



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

**PATRIMONIO CULTURAL LOCAL:
CONCEPCIONES Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR
PROFESORES EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE PRIMER CICLO.**

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESORAS EN
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

AUTORAS: DÍAZ DÍAZ, VICTORIA ALEXANDRA
MANRÍQUEZ GARRIDO, ROSA ALEJANDRA

Profesor Guía: Dr. Leal Pino, Cristián Eduardo
Profesor Informante: Dr. Salazar Jiménez, Rodrigo

CHILLÁN, 2017

DEDICATORIA

Victoria Alexandra Díaz Díaz

A Dios, a la vida y a mis seres queridos más cercanos.

Rosa Alejandra Manríquez Garrido

A Dios y a mi familia, especialmente a mis dos hijitas Geraldine e Ignacia.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, queremos agradecer a Dios por habernos ayudado con su inmenso amor en todos aquellos momentos difíciles que tuvimos que enfrentar para concretar este gran desafío. También a nuestras familias y seres queridos, quienes confiaron en nuestras capacidades y nos brindaron una palabra de aliento sobre todo cuando nos sentimos cansadas o desmotivadas. Por otra parte, es necesario reconocer a todos aquellos que de una u otra forma colaboraron en la realización de esta investigación. A las escuelas municipales urbanas de la ciudad de San Carlos, sobre todo a los docentes en Educación General Básica quienes desinteresadamente nos prestaron ayuda para cumplir tan anhelada meta. Por último, queremos expresar infinita gratitud hacia nuestro Profesor Guía de tesis el Dr. Cristián Leal Pino por su incondicional apoyo, exigencia, comprensión, paciencia y cariño. Sin duda, su amplia y destacada experiencia en el ámbito Patrimonial influyó positivamente en los resultados obtenidos durante este trabajo.

INDICE

.....	1
I. PLANTEAMIENTO PROBLEMÁTICO	5
1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	5
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.3 FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA	8
1.4 INTERROGANTE GENERAL DE INVESTIGACIÓN	15
1.5 SUPUESTO DE INVESTIGACIÓN	15
1.6 OBJETIVOS GENERALES	15
1.7 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
II. MARCO CONCEPTUAL	16
2.1 PATRIMONIO	16
2.2 PATRIMONIO CULTURAL	18
2.3 PATRIMONIO CULTURAL EN CHILE.....	22
2.4 PATRIMONIO CULTURAL LOCAL.....	24
2.5 HISTORIA LOCAL Y MICROHISTORIA.....	27
III. METODOLOGÍA.....	31
3.1 PARADIGMA	31
3.2 ENFOQUE O MÉTODO UTILIZADO.....	32
IV. DISEÑO METODOLÓGICO.....	33
4.1 TIPO DE ESTUDIO.....	33
4.2 SUJETOS DE ESTUDIO	33
4.3 CRITERIOS DE INCLUSIÓN O SELECCIÓN	35
4.4 TÉCNICAS DE PRODUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN	35
4.5 TÉCNICAS DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS.....	36
4.6 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	37
4.7 TÉCNICAS DE VALIDACIÓN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA	38
V. CAPÍTULO I: EL PATRIMONIO CULTURAL EN EDUCACIÓN	39
5.1 INVESTIGACIONES RESPECTO A EDUCACIÓN PATRIMONIAL.....	39
5.2 EL PATRIMONIO CULTURAL LOCAL, AGENTE SOCIALIZADOR.	40
5.3 DIDÁCTICA DEL PATRIMONIO	41

5.4 EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN LA EDUCACIÓN CHILENA	44
5.5 EL PATRIMONIO CULTURAL LOCAL UTILIZADO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA.....	47
5.6 EL PATRIMONIO CULTURAL LOCAL, UN RECURSO PEDAGÓGICO.....	48
5.7 OBSTÁCULOS QUE ENFRENTA LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL	51
VI. CAPÍTULO II: PRESENTACIÓN RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	53
6.1 TABLA N°1 RESPUESTAS ENTREVISTA A DOCENTES.....	53
6.2 TABLA N°2 SÍNTESIS DE RESPUESTAS POR DOCENTES.....	78
6.3 TABLA N° 3 SÍNTESIS GLOBAL - RESPUESTAS DE DOCENTES FRENTE A CADA PREGUNTA	86
VIII. CONCLUSIONES FINALES	111
IX. ANEXOS	115
9. 1 CONCORDANCIA DE INSTRUMENTO PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN (ANEXO N°1)	115
9.2 CARTA RAPPORT ESCUELAS MUNICIPALES DE SAN CARLOS (ANEXO N°2).....	117
9.3 PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN RAPPORT (ANEXO N°3).....	118
9.4 ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO (ANEXO N°4)	119
X. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.....	121

I. PLANTEAMIENTO PROBLEMÁTICO

1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

En la sociedad chilena, la mayoría de los estudiantes están inmersos dentro de un sistema tradicional de educación que implica transitar por los distintos niveles de enseñanza con naturalidad y sin mayores cuestionamientos. No obstante, al acercarse al rol de docente durante el proceso de formación inicial en la Pedagogía, es posible constatar esta situación in situ, otorgando la posibilidad de captar ciertos fenómenos desde otra perspectiva.

En consecuencia, a partir de las distintas vivencias experimentadas durante las prácticas pedagógicas, y al alero de contar como aval con una sistemática revisión bibliográfica acorde, se ha logrado evidenciar que la formación tradicional “se basa en un modelo escolar transmisivo donde el maestro se convierte en protagonista del proceso y se encarga de inculcar sus propios conocimientos a los alumnos de una forma memorística”(López, 2013, p. 8). Dicho sistema evidencia problemas importantes, ya que ha generado un desencanto generalizado tanto en docentes como en estudiantes, frustraciones que vienen de la mano de la ausencia de motivación por la fractura existente entre lo que se estudia en las aulas y la vida fuera de ellas. Recae entonces en el profesor, la responsabilidad de buscar nuevas estrategias didácticas sugerentes para así, mantener al educando interesado por conocer y aprender, despertando en él un espíritu reflexivo que le ayuden a desarrollar habilidades, competencias y destrezas cimentadas sobre sólidas bases.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Frente a los antecedentes planteados, existe autores como García (2009) quien desarrolla la idea que “en la educación básica el patrimonio puede actuar como un recurso para el aprendizaje” (p.786) ya que la historia “se instala al interior de las fronteras del espacio reconocible de las personas” (Nova y Núñez, 2012, p.14). Por lo anterior, es necesario ampliar la mirada para redescubrir elementos del entorno que permitan conectar los contenidos. Pareciera ser entonces, que el Patrimonio Cultural Local, prestase un significativo apoyo al proceso educativo, lo que podría contribuir a mejorar las metodologías de enseñanza del profesor y de paso, hacer partícipe de la historia al estudiante en su rol como protagonista de la clase.

Sin embargo, la enseñanza en ocasiones se torna dificultosa, debido a la amplia gama de competencias que se pretende alcanzar y la gran cantidad de contenidos que se deben manejar a como dé lugar según el Currículum Nacional. De lo antes mencionado se desprende que, una de las mayores problemáticas que afecta a los docentes es lograr entregar dichos saberes de una manera efectiva y eficaz. A pesar de estar presente en las Bases Curriculares de manera vigente, el profesorado no acostumbra a trabajar sobre el Patrimonio Cultural de manera transversal ni lo aborda como objetivo o unidad en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Es más, en su acotada participación, suele predominar un uso meramente ejemplificador y esporádico. Adicionalmente, cabe

señalar la insuficiente existencia de material de apoyo a través del cual los docentes puedan guiarse en la materia. Por otro lado, es Cuenca (2003) quien devela otro de los principales detonantes del problema: los docentes están recibiendo una formación inicial deficiente en relación al Patrimonio y a la enseñanza de éste, específicamente, en cuanto a la preparación para diseñar estrategias didácticas eficaces. Con respecto a estos últimos aspectos, García (2007) aporta un importante antecedente respecto a tres grandes limitaciones a las que se deben enfrentar los profesores:

La falta de preparación de los docentes frente al tema patrimonial, la escasez de material divulgativo para público no especialista (mucho menos para público escolar), el limitado acceso a centros de información a nivel nacional y, en particular, la poca preparación de los docentes con respecto a la manera de cómo planificar y ejecutar efectivamente los proyectos pedagógicos. (pp. 679-680).

Las razones antes mencionadas, se complementan con lo que el mismo García (2009), reafirma en publicaciones posteriores, esta vez, invitando a reflexionar en torno a la idea que todo esto “trae como consecuencia que a los docentes no les sea fácil acceder a los conocimientos básicos de patrimonio, sus estrategias de investigación, metodologías de registro del patrimonio y su incidencia en el proceso educativo” (p. 788). Por motivos como estos, es que Hernández (2002) señala que “muchos profesores simplemente ignoran la temática, generando claramente una carencia que provoca vacíos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además de eso, el profesorado no siempre domina el contenido, o no siempre dispone del tiempo necesario para prepararlo” (pp. 109-110).

Como es posible constatar, son varios los autores que discuten en torno al tema, confluyendo en ideas similares. Todas ellas apuntan a seguir indagando en torno a las causas que permitan develar los reales motivos por los cuales el Patrimonio Cultural no está siendo utilizado como se debiese en las escuelas. Es en esa búsqueda, que se hace necesario mencionar un factor que resulta importante tener presente, tal como dice Domínguez (2001) son las teorías implícitas que poseen los docentes, siendo éstas una síntesis de experiencias y condiciones diversas que pueden guiar los procesos de toma de decisiones y acciones del profesorado. Por ello es fundamental tener presente las concepciones que tienen los profesores sobre el Patrimonio Cultural Local, porque las mismas actúan como un filtro que permeabiliza las decisiones profesionales y las representaciones sobre su enseñanza. Teniendo en cuenta además, que “la educación patrimonial es asumida como un proceso pedagógico centrado en las percepciones y conocimientos que las personas tienen frente a los bienes patrimoniales” (García, 2007, p. 5) (Como se citó en García, 2009, p. 786).

Frente a esta idea, Rubio (2014) asegura que “las clases sobre historia tienen mucho que contarnos y enseñarnos. Es en ellas donde está el origen de lo que somos, es en sus actividades donde se plasma la cultura y la identidad” (p.6). Es por eso que, resulta imposible valorar el legado cultural y el Patrimonio como tal si se desconoce la propia

historia, ni mucho menos identificarse con algo que escasamente es mencionado en clases. Sobre esto, Zelmanovich (2007) afirma que

Hay razones que se vinculan al tipo de tratamiento que se da a los temas de ciencias sociales y que redundan en un bajo o nulo interés de los docentes. Probablemente esto se deba a que no encuentran el sentido de hacerlo, situación que resulta clave. (p.2)

Frente a esta última idea, es relevante considerar que las concepciones que poseen los profesores cumplen un rol fundamental, pues les permiten reconsiderar la utilización pedagógica del Patrimonio Cultural, el que mediante una prolija planificación, puede transformarse en un excelente aliado, sobre todo en la tarea que significa generar aprendizajes situados en los estudiantes y lograr una reconstrucción temporal del conocimiento histórico, sin haber sido parte de aquellos procesos. Afortunadamente, instituciones como la DIRECCIÓN DE BIBLIOTECAS, ARCHIVOS Y MUSEOS 'DIBAM' (2013) ha detectado que

En la actualidad existe una clara tendencia hacia la revalorización de los bienes patrimoniales y a su utilización como recurso educativo. Esta cuestión se relaciona, entre otras razones, con una práctica que desde hace tiempo forma parte de la actividad formativa de las escuelas, como salir fuera del aula para buscar elementos que, mediante la vivencia directa y la observación, ayuden al alumnado a un mejor aprendizaje del contenido social y cultural. (p. 7)

“A pesar de ello, estas actuaciones son las menos abundantes dentro de los materiales y experiencias que podemos encontrar en la bibliografía de referencia” (Cuenca et. al., 2011). De ahí la importancia de utilizar diversas estrategias didácticas en que sea el alumno quien opere los contenidos y además, tenga el protagonismo para construir su propio conocimiento a partir de su contexto más próximo.

Teniendo en cuenta todos estos antecedentes, la presente investigación pretende responder a la necesidad de abordar la enseñanza, sobre todo en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales desde una perspectiva didáctica, utilizando como principal recurso el Patrimonio Cultural Local. Una salida a terreno por la ciudad, por ejemplo, supone el contacto directo de los estudiantes con el pasado, lo que en definitiva constituye un valioso aporte para la comprensión de los procesos que han conformado la historia de su localidad. Así lo establecen Alderoqui y Villa (2007) mencionando que “la potencia de estar en el lugar “real” siempre puede provocar interesantes aprendizajes” (p.111). Su proximidad a la cotidianidad de los alumnos hace que sea un elemento motivador por sí mismo” (Cuenca y Domínguez, 2001, p.162).

En el intento de rescatar el valor que se le otorga a este concepto, es que se ha escogido centrar esta investigación en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos, comuna

perteneciente a la actual Región de Ñuble. Concretamente, ha resultado interesante conocer a profesores en Educación General Básica que actualmente se desempeñan en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en primer ciclo, teniendo como principal objeto conocer las *concepciones* que poseen sobre Patrimonio Cultural Local y las *estrategias didácticas* que utilizan en sus clases.

1.3 FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA

“Trabajar en torno a las nociones de patrimonio y de memoria es de máximo interés para las perspectivas actuales en educación” (DIBAM, 2013, p.4). Esto, entrelazado con “las oportunidades educativas que brinda el ámbito escolar para abordar el tema del Patrimonio e Identidad, lo convierte en un colaborador estratégico para alcanzar los propósitos planteados” (El MINISTERIO DE EDUCACIÓN ‘MINEDUC’ y ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA ‘UNESCO’, 2009, p.8).

Pese a este esfuerzo, la enseñanza de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se ha definido tradicionalmente como “memorística, pasiva, y alejada de los temas trabajados” (Pastor, 2004:179) (Como se citó en Garay y Carrasco, 2012, p.191). En esta misma línea Newman, (1990); Thornton, (1991); Pagés, (1997) plantean que “las investigaciones muestran que la mayor parte de estrategias didácticas que utilizan los profesores se basan en clases magistrales y en el libro de texto” (Mauri y Valls, 2002:521) (Como se citó en Garay y Carrasco, 2012, p.191). En la actualidad el panorama no parece ser tan diferente, puesto que muchos profesores persisten en llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje basándose en este modelo (Rubio, 2014).

Dentro de esta visión academicista se deja a un lado las historias locales, así como el patrimonio arqueológico, paleontológico, vivo o intangible, los paisajes culturales locales. Por lo tanto, se corre el riesgo que los bienes no reconocidos por los especialistas y el Estado como patrimonio pierdan gradualmente su valoración dentro de la localidad y por lo tanto quede declarada su muerte social y finalmente su destrucción. (García, 2007, p.676)

En relación a lo que produce esta particular forma de enseñar, Pincheira (2013) por su parte, enfatiza en que las clases “centradas principalmente en narraciones expositivas, terminan por agobiar y desmotivar a los alumnos, lo que se traduce en un precario aprendizaje” (p.11). Esto, sumado adicionalmente a la presión por abordar todos los objetivos de aprendizaje en el tiempo indicado por el MINEDUC, la alta numerosidad de los cursos, las extensas jornadas de trabajo en aula, entre otros factores incidentes, permiten que en la práctica el Currículo Nacional no se esté llevando a la práctica como fue pensado en sus inicios. De esta forma solo se está logrando, tal como lo señala Rubio (2014) “un aprendizaje memorístico, que finalmente no tiene sentido alguno para los estudiantes, ya que una historia basada en definiciones, fechas y nombres “importantes” genera estudiantes y posteriores ciudadanos reproductores de un conocimiento, sin conciencia ni pensamiento

crítico” (pp. 8-9) portadores de una auto-percepción errada al no sentirse parte de una historia nacional fabricada por otros y que ha sido impuesta a través de la educación formal.

Favorablemente, poco a poco

Esta visión ha sido superada por concepciones que consideran a la Historia y su aprendizaje como una permanente construcción, susceptible por tanto de ser re-escrita y re-interpretada. En ese marco, lo relevante es la comprensión de la realidad social, siempre sujeta al cambio de las circunstancias y de los contextos espaciales y temporales. (DIBAM, 2013, p. 10)

Otra perspectiva que apunta a conseguir un objetivo similar al que precede, es la propuesta por Arista (2011), quien subraya que

La enseñanza de la historia en los programas de estudio de educación primaria (2009) contempla el aprendizaje a través de una historia formativa, que evite prácticas tradicionalistas —como la memorización de nombres y fechas—. La intención es despertar en los niños y los jóvenes de educación básica curiosidad por el conocimiento histórico y favorecer el desarrollo de habilidades, valores y actitudes que se manifiestan en su vida en sociedad. (p. 106)

La historia, tal como manifiestan Prats y Santacana (2011) es capaz de cumplir “un papel lúdico en el sentido más agradable y, a la vez, más educativo posible. No es aceptable que una materia que despierta tanta curiosidad e interés, se construya necesariamente sobre el aburrimiento en la clase o en el estudio” (p.41). Ante esto, resulta primordial que el profesor busque nuevas formas de motivar a los alumnos a través del conocimiento mediante una efectiva “transposición didáctica”, concepto que fue formulado originariamente en Francia en los ochenta por Yves Chevallard (1991) quien “se refiere al paso del saber académico al saber enseñado, del saber erudito al escolar” (Como se citó en Bolívar, 2005, p.14) es decir, como explica el mismo autor, la forma en “cómo el profesorado comprende la materia que enseña y la transforma en algo enseñable” (p.6). Vinculando este término con el Patrimonio Cultural Local, se entiende “que debe constituirse una línea de trabajo dentro de la didáctica de las ciencias sociales que capacite a los docentes para el desarrollo de la transposición didáctica de los contenidos patrimoniales desde su integración en la práctica educativa” (Prats, 1997; Hernández, Pibernat y Santacana, 1998) (Como se citó en Cuenca, 2003, p. 37). Lograr esto según Domínguez (2001)

Requiere como condición básica la modificación del comportamiento pedagógico de los profesores respecto a los instrumentos y recursos que puede utilizar para conjugar una enseñanza activa, creativa y participativa con alto grado de significación y motivación para los alumnos. (p.17)

Considerando lo anterior, es relevante señalar que el profesor cuenta con un valioso recurso pedagógico que encuentra muy cerca y es de fácil acceso, siendo éste el Patrimonio Cultural con el que cuenta su propia ciudad. Arista (2011) por su parte, extiende el horizonte del concepto, al declarar que todo espacio es susceptible de transformarse en un recurso. El éxito de este, tendrá directa relación con la preparación y motivación que el profesor consiga generar en sus estudiantes. No hay que olvidar según Domínguez (2001) que “el medio urbano o la ciudad cuenta con una dilatada trayectoria en cuanto a considerar su carácter educativo” (p.21), el cual muchas veces es subestimado como recurso pedagógico.

Además, debemos recordar que existe otro actor muy importante, siendo este el estudiante, para el cual los primeros años del sistema educativo representan todo un mundo de descubrimiento, instancia propicia de ser aprovechada a través de la exploración. El niño desde temprana edad empieza a establecer múltiples conexiones con su presente y pasado, el que lo identifica con una determinada cultura (García, 2007) siendo éste un momento favorable para conectar los bienes patrimoniales con los valores que estos representan (Como se citó en García, 2009, p. 788).

En consecuencia, la finalidad educativa que pretende la reflexión sobre Patrimonio Cultural Local en las escuelas, sobre todo en primer ciclo básico, es fomentar su conocimiento y valoración, con el fin de desarrollar una conciencia más aguda acerca de nosotros mismos y comprender la riqueza de otros pueblos y culturas (MINEDUC y UNESCO, 2009). Sumado a esto, otros autores como Prats y Santacana (2011) aportan antecedentes asociados al desarrollo cognitivo, tales como que

Entre los 4-5 años y los 10-12 años se producen los procesos de aprendizaje más importantes de los seres humanos; son los periodos en los cuales el cerebro desarrolla la concepción espacio-temporal, las etapas en las que se desarrolla intensamente nuestra inteligencia emocional, y los momentos en que se crean estereotipos en la mente que perduran a lo largo de toda la vida. Periodos en los cuales se desarrolla nuestra capacidad de inducción y nuestras primeras deducciones. (p.38)

Por otro lado, en cuanto al ámbito social, García (2007) señala que

En estas etapas el niño empieza a construir múltiples relaciones, que se centran en experiencias familiares, escolares y sociales que lo identifican y definen como miembro de una sociedad. Esta etapa la podríamos llamar de desarrollo social del niño. En ella se incorporan las características y valores de la sociedad a la que forma parte el niño, incluyendo el legado cultural (tangible e intangible) que va de generación en generación. (p. 674)

Finalmente, El CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES ‘CNCA’ (2016) enfatiza en la importancia de introducir el Patrimonio Cultural Local como materia de estudio en esta etapa escolar

Radica, en primer lugar, en el proceso cultural del que da cuenta este concepto: cómo se transmiten de generación en generación el lenguaje y las artes, las tradiciones y las costumbres, las fiestas y los rituales de un grupo humano, y cómo este conjunto de manifestaciones nos habla de la evolución y continuidad de la identidad y la memoria de una comunidad o pueblo. (p. 8)

En base a los fundamentos presentados, es que la presente investigación ha considerado importante trabajar en el primer ciclo de Educación Básica, principalmente por la edad que abarca este periodo (entre 5 y 10 años). Resulta esencial al recordar que

Reunir educación, identidad y patrimonio, da la oportunidad a niños, niñas y jóvenes de generar sensibilidad y adhesión a la preservación y puesta en valor de lo que les pertenece, con el fin de que cada generación pueda entender los acontecimientos del pasado, y actuar comprometidamente en su medio social y cultural en el presente y futuro. (MINEDUC y UNESCO, 2009)

El MINEDUC Y LA UNESCO (2009), a través del Programa Patrimonio Educativo, mencionan que “aprender a respetar el patrimonio nos posibilita abrir una puerta al diálogo intercultural, a la cooperación, al involucramiento responsable en la construcción del futuro personal y social en el convivir con los demás” (p.3). García (2009) por su parte lo reafirma, indicando lo importante que resulta “propiciar en las nuevas generaciones el conocimiento, valoración y disfrute de la herencia del pasado como parte de su presente y su futuro” (p.788). De este modo, si se es capaz de lo lograr lo anterior, los niños lograrán empaparse de su cultura y posteriormente, contribuir en la conservación de su legado. En definitiva, las personas “solo valorizan su patrimonio en la medida que se genera un proceso de apropiación de éste” (Maillard, 2012, p. 28).

Hablamos de apropiación social del patrimonio cuando las comunidades reconocen, aprecian y valoran los elementos materiales e inmateriales que constituyen su patrimonio y que conforman su identidad cultural. (SERVICIO NACIONAL DE TURISMO ‘SERNATUR’, 2014, p. 21)

Es fácil entender entonces, que lograr lo anterior es una responsabilidad que en gran parte le compete a la escuela, tal cual lo menciona Domínguez (2001) quien señala una de las funciones que esta institución debe cumplir: “la transmisión del legado cultural e histórico de los pueblos que nos han precedido y que los niños tienen que aprender a conocer y a valorar de cara a preservar lo que convenimos en llamar la memoria colectiva” (p.16). Como el profesor es parte esencial de la escuela, recae en él la misión de movilizar a la comunidad educativa, instándola a reflexionar sobre las nuevas posibilidades formativas que los lleven a contemplar el entorno educativo, lo que les permitirá “redescubrir el entorno en el que se insertan nuestros establecimientos educacionales y los barrios donde viven nuestros

estudiantes, a fin de redescubrir y valorar el patrimonio histórico que nos rodea” (DIBAM, 2013, p. 25).

Para contribuir a esto, los docentes deben desarrollar en los estudiantes una mirada acerca del Patrimonio que sea profunda y permanente. Este, sin duda, constituye uno de los aspectos más difíciles de lograr, ya que dar a conocer no presenta mayor dificultad, pero cultivar en los niños una orientación valórica que forme conciencia va más allá de los contenidos curriculares. Este desafío pone a prueba los docentes y les exige, en primer lugar, apropiarse del Patrimonio Cultural Local como requisito indispensable para su posterior enseñanza.

Cabe señalar que el empleo de este tipo de recursos pedagógico influye positivamente en la motivación, y a su vez, se introduce en el campo de las emociones. Al situarse desde este ámbito, pudiese resultar útil tener en cuenta que “normalmente nuestras acciones e incluso nuestros aprendizajes están sujetos a las emociones; nada aprendemos sin la emoción que nos motiva, sin que tenga un significado para nuestra mente. Hoy sabemos que TODO pasa por el filtro emocional” (Santacana, Llonch y Martínez, 2015, p.104). Por lo mismo, es relevante mencionar lo significativo que resulta ser para una persona la familia, el hogar, el barrio y su propia historia ya que “las emociones construidas durante la infancia permanecen para siempre” (Santacana et al., 2015, p.105).

Complementariamente, existen estudios recientes que han aportado a la educación, específicamente referidos a neurociencia, que avalan que esta mirada. Es más, dicha visión es sostenida por autores que han realizado importantes aportaciones en esta área. Ramírez (2015) es uno de ellos, y expresa que

Estamos entrando en un campo muy amplio, duro y fascinante a la vez. Ahora ya sabemos que, para alcanzar el desarrollo óptimo de nuestras facultades cerebrales y mentales, debemos recurrir a factores abstractos, tal como son las emociones, los sentimientos y la actitud; tres pilares fundamentales que deben ser interrelacionados y puestos a la par con un nuevo modelo de pensamiento. (párraf.14)

“Gordon H. Bower, realizó varias investigaciones para observar el impacto de la emoción en nuestra memoria” (Como se citó en Pinto, 2015). Por lo que, enfocarse en el Patrimonio más próximo al estudiante cobra importante relevancia, considerando que la memoria está íntimamente relacionada con la subjetividad de los sentimientos y los afectos. Cualquier conducta que sea impulsada por las emociones será realizada de forma más intensa, más vigorosa y con más ímpetu. Por su parte, Gómez y Cuenca (2017) consideran que el estudio del Patrimonio Cultural Local en el aula puede ser útil para trabajar las emociones y a través de ellas, conseguir que el alumnado “trabaje procesos psicológicos básicos tales como la atención, la percepción o la memoria” (p.651).

Este es el primer paso que conducirá a que los alumnos no solo conozcan el Patrimonio sino que, además, logren valorarlo. Misma opinión comparte López y Martínez (2014) al señalar que la educación tiene como objetivo cambiar las actitudes, bien sea por la razón o por las emociones; y esta intención de comunicar para que los hechos no vuelvan a suceder no es más que la intencionalidad de cambiar las actitudes de la sociedad. Este precedente, guiará a los estudiantes a sentirse identificados con su patria, despertando así sensibilidad por lo cultural, propiciando el resguardo y protección de los espacios patrimoniales locales como propios.

Del mismo modo, es pertinente señalar el motivo por el cual se tomó la decisión de centrar la investigación en escuelas municipales. La principal razón radica en que los lugares patrimoniales y su significado varían según grupos sociales. Para nadie es novedad que generalmente “el patrimonio es restringido al uso y disfrute de las clases sociales ilustradas, cuyos miembros son los únicos que cuentan con la preparación intelectual para interpretar, valorar y disfrutar los materiales y obras de arte expuestas” (DIBAM, 2013, p.5). Situación contraria viven “aquellos que visitan poco los museos y que pertenecen a clases socioeconómicas y educaciones más bajas tienden a tener una actitud reverencial e incluso de temor a acercarse a estos espacios, de los cuales se sienten totalmente ajenos” (Marsal, 2012, p.129). La variable educación apunta a la necesidad de que lo que se rescata y valora tenga un significado formativo no sólo para un sector de la sociedad sino para toda la población (Subercaseaux, 2012). Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario fortalecer o derechamente contribuir a generar un vínculo entre escuelas municipales y su Patrimonio Cultural Local. Para estos investigadores es fundamental que todos los niños, sin importar su estrato social, se apropien de éste y se comprometan a atesorar lo que nos conecta directamente con nuestro pasado. “En cierta manera el estado de conservación y preservación del patrimonio es un termómetro que indica el grado de madurez cultural de una sociedad” (Hernández, 2002, p.112) y en este sentido se está al debe.

Por otra parte, el CNCA (2016) apunta al hecho que la Educación Patrimonial constituye una unión incipiente en el sector de las políticas culturales, mientras que la salvaguardia del Patrimonio Cultural implica concebir y proponer una educación inclusiva y de mejor calidad. Paradójicamente, “hoy por hoy la sociedad, está bastante concienciada acerca de la necesidad de conservar el paisaje natural medioambiental. Contradictoriamente, la sensibilidad acerca de patrimonio cultural y monumental es mucho más débil” (Hernández, 2002, p.112), realidad que incentiva a colocar énfasis en éste ámbito “hasta llegar a una valoración que no sólo involucra al niño sino a todos los habitantes del planeta y la responsabilidad que tiene él en la conservación de todos los patrimonios” (García, 2007, p.676).

Como docentes debemos sembrar en los alumnos aquellos valores que los hacen parte del mundo que les tocó vivir, los cuales se manifiestan en el respeto y cuidado del patrimonio cultural y natural que han heredado y que les da identidad. (Arista, 2011, p. 112)

Ha quedado claro que resulta imprescindible acercar a los estudiantes a la diversidad de Patrimonios de su localidad, ya que en ella, se pueden develar información histórica que manifieste las características de una sociedad que es común para todos. El enfoque patrimonial en la educación, significa no solo la trasmisión de un legado cultural, sino también la incorporación de la creación de la cultura popular. Una sociedad sana y consciente de su identidad e importancia en el mundo engendra raíces. De ahí la importante labor de que llevan a cabo los educadores, ya que deben garantizar la coherencia y vitalidad de lo tradicional y a la vez, entregar las herramientas a las nuevas generaciones para que las salvaguarden para el futuro.

La secuencia significativa de procedimientos: conocer para comprender, comprender para respetar, respetar para valorar, valorar para cuidar, cuidar para disfrutar, disfrutar para transmitir, y transmitir para conocer, nos parece que recoge de manera gráfica y sencilla los objetivos que debe perseguir una Educación Patrimonial de calidad y al servicio de los ciudadanos. (Ibáñez, Fontal y Cuenca, 2015, p.12)

Resumiendo, es importante manifestar las grandes oportunidades que brinda el mismo para una innovación de la enseñanza de las Ciencias Sociales, “precisamente por el enfoque interdisciplinar desde el que se puede abordar su tratamiento en el contexto educativo, lo que facilita la construcción de un conocimiento escolar sobre lo social menos monolítico desde una perspectiva disciplinar y más funcional (Estepa, Domínguez y Cuenca, 2001, pp.10-11). Los mismos autores afirman que

Una verdadera integración del patrimonio en el currículum, y en particular en la enseñanza de las Ciencias Sociales, debe facilitar una mejor comprensión de las sociedades históricas y del presente, al acercarnos de forma más tangible a nuestras raíces culturales y tradiciones. El conocimiento del pasado a través de ese legado, los procedimientos de análisis e interpretación social, los valores identitarios y las actitudes de tolerancia hacia las diversas formas de vida y culturas son, entre otras, las aportaciones al patrimonio a la educación y, en especial a la Didáctica de las Ciencias Sociales. (pp. 9-10)

En precisamente en este último aspecto, referido a esta rama de la Pedagogía, que el trabajo sobre el Patrimonio Cultural Local resulta primordial, ya que nos remite al pasado de manera significativa, por ser “una fuente de información que refleja el imaginario de determinadas sociedades del presente y del pasado” (DIBAM, 2013, p.4).

1.4 INTERROGANTE GENERAL DE INVESTIGACIÓN

- ¿Cuáles son las concepciones que poseen sobre Patrimonio Cultural Local y qué estrategias didácticas utilizan profesores en Educación General Básica en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos para enseñar este concepto?

1.5 SUPUESTO DE INVESTIGACIÓN

Las concepciones que poseen profesores en Educación General Básica en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos, sobre Patrimonio Cultural Local son difusas, ambiguas e inconsistentes ya que carecen de una formación necesaria en el tema. Dicha situación les impide visualizar el gran valor educativo que puede significar este recurso, lo que impacta y repercute directamente en la escasa y hasta a veces nula utilización de estrategias didácticas asociadas.

1.6 OBJETIVOS GENERALES

- Determinar las concepciones que poseen sobre Patrimonio Cultural Local y las estrategias didácticas que utilizan entorno a él, profesores en Educación General Básica en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos.

1.7 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer las concepciones sobre Patrimonio Cultural local que poseen los profesores en Educación General Básica en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos.
- Identificar las estrategias didácticas que utilizan profesores en Educación General Básica en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos, para enseñar sobre Patrimonio Cultural Local.

