees que está presente en tu vida?
4: Abordaje del Patrimonio en la práctica del Programa de estudio de Educación Formal.	Conocer si los estudiantes dentro de su programa de estudio han abordado patrimonio de alguna manera..	En el liceo o escuela ¿Han visto o conversaron respecto a temas de patrimonio? ¿En cuáles? ¿Cómo fueron esas experiencias? ¿Podrías dar ejemplos y describirlas?
5: Visión de la educación formal sobre patrimonio según estudiantes	Identificar la visión que los estudiantes creen que entrega la educación formal sobre el patrimonio, en base a su experiencia.	En base a tu experiencia ¿Cuál crees tú que es la visión que la educación formal chilena entrega sobre Patrimonio?
6: Fuente de adquisición del concepto patrimonio	Identificar la fuente de dónde adquieren los estudiantes su concepto de patrimonio.	En base a lo que tú entiendes por Patrimonio. ¿Podrías identificar de qué partes lo aprendiste?

Entrevista para docentes de la comuna de Coronel

Ítem o Área	Objetivo	Pregunta
1: Concepto de patrimonio	Conocer qué es lo que los docentes entienden por patrimonio	¿Qué conoces o entiendes por patrimonio cultural? Defínelo con tus propias palabras. ¿Podrías dar ejemplos?
2: Valor que docentes adjudican al Patrimonio	Identificar cual es el valor que los docentes le adjudican al patrimonio	¿Crees que es importante conocer y valorar el patrimonio? ¿Por qué?
3: Formación inicial	Conocer si los docentes, dentro de su malla curricular de pregrado abordaron patrimonio	En su formación inicial de pregrado ¿recibió alguna enseñanza respecto a patrimonio cultural? ¿En qué asignatura y de qué manera se le entregó?
4: Educación continua	Identificar la manera en que los docentes han adquirido los conocimientos sobre patrimonio que poseen actualmente.	¿De qué manera adquirió las nociones de patrimonio que maneja hoy?
5: Abordaje del patrimonio	Conocer si los docentes de artes visuales han abordado el concepto patrimonio en su quehacer pedagógico.	En la asignatura se presentan varios contenidos para trabajar temas vinculados al patrimonio. Usted ¿Ha abordado la temática en alguna de sus clases o cursos?
6: Material didáctico	Identificar la disponibilidad, acceso y uso del material didáctico en relación con el patrimonio.	¿Conoce o ha tenido acceso a material didáctico especializado para abordar la temática patrimonial?
7: Posición establecimiento educacional	Conocer como los establecimientos educacionales asumen la enseñanza del patrimonio cultural entre la comunidad educativa.	¿El establecimiento donde trabaja se preocupa de tener una posición respecto al patrimonio cultural?
8: Factores adversos	Conocer los factores adversos que identifican los docentes al momento de trabajar patrimonio en el aula.	Según su experiencia ¿qué factores dificultan el tratamiento del patrimonio cultural en el aula?
9: Vinculación con el contexto	Identificar si los docentes, en su quehacer pedagógico, vinculan el contexto, territorio y vivencias personales de los estudiantes al enseñar patrimonio.	En relación a su práctica pedagógica en el aula ¿Usted considera las características propias del territorio o sector donde provienen los estudiantes?