II. MARCO CONCEPTUAL

Un problema de indagación, dice Bizquerra (1989) “debe enmarcarse dentro de una teoría, considerando el carácter acumulativo de la ciencia” (p.21) y, por lo tanto, debe ser cimentado en base a investigaciones previas. Es por ello que a continuación, se presenta de un marco teórico conceptual, que va desde lo general a lo particular y que ha sido construido en torno a las diferentes nociones en las que se sustenta la presente investigación, siendo éstas: **Patrimonio, Patrimonio Cultural, Patrimonio Cultural en Chile, Patrimonio Cultural Local, Historial Local y Microhistoria**. Esto, con el fin de contribuir a una comprensión más integral del tema y poder realizar, posteriormente una triangulación con la información obtenida, la que finalmente permita generar conclusiones respecto a la investigación realizada y a la vez, permita tener una interpretación más comprensiva del fenómeno en estudio.

2.1 PATRIMONIO

“Uno de los principales problemas a la hora de trabajar con el patrimonio se encuentra precisamente en su propia definición conceptual, dada la gran complejidad que implica tanto su interpretación como su clasificación, haciéndose referencia a múltiples ámbitos” (Cuenca, 2003, p.114). Es por esto que, a lo largo de la historia varios son los autores que se han abocado a investigarlo en todos sus aspectos, obteniendo como resultado una multiplicidad de significados, tal cual lo menciona Cuenca (2014) al colocar énfasis en que muchos escritos hablan del “carácter polisémico del término patrimonio” (p.78). No obstante, pese a estar conscientes de esta realidad, en las siguientes líneas se ha hecho un esfuerzo por aclarar qué se entiende por este concepto.

Al remontarse al pasado, es posible darse cuenta que desde “sus orígenes, en la antigua Roma, patrimonio designaba al conjunto de bienes que los hijos heredaban de los padres y los abuelos” (SERNATUR, 2014, p. 18), lo que no se encontraría tan distante en la actualidad al real uso que se le da a esta palabra. Así lo confirmaría LA REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA ‘RAE’ (2017) institución que señala que, etimológicamente hablando, Patrimonio proviene del latín “*patrimonium*”, y que corresponde a un concepto utilizado para referirse a la hacienda que alguien ha heredado de sus ascendientes, afirmación que coincide con la planteada hasta el momento. Lo que no hay que desconocer, es que aun cuando el significado actual tenga algún grado de similitud con el de sus inicios, este término ha ido evolucionando a través del tiempo. Así pues lo presenta DIBAM (2013)

En muchos momentos históricos, la idea de patrimonio se ha relacionado con el concepto de “trofeo”, como recompensa ante la derrota del enemigo, y por tanto, con el objeto de disputa. En otras épocas, el patrimonio ha sido sinónimo de “colección”, llegándose a construir grandes y lujosas edificaciones para su exhibición, convirtiéndose su posesión en un elemento de prestigio, y por tanto, vinculado a los grupos sociales dominantes. (p.5)

El Patrimonio entonces suele vincularse con artefactos o construcciones que legaron pasadas generaciones y que hoy se valorizan como parte de la historia y de la identidad. “Lo patrimonial nos remite al pasado de manera significativa, a través de objetos (materiales e inmateriales) que son reflejo y testimonio importante del contexto histórico en el que éstos fueron generados” (DIBAM, 2013, p.4). Así también lo señala Hernández (2002) al determinar que “se pueden entender muchas cosas por patrimonio y todas ellas conciernen a la cultura de una sociedad” (p.111), afirmación de la cual se desprende la gran importancia que reviste a dicho término.

Otras acepciones más modernas de la palabra, amplían el concepto, definiéndolo como “el conjunto de bienes materiales e intangibles que una persona, sociedad o entidad posee” (Valladares y Madariaga, 2012, p. 11). Por tanto, según los mismos autores “un bien se convierte en patrimonio a partir de su reconocimiento, su valoración, apropiación e incorporación por parte de la comunidad, una vez reconocido, pasa a ser incorporado como un elemento constitutivo de su identidad y su memoria” (p. 7). Es más, existen otros autores que lo consideran una especie de sistema social "construido" por participantes en una cultura o sociedad particular que existe porque la gente accede a comportarse como si existiera. A esta postura se adhieren Ibáñez et al., (2015) al citar en una de sus publicaciones que:

Coincidimos pues con González Monfort (2007) cuando describe la idea del patrimonio como un constructo social atribuible a grupos identificables que reconocen, seleccionan y adoptan voluntariamente elementos y manifestaciones, como legado para la comprensión de las raíces, de su presente y en la prefiguración de su futuro, afirmando claramente ese carácter identitarios del patrimonio. (pp. 11-12)

Una posición similar declara tener SERNATUR (2014) al señalar que “el patrimonio se construye socialmente, puesto que cada sociedad o comunidad, creadora y recreadora de una cultura, va seleccionando aquello que debe ser preservado y transmitido a las generaciones siguientes” (p. 18).

La raíz del problema no se encuentra en la terminología sino en el sentido y la concepción, más o menos abierta, que cada uno tiene cuando se refiere al Patrimonio. Ante esto, Hernández (2002) subraya que “en cualquier caso *patrimonio* es un concepto elástico, tiene valor en cuanto a la comunidad le concede tal valor o interés; por eso mismo no es un concepto cerrado” (p.178).

Lo cierto es que para efectos de la presente investigación, y en términos generales, el concepto de Patrimonio que más hace sentido es el que propone Maillard (2012) quien se refiere a él señalando que:

Hace referencia o crea la imagen de herencia, un legado que se recibe y que contribuye a la continuidad identitaria de una familia, de una sociedad, de una nación. Bajo esta noción, todo lo que nos rodea pudiera entonces

constituirse en patrimonio, pudiera significarlo desde lo tangible a lo intangible. (p. 19)

En suma, queda claro que la concepción del Patrimonio ha variado a lo largo de la historia. “Sin embargo, en todas las épocas, el patrimonio lo es en tanto que una sociedad lo reconoce y le da un valor como tal, y que es una parte de su pasado, cultura o herencia, que otorga una determinada identidad” (Hernández 2002) (Como se citó en DIBAM, 2013, p.5).

2.2 PATRIMONIO CULTURAL

Una primera distinción que resulta fundamental realizar es aquella que se debe hacer entre Patrimonio Natural y Cultural. En este aspecto, SERNATUR (2014) realiza un valioso aporte, rescatando lo que señaló la ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO) en la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural, suscrita el año 1972 respecto al primero, definiéndolo en ese entonces como todos aquellos “monumentos naturales, formaciones geológicas o fisiográficas, hábitat de especies animales o vegetales y lugares o zonas naturales que tengan un valor excepcional desde el punto de vista de la ciencia, de la conservación o de la belleza natural” (p.19). Sin afán de querer restarle importancia a los diversos ambientes representativos de la diversidad biológica natural de la humanidad, es preciso destacar que, lo que realmente interesa tratar en este apartado es lo que se refiere al Patrimonio Cultural.

Pues bien, se debe recordar que en la sección previa, se intentó esclarecer el significado de Patrimonio per se. Siguiendo con la construcción de la expresión Patrimonio Cultural a partir de su significado, cabe destacar la relevancia que implica comprender como es entendida la cultura hoy en día. Es en medio de una intensa búsqueda de evidencias, que se presentan instituciones conocidas como el MINEDUC Y UNESCO (2009), las que pareciesen ser referentes propicios para explicar por cultura a “un conjunto de características espirituales, materiales, intelectuales y emocionales distintivas de una sociedad o grupo social” (p.22), aludiendo a todo aquello que ha sido fruto de la mente humana (Santacana y Llonch, 2015). En la misma línea y de manera complementaria, SERNATUR (2014) reflexiona en torno a las numerosas expresiones mediante las cuales una sociedad se construye, considerando las imágenes e ideas a través de las cuales se representan las maneras en que dicha sociedad desea convivir. Asimismo, esta institución recalca que “ningún niño nace sabiendo su cultura, pero es expuesto a ella desde el primer minuto de vida, ya que la generación anterior se encarga de transmitir los códigos culturales a la generación siguiente” (pp. 15-16), a través de diversos procesos protagonizados por la familia, la escuela, los amigos y los medios de comunicación, entre otros mecanismos. Según el CNCA (2016),

Desde fines del siglo XX, la noción de patrimonio cultural se ha ido modificando y expandiendo, pasando de considerar únicamente su dimensión material, expresada en obras monumentales, artísticas e históricas, como los valores fundamentales para su protección, a tomar

conciencia de otros alcances que suponen una concepción más amplia y actual del fenómeno de la cultura. (p.6)

Con respecto a esta transformación, Maillard (2012) coincide, asegurando que “el patrimonio cultural ha sido concebido como aquellos elementos materiales e inmateriales que socialmente se definen como imperativos de preservación y altamente valorados para la transmisión de la cultura e identidad de una comunidad, región o país” (p. 19). Atendiendo a dichas consideraciones, autores como Valladares y Madariaga (2012) a quienes ya se ha recurrido antes, intentan delimitar el concepto al indicar que

El patrimonio cultural de un pueblo comprende las obras de sus artistas, arquitectos, músicos, escritores y sabios, así como las creaciones anónimas, surgidas del alma popular, y el conjunto de valores que dan sentido a la vida. Es decir, las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de ese pueblo: la lengua, los ritos, las creencias, los lugares, y momentos históricos, la literatura, las obras de arte, los archivos, las bibliotecas. (p. 7)

Por su lado, MINEDUC Y UNESCO (2009), también tienen que decir al respecto, apuntando a que

El patrimonio comprende los bienes tangibles e intangibles heredados de los antepasados; el ambiente donde se vive; los campos, ciudades y pueblos; las tradiciones y creencias que se comparten; los valores, la religiosidad; la forma de ver el mundo y adaptarse a él. (p.22)

En suma, al conocer las diversas procedencias que se tiene respecto a Patrimonio, parece sustancial consensuar una definición centrándose como se ha hecho énfasis anteriormente, en su dimensión cultural. Es así como en consecuencia de esta exploración se ha llegado a la explicación que establece el DIBAM (2017), la que determina que el Patrimonio Cultural es un conjunto definido de bienes tangibles, intangibles que forman parte de prácticas sociales, a los que se les atribuyen valores a ser transmitidos, a los que se les otorga distintos significados, a medida que se traspasan de generación en generación.

Pero no se puede dejar de mencionar un hecho en la historia que marcó un antes y un después en la percepción que se tuvo sobre el Patrimonio Cultural en el mundo. Es de conocimiento general que durante la segunda guerra mundial, gran parte del Patrimonio acumulado en Europa durante siglos fue, en apenas un instante, reducido a escombros. El objetivo era acabar con todos aquellos lugares de orgullo del país enemigo. Santacana y Llonch (2015) coinciden en afirmar que este hecho causó daños incalculables en el Patrimonio Cultural de los países participantes. Por esta razón, la UNESCO lanzó una campaña internacional para salvarlos, para lo cual se requirió mucho dinero y esfuerzo tecnológico, además de una estrecha colaboración internacional (Santacana y Llonch, 2015). “Este enfoque centrado en la conservación de los bienes culturales representativos de una nación o cultura impulsó la creación de Declaraciones y Convenciones para la protección del Patrimonio Cultural” (García, 2007, p.674). Fue así, cómo surgió la iniciativa

de aprobar una convención sobre la protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural, lo que fue aprobado en la conferencia general de la Unesco el 16 de noviembre de 1972 en París (Santacana y Llonch, 2015). En dicha Convención, la UNESCO, decretó finalmente que se ha de considerar como Patrimonio Cultural a:

“los monumentos: obras arquitectónicas, obras de escultura o de pintura monumentales, inclusive las cavernas y las inscripciones, así como los elementos, grupo de elementos o estructuras que tengan un valor especial desde el punto de vista arqueológico, histórico, artístico o científico; *los conjuntos:* grupos de construcciones, aisladas o reunidas, que por su arquitectura, unidad e integración en el paisaje, tengan un valor especial desde el punto de vista de la historia, el arte o la ciencia; *los lugares:* zonas topográficas obras conjuntas del hombre y de la naturaleza que tengan un valor especial por su belleza o su interés desde el punto de vista arqueológico, histórico, etnológico o antropológico. (Como se citó en Maillard, 2012, p. 21)

Además, se acordó que “los Estados presentes en dicha Convención, por todos los medios apropiados y sobre todo mediante programas de educación y de información, harían lo posible por estimular en sus pueblos el respeto y el aprecio por el patrimonio cultural y natural” (Como se citó en Rubio, 2014, p.48). De esta forma había nacido un organismo internacional que debiera velar por el Patrimonio Cultural Material del mundo (Santacana y Lloch, 2015).

Pero las transformaciones no han de detenerse frente al hecho narrado. Hasta ese momento, solo era considerado como Patrimonio a aquel bien tangible, mueble e inmueble hecho por las sociedades de nuestro pasado. No fue hasta la década de 1990, cuando algunos científicos y eruditos empezaron a plantear la existencia de un Patrimonio tanto o más importante que el material; llamándolo *inmaterial* o también *intangible*. Según Santacana y Llonch (2015) algunos de los fundamentos que los guiaron a pensar de esta manera fue considerar que el término Patrimonio Cultural “no terminaba en los monumentos y colecciones de objetos del pasado, sino que incluía también otros elementos que se definían en realidad como patrimonio vivo” (p.16). Sobre las bases de las ideas expuestas, son estos mismos autores los encargados de explicar en términos más simples que:

Se trata de aquellas creaciones de la cultura que se basaban en la tradición de un comunidad determinada y que se expresan a través de la lengua, la música, la danza, los juegos, las fiestas, los deportes, las tradiciones culinarias, los rituales, los mitos, los conocimientos tecnológicos, las cosmovisiones e incluso la sabiduría artesanal. (p.15)

Por su parte, dicho concepto también ha tenido una evolución en los últimos años. “Su primera acepción lo refería como “folklore” y, con el tiempo, ese concepto derivó al de “cultura tradicional” (Bustos, 2012, p. 199). Fue a partir de la realización de la Convención

para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial celebrada en París en el 2003, que éste ha alcanzado reconocimiento mundial y su salvaguardia se ha convertido en una tarea prioritaria de cooperación internacional entre diversos organismos y naciones (CNCA, 2016).

De esta manera, y con la particular influencia de las convenciones de UNESCO, se ensanchó la comprensión de lo que se reconoce como "*Patrimonio Cultural Inmaterial*". Frente a este hecho, resulta importantísimo recalcar que el valor de los objetos reside siempre en su significado. Así lo reafirma Santacana y Llonch (2015), al establecer que "lo inmaterial es lo que proporciona valor a lo material" (p.15). Así, el Patrimonio no solo se entiende como una selección de bienes culturales observables, sino como valores, rasgos, creencias, tradiciones y testimonios de otras formas de vida que forman parte de la realidad simbólica o real de diferentes grupos sociales y que permiten la creación de identidades individuales y colectivas (Cuenca, 2014) (como se citó en Guillén y Hernández, 2017, p. 401). Bajo esta categoría es posible encontrar desde recetas de cocina, música, poesía, relatos, cuentos familiares hasta el trabajo del artesano (Fundación Mustakis, 2015). En definitiva,

Más allá de estas distinciones, lo importante del patrimonio es que tiene la capacidad para registrar y evidenciar quiénes y cómo somos en un momento dado, es decir, ser un testimonio cultural. El patrimonio, como un verdadero 'viajero del tiempo', va conformando progresivamente la memoria de ese grupo humano, dando cuenta de la evolución del pensamiento, de los descubrimientos y de los logros de una sociedad (Unesco, 2002). (Como se citó en SERNATUR, 2014, p. 20)

Asimismo, "la mayoría de leyes autonómicas reconocen el carácter holístico y global del Patrimonio Cultural, haciendo hincapié en la necesidad de velar por el cuidado, preservación e investigación de los bienes culturales, ya sean tangibles o intangibles" (Guillén y Hernández, 2017, p. 400). No obstante, independiente de cual sea su clasificación, si no es puesto en valor, es decir, si no llega obtener un significado para la población no tiene sentido de ser considerado Patrimonio. A este respecto, Subercaseaux (2012) señala entonces que,

Ese tener significado no es algo que se da de suyo. Sino que requiere de una puesta en escena, de una pedagogía del sentido que lo ubique en el espacio y en el tiempo, solamente así el patrimonio se constituye como tal con la posibilidad de inscribirse en la memoria y en el imaginario social. (p.51)

En este sentido, los profesores desempeñan un rol importante. Frente a los procesos de globalización cultural los que se expanden a diario. Hoy es posible estimar al Patrimonio Cultural como un recurso que cada vez cobra mayor relevancia como parte de identidad nacional, por lo que es sumamente necesario provocar el aumento en cuanto a medidas de precaución para protegerlo y conservarlo para las futuras generaciones. Agrupaciones de orden internacional, como la UNESCO, la que ya hemos mencionado con anterioridad, da

cuenta del aumento de la conciencia mundial en cuanto a que el Patrimonio Cultural constituye una fuente única de conocimiento sobre la humanidad y su diversidad, pero lo cierto es que nuestro país aún se encuentra algo distante a esta realidad. En conclusión, cabe preguntarse ¿Cómo se presenta en Chile el Patrimonio Cultural?

2.3 PATRIMONIO CULTURAL EN CHILE

En Chile, el tratamiento del tema Patrimonio en comparación con otras disciplinas existentes es reciente y es esta precocidad la que según Marsal (2012) “se manifiesta lastimeramente en nuestro país” (p.11).

Tal como sucede en otras naciones, en Chile, también se ha declarado la intención de revalorizar y acercar a la comunidad todos aquellos lugares que tengan directa o indirecta relación con la identidad nacional y cultural, llegando a instaurar “El Día del Patrimonio Cultural de Chile”. A nivel de políticas públicas, el SISTEMA NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS (2010) rescata que fue el Presidente de la República, Ricardo Lagos Escobar, quien

Firmó el Decreto Supremo N° 252, dictado el 2 de mayo de 2000, que creó una nueva efeméride, el Día del Patrimonio Cultural de Chile, que se celebrará anualmente el último domingo del mes de mayo. Esta fecha tiene por objeto que todos los ciudadanos puedan conocer y acercarse a los principales escenarios de la vida política y cultural de Chile. (Párraf, 1-2)

Es pertinente entonces, destacar este suceso como la primera aproximación, y manifestación clara, positiva y alentadora para el futuro del Patrimonio Cultural en nuestro país. Lo que se concreta en la medida que existan acciones sistemáticas, observables en el corto y mediano plazo. El “día del Patrimonio Cultural” organizado por el CONSEJO DE MONUMENTOS NACIONALES ‘CMC’, es una invitación en conjunto con otras organizaciones que trabajan con la comunidad para lograr que cada año más y más personas sean capaces de rescatar el patrimonio, dando en consecuencia valor a su propia identidad (SERNATUR, 2014).

Como se puede inferir entonces, se observa que el trayecto avanzado es directamente una consecuencia de la gestión y del enfoque que adoptan diferentes entidades como por ejemplo

El Departamento de Patrimonio Cultural del CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES (CNCA), se encarga de promover, promocionar y difundir el patrimonio cultural inmaterial presente en Chile. De manera más amplia y en este mismo afán, el Consejo se ha enfocado en gestionar políticas culturales e implementar actividades que desarrollen la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, procurando principalmente el fortalecimiento de las manifestaciones y expresiones vivas de las culturas locales. (CNCA, 2016, p.6)

Por otro lado en cuanto al ámbito educacional; Godoy, Hernández y Adán (2003) afirman que desde la llegada de la democracia, surge desde el gobierno interés por el Patrimonio Cultural en el sistema escolar, lo que el MINEDUC (2012) introduce por medio de la figura metodológica, la cual exige al docente generar materiales y recursos didácticos acordes, y en consecuencia ser capaz de integrarlos de manera efectiva en el aula.

Es así como, en agosto del año 2016, el CONSEJO DE MONUMENTOS NACIONALES 'CMN', se quiso adherir a la convención sobre los Derechos de los niños y niñas replicando la exitosa experiencia del Día del Patrimonio Cultural, "en una aproximación distinta a nuestra herencia cultural y natural, contribuyendo al desarrollo pleno de las capacidades intelectuales y sociales de las personas en crecimiento" (DIBAM, 2017).

Al respecto se ha referido el DIBAM (2017) señalando que se está avanzando hacia la construcción del primer Día del Patrimonio para niñas y niños y poder celebrarlo en noviembre de cada año, al igual como sucede con la experiencia del Día del Patrimonio Cultural que se realiza en mayo. La actividad es un saludo al Día Universal del Niño, para fomentar la fraternidad y bienestar entre los niños, también marca la fecha en que la Asamblea aprobó la Declaración de los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos del Niño, que la Asamblea General de Naciones Unidas instituyó el 20 de noviembre. En el entendido que entre estos derechos se incluyen el acceso, disfrute y construcción de nuestra herencia cultural y natural, surge el Día del Patrimonio para niños, que comienza a ser una realidad. La idea es realizar una actividad que permita descubrir valorar, querer, rescatar el Patrimonio de Chile.

Declaraciones como la anterior hacen sentido con las expresadas por autores como Ibáñez et al., (2015) quienes señalan que "estas ideas en torno al conocimiento-compresión-comunicación, y al despertar de valores individuales y grupales, deben ser el hilo conductor y marco de referencia de las actividades educativas con el patrimonio como eje" (p.12).

En definitiva, a través de los últimos años, ha quedado de manifiesto el interés por parte de algunas instituciones de impulsar el Patrimonio, desde promover la celebración de su día a modo general como también acercándolo de manera especial a los niños. Propuestas como éstas abordadas en conjunto, se vuelven más potentes ya que invitan a participar a casi la totalidad de nuestra sociedad.

Por otro lado, es primordial situarse en la importancia que posee dicha noción como recurso pedagógico tal como señalan el MINEDUC Y UNESCO (2009) al sostener que la escuela y comunidad aportan de manera significativa para que los niños obtengan aprendizajes que ayuden a desarrollar un sentido de pertenencia, para lo cual es necesario fundamentar en contenidos que pertenezcan a su propio Patrimonio y Cultura. Frente a esto, no cabe duda el papel educador que cumple hoy la escuela y la comunidad, sobre todo en el ámbito patrimonial, considerando por cierto "la dimensión afectiva del patrimonio que se une de manera indisoluble, y al mismo nivel de significatividad, con el conocimiento conceptual básico del mismo, para así poder garantizar el conocimiento, preservación y transmisión del

patrimonio en todas sus dimensiones” (Ibáñez et al., 2015, p.12). Es precisamente desde esta perspectiva, donde se hace necesario ahondar para comprender el verdadero sentido de la investigación que se intenta llevar a cabo.

2.4 PATRIMONIO CULTURAL LOCAL

Respecto a “Patrimonio Cultural Local” el DIBAM (2013) señala que, así como existen distintas categorías patrimoniales, existen además, diferentes niveles de objetos o tradiciones que le pertenecen. El Patrimonio Cultural Local es uno de ellos, donde cada localidad posee espacios o lugares patrimoniales propios los cuales permiten dotar de sentido de pertenencia a sus pueblos. Es así como a su vez es posible que

Dentro de un país o región, se pueden encontrar múltiples localidades diferentes entre sí, cada una con una historia y un patrimonio singular que cambia de forma permanente. Estas diferencias se pueden notar, por ejemplo, en las formas de habitar, lenguas, religiones, costumbres y fiestas. Es esta riqueza local y su movimiento entre el pasado y el presente lo que hace al patrimonio, en todas sus escalas, un elemento vivo y que requiere una especial valoración y cuidado por parte de la comunidad en la que se inserta. (Fundación Mustakis, 2015)

Según MINEDUC Y UNESCO (2009) el Patrimonio Cultural Local “está constituido por aquellos monumentos, sitios, tradiciones y objetos que son valiosos para la comunidad y le dan sentido de pertenencia a sus habitantes” (p.25). Complementariamente, Valladares y Madariaga (2012) consideran como Patrimonio urbanístico a “los bienes y riquezas de la ciudad que hemos heredado de nuestros antepasados, como son edificios, espacios públicos, árboles, calles, plazas, etc. que merecen conservarse hasta la prosperidad (pp. 15-16). Es por lo anterior, que la ciudad se convierte es un verdadero museo viviente que pocas veces es utilizado, y es en donde, por lo general, se encuentran insertos los actores del proceso educativo. En ella es posible encontrar una variedad de Patrimonios Culturales, a los cuales eventualmente se les podría sacar un buen provecho. “Podemos decir que el vivir en la ciudad conlleva la existencia de lugares que nos permiten recordar eventos” (Sanfuentes, 2012, p.282).

Ante tan variadas posibilidades y recursos expuestos en los párrafos precedentes, es necesario reflexionar en lo lamentable que resulta que, dichos espacios con el tiempo y ante la invisibilidad del ciudadano, han ido perdiendo su valor histórico y vida útil, quedando en el olvido, marginados solo a vagos recuerdos de un pasado que muchos desconocen, los que como nos obliga a

Replantear el acto educativo en un contexto global, lo que a su vez nos obliga a realizar una revisión de los universos simbólicos locales, y por ende a reconstruir nuestra identidad a partir de los relatos más cercanos, propios de

nuestra vida en barrios y localidades (García Canclini 1995, Seguel, 2000, Adán et al. 2001). (Como se citó en Godoy et al., 2003, p.34)

Así mismo, Domínguez (2001) señala que hoy la ciudad y el barrio son consideradas en los currículos educativos como contenidos importantes desde primero básico, comprendiendo como primordial la relación entre la realidad física, social y psicológica de sus integrantes, incorporando junto con ello pasado presente y futuro. Logrando con lo anterior dar significado social a lo estructural de la ciudad. Considerando lo anterior, Trilla (1993) señala que

El concepto de ciudad educadora remite a ese potencial del medio urbano, y se refiere a tres facetas para dar cuenta de la importancia de la ciudad como fuente o recurso didáctico y como camino a la educación permanente necesario en un mundo constante cambio: la ciudad es a la vez, un medio o contexto, un agente y un contenido de educación. (Como se citó en Alderoqui y Villa, 2007, p.102)

En directa relación con lo mencionado precedentemente, es que Coma y Santacana (2010) aportan señalando que en una ciudad cada espacio educa: la señalética existente dentro de ella invita a respetar las normas, los parques y jardines también invitan al conocimiento del medio natural, las calles educan introduciendo hábitos. Es así, como el Patrimonio de cada una de las ciudades es una herramienta fundamental para la formación ya sea en los valores, en identidad o conciencia cívica.

No cabe duda entonces, que una ciudad educadora permite no solo impulsar la descentralización de la educación que hoy en día está prácticamente relegada dentro del aula, sino que amplía además sus fronteras convirtiendo de este modo a la ciudad misma en un gran espacio educativo al aire libre, una gran sala de clases sin barreras, donde como es de esperar será posible descubrir lo que poseemos como sociedad, una riqueza inmensa, cercana y diversa frente a nuestros ojos esperando ser descubierta.

En la visión de Alderoqui y Villa (2007) debemos considerar que

Pasear por las zonas antiguas o especializadas de las ciudades es un modo excelente para dar a conocer los secretos de la arquitectura, el arte y la historia de otras épocas, pero si solo queda en lo descriptivo se pierde la posibilidad de comprender las razones de dicha organización espacial. (p. 118)

Por eso es necesario y oportuno combinar varios aspectos, ya que en este caminar por el lugar en que muchas veces se ha nacido y se ha sido criado, tal y como lo menciona como Duran (2015) “las personas suelen encontrarse, por ejemplo con “los monumentos (del latín *monumentum* “recuerdo”) que se erigen para conmemorar algún hecho o recordar algún personaje en una ciudad o núcleo urbano o medio rural” (p.112).

Y es que en estas acciones, mencionadas en los dos párrafos anteriores, permiten incrementar el conocimiento de cada individuo tiene de la historia del lugar en que habita, ese lugar cercano y familiar que, a pesar de ofrecer estas diversas oportunidades

Suelen ser ignorados por los transeúntes, quienes los invisibilizan o no valorizan pues simplemente no saben la razón por la cual fueron puestos allí. “Los monumentos en el espacio público de la ciudad no son otra cosa que eso que Ítalo Calvino tan sutilmente describe en su libro (Las ciudades y las memorias) como “la posibilidad concreta y material de hacer memoria” (Como se citó en Sanfuentes, 2012, p.281).

No debería sorprender por ende, que Sanfuentes (2012) haya reparado en que lo que desconocen e ignoran los habitantes de una determinada ciudad, es más valorado u observado con detención por los turistas o visitantes transitorios a las ciudades. Por lo tanto, cuando, cuando percibimos un recuerdo, un lugar o, a veces, un objeto que ha significado algo o que es importante para nosotros, nuestra atención se altera, aumenta y suele activar redes asociativas muy relevantes de nuestra memoria. Todo esto no es otra cosa que un conjunto de reacciones emotivas (Santacana et al., 2015, p.104).

Analizando lo anterior, ronda una interrogante, que apunta al ¿por qué no detenerse, centrar la atención y observar? Quizás la respuesta sea que difícilmente las personas se interesan en lo que no conocen, de ahí entonces, que cobra importancia el conocimiento que posea cada persona de su propia historia.

Como se ha establecido hasta ahora, no solo en los monumentos del espacio público acaba el Patrimonio propio de cualquier ciudad. “Además de edificios y monumentos, se analizan fragmentos espaciales como manzanas, parques o plazas, una calle en particular, es decir escalas diferentes a la totalidad barrial, para dar cuenta de ellos desde la vida cotidiana” (Alderoqui y Villa, 2007, p.116). La integración en éstas y otras manifestaciones del Patrimonio Cultural suele realizarse en la escuela y, de esta forma, “se ofrece a los niños la posibilidad de desarrollar la sociabilidad, colaboración, autonomía, fomentar el gusto por el trabajo en grupo, por la participación en las fiestas y costumbres populares y favorecer el desarrollo de determinados valores” (Santacana y Llonch, 2015, p.120).

Se considera que la enseñanza y el acercamiento al Patrimonio Cultural, sobre todo el local, por parte de la educación, permite que los estudiantes lo relacionen e interioricen desde una perspectiva más familiar y cercana. “En la Educación Básica, el patrimonio cultural se puede abordar desde múltiples áreas de conocimiento y de acuerdo a las características locales, con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo” (García, 2009). Ahí radica la importancia del conocimiento de su origen, sobre todo en el trabajo con niños. La cotidianeidad de estos temas otorgan una ventaja tanto al profesor y como al educando: la facilidad para vincular e incorporar la información, puesto que es una realidad con la que está en contacto a diario.

Esto hace necesario que el debate en torno a la Educación Patrimonial madure, y que prontamente se esté evaluando el trabajo de redes dispersas a lo largo y ancho de todo Chile. Así, desde una gran diversidad de escenarios locales, se estará desarrollando acciones pertinentes que influyan favorablemente sobre todos esos microuniversos culturales, preservando y promoviendo la diversidad cultural e histórica que es tan necesaria en este momento de la historia humana (Godoy et al., 2003, p.35)

Si la mayoría de los docente se empeñaran por llevar a cabo un minucioso esfuerzo por dar a conocer su Patrimonio Cultural Local, considerando que “en un país que se abre a la globalización, se requiere generar en niños y jóvenes procesos de aprendizaje que partan de la valoración de lo propio y de lo cercano” (UNESCO, 2012, p.9), podría cumplirse eventualmente el propósito que las generaciones venideras resguarden comprometidamente el Patrimonio Nacional que por lo demás “tiene un conjunto mayor de tradiciones y monumentos resultantes de su historia” (DIBAM, 2013, p. 7) y por ende, contribuyan al cuidado del Patrimonio Mundial, el “que reconoce también lugares y objetos que son de valor universal y excepcional” (DIBAM, 2013, p. 7).

Esta es sin duda, la gran utopía que urgentemente necesita alcanzar la sociedad, que si todos consensuaran tratar de alcanzar, dejaría de ser, por cierto solo una quimera y se transformaría, lógicamente en una realidad país.

2.5 HISTORIA LOCAL Y MICROHISTORIA

La historia local no presenta un fin en sí misma, sino que es considerada un medio para aproximarse a la cimentación del conocimiento histórico y la comprensión del mismo. Hernández (2002) se ha referido en cuanto a su definición como una estrategia didáctica para el estudio de la historia a partir de los recursos del medio local. Es principalmente útil en una perspectiva metodológica, al ser capaz de favorecer el trabajo sobre objetos personajes o espacios que son de fácil acceso. En el campo conceptual, sus aportes pueden a veces ser limitados o más bien anecdóticos. Como una de las principales dificultades se puede establecer el contextualizar situaciones de escala local con escalas mayores como serían las regionales o nacionales. Por otro lado, el concepto local es poco flexible y podría ser más oportuno utilizar el concepto historia de entorno o quizás de otra forma que resulte más adecuada, tal como se relata continuación:

Las concepciones acerca del patrimonio urbano remiten a su construcción social. De este modo, no solo se advierte cómo son y qué simbolizan los grandes edificios de una época, sino que se incluye el rescate de lo que no es monumental. Se logra una articulación con otras vertientes del conocimiento histórico que son la historia oral, la microhistoria y la historia de la vida cotidiana. (Alderoqui y Villa, 2007, p.116)

En la misma línea, Álvarez (2002) se refiere a ella como una historia que se sitúa al interior del espacio accesible de las personas (barrios, veredas y municipios pequeños) y que se

fusiona con la memoria colectiva de la comunidad y de las personas comunes y corrientes que la constituyen. En este sentido, su importancia reside en el hecho de ser una herramienta que permite comprender los sucesos suscitados en las comunidades, lo que se traduce en un cúmulo de conocimiento afectivo capaz de fortalecer la identidad de la comunidad, la integración de sus miembros y las acciones tendientes al desarrollo de su entorno (Medina, 2005).

Es por eso que es de vital importancia que dentro del currículo escolar, los docentes integren la historia local, pues así tendrá más probabilidades de resultar significativa para el estudiante en la medida en que se sienta perteneciente e identificado con ella, como protagonista de los hechos y como parte de la evolución histórica de un lugar.

Hace más de cien años, John Dewey planteaba el estudio de la Historia local como actividad fundamental en la enseñanza de la Historia para la educación primaria, básica para nuestro país, ya que los niños, decía, solo tenían la capacidad de comprender los hechos cercanos y positivos. (Nova y Núñez, 2012, p.48)

Garcés (2002) además, señala la importancia del saber popular, las tradiciones y las experiencias de vida de la ciudad misma, lo que proporciona un mayor aprendizaje. El alumno, junto con lograr identificarse con el lugar que habita, logra también valorar su localidad. Es así, como lo vital de la historia local se encuentra en salvar aquellos recuerdos para que no sean olvidados, rescatando a su vez la historia que todos como personas reales tenemos.

Ligada a esta idea, no es inusual encontrar a autores que se refieran al concepto “microhistoria”, término que como muchos otros relacionados con la historia, no está exento de controversias puesto que no basta con leer libros de microhistoria para llegar a una definición. Es más, es común que se produzca una problemática confusión al hablar de microhistoria e historia local, términos que recurrentemente son utilizados como sinónimos. Contradictoriamente a lo que se puede pensar, en muchas ocasiones han sido los mismos historiadores quienes han contribuido, de cierta forma, a la poca claridad y a la dificultad que surge para delimitarlo, acercándolo más bien a lo que se conoce precisamente como historia local. Así es posible de apreciar a continuación, en lo señalado por González (2009)

La he venido llamando Microhistoria, pero ni este nombre ni otros con los que se la designa son universalmente aceptados. En Francia, Inglaterra y los Estados Unidos la llaman Historia Local. Es de suponer que han convenido en este nombre, no porque sea llano, fácil y aun sabroso, sino por tratarse de un conocimiento entretenido la mayoría de las veces en la vida humana municipal o provincial, por oposición a la general o nacional. Con todo, la denominación se presta a equívocos y dice poco de la característica mayor de la especie. (p.11)

En este sentido, es imposible hablar de microhistoria, sin detenerse en autores como Ginzburg y Levi, ambos italianos, quienes fuesen sus principales exponentes. El primero de ellos, considerado el máximo referente de esta forma de hacer historia, en su libro *“El queso y los gusanos”* valoriza la cultura popular mostrando además, que es posible y relevante de describir. Así lo afirma, señalando que “se trata (la microhistoria) de la historia vista desde abajo, desde la periferia y como una forma de superar la historia vista desde el centro, y desde el punto de vista de las clases dirigentes” (Ginzburg, 2004, p.183). Expresado de esta forma, es posible comprender que no solo se puede investigar o contar la historia desde lo majestuoso sino que también, es válido e importante redescubrir lo que no ha sido contado, siendo entonces aquello que ha quedado a la sombra de los grandes acontecimientos lo que cobra significatividad. Así se evidencia en el siguiente párrafo, el que fue redactado por el mismo autor Ginzburg (2016) precisamente en el libro que anteriormente se menciona:

Antes era válido acusar a quienes historiaban el pasado, de consignar únicamente las «gestas de los reyes». Hoy día ya no lo es, pues cada vez se investiga más sobre lo que ellos callaron, expurgaron o simplemente ignoraron. « ¿Quién construyó Tebas de las siete puertas?» pregunta el lector obrero de Brecht. Las fuentes nada nos dicen de aquellos albañiles anónimos. (p.3)

Otros autores como Pons y Serna (2004) en cambio, proponen a la microhistoria como una disminución de escala que entrega la posibilidad de llegar a una comprensión mucho mayor de los fenómenos macro estructurales presentes en la historia ya que “como se sabe, reducir la escala de observación para estudiar la conducta social permite apreciar acciones y significados que, de otro modo, son invisibles (p.12). Levi (2000), por su parte, concuerda y refuerza la idea anterior:

En la microhistoria la reducción de escala se usa para entender la historia general. Se parte de que es posible al reducir el grado de escala y observar cosas aparentemente más generales. Esto podría ilustrarse si vemos como se emplea el microscopio. A través de éste, podemos ver cosas que antes no eran visibles al ojo pero que existían. (p.131)

En la misma línea, González (2009) aporta señalando que a la microhistoria le atañe, más que lo que tiene gran influencia, lo que sucede en cada momento, lo tradicional o las costumbres de la familia, lo que trasciende al tiempo, lo humilde y pueblerino. Por esto es que la microhistoria no se detiene en los sucesos espectaculares, su interés es más comprensivo de la vida humana. Esto se vuelve más significativo cuando se trata de seleccionar y describir una fuente que es parte importante del Patrimonio de la propia familia del estudiante. Ello facilita el compromiso del estudiante, por cuanto, estudia de su propio núcleo familiar.

Es de importancia destacar que “la historia oral permite indagar en las relaciones entre la microhistoria y la macrohistoria estableciendo vínculos entre las vidas individuales y anónimas y aquellos procesos históricos que determinan su existencia” (Schwarztein, 1998). (Como se citó en Alderoqui y Villa, 2007)

Todo lo anterior permite comprender más profundamente que, el concepto no se detiene a observar lo espectacular. Su interés mayor es llegar dilucidar parte de la vida humana divisando los matices imposibles de ver o rescatar desde la microhistoria. Es detenerse, pensar y observar con detalle lo cotidiano, lo no observado y entendiendo a través de ese acto el simple o complejo sentido de la vida. En definitiva, se observa a través de esa pequeña realidad presentada en una escala microscópica el cómo se desarrolla las problemáticas a nivel macro, intentando no solo apreciar lo que sucede en estos pequeños espacios.

Es entonces que sobre la base de las ideas expuestas, se deduce que la microhistoria se preocupa de aquellos aspectos no considerados en las historias globales planteadas a modo general, integrando a los sujetos históricos olvidados con el tiempo, los cuales pese a la importancia que tuvieron en su momento y lugar específico se perdieron de la memoria colectiva.

Alderoqui y Villa (2007) señalan que por medio de la microhistoria y macrohistoria en conjunto se puede integrar el trabajo con testigos y testimonios de otros periodos de la historia que permiten constatar su valor referencial, conociendo adicionalmente la razón de tales o cuales formas físicas de la ciudad o el porqué del protagonismo de determinados grupos sociales tanto en el ayer como hoy en día.

Es por todo lo anterior, que surge la necesidad de integrarla en el aula, acercándola a los estudiantes para que se sientan parte de ella, y así logren sentirse constructores de la historia que acontece, comprendiendo que no solo involucra los hechos pasados, sino también lo que sucede en la actualidad.

A este respecto, autores como Prats y Santacana (2011) afirman que no es apropiado perder una de las oportunidades más interesantes dentro de una buena didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito escolar. Se trata de impulsar el disfrute y la práctica de la investigación por el pasado ya que la mayoría de los estudios de historia local provienen de historiadores aficionados que entregan su tiempo a realizar esta misión.

En resumen, se puede afirmar que se debe introducir tanto la historia local como la microhistoria en el aula, de tal forma que las unidades didácticas utilicen a personas que puedan ser un aporte al aprendizaje, fuentes o documentos propios de la localidad para luego, realizar trabajos que pueden ayudar a los niños a construir cronologías por ejemplo. Esta focalización, no debería ser otra cosa que centrarse en un período del pasado, para observar desde otra perspectiva lo que se estudia en coordenadas mucho más extensas.

III. METODOLOGÍA

3.1 PARADIGMA

El paradigma al cual se ha recurrido ha sido el cualitativo, comprensivo, hermenéutico, ya que lo que se pretende es atender a la cualidad y la comprensión de un fenómeno en particular. “Es una investigación interpretativa, referida al individuo, a lo particular” (Bizquerra, 1989, p.64). Dicho paradigma, tiene como principios rescatar o recuperar la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, estudiando para esto la realidad en su contexto natural, es decir tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para estas personas implicadas. “Es una investigación “desde adentro”, que supone una preponderancia de lo individual y subjetivo. Su concepción de la realidad social entra en la perspectiva humanística” (Bizquerra, 1989, p.64).

“En síntesis, la investigación cualitativa tiene sus orígenes en la antropología, pretende una comprensión holística, no traducible a términos matemáticos, y pone el énfasis en la profundidad” (Bizquerra, 1989, p.255).

En conexión con la educación, nos encontramos con que Sandín (2003) la define como:

La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos. (p.123)

Otro rasgo característico es su carácter interpretativo que según Eisner (1998) tiene dos sentidos, donde el investigador cualitativo trata de justificar, elaborar o integrar en un marco teórico sus hallazgos y, por otra parte, pretende que las personas estudiadas hablen por sí mismas, acercándose a su experiencia particular desde los significados y la visión de mundo que poseen.

Como es posible deducir, la metodología cualitativa resulta apropiada para este tipo de indagación que tiene como principal problema indagar en las concepciones (componente propio de la subjetividad humana) y en las estrategias didácticas (experiencias educativas) del profesorado en Educación General Básica que se desempeña en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos.

Al abordar un escenario social como este, parece adecuada su utilización, pues la intención es la comprensión en profundidad y la reflexión más que la verificación o comprobación de ciertas teorías o la simple descripción, sacando a la luz las voces de los principales protagonistas del fenómeno educativo que se investiga, los docentes.

3.2 ENFOQUE O MÉTODO UTILIZADO

Un método es el “camino para llegar a un fin”. Los métodos de investigación constituyen el camino para llegar al conocimiento científico; son un procedimiento o conjunto de procedimientos que sirven de instrumento para alcanzar los fines de la investigación. Los distintos métodos de investigación son aproximaciones para la recogida y el análisis de datos que conducirán a unas conclusiones, de las cuales podrán derivarse unas decisiones o implicancias para la práctica. (Bizquerra, 1989, p.55)

El enfoque utilizado es el método fenomenológico, el cual se orienta al abordaje de la realidad, la experiencia vital, del mundo de la vida, de la cotidianidad; partiendo del marco de referencia de los individuos. Como diferencia fundamental del enfoque fenomenológico, frente a otras corrientes propiamente cualitativas, se destaca el énfasis en lo individual y sobre la experiencia subjetiva. En definitiva,

La fenomenología busca conocer los significados que los individuos dan a sus experiencias, lo importante es aprehender el proceso de interpretación por el que la gente define su mundo y actúa en consecuencia. El fenomenólogo intentar ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando. (Rodríguez, Gil y García, 1999, p.42)

Por medio de este paradigma y enfoque investigativo, se pretende comprender la realidad vivida hoy en las aulas, principalmente en cuanto a las concepciones sobre Patrimonio Cultural Local que posee el profesorado en Educación General Básica en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos y las estrategias didácticas que estos llevan a cabo en torno al tema, ya que la “fenomenología se cuestiona por la verdadera naturaleza de los fenómenos” (Rodríguez et al., 1999, p.40).

IV. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 TIPO DE ESTUDIO

En relación a su alcance, el presente estudio es de carácter exploratorio, pese a que existen múltiples investigaciones a la fecha respecto a cómo abordan los profesores el Patrimonio Cultural en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este caso, la finalidad es producir conocimiento desde un ámbito distinto, en el cual se pretende conocer las concepciones que poseen profesores en Educación General Básica en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos, para luego, identificar las estrategias didácticas que utilizan para enseñar este concepto a sus estudiantes, logrando de esta manera, obtener información relevante que nos permita una comprensión más amplia del fenómeno estudiado, a fin de realizar una interpretación adecuada que refleje la realidad.

Por otra parte, con respecto a la temporalidad, el estudio se presenta como transversal o transaccional, lo que significa que “se hacen cortes estratificados de tal forma que la investigación se pueda realizar en un breve lapso de tiempo” (Bizquerra, 1989, p.69). La aplicación del instrumento de recogida de información se ha llevado a cabo una única vez por participante investigado, durante un periodo de tiempo determinado, llevado a cabo entre los meses de septiembre y octubre de 2017.

4.2 SUJETOS DE ESTUDIO

A modo de delimitar la presente investigación, se ha considerado como sujetos de estudio a profesores en Educación General Básica que actualmente se desempeñan en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en algunas escuelas municipales urbanas de la ciudad de San Carlos. En este proyecto se ha utilizado una base de datos proporcionada por el MINEDUC (2017), el cual entrega un listado actualizado de los 25 establecimientos educacionales que se encuentran activos, pertenecientes a la comuna de San Carlos, considerando que debe haber a lo menos cuatro docentes que realicen la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en primer ciclo básico (uno por nivel), los que constituyen el “universo teórico”. El tipo de dependencia en el cual se ha llevado a cabo la recogida de información corresponde a establecimientos municipales, localizados geográficamente en la zona urbana de la ciudad de San Carlos.

El listado total de escuelas municipales (zona urbana y rural) en la comuna de San Carlos que se encuentran actualmente en funcionamiento es el siguiente:

1. ESCUELA AGUA BUENA
2. ESCUELA BULI
3. ESCUELA CACHAPOAL
4. ESCUELA EL CARBÓN
5. ESCUELA EL SAUCE

6. ESCUELA EL TORREÓN
7. ESCUELA GENERAL DOMINGO URRUTIA
8. ESCUELA GENERAL JOSÉ MIGUEL CARRERA VERDUGO
9. ESCUELA GENERAL SOFANOR PARRA HERMOSILLA
10. ESCUELA JOAQUÍN DEL PINO ROZAS Y NEGRETE
11. ESCUELA JUNQUILLO
12. ESCUELA LA MERCED
13. ESCUELA LAS ARBOLEDAS
14. ESCUELA MILLAUQUÉN
15. ESCUELA MANUEL ANTONIO CASTILLO VELASCO
16. ESCUELA MONTE BLANCO
17. ESCUELA NINQUIHUE
18. ESCUELA QUILELTO
19. ESCUELA QUINQUEHUA
20. ESCUELA RIBERA DE ÑUBLE
21. ESCUELA SANTA ROSA
22. ESCUELA TRES ESQUINAS
23. ESCUELAS LAS JUNTAS
24. LICEO DIEGO PORTALES PALAZUELOS
25. LICEO TÉCNICO PROFESIONAL VIOLETA PARRA SANDOVAL

Obedeciendo a lo planteado por Ruiz (2003), quien postula que aun cuando en la investigación cualitativa las muestras representativas tienen un lugar secundario, el investigador debe ponerse en una situación que le permita recoger la mejor información relevante para la teoría que busca. Para esto hay que tener en cuenta dos dimensiones claves, una que garantice la cantidad y otra, la calidad de la información.

Se han escogido de común acuerdo entre los investigadores, cinco escuelas, las que representan el 20% del total de establecimientos, con el objetivo de obtener información de sus docentes, lo que constituye una contribución sumamente significativa, pues han sido finalmente, quienes han proporcionado información concluyente, que ha permitido la construcción del cuerpo de conocimiento.

El listado de las escuelas escogidas es el siguiente:

1. ESCUELA GENERAL DOMINGO URRUTIA (3 SUJETOS)
2. ESCUELA GENERAL JOSÉ MIGUEL CARRERA VERDUGO (2 SUJETOS)
3. ESCUELA GENERAL SOFANOR PARRA HERMOSILLA (2 SUJETOS)
4. LICEO DIEGO PORTALES PALAZUELOS (4 SUJETOS)
5. LICEO TÉCNICO PROFESIONAL VIOLETA PARRA SANDOVAL (3 SUJETOS)

Luego de haber realizado un “rapport” que significa “el establecimiento de unas buenas relaciones” (Bizquerra, 1989, p.262) con los representantes de los establecimientos educacionales pertenecientes al municipio de la ciudad de San Carlos, a quienes se les emitió una carta (véase en anexo n°2), a través de la cual se dieron por informado en qué

consistía la investigación, aceptando colaborar con ella y garantizando a la vez libre acceso a fin de recopilar la información necesaria. Para lo anterior, y a modo de declarar su voluntariedad, los sujetos participantes, firmaron el documento “consentimiento informado”, a través del cual declaran autorizar cualquier procedimiento propio de la investigación.

4.3 CRITERIOS DE INCLUSIÓN O SELECCIÓN

Se ha decidido clasificar a los participantes de estudio de la siguiente manera: El cuerpo de sujetos investigados lo constituyen catorce profesores, los cuales se desempeñan actualmente como profesores en Educación General Básica en el subsector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en primer ciclo básico, dentro de las cinco escuelas, anteriormente individualizadas y que forman parte de la muestra. Es decir, se ha decidido contar con la participación de mínimo dos docente por establecimiento educacional (en algunos casos fueron más), los que como requisito requieren de a lo menos dos años de experiencia laboral en el sistema educativo.

Antes de dar curso a la recogida de información fue imprescindible, que quienes fueron seleccionados para tal efecto, se informaran en que consiste la investigación tanto de manera oral como escrita (véase en anexo n°3) además de, presentar voluntariedad y disposición a participar en el estudio de manera explícita y formal, firmando libremente un acta de consentimiento informado, documento que les fue proporcionada momentos antes de la entrevista personalizada (véase en anexo n°4). Dicho documento consta de dos copias, quedando una en manos del sujeto entrevistado y la otra, en posesión de los investigadores, a modo de respaldo.

4.4 TÉCNICAS DE PRODUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN

“Las técnicas de recogida de datos pretenden una reconstrucción de la realidad” (Bizquerra, 1989, p.261).

A ello hay que unir un planteamiento general metodológico más cualitativo, caracterizado por una visión holística, la comprensión e interpretación del significado de los fenómenos sociales, la asunción de la necesidad de integración entre teoría y práctica y el reconocimiento de cierto grado de subjetivismo por parte del investigador. (Cuenca, 2003)

Considerando lo anterior, es necesario precisar que como principal estrategia de recolección de información, se ha utilizado la *entrevista*, que en esencia es “una conversación entre dos personas iniciada por el entrevistador con el propósito específico de obtener información relevante. “El entrevistador la enfoca sobre el contenido especificado en los objetivos de investigación” (Bizquerra, 1989, p.103). La ventaja esencial de ésta, reside en que son los mismos actores sociales quienes proporcionan los datos relativos a sus conductas, opiniones, deseos, actitudes, expectativas, etc., cuestiones que

por su misma naturaleza es casi imposible observar desde afuera. Para adentrarse en el conocimiento de fenómenos sociales, se depende en gran medida de relatos verbales o declaraciones, que son obtenidos a través de entrevistas.

El tipo de entrevista que se ha utilizado en este caso es la semiestructurada, la que Cisterna (2007) define como:

Son aquellas en las que si bien es cierto las preguntas ya están definidas por el investigador, éste puede cambiar la forma en que las realiza, alterando su forma, pero no su sentido, a fin de que resulten más accesibles o comprensibles para el entrevistado. (p.46)

Se entiende como una conversación o diálogo provocado y guiado en la cual, por medio de la formulación de preguntas pertinentes previamente establecidas, se permite el acceso a la información requerida. Como esta técnica de producción de información es la expresión máxima de la subjetividad, ya que “el entrevistado responde a las preguntas según sus propias palabras” (Bizquerra, 1989, p.103), lo que precisamente se pretende perseguir con el método escogido. Por ende, el instrumento que ha posibilitado una recolección efectiva de los datos ha sido el *guión de entrevista*, el cual ha tenido como principal objetivo: conocer las concepciones que poseen sobre Patrimonio Cultural Local profesores en Educación General Básica en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos e identificar a su vez, las estrategias didácticas que utilizan para enseñar dicho concepto a sus estudiantes (véase en anexo n°5).

El registro de dichas entrevistas, se ha de realizar a través de grabaciones de audio o de manera escrita previa autorización de los participantes y el espacio seleccionado para llevarlas a cabo ha sido en la mayoría de los casos sugerido por los mismos sujetos.

4.5 TÉCNICAS DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

La validez y la fiabilidad del instrumento es otro aspecto esencial. Validar un instrumento implica la correspondencia del mismo con los objetivos que se desean alcanzar. En el caso del *guión de entrevista* “la validez aparente, es probablemente la más utilizada, pero puede no ser suficiente. La validez convergente consiste en comparar los resultados de la entrevista con otras medidas consideradas como válidas” (Bizquerra, 1989, p.102). El primer tipo de validación que se ha escogido ha sido la de *juicio de expertos*. El instrumento de recogida de información ha sido validado por dos especialistas, entre los que encontramos un experto del área del conocimiento sobre Patrimonio Cultural (Dr. Cristián Leal Pino, académico de la Universidad del Bío Bío) y un experto en metodología de la investigación cualitativa (Dr. Omar Turra Díaz, académico de la Universidad del Bío Bío). Cabe mencionar que a dichos validadores, se les proporcionó además de los instrumentos de validación, los objetivos de investigación. Una vez que fueron reportadas las recomendaciones por parte de los sujetos validadores, se realizó una revisión y posterior, adecuación a las sugerencias suministradas. Por otra parte, “es importante realizar una experiencia piloto antes de pasar

a las entrevistas definitivas.” (Bizquerra, 1989, p.103). Por lo que además, se realizó una *aplicación piloto* con el guión de entrevista a dos sujetos perteneciente al mismo universo teórico (dos docentes pertenecientes a la Escuela F-140 “General Sofanor Parra Hermosilla”), con la intención de verificar que las preguntas sean comprendidas, ya que “esto permite subsanar errores inevitables” (Bizquerra, 1989, p.103) antes de la aplicación final. Cabe destacar, que ninguno de los sujetos entrevistados, reportó confusión ante el planteamiento de las preguntas presentes en el guión de entrevista, ni tampoco expresó dificultad para responderlas, logrando verificar de esta manera, la comprensión de las preguntas. Dado por finalizado este proceso, se procedió a la aplicación final de los instrumentos.

4.6 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La técnica de análisis de la información, en el paradigma cualitativo, depende netamente del método utilizado, que en este caso, corresponde al enfoque fenomenológico él va en busca de la esencia y la estructura, es decir, lo que se repite o es común entre lo proporcionado por los sujetos investigados. Lo anterior, decanta en un proceso de categorización, construido en base a toda la información recogida. Esto contribuye a constituir una significación la que previa suspensión del propio juicio de los investigadores, termina por interpretar el fenómeno.

El *plan de análisis* ha consistido, en primer lugar, en proceder a escuchar y transcribir la opinión de los sujetos de estudio en relación a lo abordado en las entrevistas semiestructuradas aplicadas individualmente. Luego, con el objetivo de presentar los datos recabados de manera ordenada, se procedió a vaciar la información recopilada de manera íntegra en una primera tabla (tabla n°1). Posteriormente, en una segunda (tabla n°2), se exhibe una síntesis de las respuestas señaladas por cada sujeto de estudio entrevistado, las que se han agrupado en dos dimensiones previamente establecidas (véase en anexo n°1) las que corresponden a: *Concepciones sobre Patrimonio Cultural local y a Estrategias didácticas utilizadas para la enseñanza del Patrimonio Cultural Local*. Finalmente, es posible observar una tercera tabla (tabla n°3) en donde se muestra una síntesis global de las respuestas entregadas por todos los sujetos frente a cada pregunta. Luego de describir el fenómeno e indagar entre las múltiples perspectivas, “el principal problema está en la codificación de las respuestas abiertas. Esto implica una categorización” (Bizquerra, 1989, p. 105). De acuerdo a lo anterior, posteriormente, se realizó una lectura más profunda de la información expuesta en dicha tabla (tabla n°3), con la intención de buscar ejes o núcleos comunes (códigos) a partir de los cuales surgen categorías de análisis, que se traducen en aquellas concepciones o estrategias didácticas que más se repiten. Dichas categorías son de tipo *emergentes*, ya que han sido levantadas una vez recogido el dato entregado por los sujetos, irrumpiendo en su totalidad desde la realidad cotidiana, reivindicándola, lo que se considera principio esencial de la investigación cualitativa. Todo lo señalado anteriormente, ha posibilitado una adecuada interpretación de los resultados, otorgándole validez al análisis de la presente investigación.

4.7 TÉCNICAS DE VALIDACIÓN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA

“Una de las técnicas de análisis de datos más características de la metodología cualitativa es la “triangulación” (Bizquerra, 1989, p.264) entendida como:

La acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación. Por ello, la triangulación de la información es un acto que se realiza una vez que ha concluido el trabajo de recopilación de la información. (Cisterna, 2005, p.68)

Según lo mencionado anteriormente, “el principio básico consiste en recoger y analizar datos desde distintos ángulos para compararlos y contrarrestarlos entre sí” (Bizquerra, 1989, p.264). Es por lo anterior, que se ha realizado una triangulación hermeútica. Dicha adjetivación “expresa que es un proceso inspirado en una racionalidad interpretativa, donde es el investigador quién otorga significado a los resultados de su investigación” (Cisterna, 2007, p.69). Por lo tanto, en la presente investigación se ha llevado a cabo un cruce de información que ha permitido contrastar la información recogida a través de los sujetos gracias a la técnica utilizada y el cuerpo teórico, lo que sin duda, ha otorgado mayor veracidad al presente estudio

V. CAPÍTULO I: EL PATRIMONIO CULTURAL EN EDUCACIÓN

5.1 INVESTIGACIONES RESPECTO A EDUCACIÓN PATRIMONIAL

Como se ha manifestado a lo largo de la presente investigación, la importancia social que reviste el Patrimonio Cultural en los procesos de enseñanza y aprendizaje, radica en que a través de su utilización permite crear vínculos entre el pasado y el presente y además, aprovechar las diferentes áreas de contenido que deben implicarse para el desarrollo de una formación de la ciudadanía crítica, participativa e integral. Sin embargo, esta relevancia no ha sido visibilizada desde siempre con la misma mirada. Según los dichos de Estepa et al. (2001) a principios de siglo, existía plena consciencia que sobre Patrimonio Cultural no era frecuente que se investigase, al menos con fines educativos. Frente a este desalentador panorama, es que en los últimos años, la investigación en el área de la Educación Patrimonial se acrecentó, llegando a contar en la actualidad con la presencia de trabajos tremendamente valiosos que han significado un aporte al desarrollo de la materia. Entre ellas, algunas indagaciones tales como

Las tesis de Ávila (2001a), Cuenca (2002), González Monfort (2007), Lleida (2008) y Pinto (2011) o Tejera Pinilla (2013), han determinado las líneas de trabajo en relación a la Educación Patrimonial y a su concepto, respecto a la formación del profesorado y al profesorado en ejercicio. (López, 2014, p. 76)

También resulta relevante destacar, el gran número de publicaciones y monografías sobre la temática, en diversas revistas y líneas editoriales tales como Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Cuadernos de Pedagogía, Aula de Innovación Educativa, Her&Mus, y la prestigiosa serie de producción de la editorial Trea, algunas de las cuales han sido mencionadas en la presente investigación. A pesar de los avances experimentados desde el mundo de la academia, López (2014) expresa que ahora es posible observar

Un escaso interés por parte de la administración educativa, autores de libros de texto, docentes y gestores patrimoniales por conceptualizar el patrimonio como contenido escolar y por actualizar su comunicación didáctica y su aprendizaje en el aula a partir de las aportaciones más recientes de la investigación. (p. 76)

Visión que sigue siendo reafirmada en la actualidad por autores tales como Guillén y Hernández (2017) al determinar que “la educación patrimonial ha ocupado, tradicionalmente, un lugar secundario tanto en los libros de texto como en el currículo” (p. 402). Aunque su presencia debiese marcarse claramente incluso durante la Educación Parvularia, concretándose más aún en la Educación Básica, en materias como Historia, Geografía y Ciencias Sociales y porque no también en el resto de las asignaturas del sistema escolar chileno. Sin embargo, existen algunos que creen que “la inserción curricular de la educación patrimonial aún está lejos de considerarse una práctica real y efectiva en las escuelas” (Trelles, Elías y Aguirre, 2014), por lo que los ajustes en educación siguen siendo

necesarios (Como se citó en Guillén y Hernández, 2017, p. 402). Afirmación que resulta plenamente lógica y comprensible, ya que en la sala de clases no es posible visualizar una práctica real, más bien se perciben solo buenas intenciones que no se concretan o se convierten en planes a futuro.

5.2 EL PATRIMONIO CULTURAL LOCAL, AGENTE SOCIALIZADOR.

Como ya se ha destacado anteriormente, es importante recordar:

El término patrimonio cultural ha ido cambiando a lo largo de los años, así como los elementos y manifestaciones que se consideran de interés patrimonial. De tal manera que, en la actualidad, no se asimila solo con lo artístico y monumental, sino también con el valor simbólico de los bienes, es decir, aquello con lo que nos sentimos identificados (Guillén y Hernández, 2017, p. 400).

La identidad y cultura de un pueblo se encuentra marcada por su Patrimonio, el que caracteriza a las ciudades y las diferencia de otras. Éste se inserta en el entorno más inmediato y la interacción con él es una experiencia constante. Aquello es posible de corroborar a través de sencillos ejemplos: encuentros de personas que asisten a exposiciones de arte, turistas que visitan monumentos o la asistencia a fiestas típicas o tradicionales, son solo algunos asuntos que pasan a formar parte de la dinámica de una comunidad, “lo que hace que el patrimonio cultural tenga un claro valor como agente socializador y como nexo de unión entre personas y culturas” (Guillén y Hernández, 2017, p. 401). Y es precisamente “la revitalización de estas prácticas culturales lo que permite dar sentido de pertenencia a la comunidad puesto que refuerza la identidad local” (SERNATUR, 2014, p. 38).

Uno de los pilares que sostiene la identidad de un país o región es la relación más íntima que las personas mantienen con su Patrimonio Cultural más inmediato, pues “esto posibilita la formación de ciudadanos conscientes de los valores de su patria chica y afianza el sentido de pertenencia, valoración y aprecio a la comunidad en que se vive” (González, s.f., p.5).

Valorar el Patrimonio implica, de alguna forma, valorar la propia cultura, pero es preciso reconocer que para que tal valoración ocurra éste se debe conocer. Y para ello, no basta con que especialistas patrimoniales trabajen por identificarlo, valorarlo, intervenirlo y gestionarlo. La sociedad debe hacerlo en su conjunto, para lo cual resulta fundamental colocar en la palestra a la Educación Patrimonial, entendida ésta como un proceso formativo, que va más allá del aula, y que implica aprender a través de museos, centros de interpretación, rutas o del territorio mismo. Como sea, cabe subrayar que antes de ser “aprehendido” por especialistas, el valor del Patrimonio se debe inculcar y trabajar desde pequeños en las escuelas (Ibarra, Bonomo y Ramírez, 2014). Cuenca, 2003; Rico y Ávila, 2003; Lavado, 2003 también creen que concienciar en su salvaguarda es un camino difícil que debe iniciarse desde edades tempranas (Como se citó en Guillén y Hernández, 2017, p.

402). En este sentido, Mendoza (2006), estima a la escuela como lugar ideal para desarrollar la apropiación social del Patrimonio y a la educación como el gran sistema que multiplica y traspasa el orden simbólico existente. Ya que es un método eficiente para transmitir, conocimientos y prácticas, y en el caso que corresponda, sostiene los procesos educativos que valoran el Patrimonio Cultural.

En este contexto, es posible reconocer que la escuela otorga amplias oportunidades para desarrollar la identidad, y contribuir al fortalecimiento del Patrimonio Cultural Local de sus estudiantes y comunidad. Sin embargo, la conservación y difusión de éste no son temas solo de la escuela y de especialistas, sino son una responsabilidad de toda la comunidad y del Estado. Las personas y sus comunidades son el verdadero Patrimonio Cultural, y son las que están llamadas a disfrutarlo y protegerlo como uno de sus derechos fundamentales. De ahí que la sola formación de profesionales en esta materia no pueda considerarse como suficiente para asegurar su resguardo. Es indispensable convivir con una Educación Patrimonial planteada desde las bases, es decir la escuela. Por ello, es preciso alimentar el sentido crítico, amplio e inclusivo de este fenómeno en una sociedad que cada día demuestra más ansias de participación en la gestión de su patrimonio y esto se puede lograr través de la educación. “De ahí que promover -a través de cambios significativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje- la valoración del patrimonio en jóvenes estudiantes como sujetos activos en esta problemática sea una preocupación de especial vigencia” (Ibarra, et al., 2014, p. 388) necesaria de atender por todos los docentes.

5.3 DIDÁCTICA DEL PATRIMONIO

“En la investigación en el campo de la didáctica de las Ciencias Sociales cada vez está teniendo una mayor presencia la educación patrimonial, aunque aún, continúa siendo escasa” (Jiménez y Cuenca, 2017, p.433). Situación que se torna a lo menos preocupante ya que en tiempos de modernidad se ha avanzado bastante en tantos aspectos. Sin embargo, la investigación antes mencionada podría también convertirse en numerosa debido a que su importancia es sustancial. En cuanto, autores como Hernández (2002) dejan entrever que el trabajo desde el Patrimonio Cultural es trascendental, siendo éste una base inagotable de información que refleja el imaginario de las sociedades actuales y del pasado, señalando las estructuras sociales del presente.

En cuanto a las finalidades propias de la didáctica del Patrimonio; Cuenca et. al., (2011) indican que su enseñanza se orienta principalmente a la promoción de valores cívicos, éticos y afectivos en relación con la protección de los elementos patrimoniales (sobre todo del entorno más próximo al alumnado), así como también de las costumbres y tradiciones que ayudan a la construcción de su identidad. A partir de su utilización en el aula o fuera de ella, puede potenciarse el conocimiento y la interpretación de los referentes identitarios y simbólicos de la sociedad, al tiempo de lograr desarrollar criterios de tolerancia y respeto hacia la diversidad cultural, sintiendo empatía hacia otras sociedades y formas de vida, valorando la interculturalidad como condición imprescindible para un mundo mejor (Estepa, Domínguez y Cuenca, 1998) (Como se citó en Cuenca, 2016). De este modo,

entenderlo supone hablar de diversidad y significa tomar conciencia de la convivencia de un gran entramado de culturas y tradiciones que han dejado su huella. El respeto es la clave que lleva a la conservación de estos restos pasados y que permite su perpetuidad (Estepa, Wamba y Jiménez, 2005) (Como se citó en Guillén y Hernández, 2017, p. 401). De esta manera permite

Facilitar la comprensión de las sociedades pasadas y presentes, de forma que los elementos patrimoniales se definan como testigos y fuentes para su análisis, desde los que partir para lograr el conocimiento del pasado y, a través de él, la comprensión de nuestro presente y el origen de los posicionamientos futuros, vinculándonos con nuestras raíces culturales y tradiciones (Cuenca, 2016, p.33).

No obstante, en el último tiempo, tal como ha señalado González (s.f.) una parte sustancial de esta herencia cultural se ha perdido inexorablemente. La humanidad ha sido testigo, y sigue siéndolo, del deterioro de Patrimonios de inestimable valor a nivel tanto mundial como nacional y local, a causa de desastres naturales, guerras, extrema pobreza, la industrialización y la contaminación, entre otros factores. Esto ha impedido que a lo largo de los siglos, las nuevas generaciones disfruten en su totalidad del legado de sus ancestros y antepasados. Es por ello que la Educación Patrimonial se torna, cuanto menos, necesaria.

Al centrarse en esta visión del Patrimonio y de sus relaciones socioculturales, se han de establecer criterios básicos relativos a su inserción en los programas educativos, “partiendo de para qué educamos en patrimonio, qué formación patrimonial hemos de promover y cómo la desarrollamos y la evaluamos/valoramos” (Cuenca et al., 2011). Antes de continuar, es necesario detenerse en este antecedente, ya que es primordial estar en coherencia desde las bases, para así seguir construyendo con seguridad sobre cimientos sólidos.

Para conseguir lo antes mencionado, se hace necesario citar a Mendoza (2006) quien nos explica que para

Diferenciar entre educación “sobre el patrimonio”, “para el patrimonio” y “desde el patrimonio”. La primera es aquella que informa sobre el patrimonio, la segunda es la que establece acciones y fomenta actitudes de conservación del patrimonio, mientras que la “educación desde el patrimonio” implica adaptar el currículo de modo que los conocimientos que se adquieren a partir del capital cultural sean absorbidos por el individuo. (p.6)

Volviendo a lo anterior, Prats y Santacana (2011) creen que sería un gran aporte para los niños que la clase de historia sea un espacio interesante, donde se entregue respuesta a los grandes misterios y curiosidades que todo ser humano siente por el pasado, ayudando a determinar mecanismos identitarios que vayan más allá del propio grupo familiar.

Según lo anterior, el Patrimonio Cultural debiese ser considerado por las escuelas como un eje sobre el cual es posible abordar propuestas de trabajo centradas en problemas socialmente relevantes, que hoy afectan y quebrantan irreparablemente nuestra sociedad, utilizándolo como dinamizador social de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es así como diversas temáticas pueden analizarse desde esta perspectiva educativa, entre las que podemos destacar cuestiones como la identidad cultural en el mundo globalizado, las desigualdades económicas, comerciales y sociales, los conflictos bélicos, la gestión del territorio y de los recursos, el urbanismo y el desarrollo sostenible (Cuenca, 2016). Pero para que esto sea posible, este mismo autor cree imprescindible “hacer significativo el patrimonio para la vida cotidiana y que en esta cotidianeidad el patrimonio tenga un sentido práctico” (p. 39), permitiendo “decodificar dichos valores y construir nuevos significados” (García, 2009, p. 786). Tal idea encuentra refugio en teoría del conocido psicólogo y pedagogo estadounidense David Ausubel quien plantea que el aprendizaje puede ser significativo para el estudiante en la medida que el nuevo conocimiento se relacione con su realidad, intereses y/o necesidades (Garay y Carrasco, 2012).

Es por esto, que se hace necesario recurrir a la Educación Patrimonial desde un enfoque simbólico-identitario, a fin de “evocar diferentes emociones que permitan trabajar la gestión de las mismas, afianzar la identidad del individuo y provocar la consecución de objetivos tan importante para esta como la conservación del patrimonio” (Gómez y Cuenca, 2017, p.651). “La educación emocional es cada vez más necesaria para el desarrollo personal, que trasladado al aula implica el autoconocimiento, gestión y autorregulación de las emociones para llevar a cabo un aprendizaje más realizado y completo” (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003) (Como se citó en Jiménez y Cuenca, 2017, p.425). No hay que olvidar que “para considerar un recurso como patrimonio cultural debe ser parte de una herencia del pasado y tener importancia para las generaciones presentes, tanto que se requiera conservarlo para las generaciones futuras” (Calderón y Calderón, 2008).

Por otro lado, es necesario considerar que el concepto de Patrimonio es aplicable a diferentes escalas. En este sentido, hay elementos patrimoniales que son simbólicos para el conjunto de una determinada sociedad regional, nacional o mundial. En misma línea, según Hernández (2002) existe “un patrimonio de interés local que es significativo, emblemático e importante para la pequeña comunidad y que también es susceptible de ser trabajado desde el ámbito educativo” (p.113), aunque a veces pase inadvertido y cueste reconocerlo como tal, el cual se encuentra presente en un conjunto de usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas que una comunidad reconoce como propias y que se transmiten de generación en generación (Fundación Mustakis, 2015).

Ante afirmaciones tan acertadas, surgen propuestas educativas tales como la de García (2009) quien sugiere trabajar a partir de Patrimonio Cultural (tangible o intangible) que sea simbólico para la localidad, para luego estructurar proyectos donde se investigue y a la vez, sistematicen los contenidos de distintas áreas del Currículo Nacional, permitiendo abordarlo a partir de los valores locales y sus propias interpretaciones.

En resumen, como ha sido posible apreciar, la didáctica del Patrimonio permite no sólo sensibilizar sobre la conservación de 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 fin de fortalecer la identidad cultural. “En este sentido, el patrimonio, aparece como un vehículo para lograr ciertos objetivos transversales que responden a demandas tales como una mayor integración cultural” (Ibarra et. al., 2014, 384).

5.4 EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN LA EDUCACIÓN CHILENA

Mientras tanto, en la Educación chilena, en cuanto a Patrimonio Cultural respecta, se ha generado un avance a medida que ha ido adquiriendo mayor atención tanto para el estado como para los agentes educativos, tal como se señala a continuación ya que:

En los últimos años se ha venido constituyendo un corpus de información contundente respecto de la relevancia otorgada al patrimonio cultural de cada localidad o nación. Esto se ve reflejado en el marco curricular nacional que introduce esta temática en los primeros años de escolaridad y que vuelve sobre él con un mayor nivel de complejidad en los cursos superiores. (Garay y Carrasco, 2012, pp. 203-204)

El desarrollo de prácticas asociadas al cuidado, valoración y fomento Patrimonio Cultural en el aula, constituyen un desafío para todos los actores involucrados en la tarea formativa de los estudiantes. Las oportunidades educativas que brinda el ámbito escolar para abordar el tema lo convierte en un colaborador estratégico para alcanzar los propósitos planteados. Una de las principales tareas que sistema tiene para con sus estudiantes es contribuir al desarrollo de una ética social y una actitud individual de atención y compromiso respecto del contexto histórico en que les correspondió vivir. En este sentido, el Currículo Nacional proporciona un marco favorecedor para que esto sea llevado, o al menos así lo ha declarado el MINEDUC. Ante esta aseveración, se asoma una dificultad que se percibe como recurrente y que, se entrelaza con lo planteado por Prats y Santacana (2011), consistente en el a lo menos “discutible” cumplimiento de un objetivo central presente en el subsector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, el cual manifiesta explícitamente que en educación básica.

Los estudiantes adquieran un sentido de identidad y de pertenencia a la sociedad. Saber quién es, conocer su comunidad y consolidar los lazos con ella son elementos fundamentales para el desarrollo integral de un niño. Ahí radica la base que permite a los alumnos comprender su cultura, apropiarse de ella y participar en su construcción. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN ‘MINEDUC’, 2012, p.178)

A raíz de lo anterior, al revisar los Programas de Estudios correspondientes, es posible observar que ciertos objetivos de aprendizaje están fuertemente ligados a la “identidad nacional, a valorar los diferentes aportes que han dado forma a esa identidad, la

importancia de los testimonios, relatos de personas que viven a su alrededor, el patrimonio cultural, entre otros; todos ellos enmarcados en un paradigma constructivista” (Rubio, 2014, p.7). De esta manera las Bases Curriculares señalan que “los Objetivos de Aprendizaje promueven desde los primeros niveles el conocimiento del propio entorno y el fortalecimiento de los lazos de pertenencia hacia la familia, la comunidad, la localidad y el país” (MINEDUC, 2012, p.187). En tal sentido Alderoqui y Villa (2007) afirman que “la enseñanza de la ciudad es, por la convergencia de razones muy diferentes, uno de los contenidos ineludibles en los currículos escolares” (p. 126). De esta manera, se busca establecer lazos de pertenencia con su entorno social a partir del conocimiento, la valoración y la reflexión sobre su historia personal y su comunidad. Además, se promueve que el alumno vaya construyendo su propia identidad a través del conocimiento de la historia y la cultura de su familia, entorno, comunidad y región, impulsando la identificación y el sentido de pertenencia por medio del reconocimiento de costumbres, tradiciones, símbolos, patrimonio, paisajes y trabajos, entre otros (MINEDUC, 2012).

El Currículo Nacional, establece además, Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) para la Educación Básica, cuyo logro depende de la totalidad de elementos que conforman la experiencia escolar. MINEDUC (2012) define su significado como los que “deben ser promovidos a través del conjunto de las actividades educativas durante el proceso de la Educación General Básica, sin que estén asociados de manera exclusiva con una asignatura o con un conjunto de ellas en particular” (p.26). A través de éstos, se busca otorgar una formación integral a los estudiantes, que responda a las nuevas necesidades formativas entre las que se encuentra considerado el vínculo con el entorno. En una de sus dimensiones, específicamente la socio-cultural, misma institución ha de declarar que los estudiantes deben “conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente” (p.28). Los OFT en especial, ofrecen la posibilidad de asumir el Patrimonio Cultural desde una perspectiva multidisciplinaria y transversal, integrando saberes y metodologías en los espacios pedagógicos, a través de los diversos subsectores de aprendizajes y por medio de diversas actividades de la cultura escolar. Lo anterior, posibilita la adquisición de contenidos conceptuales gracias a variadas experiencias de aprendizaje; vinculadas a la formación, pensamiento crítico, a la sensibilidad y al desarrollo de una identidad local. Además, el Patrimonio Cultural “siempre es útil para plantear el trabajo procedimental en su entorno y permite, a su vez, la reflexión actitudinal acerca de su estado de conservación y utilización” (Hernández, 2002, p.113). De este modo es posible advertir que en el primer ciclo de la enseñanza básica, el Patrimonio Cultural debe ser visto por los docentes como un tema-eje transversal y debe ser abordado explícitamente en los diferentes subsectores de aprendizaje de cada nivel. Así lo corroboran Ibarra et. al., (2014) indicando que

El patrimonio se debe entender como un fenómeno en el que convergen diversas miradas y, por lo tanto, se hacen cargo distintas disciplinas. Al surgir como un objeto de estudio compartido entre varios campos de

conocimiento, el estudio del patrimonio no se puede completar sin una metodología de trabajo multidisciplinaria o interdisciplinaria. (p. 387)

Indiscutiblemente, el Patrimonio Cultural claramente está presente en las planificaciones y en el quehacer de los organismos públicos encargados de administrarlo en nuestro país. Así lo manifiesta el Currículo Nacional, documento oficial emanado desde el Ministerio de Educación que pone a disposición de la comunidad educativa el sistema curricular vigente. En él, la Educación Patrimonial aparece señalada dentro de los OFT a través de los cuales se orienta respecto a las actividades que los profesores pueden realizar para fomentar la valorización del Patrimonio Cultural en todas las subsectores. También se encuentra presente, bajo las mismas condiciones, en el Marco Curricular del subsector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en los cursos de primer ciclo básico de manera progresiva (Garay y Carrasco, 2012). En este aspecto, es posible apreciar según estos mismos autores que “existe un continuo en la progresión del aprendizaje a través de todos los niveles escolares en busca del logro de conocimientos, habilidades y actitudes para alcanzar o favorecer un desarrollo integral sobre el tema de patrimonio” (p.384). Por tanto, se podría inferir a la malla curricular vigente en Educación Básica como una estructura articuladora de los diversos conocimientos, considerándola como punto de arranque para examinar la mirada amplia e integradora.

En concreto, no pasa inadvertido el hecho de que el Patrimonio Cultural posee un inmenso valor educativo, por eso la imperante necesidad de reforzar dicha condición. “En tal sentido, la escuela debe propiciar en las nuevas generaciones el conocimiento, valoración y disfrute de la herencia del pasado como parte de su presente y su futuro” (García, 2007, p.674).

Sin duda en la teoría esto funciona, pero en la práctica, claramente no ha resultado como el MINEDUC lo requiere. Partiendo del hecho que el Patrimonio Cultural “no se puede ver exclusivamente desde las vidrieras de los museos, alejado de las percepciones, vivencias y valoraciones de los habitantes de la localidad” (Prats, s/f) (Como se citó en García, 2007, p.679). Una escuela debe ser un lugar abierto donde los alumnos conozcan la cultura del mundo pero, por sobre todo, un lugar donde conozcan la propia historia y la valoren en su diferencia; donde el Patrimonio, en todas sus dimensiones, se reproduce en una escala más pequeña. (Fundación Mustakis, 2015). Tal como lo planteara Cuenca (2014),

El patrimonio y el territorio son recursos de gran valor para el desarrollo de propuestas educativas dirigidas al fomento de la participación ciudadana en la vida pública y más concretamente en la cultura, dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales. (p.76)

La crítica al sistema escolar formal se sustenta en la poca concreción de los Objetivos de aprendizaje planteados por la reforma educacional implementada por el Ministerio de Educación en cuanto a la incorporación del Patrimonio Cultural en el Currículo Nacional, donde su contenido ha quedado relegado a la actividad extraordinaria y ocasional, mientras

que su tratamiento en la práctica de la enseñanza se ha estado llevando a cabo de forma anecdótica y episódica, si es que lo ha hecho por cierto.

En la práctica, y de acuerdo a los Programas de Estudios presentes en Educación Básica, el énfasis sigue enraizado en contenidos tradicionales y se vislumbra una clara falta de flexibilidad que les dificulta a los profesores avanzar en esta materia. Idea que es reafirmada por Jiménez y Cuenca (2017) quienes creen que “las Ciencias Sociales en general siguen estando configuradas para que su aprendizaje sea una mera recepción de información, que se obtiene mediante memorización, por lo que las metodologías de enseñanza se orientan, en su mayoría, a tal fin” (p.423). Por lo tanto, el sistema educativo debe seguir enfrentándose a la tradicional visión sesgada y olvidada de la realidad patrimonial, haciendo hincapié en estrategias motivadoras que permitan una familiarización de los discentes con su patrimonio, a través de prácticas reales e interactivas (Cuenca y Martín, 2009) (Como se citó en Guillén y Hernández, 2017, p. 402).

5.5 EL PATRIMONIO CULTURAL LOCAL UTILIZADO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Pese a que desde el campo de la educación no se hayan aprovechado los avances presentados en cuanto a investigaciones sobre Educación Patrimonial, es importante destacar que la mayoría de las publicaciones existentes hasta la fecha, se han centrado primordialmente, en el valioso papel que juega el Patrimonio Cultural al ser utilizado como recurso o estrategia en diversos contextos escolares, aspecto que interesa. Es preciso señalar que se entiende por estrategia didáctica para lo cual se ha recurrido a la definición que entrega Quinquer (1997) quien la describe como las decisiones que toman los docentes en el aula para conseguir que los estudiantes aprendan, las cuales según Garay y Carrasco (2012) influyen en el tipo de materiales o recursos a utilizar, así como también en las actividades a desarrollar, considerando las características de los contenidos y de los estudiantes con los cuales trabaja.

Pese a que nos rodeamos de fuentes patrimoniales diariamente, lo cierto es que en la escuela no suelen utilizarse como recursos y actividades para los estudiantes, desaprovechando la oportunidad de ser utilizadas como estrategia que fomente el interés, además de proporcionar conocimiento. Debemos tener en cuenta la importancia de reconocer el potencial del Patrimonio Cultural fuera del aula, sobre todo en el entorno del alumnado, y que los docentes propongan actividades prácticas para incentivar el interés por conocerlo y aprender de él (Pinto y Molina, 2015) (Como se citó en Jiménez y Cuenca, 2017), tarea que en Educación Básica resulta por decir lo menos compleja según Garay y Carrasco (2012)

Por cuanto los niños de 6 a 12 años poseen un pensamiento propio de la etapa de las operaciones concretas, lo que significa que requieren para su aprendizaje experiencias directas, estímulos visibles, audibles, palpables. Ante esta demanda la didáctica de las Ciencias Sociales debe responder con propuestas metodológicas que favorezcan las características psicológicas

antes citadas y que además aporten al desarrollo de aspectos tan relevantes tales como la autoestima, valoración de su entorno, identidad personal y local, protagonismo en el estudiante e integración de las disciplinas de las Ciencias Sociales (p.189)

En síntesis, las diversas experiencias sobre Patrimonio Cultural orientada hacia el ámbito educativo, se pronuncian a partir de las estrategias didácticas y recursos para su aplicación desde el aula y en ella, fundamentalmente actividades planificadas por el propio profesorado, algunas de las cuales se detallarán el siguiente apartado.

5.6 EL PATRIMONIO CULTURAL LOCAL, UN RECURSO PEDAGÓGICO

Zabala (1988) precisa que un “recurso se define como cualquier elemento, proceso o instrumento con valor pedagógico, que se pueda utilizar en la actividad docente” (Como se citó en Domínguez, 2001, p.19). Una definición más actual es la que otorgan Pérez y Gardey (2015) señalando que “los recursos pedagógicos son aquellos materiales o herramientas que tienen utilidad en un proceso educativo. Haciendo uso de este recurso, un educador puede enseñar un determinado tema a sus alumnos” (párraf.2). Frente a este hecho, es importante recalcar que no solo facilitan la tarea del docente, sino que también vuelven más accesible el proceso de aprendizaje para el alumno, ya que permite que el primero le presente los conocimientos de una manera más cercana y menos abstracta, representando ser un puente facilitador entre lo que quiere mostrar el maestro y la forma en que lo percibe el estudiante.

En esta línea, se encuentra a disposición de los profesores una serie de recursos pedagógicos inagotables, las cuales permanecen a la espera de ser considerados y transformarse en propuestas didácticas para los estudiantes de nuestro país. Algunas propuestas que pueden ser más útiles para trabajar el Patrimonio son la observación y/o manejo de recursos histórico-artísticos, el desarrollo de trabajos de campo y de dinámicas de grupos, como los juegos de rol, simulaciones, etc. Destaca también la formulación de preguntas sobre los elementos que componen las sociedades actuales e históricas, junto al diseño y elaboración de fichas y/o guías de trabajo para la obtención de información. Por otra parte actividades como el uso, clasificación y análisis de fuentes primarias escritas, audiovisuales y materiales para la recogida de información con la finalidad de caracterizar y conocer las diferentes manifestaciones culturales de una sociedad; la localización en planos diferentes hitos patrimoniales de interés; la realización e interpretación de ejes cronológicos y/o históricos para la organización temporal de diferentes hechos o referentes culturales; la obtención, selección y registro de información a partir de visitas e itinerarios.

Otras estrategias posibles de realizar en la escuela podrían ser las clasificaciones de minerales y fósiles, la realización de museos escolares con elementos de la vida cotidiana del pasado o el diseño de talleres tanto de creación plástica (maquetas, dibujos, croquis...) como de producción audiovisual sobre elementos patrimoniales, la síntesis de datos a través de la realización de murales, gráficos e informes. También mencionar que “los

objetos del pasado son especialmente útiles para enseñar historia en todas las etapas de la Educación, pero se convierten en imprescindibles en las primeras etapas” (Prats y Santacana, 2011, p.13) claramente por su naturaleza concreta. Todos estos son ejemplos prácticos que activan la vida escolar, al mismo tiempo que configuran una nueva relación educativa más motivadora con respecto al Patrimonio Cultural (Cuenca et. al., 2011).

Hay que destacar que la didáctica de las Ciencias Sociales ha evolucionado en los últimos años, adentrándose en la enseñanza y aprendizaje a través de “la resolución de problemas, trabajo por proyectos y principalmente en el uso de las TIC y las TAC en el contexto formal” (Jiménez y Cuenca, 2017, p.422). Cuenca (2016) explica que estas herramientas, son cada vez más usadas, permitiendo una gran interacción entre el profesor y el alumno tanto en la búsqueda de información como para conseguir aprendizajes autónomos por medio de una propuesta virtual que guíe este modo de trabajo.

No es posible dejar de mencionar que entre los recursos más innovadoras, se encuentra el uso de videojuegos en el aula. Además, de ser un portal en el que el Patrimonio se ve expuesto en todas sus dimensiones mediante la contextualización y ambientación del juego, combina de manera perfecta la ludificación con la dinamización del proceso educativo (Jiménez y Cuenca, 2017). Lamentablemente, en nuestro país aún no se le saca mucho provecho a este tipo de recurso, el cual emplean muchos niños fuera de sus horas lectivas, situación que debería ser tomada en cuenta a fin de atraer su atención y motivar su aprendizaje.

Todas las actividades mencionadas, son susceptibles de ser realizadas en el aula sin tener que salir de la escuela. No obstante, Hernández (2002) señala que a lo largo de la enseñanza primaria, los estudiantes “deberían conocer directamente, trabajar y “vivenciar” (es decir, desplazarse) los elementos emblemáticos más importantes del patrimonio de su entorno cultural” (p.112). Surge así, la importancia de movilizarse hacia fuera del aula, con el propósito de multiplicar las potencialidades que nos entrega el Patrimonio Cultural, estimando a la:

Investigación escolar como la metodología más adecuada para propiciar aprendizajes de carácter significativo, funcional y globalizado, donde la exploración e investigación del entorno, partiendo de problemas cercanos a los intereses de los alumnos, recogiendo información de diversas fuentes y llegando a conclusiones sobre los problemas planteados inicialmente, constituye el eje fundamental de la secuencia de actividades que se desarrolla en el aula. (Cuenca et. al., 2011, párraf.17).

De esta forma, los estudiantes se convertirán en pequeños investigadores, despertando en ellos curiosidad e interés por conocer más sobre su Patrimonio Cultural. En la misma línea, las ciudades que integran importantes espacios históricos tienen grandes posibilidades de trabajar con estos elementos patrimoniales a través de circuitos que puedan ser contextualizados cronológicamente, como apoyo a los contenidos trabajados en el aula

(Cuenca y Domínguez 2001, p.164). En este caso, “el estudiante podrá salir a identificar, investigar y valorar sus patrimonios desde su contexto inmediato, lo cual contribuye a que el proceso de aprendizaje se haga más dinámico y significativo” (García, 2007, pp.676-677). Este contacto directo con el Patrimonio Cultural, sin duda, no podría trabajarse de igual modo si las experiencias se centrasen únicamente en los contenidos del libro de texto (Guillén y Hernández, 2017).

Por otro lado, estas experiencias son propuestas dinámicas, siempre que partan desde una planificación docente que organice y conceda importancia a los momentos previos y posteriores. Guillén y Hernández (2017) establecen que el docente debe sustituir su rol de acompañante y asumir un papel más activo, ya que la salida escolar tiene como finalidad ser un complemento del aprendizaje realizado en la sala de clases. DIBAM (2013) señala que salir del aula pasa a ser un recurso didáctico cuando esta experiencia se genera de forma planificada y estructurada por un docente, quien orienta, corrige y completa el conocimiento junto a sus estudiantes.

Entre las salidas a terreno más habituales destacan las visitas a un museo que “es el lugar “natural” donde el patrimonio cultural es exhibido” (Maillard, 2012, p. 27). García Blanco (1994) por su parte “otorga una gran importancia a las visitas a museos, siempre que estén bien estructuradas, por la posibilidad de participación activa que puede concederse a los alumnos con este tipo de actividades” (Como se citó en Cuenca et. al., 2011). Pero para trabajar con los alumnos en el museo, el profesor tiene que saber manejarse en este medio, conocer las limitaciones que en él encontrará y tener muy claros los objetivos que persigue para planificar conscientemente la actividad (Domínguez, 2001).

Peso a esto, la realidad que se vive en la escuela se distancia de lo señalado. Algunas de las ideas que prevalece en los profesores es según Domínguez (2001) el trabajar en relación al Patrimonio solo con una visita al museo, aunque sea de forma improvisada, sin una actividad planificada de forma coherente y reflexiva, considerándola más bien como un posibilidad para salir de la rutina escolar, entregándole a los niños una oportunidad de recreo y esparcimiento. Frente hechos como éste, autores como Prats y Santacana (2011) a través de sus múltiples estudios sobre el tema, han logrado verificar que

En parte las salidas que hacen colegios e institutos ligadas a las clases de historia no son resultado de una coherente actividad pedagógica. En ellas no se suelen diferenciar los recursos didácticos de los recursos de ocio. Las visitas pueden solo ser una válvula de escape de la rutina diaria y, en muchos casos, se deja a monitores o guías la iniciativa de lo que se va a hacer, desligando la actividad del trabajo en las clases. (p.39)

Situaciones como las señaladas anteriormente, constituyen vicios en la educación que los profesores deberían a lo menos cuestionar con respecto a su quehacer pedagógico. Se está desperdiciando la oportunidad respecto de acercar a sus estudiantes de forma real y concreta hacia su Patrimonio más cercano. Una salida pedagógica entrega múltiples

oportunidades, solo si el docente es capaz de visibilizarlo, mostrando a la vez una actitud coherente en cuanto a organización y programación de actividades que aseguren el éxito de esta estrategia.

5.7 OBSTÁCULOS QUE ENFRENTA LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL

Según los estudios realizados por Cuenca (2010) en este aspecto, las principales barreras que dificultan un adecuado desarrollo educativo se resumen en tres grandes aspectos: problemas de carácter conceptual, metodológico y teleológico. La mayoría de los problemas radican en las concepciones transmitidas por los docentes hacia los niños, a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje respecto al concepto de Patrimonio Cultural dominado por visiones muy disciplinares, académicas, alejadas de los intereses del alumnado, poco motivantes y memorísticas. Por otro lado, el uso educativo del Patrimonio Cultural conlleva de forma intrínseca algunos problemas que deben afrontarse para el desarrollo de propuestas didácticas coherentes y significativas. No es posible eludir tampoco la importancia que tiene el sentido y finalidad que se le otorga a la Educación Patrimonial. Es habitual que el docente trabaje con el Patrimonio Cultural solo en función de su poder ejemplificador para la comprensión de otros contenidos socio-históricos o hasta en otras materias, sin darse cuenta, que de esta manera está coartando la trascendencia que podría generar en los alumnos el estudio per se del tema. Se hace entonces a lo menos necesario, valorar su sentido didáctico también como objetivo y contenido propio para la enseñanza de las Ciencias Sociales (Como se citó en Cuenca et. al., 2011).

Del mismo modo, no es posible obviar que en la actualidad los textos escolares siguen monopolizando en gran medida el trabajo de los contenidos en las aulas, por lo que la perspectiva de Patrimonio Cultural que en ellos aparece es determinante en el desarrollo de las propuestas de educación patrimonial.

Así, las investigaciones que se han desarrollado en los últimos años ponen de manifiesto cómo en estos materiales el tratamiento que recibe el patrimonio se encuentra sesgado, con un fuerte carácter disciplinar y un tratamiento de carácter anecdótico, como ilustración de los contenidos de las unidades, centrándose en los elementos patrimoniales mundialmente conocidos, (catalogados como patrimonio de la humanidad), y estableciéndose escasas relaciones identitarias entre los elementos patrimoniales y las sociedades (Estepa y otros, 2011). (Como se citó en Cuenca et. al., 2011)

En gran parte, las limitaciones que aquí se señalan se comienzan a gestar en la propia formación inicial del profesorado, debido a la escasa o nula formación que reciben dentro de sus programas universitarios, en los cuales no se aborda el Patrimonio como un aspecto clave para un uso coherente y significativo de este recurso en el desarrollo de su labor profesional (Tribó, 2005) (Como se citó en Cuenca et. al., 2011), manteniéndose en el tiempo un vacío respecto a la utilización que se le puede dar a un recurso didáctico que eventualmente podría estructurar desde otra perspectiva la formación en el ámbito socio-

histórico de los estudiantes (Cuenca, et. al., 2011). Aun cuando todas estas situaciones tienen una gran importancia, García (2007) considera que la falta de preparación y orientación de los docentes en materia de planificación de proyectos patrimoniales es el factor más importante de ellos. Por corolario, para la consecución de una educación patrimonial coherente, Cuenca (2016) considera necesaria

Una formación del profesorado que entregue conocimientos claros sobre los contenidos patrimoniales objeto de enseñanza, sobre los procesos y estrategias para su enseñanza, sobre los obstáculos que implica dicha enseñanza, sobre las concepciones que su alumnado tiene o puede tener con respecto al patrimonio y sobre los aspectos que el curriculum oficial considera relevantes en relación con el patrimonio. (p.32)

Cabe destacar la importancia que asume el docente hoy en la sociedad. Los profesores son el motor que la Educación Patrimonial tanto necesita para iniciar su andar. Por esta razón, en los últimos años se ha mostrado preocupación en este sentido y se ha potenciado el desarrollo de “encuentros, seminarios y cursos de formación permanente, de la mano de los Centros de Profesores, donde se analizan y presentan experiencias centradas en la aplicación didáctica del patrimonio, tanto desde perspectivas teóricas como prácticas” (Cuenca et. al., 2011). Instancias en las cuales es posible socializar e intercambiar ideas y/o experiencias educativas entre los mismos docentes lo que también genera nuevos aprendizajes.

En síntesis, obstáculos como los anteriores, dificultan que los docentes puedan sacar máximo provecho en el aula de la Educación Patrimonial, lo que repercute directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como consecuencia, los estudiantes no conocen ni se sienten apropiados de su Patrimonio Cultural lo que provoca que tampoco lo valoren. Dicha situación se presenta como desfavorable, si se pretende que las futuras generaciones logren preservarlo.

Para concluir este capítulo, se invita a reflexionar en torno a la necesidad de diseñar propuestas metodológicas que proporcionen a los profesores en Educación General Básica una útil herramienta que contenga variadas estrategias didácticas, capaces de promover un aprendizaje significativo e integral. El fin último, siempre será luchar para superar estas barreras disciplinares, metodológicas y curriculares y así el Patrimonio Cultural tenga al menos la posibilidad de aportar todo su caudal educativo.

VI. CAPÍTULO II: PRESENTACIÓN RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En la siguiente tabla se presentan los resultados íntegros obtenidos de las entrevistas que fueron aplicadas a catorce profesores en Educación General Básica, que se desempeñan actualmente, en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos.

6.1 TABLA N°1 RESPUESTAS ENTREVISTA A DOCENTES

Pregunta 1	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
¿Qué entiende por Patrimonio Cultural Local?	Son aquellos lugares, hechos o personas que distinguen a una ciudad.	Herencia que tenemos en cuanto a la cultura que aporta a la localidad.	Características de la ciudad, lo que lo identifica y distingue de otra.	El patrimonio corresponde a lo que cada comunidad o ciudad tiene en común ya sea costumbres, creencias o vestimenta. El patrimonio cultural es la propia identidad.	Lugares históricos, que tenemos en nuestra zona de san Carlos, lugares históricos arquitectónicos donde podemos encontrar historia de nuestra comunidad.	Conjunto de cosas tangibles con el que cuenta la localidad museos, edificios o iglesias.	En lo que estamos insertos lo que heredamos como cultura, lo que es San Fabián o Ninhue.

¿Qué entiende por Patrimonio Cultural Local?	Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10	Sujeto 11	Sujeto 12	Sujeto 13	Sujeto 14
	Bueno el patrimonio cultural local es todo lo que ellos ven hacia alrededor de la ciudad lo que más visitan como la laguna, el correo, las cosas antiguas que han permanecido en el tiempo y lo que se ha restaurado.	Es todo lugar, institución que pertenece a todos los miembros de la comuna. Ejemplo el museo violeta, la laguna, ferrocarriles, convento, molino vivero.	Sería lo que refleja una identidad local, si es arte su es educación, que nos sirva para identificarnos donde estamos.	Patrimonio para mi es identidad y si hablamos de local mi identidad, donde yo vivo.	Todas las instituciones como de historia de San Carlos y que se enseña a través de la asignatura de historia.	Todos aquellos bienes culturales, la música, el arte, las canciones, los bailes, obras de teatro que están a disposición de la educación y los museos, monumentos que hay dentro de la ciudad.	Todo lo relacionado con nuestra localidad (Violeta Parra, convento, música de Violeta, cantoras propias de la zona)
Pregunta 2	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
¿Cómo lo definiría usted?	Es como aquello que hace a una ciudad particular. Por ejemplo: aquí San Carlos tiene a Violeta Parra y a los ángeles negros que son personajes que han destacado	Herencia significativa de personajes importantes de la ciudad.	Características de la ciudad, lo que lo identifica y distingue de otra.	Va relacionado más que nada con el patrimonio. Es como las raíces que tiene cada uno, donde nació, donde se crió, las costumbres que tienen las personas, de creencias y eso	Lugar histórico.	Lo mismo que dije antes, conjunto de cosas tangibles dentro de la comuna.	Como algo enriquecedor, porque se da desde donde tu vienes, lo que hay antes, que no llegaste a tu ciudad por nada, para mi es importante

	por una u otra razón.			mismo va formando el patrimonio de los pueblos.			conocerla y para que los alumnos vayan internalizarlo.
¿Cómo lo definiría usted?	Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10	Sujeto 11	Sujeto 12	Sujeto 13	Sujeto 14
	Para mi patrimonio es un valor de la patria, cierto sentido de patria que uno tiene y lo ve en estos lugares, que son a lo mejor tremendamente sencillos pero el que los niños asocien el nombre y el lugar a una cosa importante.	Conjunto de bienes pertenecientes a una comuna región o país.	Identidad propia, valores, prácticas , conjunto de cúmulos de cosas tangibles y no tangibles que representa a una comunidad o persona	Algo que te define, algo que donde tú vas te define tu identidad.	Instituciones de patrimonio que hay aquí en la ciudad.	En todo lo que tiene un determinado lugar y que sirve o ayude a mejorar el conocimiento de los niños o las personas.	Es todo lo relacionado con la cultura propia de un lugar.
Pregunta 3	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
¿Considera usted que los docentes valoran el	No sé si en general, pero por lo menos yo sí trato de darle a conocer a los	Sí, sobre todo con respecto a violeta. Con concursos de cuentos,	No, Considero que se le saca poco provecho. Se podría valorar y aprovechar más	Yo creo que el patrimonio cultural local se ha ido perdiendo. Yo creo que cada	Se valora pero tenemos muy pocas instancias para poder aprovechar todo	Sí, considero que si se valora, al mismo museo de violeta los hemos llevado de visita y	Yo creo que si en cuanto a mis colegas más cercanos donde trabajo,

<p>Patrimonio Cultural Local?</p>	<p>alumnos y no solamente lo de acá de San Carlos si no que a nivel nacional. Busco que conozcan sus raíces lo que nos hace distinto y valoren lo hermoso que es Chile.</p>	<p>poemas, visitas al museo y homenaje a sus 100 años.</p>	<p>para el aprendizaje de los alumnos se deja muy de lado.</p>	<p>vez son menos los estudiantes que están interesados en estudiar el patrimonio cultural local ya se perdió el horizonte de eso. Por ejemplo en las mismas personas aquí ya no visitan el patrimonio cultural.</p>	<p>este patrimonio que tenemos a nuestra disposición.</p>	<p>eso, si considero que se valora.</p>	<p>si por ejemplo con la historia de Violeta Parra, hoy estamos trabajando con el taller de CRA donde se hace concursos con poesía de Violeta Parra. Por ejemplo que los niños bailes relacionados como la cueca las comidas típica.</p>
<p>¿Considera usted que los docentes valoran el Patrimonio Cultural Local</p>	<p>Sujeto 8 Yo creo que ahora ha sido un poco más importante, antiguamente como que nadie le daba alguna importancia a esto la gente, no sólo la gente</p>	<p>Sujeto 9 No como debería ser, no lo conocemos bien, falta información, dinero y tiempo para las visitas falta auge para</p>	<p>Sujeto 10 Sí, yo creo que se valora y es bien utilizado en las escuelas que he trabajado que son escuelas municipales. Falta porque creo que a pesar de ser una</p>	<p>Sujeto 11 No porque no se conoce ni se promueve. Uno se basa en las áreas específicas y hago un mea culpa.</p>	<p>Sujeto 12 No mucho la verdad porque lo vemos como en la asignatura imágenes, videos y no tenemos oportunidades como de salir</p>	<p>Sujeto 13 No mucho porque no se dan las instancias, de conocer, o aquí no está bien informado es poco valorado no hay oportunidad aunque uno</p>	<p>Sujeto 14 No, no existen las instancias de salir de la escuela, temas de burocracia o tiempo.</p>

	común sino que el profesorado la educación no le daba tanta importancia no se llevaba a los niños a conocer estos lugares.	respetar y cuidar.	ciudad pequeña falta sacar provecho.		con los niños y aprovechar de ir a terreno para que lo conozcan y lo aprendan de mejor forma.	quiera en realidad no se dan oportunidades lamentablemente.	
Pregunta 4	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
¿Qué importancia o sentido le otorga usted a la enseñanza del Patrimonio Cultural Local en niños de primer ciclo?	Sí, yo creo que es vital porque uno sabe, como yo le digo a los niños es parte de la cultura general. Yo les comento a los chiquillos que primero mi país y después para afuera porque hay algo que me llama la atención lo que sea puede ser una orquesta sinfónica, lo que sea.	Es muy importante en la formación, los valores y la base para la enseñanza. Es importante porque es parte de nosotros saber quiénes fueron y cuáles fueron sus aportes.	Si pero de manera superficial no tan profundo. Ellos no tienen noción. Todo lo ven como un juego. Como normalmente no están preparados para tanta información. Gradualmente pueden empezar a valorar el patrimonio para que tomen conciencia y después cuiden el patrimonio.	Yo creo que esta es la edad donde los niños se pueden encantar con vivir con el patrimonio. Yo creo que en el primer ciclo está la clave donde los niños pueden trabajar, donde los niños pueden visitar re encantarse con cuidar el patrimonio.	Lo encuentro muy importante para que puedan valorar las raíces que tenemos, nuestro origen, para que valoren lo actual, lo que tenemos que viene en pro de lo que ya estaba.	Es importante por cultura general deben saber de su sector, de su región de otros lugares también. O sea más que nada por cultura.	Es esencial. Lo que aprendes de pequeño es lo que te va a quedar para siempre siento yo, si es si tú no sabes de dónde vienes es muy difícil mantener tu identidad. Yo he tenido en forma familiar hijos que se han ido afuera y ellos me dicen mamá es tan rico que cuando

							pequeño nosotros supimos ciertas cosas, porque uno lo habla fuera.
¿Qué importancia o sentido le otorga usted a la enseñanza del Patrimonio Cultural Local en niños de primer ciclo?	Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10	Sujeto 11	Sujeto 12	Sujeto 13	Sujeto 14
	En el pre-kínder ya les debieran hablar de patrimonio para que cuando lleguen al colegio puedan saber sobre el patrimonio y puedan hablar de eso, pero no se da pero debería darse de primero a cuarto ya que es importante enseñar lo que no se enseña en la casa.	Sí, porque se asocia con el respeto y los valores del lugar donde crecimos. Es bueno conocer sus raíces, el valor por nuestro pasado cultural social. Esto logra que los alumnos se motiven, haya más respeto y se desarrolla el valor de cuidar lo que es de todos.	Los niños necesitan conocerse si logramos que primer ciclo reconozca su patrimonio se identifiquen en algo vamos a tener niños más conscientes de lo que son, donde viven.	Es la edad de absorción del saber por qué después llegan a octavo y no saben nada, no saben ubicar San Carlos en el mapa. Los niños se sentirían más identificados, ya que no saben que es lo que es de ellos acá en san Carlos hablan en la generalidad, los niños no saben que viven en Chile.	Es importante porque de chiquititos van valorando lo que tienes, así como dijimos patrimonio cultural y ellos vean que son reconocidos a través del tiempo.	Que se van haciendo la idea de su cultura y lo rico que puede ser culturalmente que en su región hay personas y monumento y que están al alcance de todos, dentro de la misma provincia, tiene que ver poderlos visitar la misma provincia y que les llame la atención la cultura.	Importante porque a esa edad se crea la identidad, valores de respeto por la cultura. De hecho se trabaja en pre-básica. Es importante que se destacan las fechas importantes. Por ejemplo las Actividades de aniversario en homenaje a Violeta Parra.

Pregunta 5	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
<p>¿Cuál ha sido su formación como docente para enseñar sobre Patrimonio Cultural Local?</p>	<p>Bueno, la asignatura que hacen en la universidad como historia, o sea el centro es conocer los museos entonces tengo la suerte de haber recorrido hartos.</p>	<p>En la universidad, en investigaciones como docente y de lo que uno sabe.</p>	<p>De manejo autónomo por necesidades, la universidad muy poco.</p>	<p>Yo creo que aquí está débil. Siento que falta que la universidad entregue más herramientas, más estrategias para ver que es el patrimonio cultural. Generalmente uno se basa en los libros donde los niños ven imágenes ilustraciones.</p>	<p>Inicial en la universidad, y permanente durante mi trabajo.</p>	<p>Por la universidad, personalmente en cursos por el CPIP, a través de internet y aprendizaje autónomo.</p>	<p>Primero a través de las vivencias personales y nos vamos guiando a través de los libros y de los colegas.</p>

<p>¿Cuál ha sido su formación como docente para enseñar sobre Patrimonio Cultural Local?</p>	<p>Sujeto 8 Bueno, yo recuerdo que a través de la universidad. A nosotros nos hacía mucho énfasis un profesor que era investigador en la universidad. Yo me acuerdo más que nada en la universidad porque en el colegio no me acuerdo.</p>	<p>Sujeto 9 A través de formación personal. Al impartir la asignatura una se tiene que interiorizar, revisar programas y visitar lugares.</p>	<p>Sujeto 10 En forma personal, la actualización pedagógica y la más valiosa es la formación autónoma porque si a uno le gusta lo hará bien.</p>	<p>Sujeto 11 Solo lo básico en el curriculum de la universidad. Uno luego tiende a especializarse y uno se enfoca en eso que uno tiene que rendir.</p>	<p>Sujeto 12 En la universidad más estrategias nomas, nada más allá</p>	<p>Sujeto 13 Bastante débil, más que nada lo que sale en los libros, programas de estudio y lo que uno busca en internet, pero una formación académica no siento que tenga mucha formación académica en la realidad.</p>	<p>Sujeto 14 Aprendizaje autónomo. A través de la experiencia.</p>
<p>Pregunta 6</p>	<p>Sujeto 1</p>	<p>Sujeto 2</p>	<p>Sujeto 3</p>	<p>Sujeto 4</p>	<p>Sujeto 5</p>	<p>Sujeto 6</p>	<p>Sujeto 7</p>
<p>De los siguientes tres aspectos referidos la formación docente y asociados al Patrimonio Cultural, ¿cuál</p>	<p>Haber ... creo que los últimos dos porque la formación inicial es como básica pero la formación permanente depende de uno o sea es mi</p>	<p>Formación inicial y aprendizaje autónomo.</p>	<p>Formación inicial, ya que es fundamental es la base para poder enseñar sobre patrimonio cultural local.</p>	<p>Yo creo que la formación permanente. Yo creo que uno se tiene que estar formando permanentemente en aprendizaje autónomo .</p>	<p>La formación inicial en la universidad pero fue muy escasa. En particular lo que uno va tomando cuando comienza a</p>	<p>Para mí es un complemento de todo, pero es más importante la didáctica que me entregan en la universidad ya que ¿cómo recibes lo demás si</p>	<p>Formación inicial y formación permanente. Creo que uno a través la experiencia transmite la vivencia, lo</p>

<p>considera más importante? ¿Por qué? a) Formación Inicial. b) Formación Permanente. c) Aprendizaje Autónomo</p>	<p>responsabilidad si yo me perfecciono o no me perfecciono. Bueno, yo siempre opto por mejorar aquello en que tengo más debilidad con alguna capacitación.</p>			<p>Porque uno queda con la formación inicial al principio pero si uno no se va formando permanente. La investigación siempre tiene que ser contantemente. Uno tiene que ir perfeccionándose diariamente en pos de los estudiantes.</p>	<p>ejercer y lo que van entregando los planes y programas que es una guía y que tú vas tomando. Tienes que ir formándote permanente y de manera autónoma.</p>	<p>no tienes la base de la universidad?</p>	<p>que es tuyo. En segunda instancia, una investigación como yo puedo ver la cultura de Francia o de Italia pero si no la vivo como yo lo vivo yo lo trasmito en mi forma de ser.</p>
<p>De los siguientes tres aspectos referidos la formación docente y asociados al Patrimonio Cultural, ¿cuál considera más importante? ¿Por qué? a) Formación Inicial.</p>	<p>Sujeto 8 Tenemos la formación integral en universidad que pudo haber sido sobre patrimonio. Una formación permanente a través de capacitaciones cursos, y un aprendizaje autónomo por</p>	<p>Sujeto 9 Formación permanente.</p>	<p>Sujeto 10 Esta difícil. Yo creo que los tres son importantes y necesarios. Se necesita que en la formación de del profesor se le enseñe donde estudie el patrimonio. Para mí me ha resultado más importante el</p>	<p>Sujeto 11 Formación permanente ya que esto va cambiando. Es importante la formación autónoma, van de la mano. Para especializarme depende de mí y es cultura.</p>	<p>Sujeto 12 Es más bien un aprendizaje autónomo más allá de cursos o cosas que nos enseñan si no tenemos la disposición y ganas de enseñarles a nuestros niños el patrimonio cultural.</p>	<p>Sujeto 13 La formación permanente, ya que así nos vamos informando para entregar a los alumnos lo que es el patrimonio local y nos vamos informando de lo que va pasando y lo que va cambiando.</p>	<p>Sujeto 14 Formación permanente. Los docentes debemos actualizarnos en didáctica y en seminarios fuera de la región.</p>

<p>b) Formación Permanente. c) Aprendizaje Autónomo</p>	<p>parte del docente. Yo creo que más bien ha sido autónomo.</p>		<p>aprendizaje autónomo.</p>				
<p>Pregunta 7</p>	<p>Sujeto 1</p>	<p>Sujeto 2</p>	<p>Sujeto 3</p>	<p>Sujeto 4</p>	<p>Sujeto 5</p>	<p>Sujeto 6</p>	<p>Sujeto 7</p>
<p>¿Considera usted que el Patrimonio Cultural Local permite realizar actividades que generan experiencias significativas de aprendizaje?</p>	<p>Sí, claro que genera aprendizajes significativos, el problema es aquí en San Carlos hay poco. Al menos fuimos a conocer la casa de Violeta Parra y les gustó bastante, allí observaron unos videos que les fascinaron porque eran en monitos.</p>	<p>Sí, porque siempre se están haciendo actividades.</p>	<p>Sí, permite aprendizajes significativos, somos los profesores los que no lo aprovechamos el patrimonio, lo dejamos de lado y no nos centramos en él.</p>	<p>La verdad es que la gente ha perdido el interés por el patrimonio cultural local. Lo que va quedando no es mucho y los niños no lo valoran. Yo creo que ahí falta tomar conciencia, valorar, y rescatar el patrimonio. Que no haya solamente un día del patrimonio cultural por ejemplo, porque no pueden ser más días en los que se pueda sacar a los niños a ver, debería ser</p>	<p>Sí, todo lo que tenga que ver con que los niños incursionando logra aprendizajes más significativos. Ellos observan, visitan, hacen preguntas relacionadas con lo que están observando y así van abriendo su mentalidad para entender los contenidos que vemos luego en la sala de clases. Es allí donde ellos</p>	<p>Sí, acá en San Carlos si se realizan actividades, lo que más latente tenemos es a Violeta Parra y se han hecho visitas donde se habla de ella. La municipalidad realiza actividades y le sacamos provecho. Eso genera aprendizajes más significativos.</p>	<p>Sí, por ejemplo en junio nos juntamos con la colega y visitamos el museo de Violeta Parra en donde ellos recorren la casa y son invitados a participar en talleres y eso les encanta y motiva más que estar en el aula.</p>

				durante todo el año.	mismo construyen los primeros aprendizajes y después, al pasar la materia se les hace más fácil.		
<p>¿Considera usted que el Patrimonio Cultural Local permite realizar actividades que generan experiencias significativas de aprendizaje?</p>	<p>Sujeto 8</p>	<p>Sujeto 9</p>	<p>Sujeto 10</p>	<p>Sujeto 11</p>	<p>Sujeto 12</p>	<p>Sujeto 13</p>	<p>Sujeto 14</p>
	<p>Sí, por ejemplo nosotros como colegio utilizamos mucho el Centro Cultural que está en este lugar emblemático que es el Parque Quirell, la laguna como es conocida, patrimonio de nuestra ciudad. Otro ejemplo puede ser que tenemos una representación de la tonada de Violeta Parra “La carreta enflora” y</p>	<p>Por supuesto, por ejemplo un paseo por la ciudad, observando los principales patrimonios culturales en bus es motivante y genera interés en los niños.</p>	<p>En lo personal he tenido pocas experiencias significativas, depende mucho de la creatividad del profesor para generar actividades motivadoras y las posibilidades que entregue el colegio para poder llevarlas a cabo.</p>	<p>Depende, aquí es engorroso porque si quiero enseñar patrimonio a los niños y quiero hacer una salida que tengo que hacer varios trámites y si no me llega una autorización no puedo salir. Es muy burocrático. Por ende, trabajar en la sala de clases es más limitado, no es lo mismo en lo concreto y eso sí que es significativo</p>	<p>Sí, por supuesto, en San Carlos no hay mucho, pero por ejemplo si los llevamos a la antigua casa de Violeta Parra se les queda grabada para siempre la experiencia y eso es más significativo a que uno solo les hable de ella.</p>	<p>Sí, yo considero acá tenemos a Violeta Parra que forma parte del patrimonio local. Hoy por ejemplo trabajamos con ella, en la clase de lenguaje. También articulamos en historia, conocimos sus canciones en música es lo más tangible y próximo que tienen ellos.</p>	<p>Sí, porque el niño lo vive. Es distinto cuando un solo le habla en la sala de clases. Si ellos observan, preguntan, después logran relacionar y hacer nexo con lo que se pasa en la sala de clases.</p>

	eso ellos están ilusionadísimos y motivados.						
Pregunta 8	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
¿Considera usted que el Patrimonio Cultural Local debe insertarse en el currículo escolar de manera transversal?	Debería, porque yo creo que cada niño primero debe empezar por conocer lo que le rodea lo suyo, lo que hace a su ciudad particular, y después seguir con lo que es a nivel nacional.	Sí, debería darse de forma transversal, considerando varias asignaturas y no solo historia.	Sí, debe ser así, porque el tema permite trabajar en todas las asignaturas.	Sí, es lo que yo creo, pero no se trata de manera transversal, se ve en historia y solo durante una unidad del año, la que dura una semana y después ya no se vuelve a ver. La idea es que sea transversal y se pueda aplicar en todas las asignaturas por ejemplo en matemática o en lenguaje, yo creo que ahí falta fomentar actividades por que no se ven.	Considero que sí, de hecho ya está considerado de esta forma, está inserto en el ámbito patrimonial que debemos valorar, pero pasa que se ve poco, es poco el tiempo que dan para trabajar una unidad del patrimonio, las que además, son breves. Pero cuando estas instancias se dan, el docente tiene que aprovechar lo que tiene	Sí, porque es como acercarlo a los niños, debe ser así. Articulando con lenguaje o matemática través de con textos de patrimonio se aprovecharía y utilizaría de mejor forma.	Sí, por supuesto esto no solo deberíamos verlo en historia sino que también otras asignaturas como en matemática a través de ejemplos de la vida diaria, en artes por medio del dibujo. Como nuestra escuela tiene sello artístico, declamamos, se participa de festivales de música, exposiciones

					dentro de la ciudad.		en el día de Violeta Parra. Al menos en lenguaje, artes y música últimamente todo es alusivo a lo que está relacionado con nuestra cultura local.
¿Considera usted que el Patrimonio Cultural Local debe insertarse en el currículo escolar de manera transversal?	Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10	Sujeto 11	Sujeto 12	Sujeto 13	Sujeto 14
	De todas maneras, pero lo veo difícil, porque lo poco que se ve es en historia. En los textos de estudio viene todo esto inserto, me refiero al patrimonio, que es lo que uno le pasa en clases como materia, pero no es lo mismo que tener	Claro debería estar más incorporado, arraigado al programa de estudios independiente de la asignatura, porque así los niños se acercarían más y por ende valorarían lo que tenemos.	¿Y cómo lo insertamos? Si ya en historia se pasa patrimonio local poco, me encantaría saber cómo hacerlo, pero tendríamos que eliminar otro contenido del programa para sustituirlo por este. Es súper difícil. Podría existir un proyecto dentro de la	Sí debería ser transversal todo el tiempo, y no lo que pasa ahora con los cien años de Violeta Parra que es circunstancial por lo que se le ha dado más énfasis, el problema de no tratarse permanentemente es que uno luego, en unos años más, le nombras a Violeta Parra y a	Sí, porque entre los contenidos en los planes y programas sobre el patrimonio de Chile, para básica viene lo más importante, pero a nivel nacional por lo que es trabajo de los profesores llevarlos a nuestra	Sí, el tema patrimonio podemos abordarlo de esa manera, realizando una serie de actividades que involucren a varias asignaturas.	Sí, de hecho se lleva a cabo. Por ejemplo se ha articulado música con lenguaje, pasando lecturas y canciones relacionadas con Violeta Parra.

	acceso a ir al lugar.		escuela así como existe el de convivencia escolar, porque ese tema se trabaja de manera transversal.	los niños se les olvida si las actividades no los marcaron.	realidad, para lo que primero es necesario que conozcan el patrimonio local.		
Pregunta 9	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
¿Cómo comunidad escolar, ¿acostumbran llevar a cabo proyectos asociados Patrimonio Cultural Local?	Sí, el año pasado una colega hizo un proyecto patrimonial con los alumnos de segundo ciclo. Por otro lado, en el colegio se celebra el día de la chilenidad donde cada curso tiene su ramada, se traen platos típicos, vestimentas y también artículos que antiguos, lo también es una forma de mantener vivo nuestro	Sí, con salidas a terrenos, visitando y conociendo lugares.	Sí, este año es el centenario de Violeta Parra por lo que los distintos niveles de la escuela visitaron el museo en su honor que existe en la ciudad.	Como escuela no , de forma personal, como docente, uno trata que ellos conozcan el patrimonio cultural local visitando el museo Violeta Parra por ejemplo o el convento d los padres trinitarios pero de forma institucional no se encuentra instaurado.	Los pocos proyectos que hay están pensados en los cursos de segundo ciclo, y consisten en una o dos salidas al año, que por lo general son fuera de la ciudad. En síntesis, no se encuentra normado y depende principalmente del docente. En mi caso no he llevado a cabo ningún proyecto	Sí, nuestro colegio siempre está organizado y participando en actividades extraescolares por su sello artístico como actos, poesía y música.	Sí, ahora mismo tendremos un festival y una muestra artística, todo relacionado con nuestra cultura, en donde tendremos música y danzas, en el cual participarán todos los cursos de la escuela.

	patrimonio. También, se realizan visitas al museo Violeta Parra, participan de concursos de poesías y cuentos en su honor.				patrimonial principalmente, por falta de tiempo.		
¿Cómo comunidad escolar, ¿acostumbran llevar a cabo proyectos asociados Patrimonio Cultural Local?	Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10	Sujeto 11	Sujeto 12	Sujeto 13	Sujeto 14
	Sí, se realizan algunos talleres como el de folklore el que les ha permitido a los niños salir del aula y conocer otros lugares como la casa de Violeta Parra, nutrirse de historia y de leyendas que han pasado en el campo o en los alrededores de San Carlos, que son parte también de la cultura y el	Sí, está establecido realizar giras de estudio a lugares patrimoniales nacionales y de manera local se realizan rutas patrimoniales en San Carlos.	Proyectos en si no, solo se celebra el día de patrimonio cultural, existen instancias pero que esté instalado como algo más macro no. Está la inquietud siempre de realizar más actividades pero a veces el currículo y otras circunstancias agobian.	Sí, pero más que nada participar en actividades extraescolar. Ahora como está el boom de Violeta Parra por su centenario, como escuela, se visitó museo pero no es algo que se haga todos los años, es una excepción por la fecha. La mayoría de los proyectos tienen que nacer del docente.	No, más bien se trata de hablar más de los patrimonio culturales nacionales pero local no mucho, pero eso depende de cada docente.	La verdad no, esa parte nos falta desarrollar. Creo que, deberíamos trabajar más, hacer más hincapié para llevar a cabo algún proyecto como comunidad educativa entorno a esta temática.	Sí, giras de estudio para visitar los patrimonios regionales, más que lo local. Por falta de recursos económicos esa parte, la de las salidas a terreno, se limita.

	patrimonio de nuestra ciudad.						
Pregunta 10	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
<p>¿Qué estrategias didácticas considera usted necesarias para desarrollar de forma óptima esta temática en sus clases?</p>	<p>Bueno de acuerdo a las posibilidades que nosotros tenemos es todo lo que es uso de tic, internet, videos, hay que ser un poco más concretos con ellos y bueno cuando se tiene la posibilidad de salir a terreno se aprovecha. Yo creo que ahí se centra la diferencia que hay entre las escuelas particulares y las escuelas municipales. Aquí hay niños que no han ido de san Carlos en</p>	<p>Videos, imágenes y en lo posible participar en rutas patrimoniales para dar a conocer los lugares.</p>	<p>Quizás instaurar que los primeros 15 minutos de lectura comprensiva se lea sobre patrimonio cultural local. Aumentar la cantidad de visitas a algún lugar significativo con el cual se logra además aprendizaje dentro de la ciudad. Proyecciones e imágenes. Falta material como libros o folletos para poder insertarlo en las clases.</p>	<p>Principalmente trabajo en terreno. Que los niños tengan la posibilidad de ir a distintos lugares, visualicen, investiguen. Mientras los estudiantes tengan la posibilidad de salir, van a lograr tomar conciencia de lo importante que es el patrimonio cultural. No basta con pasar una guía, o ver una imagen porque así no logran valorar el patrimonio cultural, sus orígenes. Yo creo que sería bueno</p>	<p>Bueno te voy hablar de algunas cosas que hemos hecho con los niños, por ejemplo: primero observamos imágenes y luego, buscamos un lugar de San Carlos que podamos visitar para conocer más in situ. Vistamos el lugar ellos experimentan, observan todo y llegando al aula trabajan con responder preguntas por y haciéndolos reflexionar</p>	<p>Utilizar guías de comprensión lectora sobre patrimonio cultural, crear poesía a Violeta Parra, relatar o redactar historia populares de la comuna, participar en actividades ciudadanas, etc.</p>	<p>Ya que no se puede salir, el uso de Tics proyectar power point y aprovechar mucho internet.</p>

	<p>cambio en las escuelas particular hay niños que han salido hasta al extranjero entonces el bagaje cultural es tremendamente diferente al nuestro. Y creo que es ahí donde los recursos deberían centrarse más, en favorecer viajes.</p>			<p>importante, tratar de ver este tema más en terreno.</p>	<p>sobre cuál es la importancia de visitar tal lugar.</p>		
<p>¿Qué estrategias didácticas considera usted necesarias para desarrollar de forma óptima esta temática en sus clases?</p>	<p>Sujeto 8</p>	<p>Sujeto 9</p>	<p>Sujeto 10</p>	<p>Sujeto 11</p>	<p>Sujeto 12</p>	<p>Sujeto 13</p>	<p>Sujeto 14</p>
	<p>En mis clases acudo a todo desde las imágenes a que ellos me cuenten historias, que investiguen entrevistando a sus mamás. Creo que debieran existir mayor facilidad o acceso</p>	<p>Utilizar videos, leyendas, cuentos, noticias y poemas locales.</p>	<p>Estrategias que sean cercanas ellos como salidas por ejemplo, no le puedo enseñar a los niños si no los llevo a alguna parte, el juego es la única forma.</p>	<p>Las visitas a terrenos, conocer donde están situados ciertos lugares característica de San Carlos, pero si no se tiene la oportunidad de ir, volvemos a la burocracia, que no hay recursos, que</p>	<p>En este sentido se hace necesario más apoyo por parte del establecimiento para poder ir a conocer todos estos lugares, puesto que después de un paseo es más</p>	<p>Trabajar con los niños, sacarlos a lugar que vean en vivo y en directo, ir con ellos ver películas, ver obras de artes. Si uno solo les habla se olvidan pero si lo viven lo pueden internalizar mejor.</p>	<p>Trabajar con tics a través de imágenes, videos, hablar sobre hechos o situaciones cotidianas, anécdotas relacionadas con su familia, etc.</p>

	a que ellos pudieran salir y conocer pero cuesta mucho, las posibilidades son pocas.			el bus, etc. En música podríamos trabajar el repertorio popular. También podríamos utilizar un díptico.	fácil trabajar con ellos respondiendo guías en donde comenten que vieron o que les gustó.		
Pregunta 11	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
¿De qué manera utiliza el Patrimonio Cultural de la ciudad de San Carlos, en la realización de sus clases?	Bueno, San Carlos tiene bien poco por lo menos que yo conozca. Principalmente ha sido enseñarles sobre Violeta Parra. Fuimos a conocer su casa y lo demás han sido videos, canciones y eso porque tampoco tiene más san Carlos, se ha centrado en Violeta, ahora están saliendo los ángeles negros.	Utilizo videos, imágenes y cuando puedo aprovecho de salir con los niños para que conozcan nuevos lugares.	Solo he trabajado en música e historia en torno a Violeta Parra pero, excepcionalmente, porque es su centenario, de lo contrario debería admitir que no lo he utilizado.	Lo que pasa que como pertenecemos al Liceo Violeta Parra, tratamos de que ellos sepan lo que ella hizo a través de diversas actividades. Existen talleres en que ellos pueden trabajar canciones populares, tradiciones en rondas diferentes ahí se trata de complementar, pero falta más trabajo, ampliar más la mirada, puesto que llama	En las salidas más que nada, visitas a los lugares.	Articulando con otras asignaturas, y colocándolo de ejemplo, no como un contenido aislado. Por ejemplo si estamos geometría trato de asociar la forma simétrica a algún edificio o construcción de la ciudad he interroga didácticamente al estudiante con preguntas tales ¿dónde los viste? ¿Cómo es? ¿A qué se parece?	Colocando de ejemplo para enseñar otras materias. Por ejemplo cuando pasamos perímetro, los lleve a la plaza de armas en donde además, aproveche de contarles parte de su historia, logrando articular historia y matemática.

				la atención es que hay harto patrimonio local que ellos desconocen.			
¿De qué manera utiliza el Patrimonio Cultural de la ciudad de San Carlos, en la realización de sus clases?	Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10	Sujeto 11	Sujeto 12	Sujeto 13	Sujeto 14
	Bueno, principalmente a través de tareas, una instancia que aprovecho para que los niños puedan incluir a sus su familia. Busco que lleguen contando emocionados sobre estos lugares y patrimonios que ellos no conocían o que quizás si conocían por fuera pero no se habían detenido a pensar en que no siempre han estado ahí, que hay una historia	Utilizando como ejemplo y haciendo referencias para reforzar otros contenidos.	Tomando en cuenta la vida de cada niño, lo que tienen en su casa, su identidad. Tengo la suerte de tener gran diversidad de niños en el curso. Hago que compartan sus experiencias personales para que se den cuenta que a pesar de ser distintos y especiales, tienen mucho patrimonio en común.	Por el momento no, para que te voy a mentir, estoy viendo todo lo que es Roma y Grecia.	En las unidades de historia, el año pasado vieron personajes importantes y aproveche de hablarles de personas de la ciudad.	Dando ejemplos en historia, comparando la cultura griega con la nuestra por ejemplo, haciendo un vínculo entre los contenidos y las vivencias que tienen ellos.	A través de imágenes, videos.

	detrás de cada uno de ellos. Posteriormente, exponen.						
Pregunta 12	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
¿Usted ha empleado en sus clases algún recurso pedagógico que muestre y difunda parte del Patrimonio Cultural Local de San Carlos?	Sí, salida pedagógica a la casa de Violeta Parra.	Si viendo imágenes, rutas patrimoniales salidas a conocer lugares cercanos.	Solamente respecto a Violeta Parra, utilizando sus canciones e imágenes.	Conocer el patrimonio, el convento, el museo, rutas patrimoniales. Faltan recursos y que el currículo se centre en el patrimonio cultural para lograr tomar conciencia, reconociendo su importancia. Los niños lo ven como materia pero no ven lo importante de que es el patrimonio y el legado de las ciudades.	El tema de conocer toda la parte de la plaza de armas, investigar la funcionalidad que tiene el lugar y lo que está más cerca. Hemos visitado además, bomberos y correo, el parque Quirell o el museo Violeta Parra.	Sí, lo he empleado bastante. Utilizo internet para ver imágenes, fotos, actividades de la ciudad, la reparación del convento por ejemplo, siendo testigos de los avances.	Sí, yo digo que rico que tenemos a la Violeta porque siempre está presente y eso nos motiva. También hemos ido caminando al convento de los padres trinitarios.

<p>¿Usted ha empleado en sus clases algún recurso pedagógico que muestre y difunda parte del Patrimonio Cultural Local de San Carlos?</p>	<p>Sujeto 8</p> <p>El otro día les hablaba de situaciones cotidianas por ejemplo, sobre la Plaga de perros que hay en San Carlos y yo les decía que es algo que ya nos caracteriza y pasa a ser parte de la historia del patrimonio de la ciudad.</p>	<p>Sujeto 9</p> <p>He utilizado folletos y revistas de san Carlos, las cuales comentamos en clases.</p>	<p>Sujeto 10</p> <p>Me quiero ampliar de lo local, ya que hay actividades que nos destacan en el área rural como el rodeo. Tuve la suerte de mostrar varias ceremonias mapuches, y les mostré unas grabaciones y les encantó, así que el material que se utiliza en lo posible debe ser real.</p>	<p>Sujeto 11</p> <p>Con este curso no. En todo caso es poco el patrimonio de San Carlos.</p>	<p>Sujeto 12</p> <p>Sí, por ejemplo en artes siempre se muestran imágenes. Además, trabajamos en un poema creado por un sancarlino o música de cantantes o grupos oriundos de la ciudad por ejemplo Violeta Parra o los Ángeles Negros.</p>	<p>Sujeto 13</p> <p>Sí, visitar el museo de Violeta Parra estaba contemplado dentro de la planificación del este año en historia. Aprovechamos y la articulamos con artes elaborando las arpilleras y en música cantamos sus canciones.</p>	<p>Sujeto 14</p> <p>Sí, fiesta de la chilenidad por la zona en la que nos encontramos, dando realce a las costumbres populares.</p>
	<p>Pregunta 13</p>	<p>Sujeto 1</p>	<p>Sujeto 2</p>	<p>Sujeto 3</p>	<p>Sujeto 4</p>	<p>Sujeto 5</p>	<p>Sujeto 6</p>
<p>¿Ha considerado como recurso pedagógico la visita de personas pertenecientes a la comuna de San Carlos, que puedan</p>	<p>Sería lo ideal pero lamentablemente como yo no soy de acá no conozco mucha gente entonces no he optado por eso. Pero creo que sería bueno por ejemplo de</p>	<p>No, pero considero que es importante, significativo y motivador.</p>	<p>Nunca, considero que podría ser más motivante, significativo e interesante para los alumnos.</p>	<p>En ese sentido no, no hemos trabajado mucho eso, quizás por falta de tiempo, falta de recurso no sé pero sería un aporte que ellos puedan ver otro tipo de experiencia</p>	<p>Sí, se ha considerado pero no se ha llegado a realizar, ya que las personas no cuentan con los tiempos necesarios. Nosotros fuimos</p>	<p>Sí, lo he pensado pero no lo he hecho por falta de instancia o por oportunidad no se ha dado.</p>	<p>Sí, lo hemos hecho. Invitamos a un señor de un grupo de cuecas a una señora que tocaba arpa que son de San Carlos. Y</p>

<p>ser un aporte al aprendizaje de Patrimonio Cultural Local?</p>	<p>repente traer a un carabinero, a un artesano, un campesino que es gente que trabaja la tierra. Para el 18 sí, ellos van a la media luna o también se acostumbra visitar al agro-expo donde ellos tienen contacto con personas de la ciudad tales como agricultores o artesanos.</p>			<p>otras personas que puedan hablar de patrimonio.</p>	<p>de visita donde los carabineros para su día, le entregamos una carta, pero más nosotros vamos a los lugares vez de que vengan al establecimiento.</p>		<p>para los niños fue muy importante.</p>
<p>¿Ha considerado como recurso pedagógico la visita de personas pertenecientes a la comuna de San Carlos, que puedan ser un aporte al aprendizaje</p>	<p>Sujeto 8 Sí, a ellos le gusta que vengan visitas entonces yo aprovecho esas instancias. Hace como un par de meses atrás vinieron unos folkloristas de Santiago. Hablaron de la</p>	<p>Sujeto 9 No lo he utilizado, podría ser un gran aporte ya que lo niños se interesarían.</p>	<p>Sujeto 10 No lo he utilizado por motivos de tiempo y de poco apoyo por parte de la escuela. Antes se traía obreros, artesanos y gente del barrio. Esta instancia era muy buena ya que motivaba a los</p>	<p>Sujeto 11 No, no le he usado nunca, pero es innovador ya que ellos no tienen la posibilidad de salir.</p>	<p>Sujeto 12 Como a nadie se le ha ocurrido uno no lo hace, uno espera que lo haga otro ahí uno dice sí que buena idea y como que ahí se le ocurre realizarlo.</p>	<p>Sujeto 13 No lo he hecho, lo he considerado pero no lo he realizado por falta de tiempo y sé que sería muy importante y constructivo.</p>	<p>Sujeto 14 Se ha pensado pero no se ha hecho por falta de tiempo.</p>

de Patrimonio Cultural Local?	obra de Margot Loyola y de Violeta Parra. Los niños estaban comprometidos con esto y después y yo me aproveché y les pedí que hicieran una noticia sobre lo ocurrido.		niños y eso genera mayor aprendizaje.				
Pregunta 14	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
¿Utiliza salidas a terreno a algún sitio patrimonial de la comuna como estrategia didáctica con sus estudiantes?	No, como son ciudades más pequeñas no hay mucho y no se le da mucho énfasis a lo que es cultura. Muchos niños hoy día no conocen ni siquiera la casa de la Violeta y no saben que es lo que tienen. No conocen mucho otros lugares que podrían significar patrimonio. Igual	Sí, he realizado salidas al museo de Violeta Parra.	No, con esta curso no. Con el anterior visite el museo de Violeta Parra.	El segundo semestre pretendo hacerlo una gira de estudio pero quiero sacarlos de la ciudad para que conozcan más patrimonio cultural no sé del entorno, que conozcan otras culturas, otros tipos de vida no solamente el que hay acá.	Sí, no muchas, pero algunas visitas a ciertos lugares para poder afianzar el contenido que estamos trabajando.	Sí, al museo Violeta Parra y también al cementerio pero cuando trabajaba en otro colegio. Lo hice para que ellos valoraran y respetaran.	Hemos visitado el museo de Violeta Parra Cuando eran más chicos los llevé al correo, municipalidad, estadio. Sería ideal hacer una ruta como antigua por las calles de monte blanco, camino a san Fabián pero no se puede

	no hay mucho, está el convento, lo conocí por fuera pero no he tenido la oportunidad de irlo a ver, ya que yo soy de Chillán. Solo hemos visitado el museo Violeta Parra como ya lo he mencionado anteriormente.						hacer por los tiempos. Hay que cumplir con el programa de estudios.
¿Utiliza salidas a terreno a algún sitio patrimonial de la comuna como estrategia didáctica con sus estudiantes?	Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10	Sujeto 11	Sujeto 12	Sujeto 13	Sujeto 14
	Pocas veces, los niños son 23 y yo soy muy cuidadosa. Nunca hemos salido del colegio hacia lugares de San Carlos, por la distancia, estamos ubicados en un lugar alejado, es muy difícil salir con ellos. A lo mejor si	Sí, participamos de una ruta patrimonial por distintos lugares emblemáticos de San Carlos.	Se ha considerado la ruta patrimonial que ofrece la municipalidad, pero yo no la he hecho, aunque me gustaría. Hemos tenido salidas como escuela y otras que han sido proyectos propios del de curso como visitar a bomberos.	Sí, han visitado la laguna, el centro cultural con fines recreativos. No se ha solicitado la ruta patrimonial porque hay que ver el tiempo y ver si ellos se adaptan también porque eso está más enfocado al turismo que a la	Sí, esos es lo que queremos aprovechar. Ahora estamos organizando una visita. El año pasado estaban en primero básico entonces era más difícil sacarlos por la edad. Ahora en segundo, me atrevo a una	Si como te decía al museo Violeta Parra, recorrimos el centro de la ciudad, observamos los edificios, todo esto para que luego pasen por el centro y sepan porque está todo eso ahí y conozcan la importancia de	Se ha planificado pero no se ha concretado.

	existiera la forma de llevarlos en un bus para que ellos puedan llenarse de historia como lo hacen otros colegios sería distinto.			educación sobre todo en niños.	salida y ya en tercero y cuarto es más fácil porque son más autónomos los niños y las mamás dan más autorización.	los edificios públicos.	
--	---	--	--	--------------------------------	---	-------------------------	--

A continuación, se da paso a una síntesis de todas las respuestas señaladas por cada sujeto de estudio entrevistado, las que se han clasificado dos dimensiones previamente establecidas correspondientes a: *Concepciones sobre Patrimonio Cultural local y a Estrategias didácticas utilizadas para la enseñanza del Patrimonio Cultural Local.*

6.2 TABLA N°2 SÍNTESIS DE RESPUESTAS POR DOCENTES.

Dimensiones	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
Concepciones sobre Patrimonio Cultural local	Define patrimonio local como lugares hechos o personas, pero no sabe si se valora o no. Considera de vital importancia que el patrimonio cultural local se enseñe desde pre kínder. Por otra parte, comparte poseer formación inicial y privilegia la formación permanente sobre patrimonio.	Entiende por patrimonio cultural local como la herencia cultural. A la vez, sostiene que los docentes valoran el patrimonio, considerando importante que enseñarlo desde pequeños ya que representan valores. Reconoce tener formación inicial y destaca considerar como	Considera Patrimonio como características de la ciudad, lo que identifica y distingue. Señalando que no se le saca provecho. Considera que la enseñanza del patrimonio en los niños debe ser manera superficial, no tan profundo ya que ellos normalmente no están preparados para tanta	Define patrimonio como lo que cada comunidad o ciudad tiene en común ya sea costumbres creencias, raíces como la propia identidad, considerando que el patrimonio está perdido Cree que la clave es enseñar el patrimonio a los niños desde pequeños ya que a esa edad	Patrimonio son lugares arquitectónicos donde podemos encontrar historia de nuestra comunidad. Valora al patrimonio pero dice que no se dan instancias para desarrollarlo, considerando importante enseñarlo desde pequeños. Posee escasa formación inicial, y le da mayor importancia a la formación	Para el patrimonio son cosas tangibles museos, edificios o iglesias. Señala que se valora y que si considera importante enseñarlo desde pequeño más que nada por cultura. Posee todo tipo de formación docente ya que las tres son un todo de importancia, aunque igual destaca la formación inicial.	Patrimonio es lo que heredamos como cultura. Considerando que se valora y que esencial que aprenda desde pequeño puesto que es lo que te va a quedar para siempre ya que si no sabes de dónde vienes es muy difícil mantener tu identidad Dice poseer formación inicial y considera como importante la

		importante el aprendizaje autónomo pero también la formación inicial con respecto a patrimonio.	información. Comenta que la formación inicial fue poca en cuanto a patrimonio, señalándola como un pilar fundamental y el más importante.	se pueden reencantar con vivirlo. Comparte sentirse débil en cuanto a la formación inicial entregada en la universidad. Señala importante la formación autónoma y permanente.	permanente y de manera autónoma.		formación permanente.
	Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10	Sujeto 11	Sujeto 12	Sujeto 13	Sujeto 14
Patrimonio es todo lo que lo que se ve alrededor de la ciudad, cosas antiguas, cierto sentido de patria que uno tiene y lo ve en estos lugares. Considera que ahora se valora un poco más que antes. Cree que el patrimonio	Patrimonio lugar, conjunto de bienes pertenecientes a una comuna región o país. Señala que no lo conocemos bien. Siendo importante enseñarlo desde pequeños por que se asocia con el respeto y	Patrimonio refleja una identidad local valores, prácticas, conjunto de cosas tangibles y no tangibles que representa a una comunidad. Señala que el patrimonio está siendo valorado y bien utilizado. Por esto la	Patrimonio es mi identidad donde yo vivo. Señala que no se valora, no se conoce ni se promueve. Siendo muy importante es la edad de absorción del saber, los niños se sentirían más identificados. Comparte que	Patrimonio son las instituciones históricas que hay en la ciudad. Señala que no se valoran mucho. Considerando por eso importante porque desde chiquititos van valorando lo que tienen. Señala que en la universidad le enseñaron solo	Patrimonio son todos los bienes culturales de un lugar y no cree que se valore mucho pero que no se dan las instancias s de desarrollarlo. Cree necesario enseñarlo desde pequeños, ya que así van haciendo la idea de su	Patrimonio todo cultura propia de una lugar. No existen las instancias para desarrollarlo. Siendo Importante enseñarlo a los niños porque a esa edad se crea la identidad, los valores de respeto por la cultura. No posee formación	

	<p>debiese ser enseñado desde pre-kínder. Destaca que en la universidad le dieron mucho énfasis al patrimonio. Pero para él la formación más importante es la formación permanente y el aprendizaje autónomo.</p>	<p>los valores del lugar donde crecimos. Se ha formado con investigación personal ya que la formación permanente es la más importante según él.</p>	<p>importancia de enseñarlo en los niños, ya que necesitan conocerse. Si logramos que primer ciclo reconozca su patrimonio se identificarán con él. En cuanto a la formación considera más importante el aprendizaje autónomo.</p>	<p>su formación inicial en cuanto a patrimonio en la universidad fue básica de por eso destaca con mayor énfasis la formación permanente y autónoma.</p>	<p>estrategias. Destaca el aprendizaje autónomo.</p>	<p>cultura. Comparte sentirse bastante débil en cuanto a su formación inicial respecto a patrimonio por lo que ha debido formarse permanentemente.</p>	<p>inicial y señala considerar importante la formación permanente.</p>
Estrategias didácticas utilizadas para la enseñanza del Patrimonio	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
	<p>Considera que el patrimonio cultural local si generan experiencias significativas de aprendizaje. Posee poca claridad en cuanto a si este debe insertarse en el curriculum</p>	<p>Estima que el patrimonio cultural local siempre genera experiencias significativas de aprendizaje y también cree que debería tratarse de manera transversal, considerando</p>	<p>Expresa que el Patrimonio Cultural Local si permite alcanzar aprendizajes significativos y también cree que éste debería insertarse de manera transversal ya que es un tema que se</p>	<p>No especifica si considera que el patrimonio cultural local permita alcanzar aprendizajes significativos pero si cree que el patrimonio cultural local debería ser insertado de</p>	<p>Cree que todo lo que permita que los niños excursión, observen, visiten, pregunten genera aprendizajes significativos, refiriéndose claramente a las salidas a terreno. Afirma que ya está considerado</p>	<p>Responde a que en San Carlos si se realizan varias actividades enfocadas sobre todo en Violeta Parra, las que si generan aprendizajes significativos. Considera que el patrimonio debe</p>	<p>Señala que el Patrimonio Cultural Local si genera experiencias significativas de aprendizaje, principalmente actividades que impliquen salidas a terreno ya que es más motivante que estar en el aula.</p>

<p>o Cultur al Local.</p>	<p>de manera transversal. Su comunidad escolar lleva cabo proyectos patrimoniales, como celebrar el día de la chilenidad, visitas a la casa museo de Violeta Parra, además de participar en concursos de poesías y cuentos en su honor. Algunas estrategias didácticas que considera necesarias o que utiliza dentro de sus clases destaca el uso de tics a través de internet, videos y canciones. Menciona además, las salidas a terreno,</p>	<p>varias asignaturas y no solamente la de historia. Su escuela realiza proyectos patrimoniales que consisten principalmente en salidas a terreno. Considera como estrategias didácticas necesarias o que utiliza en sus clases señala el uso de tics a través de videos e imágenes. Menciona además, las salidas a terreno como rutas patrimoniales o visitas al museo Violeta Parra , en las que han participado.</p>	<p>puede trabajar en todas las asignaturas como historia y música por ejemplo. Comparte que su comunidad educativa realiza proyectos patrimoniales tales como visitar el museo Violeta Parra. Dentro de las estrategias didácticas que considera necesarias o que utiliza en sus clases, menciona que los 15 minutos de lectura silenciosa sea sobre patrimonio cultural local, aumentar la cantidad de salidas a terreno, proyecciones e imágenes.</p>	<p>manera transversal en currículo porque en la realidad solo se ve en la asignatura de historia y durante una unidad breve. Su escuela no desarrolla proyectos patrimoniales. Los que se han llevado a cabo son iniciativa de los docentes y han consistido en visitar el Museo Violeta Parra o el Convento de los Padres Trinitarios. Considera que la principal estrategia didáctica a utilizar debería ser el trabajo en</p>	<p>trabajar el patrimonio de manera transversal, claro que en la práctica esto se realiza poco debido al escaso tiempo del cual se dispone. Comparte que los pocos proyectos patrimoniales que se llevan a cabo dependen de cada profesor. Éstos consisten principalmente, en salidas a terreno fuera de la ciudad. Comenta algunas estrategias didácticas utilizadas en sus clases tales como observar imágenes para luego visitar el lugar in situ, y posteriormente responder preguntas,</p>	<p>tratarse de manera transversal la articulando distintas asignaturas. Su escuela siempre está organizando y participando en actividades extraescolares, pero no especifica si estas están relacionadas con el patrimonio cultural local. Dentro de las estrategias didácticas que considera necesarias o que utiliza en sus clases, menciona la creación de guías de comprensión lectora, crear poesías a Violeta Parra, redactar historias</p>	<p>Cree que el patrimonio debería insertarse de manera transversal en el curriculum, considerando varias asignaturas y no solamente la de historia. Admite que su escuela participa en proyectos relacionados con el patrimonio cultural local. Considera como estrategias didácticas necesarias o que utilice en sus clases se encuentran el uso de tics como proyectar power point y utilizar internet, salidas a terreno al Convento de los Padres Trinitarios, correo, municipalidad y</p>
---	---	---	---	--	---	---	--

	<p>visitas al museo Violeta Parra. Cree que recibir la visita de personas sería ideal pero no lo ha considerado por desconocimiento. Aunque menciona que los niños visitan la media luna para fiestas patrias y la agro expo en donde logran tener contacto con artesanos o agricultores de la zona.</p>	<p>No ha considerado recibir la visita de personas pero cree que podría ser importante, significativo y motivador.</p>	<p>Ha mostrado y difundido el patrimonio cultural local en las asignaturas de música e historia. No ha considerado recibir la visita de personas, pero cree que podría ser motivante significativo e interesante para los alumnos.</p>	<p>terreno aunque declara utilizarlo en sus clases con actividades relacionadas principalmente con Violeta Parra. No ha considerado recibir la visita de personas, principalmente por falta de tiempo. Sin embargo, cree que sería de gran aporte.</p>	<p>llevándolos a conocer la plaza de armas, la compañía de bomberos y el correo, además del parque Quirell o el museo Violeta Parra. Si ha considerado recibir la visita de personas, pero no se ha logrado concretar por falta de tiempo. Aunque menciona que ellos han visitado a algunas personas, por ejemplo a carabineros en su día.</p>	<p>populares, participar en actividades ciudadanas, utilizar internet para ver imágenes y fotos de actividades llevadas a cabo en la ciudad, etc. Además, lo ha utilizado a modo ejemplo, articulándolo con otras asignaturas tales como matemática. Afirma haber considerado recibir la visita de personas, que no se ha concretado por falta de tiempo oportunidades.</p>	<p>estadio. Reconoce el programa de estudios limita el tiempo para poder realizar este tipo de actividad. Reconoce que utiliza el patrimonio cultural local en sus clases a modo de ejemplo para enseñar otras materias, articulando con otras asignaturas. Comparte que ha considerado recibir la visita de personas y lo ha llevado a cabo.</p>
--	--	--	--	--	--	---	---

Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10	Sujeto 11	Sujeto 12	Sujeto 13	Sujeto 14
<p>No especifica si considera que generen aprendizajes significativos, pero si cree que debe ser insertarlo de manera transversal en el curriculum, lo cual al mismo tiempo cree tarea difícil ya que lo poco que se ve, se realiza en la asignatura de historia. Admite que su comunidad escolar si realiza proyectos patrimoniales los que ha permitido realizar salidas a terreno al museo Violeta Parra por ejemplo. En cuanto a las estrategias</p>	<p>Estima que el patrimonio cultural local si genera experiencias significativas, ya que actividades como las salidas a terreno resultan más motivante y genera interés en los niños. También considera que debería tratarse de manera transversal, haciéndolo un tema más cercano para los niños. En su comunidad escolar consideran proyectos relacionados con el patrimonio</p>	<p>Declara haber tenido pocas experiencias significativas. Se cuestiona el hecho de insertar el patrimonio cultural de manera transversal puesto que en la realidad, en la asignatura de historia ya se pasa poco, ya que existen otros contenidos en el programa que se deben atender. Relata que su comunidad no lleva a cabo proyectos patrimoniales, solo celebra el día del patrimonio. Existe la inquietud de realizar más actividades pero a</p>	<p>Las actividades realizadas en la sala de clases son limitadas y no resultan tan significativas como las salidas a terreno, las que para poder realizarse necesitan de varios trámites previos que resultan engorrosos. Cree que el patrimonio cultural debería insertarse en el curriculum de manera transversal. Su escuela participa en actividades extraescolares y realiza salidas a terreno al museo de</p>	<p>Considera que el patrimonio cultural local permite actividades que generan aprendizajes significativos asociándolo principalmente a salidas a terreno al museo de Violeta Parra, experiencia que quedó grabada en sus estudiantes. No especifica si considera que el patrimonio cultural local debería insertarse de manera transversal en el curriculum. Su escuela no lleva a cabo proyectos patrimoniales, los que depende de cada docente. En cuanto a las estrategias didácticas que</p>	<p>Cree que el patrimonio cultural puede generar aprendizajes significativos. Considera que el patrimonio cultural local puede ser abordado de manera transversal, ya que permite realizar una serie de actividades que involucran a varias asignaturas. Declara que la comunidad escolar no realiza proyectos patrimoniales. Con respecto a las estrategias didácticas que considera necesarias o</p>	<p>Cree que el patrimonio cultural local genera actividades que dejan aprendizajes significativos porque los niños lo viven. De esta manera ellos observan y preguntan y luego logran relacionar de mejor forma con lo que se pasa en la sala de clases. Afirma que el patrimonio cultural local se trabaja de manera transversal, articulando con distintas asignaturas como historia, lenguaje y música con Violeta Parra por ejemplo. Su escuela participa en proyectos patrimoniales a</p>

<p>didácticas que considera necesarias o utiliza en sus clases señala acudir a imágenes, relato de historias, investigaciones, entrevistas o hablar de situaciones cotidianas que caracterizan la ciudad. Ante la dificultad de realizar salidas a terreno, pide a los niños que visiten lugares patrimoniales de la ciudad juntos a sus padres y luego, exponer la información recopilada. Si ha considerado la posibilidad de recibir la visita de personas porque</p>	<p>cultural nacional, los cuales visitan a través de giras de estudio, además, de participar en rutas patrimoniales a nivel local por distintos lugares emblemáticos de la ciudad en las cuales han participado con su curso. Referente a las estrategias didácticas que considera necesarias, menciona la utilización de videos, leyendas, cuentos, y noticias y poemas locales. En sus clases, utiliza el</p>	<p>veces el currículo y otras circunstancias agobian, generando falta de tiempo. Considera necesario utilizar estrategias didácticas cercanas a los niños como las salidas a terreno a la compañía de bomberos por ejemplo y el juego. Toma en cuenta la identidad de cada niño, quienes comparten sus experiencias personales. Hace énfasis en querer ir siempre más allá de lo local, mostrándoles videos sobre ceremonias</p>	<p>Violeta Parra. La mayoría de los proyectos son gestionados por cada docente. Con respecto a las estrategias didácticas que considera necesarias menciona las salidas a terreno, además del uso de dípticos o en música trabajar el repertorio popular local aunque reconoce no utilizar ninguno de estos recursos pedagógicos en sus clases ni tampoco difundir el patrimonio cultural local.</p>	<p>considera necesarios o que utiliza en sus clases, señala las salidas a terreno. A través de imágenes, analizando un poema o música creada por sancarlinos o utilizando a modo de ejemplo en la asignatura de historia. No ha considerado la posibilidad de recibir visitas de personas que pudiesen ser un aporte para el patrimonio cultural local.</p>	<p>utiliza en sus clases menciona observar películas u obras de arte, salidas a terreno al museo Violeta Parra por ejemplo instancia en la que se aprovechó de articular con artes, y música. Además, de camino recorrieron el centro de la ciudad, observando los edificios públicos. Utiliza el patrimonio cultural local en sus clases como ejemplo, a modo de comparación con el fin de crear un vínculo entre los contenidos y las vivencias propias de los estudiantes. Ha</p>	<p>través de giras de estudio pero para visitar el patrimonio regional más que el local. Por falta de recursos las salidas a terreno son limitadas. Con respecto a las estrategias menciona las que utiliza como lo es el uso de tics a través de imágenes y videos, hablar sobre hechos o situaciones cotidianas, anécdotas relacionadas con su familia, celebrando el día de la chilenidad. Ha pensado en llevar de visita a personas pero por falta de tiempo no se ha concretado. Ha planificado</p>
--	---	--	--	---	--	--

	<p>a los niños les llama la atención, entonces aprovecha dichas instancias.</p>	<p>patrimonio cultural asociándolo como ejemplo y referencia para reforzar otros contenidos. Expone que ha usado folletos y revistas. No ha considerado la posibilidad de recibir la visita de personas, pero cree que o sería un gran aporte ya que lo niños se interesarían.</p>	<p>mapuches por ejemplo. No ha considerado la posibilidad de recibir la visita de personas por falta de tiempo y apoyo por parte de la escuela.</p>	<p>No ha considerado la posibilidad de recibir la visita de personas, pero cree podría ser innovador considerando que los niños no tienen la posibilidad de salir a terreno.</p>		<p>considerado la posibilidad de recibir la visita de personas pero no lo ha concretado por falta de tiempo, a pesar de que considera que sería importante y constructivo llevarlo a cabo.</p>	<p>salidas a terreno pero estas no se han llevado a cabo.</p>
--	---	--	---	--	--	--	---

Finalmente, en la siguiente tabla se presenta una síntesis global de todas las respuestas entregadas por los sujetos de estudio frente a cada interrogante. Dichas preguntas a su vez, también han sido agrupadas según categorías de análisis emergentes que han sido levantadas una vez recogido el dato entregado por los sujetos, irrumpiendo en su totalidad desde la realidad cotidiana. Esto, producto de realizar una lectura más profunda de la información obtenida, con la intención de buscar ejes o núcleos comunes (códigos) que se traducen en aquellas palabras o ideas que más se repitan entre las respuestas.

6.3 TABLA N° 3 SÍNTESIS GLOBAL - RESPUESTAS DE DOCENTES FRENTE A CADA PREGUNTA

PREGUNTAS	SÍNTESIS RESPUESTAS DOCENTES
<p>¿Qué entiende por Patrimonio Cultural Local? ¿Cómo lo definiría usted?</p>	<p>Los docentes entienden o definen patrimonio cultural local como: lugares, características de la ciudad, identidad local, herencia cultural, costumbres, creencias, raíces, cierto sentido de patria que uno tiene y lo ve en estos lugares, cosas tangibles como museos, edificios o iglesias, instituciones de la ciudad, bienes culturales de un lugar, todo lo relacionado con nuestra localidad o cultura, todo lo que se ve alrededor de la ciudad, cosas antiguas, la patria, hechos, personas, valores, prácticas y cosas no tangibles.</p>
<p>Categoría emergente: Definición</p>	<p>Códigos comunes: <i>lugares, identidad, herencia, cosas tangibles, bienes, cultura.</i></p>
<p>¿Considera usted que los docentes valoran el Patrimonio Cultural Local?</p>	<p>La mayoría de los docentes cree que el patrimonio cultural local no se valora, conoce ni promueve o éste se ha ido perdiendo con el tiempo. Entre no se le ha sacado provecho ya que es abordado de manera superficial y la falta de instancias para poder desarrollarlo. La principal razón expresada es que en la realidad, el escaso tiempo del que se dispone. Sin embargo, no es posible desconocer que varios de ellos declaran creer que los docentes si lo valoran, mientras que otros no son claros en la formulación de su respuesta.</p>
<p>Categoría emergente: Valoración</p>	<p>Códigos comunes: <i>Falta de instancias para desarrollar, poco provecho, si se valora.</i></p>
<p>¿Qué importancia o sentido le otorga usted a la enseñanza del Patrimonio Cultural Local en niños de primer ciclo?</p>	<p>La totalidad de los docentes consideran esencial, vital, clave e importante enseñar el patrimonio cultural local a los niños desde pequeños, incluso desde edad preescolar. Los niños se caracterizan por absorber de mejor manera el saber, pudiendo además encantarse con vivir el patrimonio, que se asocia principalmente con el respeto y los valores del lugar donde se crece. El objetivo es que se sientan identificados con su comunidad,</p>

	vayan haciéndose una idea de su cultura para que así también, logren respetarla y valorarla. Si los niños si no saben de dónde vienen es muy difícil mantener su identidad, necesitan conocerse. Si logran que primer ciclo reconozcan su patrimonio se identificarán con él. Solo un docente manifiesta creer la enseñanza del patrimonio en los niños debe darse de manera superficial ya que ellos normalmente no están preparados para tanta información.
Categoría emergente: Importancia	Códigos comunes: <i>pequeños, valores, respeto, conocimiento, identidad</i>
¿Cuál ha sido su formación como docente para enseñar sobre Patrimonio Cultural Local? De los siguientes tres aspectos referidos la formación docente y asociados al Patrimonio Cultural, ¿cuál considera más importante? ¿Por qué? a) Formación Inicial. b) Formación Permanente. c) Aprendizaje Autónomo.	La mayoría de los docentes señala haber recibido formación en la universidad en la que estudiaron, en cuanto a patrimonio pero expresan sentirse débiles y poco preparados ya que la enseñanza en torno a éste fue escasa, básica y no se preocupó de cimentar una base conceptual, llegando en algunos casos incluso a ser nula. Debido a esto, principalmente frente a la segunda pregunta, la mayoría se inclina por una formación permanente y/ o autónoma, a través de libros, revisión de programas, internet y las propia experiencia como respuesta obvia a no sentirse del todo preparados durante su formación inicial.
Categoría emergente: Formación	Códigos comunes: <i>universidad, libros, débil, revisar programas de estudio, internet, experiencia, formación inicial, formación permanente, aprendizaje autónomo, capacitaciones.</i>
¿Considera usted que el Patrimonio Cultural Local permite realizar actividades que generan experiencias significativas de aprendizaje?	Los docentes consideran que el patrimonio cultural si permite realizar actividades que generan aprendizajes significativos. De hecho, hacen alusión principalmente a las salidas a terreno lo que motiva a los niños a diferencia de las actividades llevados a cabo dentro del aula, las que no parecen gatillar su interés. Señalan que cuando los niños observan, investigan y pregunta crean sus propios aprendizajes, los que luego se complementan en el aula.

<p>Categoría emergente: Aprendizaje significativo</p>	<p>Códigos comunes: <i>casa de Violeta Parra, significativo, en San Carlos hay poco, visitas, actividades, observan, preguntan, motivante.</i></p>
<p>¿Considera usted que el Patrimonio Cultural Local debe insertarse en el currículo escolar de manera transversal?</p>	<p>Crean que el patrimonio cultural local, efectivamente debe insertarse en el currículum de manera transversal, por ser un tema que permite ser tratado en distintas asignaturas. De hecho, varios de ellos, admiten haber desarrollado actividades relacionadas con Violeta Parra, en las cuales articularon distintas asignaturas entre ellas historia, lenguaje, artes y música. Sin embargo, algunos reconocen que esto en la realidad es difícil de llevar a cabo, por falta de tiempo principalmente, ya que existen otros contenidos en el programa de estudios que deben atender. A consecuencia de esto, lo poco que se estudia respecto al tema, se hace en la asignatura de historia.</p>
<p>Categoría emergente: Transversalidad</p>	<p>Códigos comunes: <i>asignaturas, historia, transversal, se ve poco.</i></p>
<p>¿Cómo comunidad escolar, ¿acostumbran llevar a cabo proyectos asociados Patrimonio Cultural Local?</p>	<p>Sus comunidades escolares por lo general realizan o participan de proyectos patrimoniales, algunos organizados por la misma institución y otros gestionados por cada docente. Estos consisten principalmente, en salidas a terreno, en donde destaca ampliamente visitas al museo Violeta Parra. Además, que la falta de tiempo o recursos económicos limitan este tipo de actividad.</p>
<p>Categoría emergente: Proyectos patrimoniales</p>	<p>Códigos comunes: <i>asignaturas, historia, transversal, se ve poco.</i></p>
<p>¿Qué estrategias didácticas considera usted necesarias para desarrollar de forma óptima esta temática en sus clases? ¿De qué manera utiliza el Patrimonio Cultural de la ciudad de San Carlos, en la realización de sus clases? ¿Utiliza salidas a terreno a algún sitio patrimonial de la comuna como estrategia didáctica con sus estudiantes?</p>	<p>Dentro de las estrategias didácticas que consideran necesarias y las que ellos mismo utilizan en clases, la mayoría menciona el uso de recursos pedagógicos tales como TICS, especialmente para buscar información en internet, utilizar power point, además de mostrar videos, imágenes y fotografías. Entre otras estrategias mencionadas con menor fuerza se encuentran: realización de tareas que impliquen entrevistas; análisis de leyendas, cuentos, noticias, poemas y obras de arte locales; hablar sobre historias populares y anécdotas relacionadas con su familia, además de hechos y situaciones cotidianas que caracterizan la ciudad. Varios de ellos declaran utilizar el Patrimonio Cultural Local en distintas asignaturas pero a modo de ejemplo, referencia o comparación para reforzar otros contenidos. Solo un docente admite no utilizar el patrimonio cultural local en la realización de sus clases. Por otra parte, un gran número de ellos, señala las salidas a terreno ya sea porque las considera necesarias o porque ha recurrido a ellas. Otros docentes admiten estar planificando salidas a terreno dentro de la ciudad. Solo un docente declara no realizar salidas a terreno por las distancias a recorrer y la falta de movilización para poder llevar a cabo dicha actividad. Reconocen por tanto, haber difundido durante sus clases parte del patrimonio cultural local, por medio de visitas a lugares tales como el museo Violeta Parra que es el</p>

<p>¿Usted ha empleado en sus clases algún recurso pedagógico que muestre y difunda parte del Patrimonio Cultural Local de San Carlos?</p>	<p>que más veces se repite, excepcionalmente, por conmemorar el centenario de su nacimiento. Se menciona además otros lugares emblemáticos de la ciudad como: el convento de los Padres Trinitarios, la Plaza de Armas (centro de la ciudad), la compañía de bomberos, el correo, el Parque Quirell o laguna, etc. Quienes no han tenido la posibilidad de visitar in situ dichos lugares, los han mostrado en sus clases a través de videos o imágenes.</p>
<p>Categoría emergente: Estrategias didácticas y Recursos pedagógicos</p>	<p>Códigos comunes: <i>salidas a terreno, imágenes, videos, asignaturas, uso tics, internet, visitas a museo Violeta Parra, Convento Padres Trinitarios.</i></p>
<p>¿Ha considerado como recurso pedagógico la visita de personas pertenecientes a la comuna de San Carlos, que puedan ser un aporte al aprendizaje de Patrimonio Cultural Local?</p>	<p>La mitad de los docentes coincide en señalar, que no ha considerado recibir visitas de personas en la sala de clases que pudiesen ser un aporte al aprendizaje sobre Patrimonio Cultural Local, pero admiten que podría ser una actividad importante, innovadora, significativa y motivadora. Otros en cambio, expresan haberlo tenido en cuenta en su momento, situación que no lograron concretar debido a factores tales como: falta de tiempo, oportunidades y apoyo por parte de la escuela. En su minoría, comentan que si lo han llevado a cabo, ya sea recibiendo las visitas en el aula (de músicos y folkloristas principalmente) o los niños han sido los que le ha correspondido visitar lugares en donde han tenido contacto con personas la ciudad en donde se destacan artesanos, carabineros, bomberos, etc. Quien lo han realizado, comparten que ha sido una buena experiencia ya que a los niños les motiva y resulta interesante.</p>
<p>Categoría emergente: Historia local y microhistoria.</p>	<p>Códigos comunes: <i>falta de tiempo, importante, significativo.</i></p>

VII. CAPITULO III: INTEPRETACIÓN RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Luego de presentar los resultados recabados en las entrevistas y realizar el cruce con la discusión teórica establecida, se ha llegado a las siguientes interpretaciones:

Para comenzar, se dará inicio con la pregunta *¿qué entiende usted por Patrimonio Cultural Local?* ante la cual, la mayoría de los docentes entrevistados señalan entre sus respuestas palabras tales como: lugares, identidad, herencia, cosas tangibles, bienes y cultura, entre otras, las que por cierto pertenecen a lo que en la práctica encierra el concepto. Si se hace referencia a la definición señalada por MINEDUC Y UNESCO (2009) el Patrimonio Cultural Local “está constituido por aquellos monumentos, sitios, tradiciones y objetos que son valiosos para la comunidad y le dan sentido de pertenencia a sus habitantes” (p.25). Es decir, los docentes entrevistados se encontrarían en lo correcto en cuanto a los términos utilizados, pero no todos ellos enuncian rasgos característicos o más específicos sobre el Patrimonio Cultural.

Por otra parte, cuando se les solicita que señalen una definición, utilizando para ello la interrogante *¿cómo lo definiría usted?* pregunta que busca comprobar si son capaces de sintetizar los conceptos que tienen en su mente o puedan precisarla o delimitarla de mejor. Ante las nuevas respuestas dadas, es posible corroborar que no existe un avance progresivo frente a las expectativas de que éstas fueran un poco más elaboradas o al menos más concisas, por lo que no es posible observar un bagaje respecto al tema. La idea anterior es reafirmada por autores como Cuenca (2002) quien expresa que “uno de los principales problemas a la hora de trabajar con el patrimonio se encuentra precisamente en su propia definición conceptual, dada la gran complejidad que implica tanto su interpretación como su clasificación, haciéndose referencia a múltiples ámbitos” (p.114). Lo anterior explica de cierto modo la dificultad que se genera en torno a la configuración de las definiciones proporcionadas por los docentes entrevistados, las cuales no logran alcanzar un alto grado de profundidad conceptual. Se admite, que se esperaba mayor precisión y seguridad frente a estas dos preguntas, considerando que son los docentes son actores principales de la educación y que cumplen el papel de guías, orientadores y formadores en cuanto a Patrimonio Cultural Local para las futuras generaciones de esta sociedad. Para reafirmar lo anteriormente dicho, se exponen algunas respuestas entregadas:

“Lugar histórico” (sujeto 5)

“... conjunto de cosas tangibles dentro de la comuna” (sujeto 6)

Para contrarrestar, se presentan a continuación algunas definiciones que pueden servir como referente al momento de interpretar dicho fenómeno:

Patrimonio Cultural: “aquellos elementos materiales e inmateriales que socialmente se definen como imperativos de preservación y son altamente valorados para la transmisión de la cultura e identidad de una comunidad, región o país” (Maillard, 2012, p. 19).

- Tangible: Expresión de las culturas a través de grandes realizaciones materiales.
 - o Mueble: Obras de arte, libros, documentos, grabaciones, fotografías, películas, artefactos históricos.
 - o Inmueble: Lugares, sitios, edificaciones, obras de ingeniería, conjuntos arquitectónicos, zona típicas, monumentos.
- Intangible: Parte invisible de la creación cultural: poesía, ritos, modos de vida, medicina tradicional, religiosidad popular (DIBAM, 2013, p. 6).

Luego, es posible establecer que algunos de los docentes entrevistados señalan definiciones confusas, limitadas y un poco alejadas de lo que se entiende realmente por “Patrimonio Cultural Local”, acercándose más a la acepción de lo que significa su clasificación de tangible, dejando en el olvido a su otro componente, el Patrimonio Cultural intangible. Lo anterior queda en evidencia en las siguientes respuestas:

“Conjunto de cosas tangibles con el que cuenta la localidad museos, edificios iglesias” (sujeto 6)

“...las cosas antiguas que han permanecido en el tiempo y lo que se ha restaurado” (Sujeto 8)

La tarea pendiente radica entonces en ser docentes capaces de integrar los diferentes tipos de Patrimonio como un todo, dependiente uno del otro, perteneciente a una localidad, cultura y por sobre todo vida cotidiana.

Junto a lo mencionado anteriormente, se advierte además, que la gran mayoría de los docentes entrevistados relaciona Patrimonio Cultural Local, solo con lo concerniente a la ciudad o medio urbano, mencionando de manera reiterada palabras tales como : plazas, edificios públicos, museos, iglesias y otras “cosas” antiguas. Lo cierto es que, la mayoría de las intervenciones convergen en una reiterada repetición del término “ciudad”. Con mayor precisión, es posible mencionar que 6 docentes la indican, cifra que representa el 42% del total de los entrevistados. Esto se manifiesta por medio de declaraciones tales como:

“Son aquellos lugares, hechos o personas que distinguen a una ciudad” (sujeto 1)

“Características de la ciudad, lo que identifica y distingue de otra” (Sujeto 3)

“Instituciones de patrimonio que hay aquí en la ciudad” (Sujeto 12)

Curiosamente, se hace necesario hacer hincapié en el hecho de que ninguno de ellos menciona palabra relacionadas con el medio rural tales como: campo, campesino, rural u otro término similar. De esta manera, queda claro que el Patrimonio Cultural Local, perteneciente a la ruralidad ni siquiera es considerado por los docentes dentro de una definición.

Frente a lo anteriormente expuesto, se constata que los profesores entrevistados tienen una mirada más bien acotada, considerando que en realidad es un término muy amplio y en consecuencia, no cerrado. Así lo señala el MINEDUC Y UNESCO (2009), apuntando a que “el patrimonio comprende los bienes tangibles e intangibles heredados de los antepasados; el ambiente donde se vive; los campos, ciudades y pueblos; las tradiciones y creencias que se comparten; los valores, la religiosidad; la forma de ver el mundo y adaptarse a él”(p.22).

Por otra parte, es posible comprobar la existencia de diferentes visiones en torno al concepto. Desafortunadamente, estos puntos de vistas influyen sin duda alguna en la transmisión del término. Si se reflexiona en que el docente no posee una base conceptual bien cimentada, difícilmente será capaz de traspasar de manera clara su conocimiento a sus estudiantes puesto que para ningún profesor es desconocido el principio “no se puede enseñar lo que no sabe o no conoce”. Lo que si transmitirá serán sus propias representaciones ya que “la educación patrimonial es asumida como un proceso pedagógico centrado en las percepciones y conocimientos que las personas tienen frente a los bienes patrimoniales” (García, 2007, p. 5) (Como se citó en García, 2009, p. 786). Esto trae como consecuencia un futuro desalentador, ya que repercute derechamente en la educación. Ante esto Hernández (2002) señala que “muchos profesores simplemente ignoran la temática, generando claramente una carencia que provoca vacíos en el proceso de enseñanza y aprendizaje (pp. 109-110). Por ende, no son extraños las críticas de las autoridades, las personas y los medios de comunicación respecto al pobre interés de las personas por conservar y relacionarse con su Patrimonio. Está claro que ninguna sociedad protegerá lo que no valora, ni mucho menos se preocupará de algo que no se siente como propio (Marsal, 2012).

Dicho lo anterior, es posible afirmar que el Patrimonio Cultural Local lamentablemente no se encuentra integrado en el acervo cultural de los docentes entrevistados, lo que posiblemente derive en desaprovechar innumerables estrategias didácticas.

Finalmente, respecto a la definición de Patrimonio Cultural Local entregada por los docentes entrevistados, es posible observar que en su totalidad dentro de lo declarado, no expresa advertir distinción alguna entre los diferentes tipos de Patrimonios. Es más, se puede señalar que ninguno de los entrevistados hace siquiera mención a que existen diferentes clasificaciones o las menciona conscientemente.

En síntesis, se deduce que los docentes entrevistados, al ser consultados por lo que entienden por Patrimonio Cultural o derechamente por cómo definiría, entregan una definición más bien generalizada y poco concisa.

Pasando a otra categoría y continuando con el análisis, ante la pregunta *¿Considera usted que los docentes valoran el Patrimonio Cultural Local?* los docentes entrevistados se manifiestan con una inclinación a que Patrimonio Cultural Local no es valorado, afirmación se sustenta en el hecho de que de un total de 14 entrevistados, 6 de ellos lo afirma, lo que representa a un 42% del total. Las palabras que más se repiten dentro de sus respuestas son: Falta de instancias para desarrollar, poco provecho, lo que se expresa a través de las siguientes aseveraciones:

“No, considero que se le saca poco provecho. Se podría valorar y aprovechar más para el aprendizaje de los alumnos se deja muy de lado” (sujeto 3)

“No porque no se conoce ni se promueve. Uno se basa en las áreas específicas y hago un mea culpa” (sujeto 11)

“No, no existen las instancias de salir de la escuela temas de burocracia o tiempo” (sujeto 14)

Mientras tanto, solo 4 de los entrevistados señalan que el Patrimonio Cultural Local es valorado, lo que representa al 29 % del total, entregando respuestas tales como:

“Sí, yo creo que se valora y es bien utilizado en las escuelas que he trabajado que son escuelas municipales” (sujeto 10)

“Sí, sobre todo con respecto a Violeta. Con concursos de cuentos, poemas, visitas al museo y homenaje a sus 100 años” (Sujeto 2)

“Sí, considero que si se valora, al mismo museo de Violeta los hemos llevado de visita y eso, si considero que se valora” (sujeto 6)

“Yo creo que si en cuanto a mis colegas más cercanos donde trabajo, si por ejemplo con la historia de Violeta Parra, hoy estamos trabajando con el taller de CRA donde se hace concursos con poesía de Violeta Parra...” (Sujeto 7)

En tanto, el resto de los sujetos entrevistados no formula una respuesta clara o definida, lo que representa al 29 % del total.

Frente a esta reflexión, se torna indispensable por lo menos, volver la mirada a las últimas tres respuestas citadas, las que leídas con mayor detención, permiten inferir que los docentes entrevistados que consideran que el Patrimonio Cultural es valorado, podrían haber visto influenciados circunstancialmente y extraordinaria, ya que todas están en

estrecha relación con la realización de actividades inspiradas en la conmemoración del centenario del nacimiento de Violeta Parra (cantautora y artesana chilena, cuya partida de nacimiento fue inscrita precisamente en la ciudad de San Carlos) evento que se encontraba ad portas al momento de concretarse dichas entrevistas. Frente a este dato, cabe preguntarse si dicha valoración se mantiene en el tiempo o resulta ser solo un hito afectado por la casualidad.

Se constituye entonces, una valoración del Patrimonio Cultural Local más bien ocasional que no interpreta globalmente la realidad. El gran desafío pendiente es lograr alcanzar dicha valoración y el desarrollo de prácticas asociadas al cuidado y fomento del Patrimonio en el aula, las que constituyen un desafío para todos los actores involucrados en la tarea formativa de los y las estudiantes (MINEDUC y UNESCO, 2009).

Prosiguiendo con el análisis, y ante la pregunta *¿Qué importancia o sentido le otorga usted a la enseñanza del Patrimonio Cultural Local en niños de primer ciclo?* El 100% de los docentes establecen que para a los estudiantes es muy esencial, vital, clave e importante que lo conozcan desde pequeños, señalando algunos incluso que se debe partir desde la edad preescolar, dicha enseñanza contribuye a que los niños se sientan identificado con su comunidad y valoren su cultura. Las palabras que más se repiten entre las respuestas son: pequeños, valores, respeto, conocimiento, identidad. Lo que es plenamente coherente con lo que se indica continuación:

Los estudiantes adquieran un sentido de identidad y de pertenencia a la sociedad. Saber quién es, conocer su comunidad y consolidar los lazos con ella son elementos fundamentales para el desarrollo integral de un niño. Ahí radica la base que permite a los alumnos comprender su cultura, apropiarse de ella y participar en su construcción. (MINEDUC, 2012, p.178)

Se logra constatar que los todos los docentes entrevistados se manifiestan a favor de enseñarlo desde pequeños y se encuentran en lo correcto, ya que su presencia debiese marcarse incluso desde la Educación Parvularia, concretándose más aún en la Educación Básica, tal como lo manifiesta Prats y Santacana (2011) quienes aportan más antecedentes asociados al desarrollo cognitivo de los niños, señalando que desde los 4 y los 12 años se producen los aprendizajes más importantes de los seres humanos.

En relación a las afirmaciones anteriores, resulta contradictorio pensar que si bien el Patrimonio Cultural Local es considerado como vital e importante de ser inculcado desde pequeños, la preocupación por enseñarlo versus el tiempo que le es dedicado durante las clases para ser trabajado no conciben. Bien valdría la pena, si es que realmente se considera trascendental, buscar o crear instancias para fomentarlo o al menos reflexionar en torno a él.

Ahora bien, otro antecedente que llama la atención es que al ser consultados por *¿Cuál ha sido su formación como docente para enseñar sobre Patrimonio Cultural Local?* 5 docentes lo que represente al 36% de los entrevistados reconoce haber sido formados en la universidad para enseñar sobre Patrimonio, mientras que 6 de ellos admite que dicha formación inicial fue escasa (poca) o básica, lo que representa al 43 % del total de entrevistados. Por consiguiente, 3 docentes que contempla el 21% de entrevistados declara no haber recibido formación inicial respecto al tema. Entre las palabras que más repiten frente a esta pregunta se encuentran: universidad, autónoma, libros, débil, revisar programas de estudio, internet, experiencia. Por otra parte, la mayoría de los docentes entrevistados expresa sentirse poco instruidos o preparados lo que se puede deber al hecho de haber recibido una débil formación inicial, reconociendo como importante dicha preparación, pues muchos la consideran como una base que les permite seguir formándose a lo largo de tiempo. Así lo afirman varios autores al señalar que una de las limitaciones que encuentran la Educación Patrimonial en las escuelas se comienzan a gestar en la propia formación inicial que reciben dentro de sus programa universitarios, debido a que ésta es escasa o hasta a veces nula respecto al Patrimonio Cultural y éste no se aborda por lo general, como un aspecto clave para un uso coherente y significativo de este recurso en el desarrollo de su labor profesional (Tribó, 2005) (Como se citó en Cuenca et. al., 2011). Lo que se muestra congruente con lo declarado por Cuenca (2003):

Gran parte de las dificultades que hemos detectado a lo largo del análisis empírico pueden deberse a una formación inicial deficiente respecto al conocimiento sobre el patrimonio y, en relación con el conocimiento sobre la enseñanza de dicho patrimonio, concretamente sobre la estructura y el diseño de las estrategias y propuestas que conduzcan a una didáctica idónea. (p. 44)

La minoría señala haber recibido formación durante su paso por la universidad:

“En la universidad más estrategias nomas, nada más allá” (Sujeto 12)

Es más, varios anticipan como respuesta que a consecuencia de sentirse poco preparados, han debido perfeccionarse de forma autónoma y permanente. Surge así la pregunta: *De los siguientes tres aspectos referidos la formación docente y asociados al Patrimonio Cultural, ¿cuál considera más importante? ¿Por qué?*

a) *Formación Inicial.*

b) *Formación Permanente.*

c) *Aprendizaje Autónomo.*

Las respuestas reveladas a diferencia de las anteriores se encuentran bastante divididas por lo que no se presente una clara manifestación por alguna de las alternativas dadas. Así, 5 entrevistado, lo que representa al 36% señala considerar como más importante una formación permanente. Por otra parte, 2 de los entrevistados, es decir, el 14 % señala a la formación inicial, cifra que coincide con los que se inclinan por un aprendizaje autónomo,

la que también corresponde al 14 %. Es importante señalar que hubieron sujetos que señalaron más de una opción, resultando de esto lo siguiente: 1 de los docentes entrevistados indicó otorgarle la misma importancia a la formación inicial y a un aprendizaje autónomo, lo que representa un 7% y finalmente, un 29%, correspondiente a 4 docentes expresa considerar con igual relevancia a la formación permanente y a un aprendizaje autónomo. Las palabras que más se repiten frente a esta pregunta son: formación inicial, formación permanente, aprendizaje autónomo, capacitaciones. En resumen, la mayoría se inclina por una formación permanente y/ o autónoma, como respuesta a no sentirse del todo preparados durante su formación inicial. Por esta razón, en los últimos años se ha potenciado el desarrollo de “encuentros, seminarios y cursos de formación permanente, de la mano de los Centros de Profesores, donde se analizan y presentan experiencias centradas en la aplicación didáctica del patrimonio, tanto desde perspectivas teóricas como prácticas” (Cuenca et. al., 2011).

Por corolario, es preciso señalar que autores tan entendidos en la materia como lo es Cuenca (2016) considera necesaria para la consecución de una educación patrimonial coherente,

Una formación del profesorado que conocimientos claros sobre los contenidos patrimoniales objeto de enseñanza, sobre los procesos y estrategias para su enseñanza, sobre los obstáculos que implica dicha enseñanza, sobre las concepciones que su alumnado tiene o puede tener con respecto al patrimonio y sobre los aspectos que el curriculum oficial considera relevantes en relación con el patrimonio. (p.32)

Surgen de ese modo las múltiples dificultades que el profesor debe sortear ante una formación inicial débil, necesitando aprender en forma autónoma y/o capacitarse permanentemente. Concordamos en que no es precisamente grato lidiar con dicha limitante ¿Dónde buscar material idóneo para prepararse? o ¿cómo acceder a perfeccionarse de manera gratuita sobre el tema? La misión no es fácil y éste es un factor que claramente desmotiva. Es más, si a todo lo anterior, se suma contar con tiempos acotados para cumplir con los Planes y Programas anuales, una carga horaria extensa y recursos económicos muchas veces limitados, se torna por lo menos complejo de llevar a la práctica. Entonces, son estas dificultades las que impiden en definitiva, que los docentes dominen el tema. Encontrar a profesores en Educación General Básica, trabajando en escuelas municipales y más aun con estudiantes de primer ciclo y que éstos sean especialistas o gestores patrimoniales es poco usual, al menos no fue el caso de los sujetos entrevistados en esta investigación.

Para seguir avanzando en nuestro análisis, ante la pregunta *¿Considera usted que el Patrimonio Cultural Local permite realizar actividades que generan experiencias significativas de aprendizaje?* Las palabras que más se repitieron fueron: casa de Violeta Parra, significativo, en San Carlos hay poco, visitas, actividades, observan, preguntan, motivante. Se ha establecido que la mayoría de los docentes, es decir, 10 de los docentes entrevistados, cifra que representa al 72% del total, responde afirmativamente,

considerando que el Patrimonio si lo permite, haciendo alusión principalmente a las salidas a terreno ya que éstas motivan a los niños, a diferencia de las actividades llevadas a cabo dentro del aula, las que no parecen gatillar su interés. Los niños observan, investigan y preguntan crean sus propios aprendizajes, los que luego se complementan en el aula. Este contacto directo con el Patrimonio Cultural, según Guillén y Hernández (2017) no podría trabajarse de igual modo si las experiencias se centrasen únicamente en los contenidos del texto. Estos dichos se reflejan en la visión autorizada de instituciones como el DIBAM (2013) han detectado que:

En la actualidad existe una clara tendencia hacia la revalorización de los bienes patrimoniales y a su utilización como recurso educativo. Esta cuestión se relaciona, entre otras razones, con una práctica que desde hace tiempo forma parte de la actividad formativa de las escuelas, como salir fuera del aula para buscar elementos que, mediante la vivencia directa y la observación, ayuden al alumnado a un mejor aprendizaje del contenido social y cultural. (p. 7)

Quedando claramente de manifiesto en respuestas como:

“Sí, todo lo que tenga que ver con que los niños incursionando logra aprendizajes más significativos. Ellos observan, visitan, hacen preguntas relacionadas con lo que están observando y así van abriendo su mentalidad para entender los contenidos que vemos luego en la sala de clases. Es allí donde ellos mismo construyen los primeros aprendizajes y después, al pasar la materia se les hace más fácil” (sujeto 5)

“Por supuesto, por ejemplo un paseo por la ciudad, observando los principales patrimonios culturales en bus es motivante y genera interés en los niños” (sujeto 9)

“Sí, porque el niño lo vive. Es distinto cuando un solo le habla en la sala de clases. Si ellos observan, preguntan, después logran relacionar y hacer nexos con lo que se pasa en la sala de clases” (sujeto 14)

Sobre lo manifestado por los sujetos 5, 9 y 14 encontramos sustento en autores como García (2007) quien señala que el hecho de que el estudiante pueda salir a identificar, investigar y valorar sus Patrimonios desde su contexto inmediato, contribuye a que el proceso de aprendizaje se haga más dinámico y significativo. “En la Educación Básica, el patrimonio cultural se puede abordar desde múltiples áreas de conocimiento y de acuerdo a las características locales, con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo” (García, 2009). Del resto de los entrevistados, 2 docentes, lo que representa al 14% del total declara que actividades vinculadas al Patrimonio Cultural Local no generan experiencias significativas, como queda de manifiesto en:

“En lo personal he tenido pocas experiencias significativas, depende mucho de la creatividad del profesor para generar actividades motivadoras y las posibilidades que entregue el colegio para poder llevarlas a cabo” (sujeto 10)

Mientras que los 2 docentes restantes, correspondientes al 14% no formulan respuestas claras respecto a lo preguntado.

Siguiendo con el análisis, frente a la interrogante *¿Considera usted que el Patrimonio Cultural Local debe insertarse en el currículo escolar de manera transversal?*, Las palabras que más se repiten son: asignaturas, historia, transversal, se ve poco. Las respuestas entregadas dieron como resultado que el 64% de los docentes entrevistados, es decir, 9 docentes, creen que el Patrimonio Cultural Local debe insertarse en el curriculum de manera transversal, por ser un tema que puede y debe ser trabajado desde distintas asignaturas. Algunos docentes señalan:

“Sí, debería darse de forma trasversal, considerando varias asignaturas y no solo historia” (sujeto 2)

“Sí, debe ser así, porque el tema permite trabajar en todas las asignaturas” (sujeto 3)

“Sí, porque es como acercarlo a los niños, debe ser así...” (sujeto 6)

“Claro debería estar más incorporado, arraigado al programa de estudios independiente de la asignatura, porque así los niños se acercarían más y por ende valorarían lo que tenemos” (sujeto 9)

“Sí, el tema patrimonio podemos abordarlo de esa manera, realizando una serie de actividades que involucren a varias asignaturas” (sujeto 13)

De esta forma, queda en evidencia que son varias las asignaturas que en el sistema educacional se encargan de contribuir al conocimiento del Patrimonio. “Diversas materias, desde sus propios campos de conocimiento y metodologías particulares, abordan aspectos de enseñanza en pos de alcanzar conocimientos específicos o transversales” (Ibarra, et. al., 2014, p.384).

De hecho 2 docentes, correspondientes al 15 % del total, reconoce que el Patrimonio Cultural ya es considerado en su tratamiento como objetivo transversal, aunque reconocen que en la realidad que este sea llevado a cabo de esta manera es complejo debido al factor “tiempo”, ya que existen otros contenidos en el Programa de Estudios que deben atender. Lo anterior, arroja como resultado que lo poco que se estudia respecto al tema, se hace en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Así lo deja entre ver, opiniones tales como:

“... no se trata de manera transversal, se ve en historia y solo durante una unidad del año, la que dura una semana y después ya no se vuelve a ver. La idea es que sea transversal y se pueda aplicar en todas las asignaturas...” (Sujeto 4)

“...pero pasa que se ve poco, es poco el tiempo que dan para trabajar una unidad del patrimonio, las que además, son breves” (sujeto 5)

“... pero no se puede hacer por los tiempos. Hay que cumplir con el programa de estudios” (sujeto 7)

“De todas maneras, pero lo veo difícil, porque lo poco que se ve es en historia” (sujeto 8)

“¿Y cómo lo insertamos? Si ya en historia se pasa patrimonio local poco, me encantaría saber cómo hacerlo, pero tendríamos que eliminar otro contenido del programa para sustituirlo por este” (sujeto 10)

Dichas declaraciones solo ayudan a afirmar que la enseñanza en ocasiones se torna dificultosa, debido a la amplia gama de habilidades y competencias que pretende alcanzar a como dé lugar según Curriculum Nacional. De lo antes mencionado se desprende que, una de las mayores dificultades que afecta a los docentes es lograr abarcar todos los contenidos de una manera efectiva, considerando nuevamente que el tiempo disponible para aquello reducido.

“...es poco el tiempo que dan para trabajar una unidad del patrimonio, las que además, son breves” (sujeto 5)

Esto, sumado adicionalmente a la alto número de alumnos que componen cada curso (alcanzando hasta 45 estudiantes por sala), las extensas jornadas de trabajo en aula, la escasez de tiempo, entre otros factores incidentes, provoca que en la práctica el curriculum no se esté llevado a cabo como fue pensado en sus inicios.

No obstante, estos Objetivos Fundamentales Transversales permiten resignificar los diversos contenidos pedagógicos propios de las diferentes áreas disciplinarias de cada nivel. Frente a esto, algunos docentes reconocen y tienen claro el hecho de que según las Bases Curriculares deban tratarse de manera transversal, declarando:

“ ... La idea es que sea transversal y se pueda aplicar en todas las asignaturas por ejemplo en matemática o en lenguaje...” (Sujeto 4)

“... de hecho ya está considerado de esta forma, está inserto en el ámbito patrimonial que debemos valorar...” (Sujeto 5)

“Sí, de hecho se lleva a cabo...” (Sujeto 10)

Al mismo tiempo, varios de ellos admiten como necesario desarrollar actividades relacionadas con el Patrimonio Cultural Local, recurriendo a otras asignaturas distintas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales o articulando contenidos (lo que la incluye):

“...Articulando con lenguaje o matemática través de con textos de patrimonio se aprovecharía y utilizaría de mejor forma.” (Sujeto 6)

“... no solo deberíamos verlo en historia sino que también otras asignaturas como en matemática a través de ejemplos de la vida diaria, en artes por medio del dibujo” (sujeto 7)

“...Por ejemplo se ha articulado música con lenguaje, pasando lecturas y canciones relacionadas con Violeta Parra” (sujeto 14)

En consecuencia, el MINEDUC a través de la promulgación de dichos Objetivos Fundamentales Transversales, brinda la oportunidad de trabajar el Patrimonio con un matiz multidisciplinar y transversal, que posibilita reunir los saberes y metodologías en el aula, por medio de los distintos subsectores de aprendizaje. “Precisamente por el enfoque interdisciplinar desde el que se puede abordar su tratamiento en el contexto educativo, es lo que facilita la construcción de un conocimiento escolar sobre lo social menos monolítico desde una perspectiva disciplinar y más funcional” (Estepa, Domínguez y Cuenca, 2001, pp.10-11).

Con la información recogida, queda más que claro que esto funciona bien en teoría, pero en la práctica, no está funcionando como el Ministerio de Educación requiere:

Aun cuando no se pueden trazar fronteras rígidas, el patrimonio se debe entender como un fenómeno en el que convergen diversas miradas y, por lo tanto, se hacen cargo distintas disciplinas. Al surgir como un objeto de estudio compartido entre varios campos de conocimiento, el estudio del patrimonio no se puede completar sin una metodología de trabajo multidisciplinaria o interdisciplinaria. (Ibarra et. al., 2014, p. 387)

De este modo es posible advertir que en el primer ciclo de la enseñanza básica el Patrimonio debería ser un tema-eje transversal abordable explícitamente en los diferentes subsectores de aprendizaje del nivel.

Los 3 sujetos restantes, que corresponde al 21 % del total entrevistado, admiten no poseer claridad en cuanto a si éste debe insertarse en el Curriculum Nacional de manera transversa o se lo cuestionan.

Consecuentemente con lo antes visto, se plantea la pregunta *¿Cómo comunidad escolar, ¿acostumbran llevar a cabo proyectos asociados Patrimonio Cultural Local?* Ante lo que se registran 10 respuestas afirmativas que representan el 71 % del total, 3 respuestas negativas, cifra que equivale al 21% del total y finalmente, solo 1 docente no lo especifica

claramente, lo que equivale al 8% de total de entrevistados. Ante lo cual queda explicitado que la mayoría de los docentes declaran que en su escuela suelen participar de proyectos patrimoniales, siendo éste un excelente indicador, sobre todo si se considera que del 71%, 8 docentes (57%), declara que dichos proyectos por lo general se asocian a salidas a terreno.

Entre las respuestas destacan los siguientes:

“... en el colegio se celebra el día de la chilenidad donde cada curso tiene su ramada, se traen platos típicos, vestimentas y también artículos que antiguos, lo también es una forma de mantener vivo nuestro patrimonio. También, se realizan visitas al museo Violeta Parra, participan de concursos de poesías y cuentos en su honor” (sujeto 1)

“Sí, con salidas a terrenos, visitando y conociendo lugares” (sujeto 2)

“Sí, se realizan algunos talleres como el de folklore el que les ha permitido a los niños salir del aula y conocer otros lugares como la casa de Violeta Parra, nutrirse de historia y de leyendas que han pasado en el campo o en los alrededores de San Carlos, que son parte también de la cultura y el patrimonio de nuestra ciudad” (sujeto 8)

Ante esto, es importante precisar que El MINEDUC Y UNESCO (2009) declaran que “las oportunidades educativas que brinda el ámbito escolar para abordar el tema del Patrimonio e Identidad, lo convierte en un colaborador estratégico para alcanzar los propósitos planteados” (p.8).

Pese a que las respuestas frente a este aspecto parecen ser positivas, 3 docentes, que representan al 21 % del total de entrevistados, dejan entrever que dichos proyectos patrimoniales deben ser gestionados directamente por cada profesor, recibiendo poco apoyo por parte de sus establecimientos. Lo anterior, queda claro en respuestas como las siguientes:

“...Como escuela no, de forma personal, como docente, uno trata que ellos conozcan el patrimonio cultural...” (sujeto 4)

“... no se encuentra normado y depende principalmente del docente” (sujeto 5)

“... La mayoría de los proyectos tienen que nacer del docente” (sujeto 11)

“La verdad no, esa parte nos falta desarrollar. Creo que, deberíamos trabajar más, hacer más hincapié para llevar a cabo algún proyecto como comunidad educativa entorno a esta temática” (sujeto 13)

Lo anterior, claramente desmotiva al profesorado e influye negativamente en su desarrollo repercutiendo además, en que dichas actividades permanezcan vigentes en el tiempo. Aunque lo mencionado no parece ser tan sorpresivo, puesto que también lo ha indicado el

DIBAM (2013), cuando se refiere a que el profesor es parte esencial de la escuela, y recae en él la responsabilidad de movilizar a la comunidad educativa, instándola a reflexionar sobre las nuevas posibilidades formativas que los lleven a contemplar el patrimonio cultural local, lo que les permitirá “redescubrir el entorno en el que se insertan nuestros establecimientos educacionales y los barrios donde viven nuestros estudiantes, a fin de redescubrir y valorar el patrimonio histórico que nos rodea” (p. 25).

Además de lo anteriormente explicitado, la escasez de tiempo es nuevamente mencionada como aspecto limitante para el desarrollo de diversas actividades:

“...Está la inquietud siempre de realizar más actividades pero a veces el currículo y otras circunstancias agobian” (sujeto 10)

Pareciera ser que el Patrimonio Cultural perteneciente al entorno más próximo del estudiante, prestase un significativo apoyo al proceso educativo, lo que podría contribuir a mejorar las metodologías de enseñanza del profesor y de paso, hacer partícipe de la historia al estudiante en su rol como protagonista tanto de ella como de la clase. De ahí la importancia de utilizar diversos recursos didácticos en que sea el alumno quien opere los contenidos y además, tenga el protagonismo para construir su propio conocimiento a partir de su contexto. Considerando que el MINEDUC (2012) exige al docente generar materiales didácticos acordes, y en consecuencia ser capaz de integrarlos de manera efectiva en el aula.

Frente a las preguntas que intentan indagar entre las estrategias *didácticas que los docentes entrevistados consideran necesarias para desarrollar de forma óptima esta temática y a los recursos pedagógicos que ellos mismo utilizan en clases para enseñar y difundir el Patrimonio Cultural Local de San Carlos*, las palabras que más se repiten son: salidas a terreno, imágenes, videos, asignaturas, uso de TICS, visitas a museo Violeta Parra, internet. En primer lugar, 11 de los docentes, cifra que representa al 79%, reconoce recurrir a las herramientas TICS, especialmente para buscar información en internet, utilizar power point, además de mostrar videos, imágenes y fotografías. Esto es posible de evidenciar por medio de las siguientes afirmaciones:

“Bueno de acuerdo a las posibilidades que nosotros tenemos es todo lo que es uso de tic, internet, videos, hay que ser un poco más concretos con ellos...” (sujeto 1)

“Solamente respecto a Violeta Parra, utilizando sus canciones e imágenes” (sujeto 3)

“... Utilizo internet para ver imágenes, fotos, actividades de la ciudad, la reparación del convento por ejemplo, siendo testigos de los avances” (sujeto 6)

“Ya que no se puede salir, el uso de Tics proyectar power point y aprovechar harto internet” (sujeto 7)

“Trabajar con tics a través de imágenes, videos” (sujeto 14)

Estas herramientas, son cada vez más recurrentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje ya que permiten un alto nivel de interacción entre docentes y estudiantes y proporcionan la posibilidad de buscar información o desarrollar aprendizajes autónomos, a través de una propuesta virtual que oriente el proceso (Cuenca, 2016). Cabe señalar, que esta se manifiesta básicamente en el uso de videos o imágenes a los cuales se recurre a veces como reemplazo de lo que podría a cabo a través de una salida a terreno. Bajo este punto de vista, resulta injustificado abusar de dicha tecnología en el aula considerando que el Patrimonio Cultural Local se podría vivenciar, más aun si se encuentran a disposición una serie de recursos pedagógicos inagotables, los cuales permanecen a la espera de ser considerados y transformarse en propuestas didácticas para los estudiantes de nuestro país. Contradictoriamente, 10 de los entrevistados, lo que representa al 71%, admite considerar las salidas a terreno como una estrategia didáctica necesaria para desarrollar de forma óptima esta temática en sus clases.

Se encuentra entonces en las manos de los profesores, que San Carlos se transforme en una ciudad educadora, donde una salida a observar el convento de los Padres Trinitarios por ejemplo, queda más grabada en la mente de los estudiantes que el simple hecho de observar un video o una imagen. Considerando lo anterior, Trilla (1993) señala que

El concepto de ciudad educadora remite a ese potencial del medio urbano, y se refiere a tres facetas para dar cuenta de la importancia de la ciudad como fuente o recurso didáctico y como camino a la educación permanente necesario en un mundo constante cambio: la ciudad es a la vez, un medio o contexto, un agente y un contenido de educación. (Como se citó en Alderoqui y Villa, 2007, p.102)

En síntesis, 7 docentes de los entrevistados, es decir el 50%, declara inclinarse tanto por el uso de herramientas TICS como por las salidas a terreno como las estrategias didácticas más necesarias o utilizadas para mostrar o difundir el Patrimonio Cultural Local durante sus clases.

Por último, 6 docentes entrevistados, equivalente al 43%, menciona además, otros recursos pedagógicos que aunque fueron señalados con menor fuerza, es preciso mencionar tales como; análisis de leyendas, cuentos, noticias, poemas, obras de arte locales; trabajar en torno a historias populares y anécdotas relacionadas con su familia, además de hechos y situaciones cotidianas que caracterizan la ciudad. Lo anterior, es posible de constatar gracia a los siguientes relatos:

“El otro día les hablaba de situaciones cotidianas por ejemplo, sobre la Plaga de perros que hay en San Carlos y yo les decía que es algo que ya nos caracteriza y pasa a ser parte de la historia del patrimonio de la ciudad” (sujeto 8)

“...leyendas, cuentos, noticias y poemas locales” (sujeto 9)

“Además, trabajamos en un poema creado por un sancarlino...” (sujeto 12)

“sacarlos a lugar que vean en vivo y en directo, ir con ellos ver películas, ver obras de artes. Si uno solo les habla se olvidan pero si lo viven lo pueden internalizar mejor” (sujeto 13)

“...hablar sobre hechos o situaciones cotidianas, anécdotas relacionadas con su familia, etc.” (sujeto 14)

Antes de concluir, es preciso detenerse en una respuesta que se aparta de la mayoría: un docente admite no utilizar el Patrimonio Cultural Local en la realización de sus clases:

“Con este curso no. En todo caso es poco el patrimonio de San Carlos” (sujeto 11)

A partir de lo cual es posible inferir que el docente traspasa el desinterés propio hacia sus estudiantes, justificando su respuesta con el argumento un tanto subjetivo de señalar que la ciudad es pobre patrimonialmente hablando. Sobre esto, Zelmanovich (2007) afirma que

Hay razones que se vinculan al tipo de tratamiento que se da a los temas de ciencias sociales y que redundan en un bajo o nulo interés de los docentes. Probablemente esto se deba a que no encuentran el sentido de hacerlo, situación que resulta clave. (p.2)

Frente a esta última idea, es relevante considerar que las concepciones que poseen los profesores cumplen un rol fundamental, pues les permiten reconsiderar la utilización pedagógica del Patrimonio Cultural, el que puede transformarse en un excelente aliado. Lo anterior, queda absolutamente comprobado al menos en este caso.

Si nos basamos en las respuestas entregadas frente a la pregunta *¿Utiliza salidas a terreno a algún sitio patrimonial de la comuna como estrategia didáctica con sus estudiantes?*, 9 docentes de los entrevistados, lo que representa a un 64% entregan una respuesta positiva, afirmando haber realizado a lo menos una salida, mientras que los 5 docentes restantes, equivalentes al 36% indican no haber llevado a cabo una salida a terreno. De esta última cifra, es posible desglosar que 2 docentes de los entrevistados señalan que, si bien no han llevado a cabo una salida a terreno hasta el momento debido a distintas razones, admiten estar planificando una y esperan llevarla a cabo antes que termine el semestre.

Una visita a aquellos lugares que supone el contacto directo de los estudiantes con el pasado, lo que en definitiva constituye un valioso aporte para la comprensión de los procesos que han conformado la historia de su localidad. Así lo establecen Alderoqui y Villa (2007) mencionando que “La potencia de estar en el lugar “real” siempre puede provocar interesantes aprendizajes” (p.111). Entre las respuestas positivas se encuentran:

“Sí, he realizado salidas al museo de Violeta Parra” (sujeto 2)

“Sí, este año es el centenario de Violeta Parra por lo que los distintos niveles de la escuela visitaron el museo en su honor que existe en la ciudad” (sujeto 3)

“...uno trata que ellos conozcan el patrimonio cultural local visitando el museo Violeta Parra por ejemplo o el convento de los padres trinitarios...” (sujeto 4)

“Sí, al museo Violeta Parra y también al cementerio...” (sujeto 6)

“...manera local se realizan rutas patrimoniales en San Carlos” (sujeto 9)

Como es posible comprobar, la mayoría menciona la visita al museo Violeta Parra, hecho que se presenta como una situación favorable, ya que tal como lo expresa (Marsal, 2012) “aquellos que visitan poco los museos y que pertenecen a clases socioeconómicas y educaciones más bajas tienden a tener una actitud reverencial e incluso de temor a acercarse a estos espacios, de los cuales se sienten totalmente ajenos” (p.129). Teniendo en cuenta la anterior afirmación, resulta imperante para los profesores contribuir a la creación de un vínculo entre escuelas municipales y el Patrimonio Cultural Local. Sin importar su estrato social, es relevante que todos los niños se apropien de éste y se comprometan a atesorar lo que nos conecta directamente con nuestro pasado.

Por otra parte, también es importa señalar que entre algunas respuestas, emerge como ha sido frecuente durante este análisis, la falta de tiempo pero también la escasez de recursos económicos como barreras limitantes:

“...Cuando eran más chicos los llevé al correo, municipalidad, estadio. Sería ideal hacer una ruta como antigua por las calles de monte blanco, camino a san Fabián pero no se puede hacer por los tiempos. Hay que cumplir con el programa de estudios” (sujeto 7)

“...Por falta de recursos económicos esa parte, la de las salidas a terreno, se limita” (sujeto 14)

De hecho un docente declara no realizar salidas a terreno por las distancias a recorrer y la falta de movilización para poder llevar a cabo dicha actividad:

“... Nunca hemos salido del colegio hacia lugares de San Carlos, por la distancia, estamos ubicados en un lugar alejado, es muy difícil salir con ellos. A lo mejor si existiera la forma de llevarlos en un bus para que ellos puedan llenarse de historia como lo hacen otros colegios sería distinto” (sujeto 8)

Aunque señala que, ante la dificultad que presenta el hecho de realizar salidas a terreno, ha decidido recurrir a otra estrategia, que básicamente consiste en que los niños visiten

lugares patrimoniales de manera particular acompañados de sus padres y/o apoderados, a modo de tarea:

“Bueno, principalmente a través de tareas, una instancia que aprovecho para que los niños puedan incluir a su familia. Busco que lleguen contando emocionados sobre estos lugares y patrimonios que ellos no conocían o que quizás si conocían por fuera pero no se habían detenido a pensar en que no siempre han estado ahí, que hay una historia detrás de cada uno de ellos...” (sujeto 8)

Lo anterior, solo deja en evidencia que cuando realmente se tiene la intención de mostrar y difundir el Patrimonio Cultural Local, no importan los medios utilizados con tal de alcanzar el fin. Adicionalmente, algunos profesores recalcan la falta de material para poder insertar en sus clases,

“Falta material como libros o folletos para poder insertarlo en las clases” (sujeto 3)

“...Faltan recursos y que el currículo se centre en el patrimonio cultural para lograr tomar conciencia, reconociendo su importancia” (sujeto 4)

Frente a este análisis, García (2009) invita a reflexionar en torno a la idea que:

La mayoría de la literatura está dirigida a especialistas (arquitectos, arqueólogos, historiadores, entre otros) y el acceso a los centros de información es limitado. Lo cual trae como consecuencia que a los docentes no les sea fácil acceder a los conocimientos básicos de patrimonio, sus estrategias de investigación, metodologías de registro del patrimonio y su incidencia en el proceso educativo. (p. 788)

Afirmación que concuerda plenamente con lo pesquisado en la presente investigación, en la cual un solo docente reconoce haber utilizado material, lo que representa solo al 7% del total de entrevistados, tal es el caso:

“He utilizado folletos y revistas de san Carlos, las cuales comentamos en clases” (sujeto 9)

Por otra parte, 12 de los docentes entrevistados, equivalente al 86 % del total, reconocen haber difundido o al menos mostrado durante sus clases parte del Patrimonio Cultural Local versus un 14% restante , equivalente a 2 entrevistados, los que señalan explícitamente no haberlo mostrado ni difundido de ninguna manera. No obstante, quienes sí lo han hecho, manifiestan haberlo concretado por de medio de visitas a lugares emblemáticos de la ciudad tales como el museo Violeta Parra que es lugar el que más veces se repite. Nuevamente es necesario detenerse frente a este hecho para cuestionarse si es que dichas visitas al único museo de la ciudad son usuales o simplemente circunstanciales, considerando la eventualidad que antes ya se ha especificado. En este caso, hace sentido lo expuesto por Domínguez (2001) quien señala que el aula prevalece la idea que los

profesores trabajan aspectos relacionados con el patrimonio simplemente con una visita al museo aunque sea de forma espontánea sin necesidad de diseñar una actividad de forma coherente y reflexiva, planteándose en cambio más como una actividad extraescolar de recreo y esparcimiento, lo que queda en evidencia gracias a las siguientes afirmaciones:

“... este año es el centenario de Violeta Parra por lo que los distintos niveles de la escuela visitaron el museo en su honor que existe en la ciudad” (sujeto 3)

“...lo que pasa ahora con los cien años de Violeta Parra que es circunstancial por lo que se le ha dado más énfasis, el problema de no tratarse permanentemente es que uno luego, en unos años más, le nombras a Violeta Parra y a los niños se les olvida si las actividades no los marcaron” (sujeto 11)

“...Ahora como está el boom de Violeta Parra por su centenario, como escuela, se visitó museo pero no es algo que se haga todos los años, es una excepción” (sujeto 11)

En la misma línea, autores como Prats y Santacana (2011) en sus múltiples trabajos, han logrado verificar que en parte, las salidas a terreno que hacen colegios ligadas a las clases de historia, no son resultado de una coherente actividad pedagógica. Es más, en ellas no se suelen diferenciar los recursos didácticos de los de ocio. Las visitas, en este caso, bien podrían ser solo ser una válvula de escape de la rutina diaria y, en muchos casos, se deja a monitores o guías la iniciativa de lo que se va a hacer, desligando la actividad del trabajo en las clases.

Se mencionan además, otros lugares emblemáticos de la ciudad como: el Convento de los Padres Trinitarios, la Plaza de Armas (centro de la ciudad), la compañía de bomberos, el correo, el Parque Quirell o laguna, etc. No cabe duda entonces, que una ciudad educadora permite no solo impulsar la descentralización de la educación que hoy en día está prácticamente relegada dentro del aula, sino que amplía además sus fronteras convirtiendo de este modo a la ciudad misma en un gran espacio educativo al aire libre. Una gran sala de clases sin barreras, donde como es de esperar será posible descubrir lo que poseemos como sociedad, una riqueza inmensa, cercana y diversa frente a nuestros ojos esperando ser descubierta, refutando de esta forma la respuesta entregada con anterioridad que señala a San Carlos como una ciudad pobre en cuanto a Patrimonio Cultural, lo que refleja más que nada desconocimiento y desinterés por la herencia cultural.

“...recorrimos el centro de la ciudad, observamos los edificios, todo esto para que luego pasen por el centro y sepan porque está todo eso ahí y conozcan la importancia de los edificios públicos” (sujeto 13).

La anterior respuesta, se acompaña por lo indicado por Sanfuentes (2012) quien repara en el hecho que lo que desconocen e ignoran los habitantes de una determinada ciudad, es más valorado u observado con detención por los turistas o visitantes transitorios a las

ciudades. He ahí la importancia de que todos los docentes repliquen esta estrategia didáctica. Declaración que es respaldada *por* Alderoqui y Villa (2007) quienes indican que:

Pasear por las zonas antiguas o especializadas de las ciudades es un modo excelente para dar a conocer los secretos de la arquitectura, el arte y la historia de otras épocas, pero si solo queda en lo descriptivo se pierde la posibilidad de comprender las razones de dicha organización espacial. (p. 118)

Por otro lado, es habitual observar que el docente recurre al Patrimonio Cultural Local solo en función de su poder ejemplificador. En este caso, 5 de los docentes entrevistados, es decir, el 36% reconoce recurrir a él a modo de ejemplo para la comprensión de otros contenidos socio-históricos o hasta en otras materias, sin darse cuenta, que de esta manera está coartando la trascendencia que podría generar en los alumnos el estudio per se del tema. Se hace entonces a lo menos necesario, valorar su sentido didáctico también como objetivo y contenido propio para la enseñanza de las Ciencias Sociales (Como se citó en Cuenca et. al., 2011). Así lo demuestran algunos docentes:

“Articulando con otras asignaturas, y colocándolo de ejemplo, no como un contenido aislado. Por ejemplo si estamos geometría trato de asociar la forma simétrica a algún edificio o construcción de la ciudad he interroga didácticamente al estudiante con preguntas tales ¿dónde los viste? ¿Cómo es? ¿A qué se parece? (sujeto 6)

“Colocando de ejemplo para enseñar otras materias. Por ejemplo cuando pasamos perímetro, los lleve a la plaza de armas en donde además, aproveche de contarles parte de su historia, logrando articular historia y matemática” (sujeto 7)

“Utilizando como ejemplo y haciendo referencias para reforzar otros contenidos” (sujeto 9)

“En las unidades de historia, el año pasado vieron personajes importantes y aproveche de hablarles de personas de la ciudad” (sujeto 12)

“Dando ejemplos en historia, comparando la cultura griega con la nuestra por ejemplo, haciendo un vínculo entre los contenidos y las vivencias que tienen ellos” (sujeto 13)

Luego de analizar las citas expuestas, es posible observar que el verdadero potencial del Patrimonio Cultural muchas veces es desaprovechado, haciéndose necesario que los docentes de hoy en día sean capaces de revitalizar la mirada patrimonial. Si la mayoría de los docente se empeñaran por llevar a cabo un minucioso esfuerzo por darlo a conocer, considerando que “en un país que se abre a la globalización, se requiere generar en niños y jóvenes procesos de aprendizaje que partan de la valoración de lo propio y de lo cercano” (UNESCO, 2012, p.9), podría cumplirse eventualmente el propósito que las generaciones venideras lo resguarden comprometidamente. Esta es sin duda, la gran utopía que urgentemente necesita alcanzar esta sociedad.

En la misma senda, frente a la pregunta *¿Ha considerado como recurso pedagógico la visita de personas pertenecientes a la comuna de San Carlos, que puedan ser un aporte al aprendizaje de Patrimonio Cultural Local?* Las palabras que más se repiten son: falta de tiempo, importante, significativo. Pues bien, 8 de los docentes entrevistados, equivalente al 57% han considerado recibir visitas de personas en la sala de clases que pudiesen sin duda ser un aporte al aprendizaje sobre Patrimonio Cultural Local. Mientras tanto, los 6 docentes restantes, cifra que representa al 43%, expresa no haberlo considerado, aunque admiten que resultaría una actividad importante, innovadora, significativa y motivante para los niños:

“No, pero considero que es importante, significativo y motivador” (sujeto 2)

“Nunca, considero que podría ser más motivante, significativo e interesante para los alumnos” (sujeto 3)

“No lo he utilizado, podría ser un gran aporte ya que lo niños se interesaría” (sujeto 9)

“No, no le he usado nunca, pero es innovador ya que ellos no tienen la posibilidad de salir” (sujeto 10)

Otros en cambio, expresan haberlo tenido en cuenta en su momento, situación que no lograron concretar debido a diversos factores tales como: falta de tiempo, oportunidades y apoyo por parte de la escuela, lo queda de manifiesto en:

“En ese sentido no, no hemos trabajado mucho eso, quizás por falta de tiempo, falta de recurso no sé pero sería un aporte que ellos puedan ver otro tipo de experiencia otras personas que puedan hablar de patrimonio” (sujeto 4)

“Sí, se ha considerado pero no se ha llegado a realizar, ya que las personas no cuentan con los tiempos necesarios” (sujeto 5)

“Sí, lo he pensado pero no lo he hecho por falta instancias o por oportunidad no se ha dado” (sujeto 6)

“No lo he utilizado por motivos de tiempo y de poco apoyo por parte de la escuela (sujeto 10)

“No lo he hecho, lo he considerado pero no lo he realizado por falta de tiempo y sé que sería muy importante y constructivo” (sujeto 13)

“Se ha pensado pero no se ha hecho por falta de tiempo” (sujeto 14)

Una parte menor de profesores, para ser más específico 3 docentes entrevistados, cifra que constituye un 21% del total, comentan que si lo han llevado a cabo, ya sea recibiendo visitas en el aula o porque los niños se han movilizado hacia lugares en donde han tenido contacto con personas que han aportado desde su experiencia a través del saber popular. Quienes lo han realizado, comparten que ha sido una buena experiencia ya que a los niños les motiva y resulta interesante.

“...Para el 18 sí, ellos van a la media luna o también se acostumbra visitar al agro-expo donde ellos tienen contacto con personas de la ciudad tales como agricultores o artesanos” (sujeto 1)

“Sí, lo hemos hecho. Invitamos a un señor de un grupo de cuecas a una señora que tocaba arpa que son de San Carlos. Y para los niños fue muy importante” (sujeto 7)

“Sí, a ellos le gusta que vengan visitas entonces yo aprovecho esas instancias. Hace como un par de meses atrás vinieron unos folkloristas de Santiago. Hablaron de la obra de Margot Loyola y de Violeta Parra. Los niños estaban comprometidos con esto y después y yo me aproveché y les pedí que hicieran una noticia sobre lo ocurrido” (sujeto 8)

Mediante las visitas de personas, las que muchas veces son tesoros humanos vivos no reconocidos como tal, es posible develar muchas microhistorias, sumamente significativas ya que difícilmente éstas anécdotas o vivencias se logren encontrar en libros. En su mayoría, son solo traspasables a través de la oralidad. Lo anterior cobra significado si se considera tal como lo hace Garcés (2002) la importancia del saber popular, las tradiciones y las experiencias de vida de la ciudad misma, hechos que proporciona un mayor aprendizaje. En la misma línea, González (2009) aporta señalando que a la microhistoria le atañe, más que lo que tiene gran influencia, lo que sucede en cada momento, lo tradicional o las costumbres de la familia, lo que trasciende al tiempo, lo humilde y pueblerino. Por esto es que la microhistoria no se detiene en los sucesos espectaculares, su interés es más comprensivo de la vida humana. Es detenerse, pensar y observar con detalle lo cotidiano, lo no observado y entendiendo a través de ese acto el simple o complejo sentido de la vida. En definitiva, se observa a través de esa pequeña realidad presentada en una escala microscópica el cómo se desarrolla las problemáticas a nivel macro, intentando no solo apreciar lo que sucede en estos pequeños espacios.

Es por todo lo anterior, que surge la necesidad de integrar en el aula tanto la historia local como la microhistoria, acercándola a los estudiantes para que se sientan parte de ella, y así logren sentirse constructores de la historia que acontece, comprendiendo que no solo involucra los hechos pasados, sino también lo que sucede en la actualidad. La tarea de los docentes es sin duda, lograr observar con detención y desde cerca lo que antes parecía lejano para así revelar lo desconocido. Un docente debe tener la capacidad de contagiar en sus estudiantes entusiasmo y curiosidad por siempre llegar a aquellos rincones ocultos de su ciudad que se encuentran ávidos de ser descubiertos.

VIII. CONCLUSIONES FINALES

En cuanto al supuesto de investigación, se ha concluido mediante el análisis exhaustivo de cada una de las respuestas docentes que:

Tal como se señalamos al inicio del presente trabajo, las concepciones que poseen los profesores en Educación General Básica en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos, sobre Patrimonio Cultural Local son inconsistentes, agregando además que dichas concepciones se presentan sesgadas. Por otra parte, la mayoría de los entrevistados expresan que carecen de una formación sólida, que cimiente sus bases en cuanto a Educación Patrimonial se refiere, indicando que ésta es escasa o básica y se manifiesta de esta manera desde sus estudios de pregrado en la universidad (sea cual sea la institución en la que haya estudiado). Se logró constatar también, que dicha situación de cierta manera dificulta visualizar el gran valor educativo que podría significar el Patrimonio Cultural Local como recurso pedagógico, ya que aunque la mayoría de los profesores expresen por medio de sus opiniones que lo creen importante, no evidencian utilizarlo bajo todo su potencial en la práctica educativa, situación que es posible corroborar gracias al relato entregado referente a la utilización de estrategias didácticas asociadas al patrimonio en los contextos educativos.

Con respecto a las concepciones que tienen los docentes respecto a Patrimonio Cultural Local:

Se pudo constatar que en su gran mayoría no han internalizado de manera acabada el concepto de Patrimonio Cultural Local, lo que se evidencia a través de la construcción de definiciones a partir de sus propias concepciones, las cuales son un tanto imprecisas, denotando carecer de un base conceptual consistente. En ellas, señalan al Patrimonio Cultural Local de forma amplia y generalizada y en otros casos son limitadas y restringidas, hecho que solo provoca confusión y poca claridad respecto a lo que el término significa. Lo anterior, se debe entre otros motivos, a la inseguridad que les provoca no se sentirse preparados para educar en este ámbito, sentir que deviene principalmente desde su paso por la universidad, motivo por el cual se ven en la obligación de recurrir a una formación autónoma y permanente, que les ayude a subsanar este vacío conceptual, didáctico y metodológico.

Se logró comprobar además, la incongruencia que se genera en cuanto a la importancia otorgada por la totalidad de los docentes entrevistados a la Educación Patrimonial, versus el poco tiempo que en la práctica le dedican, hecho que ayuda a determinar la inconsistencia existente entre lo que declaran y lo que realizan en la realidad. No obstante, la mayoría lo reconoce, señalando en su defensa diversas dificultades que influyen en la insuficiente utilización durante su quehacer pedagógico. Entre ellas, la más reiterada es la

escasez de tiempo del que disponen, cuestión que emerge en casi la totalidad de las respuestas entregadas por los docentes entrevistados. En síntesis, se puede afirmar que el factor tiempo emerge en el ámbito escolar como un factor preponderante, convirtiéndose en una constante entre los miembros de los distintos establecimientos educacionales. Dicha problemática, debiese a lo menos cuestionarse y ser tomada en cuenta por los estamentos oficiales, ya que se ha tornado un tema de conversación entre los profesionales de la educación cada vez más recurrente, señalándolo incluso como un indicador de riesgo que condiciona su labor educativa, dado que el agobio laboral al que se encuentran a diario, repercute directa y negativamente en su quehacer pedagógico, situación que es percibido hasta por los estudiantes, con los efectos indeseados que ello acarrea.

Con respecto a las estrategias didácticas utilizadas para enseñar Patrimonio Cultural Local:

Se destaca además, es que a pesar de que el Patrimonio Cultural Local está presente de manera vigente en las Bases Curriculares que emanan del Ministerio de Educación, el profesorado no lo está abordando como objetivo o unidad en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales ni menos acostumbra a trabajarlo de manera transversal, centrándose en éste como contenido en sí y no solo considerándolo a modo de ejemplo. En este aspecto, los profesores vuelven a reiterar la falta de tiempo como factor influyente en que esto se lleve a cabo como el Ministerio lo requiere. A raíz de lo anterior, se concluye respecto a la importancia de incluir el Patrimonio Cultural Local no como medio para comprender los procesos macro nacionales, sino ser capaces de mostrar que posee un fin en sí mismo, permitiendo conocer y comprender la historia no solo desde una perspectiva global sino desde una visión que se torna más trascendental, la del lugar del cual se es parte, la propia localidad.

Además, se ha logrado verificar que la mayoría de los docentes entrevistados consideran que mediante el uso del Patrimonio Cultural Local se logran experiencias de aprendizaje significativas para los estudiantes, generando mayor motivación y un sentido de pertenencia e identidad social. Lamentablemente, los docentes no están aprovechando el potencial educativo que posee el Patrimonio Cultural de su ciudad. Nuevamente es posible evidenciar inconsistencias, ya que a pesar de su significación son utilizadas en situaciones más bien ocasionales y esporádicas, principalmente por lo motivos anteriormente ya señalados como falta de tiempo, la burocracia que conlleva su gestión o la falta de recursos económicos.

Cabe destacar, que la investigación coincidió con el año y sobre todo con los meses ad portas a que se conmemoraran los cien años del nacimiento de Violeta Parra Sandoval, lo que generó que en todas las escuelas municipales de la comuna se desplegarán una serie de actividades en su honor, las que tuvieron su peak en el mes de octubre. Este hecho en particular, suscitó que la mayoría de los docentes entrevistados relacionara la figura de la

cantautora de alguna u otra forma en cada interrogante planteada durante las entrevistas. Ante esta situación particular resulta lógico preguntarse ¿Qué hubiese pasado si ésta investigación se hubiese llevado a cabo hace unos años atrás? ¿Las respuestas hubiesen sido las mismas? Lo más probable es que no, ya que los contenidos relacionados con el Patrimonio Cultural sobre todo en el ámbito local, han quedado relegados en su mayoría solo a la actividad extraordinaria, lo que hace a lo menos cuestionable el hecho de que su tratamiento en la práctica de la enseñanza se esté llevando a cabo meramente de forma episódica y no de manera permanente como debería ser.

Por otra parte, las pocas actividades de aprendizaje que se efectúan y que se vinculan directamente con el Patrimonio Cultural Local, parecieran no ser planificadas de forma coherente y reflexiva con antelación, considerándolas más bien como un posibilidad para salir de la rutina escolar en la que se encuentran inmersos y en las cuales no se suelen diferenciar los recursos didácticos de los recursos de ocio. Esto implica que al momento de trabajar el tema se haga de manera emergente o improvisada, lo cual constituye un vicio en la educación que los profesores deberían considerar mejorar.

A modo de reflexión, es evidente la necesidad que poseen los profesores de contar con material de apoyo a través del cual puedan guiar sus lineamientos pedagógicos. Queda expresado entonces, el apremio de elaborar propuestas didácticas constituyentes de múltiples estrategias didácticas a fin de optimizar el escaso tiempo del que dispone el docente para elaborarlas y luego llevarlas a la práctica. Un diseño que facilite la tarea pedagógica del docente y que además, contribuya a mantener en el tiempo la identidad local por medio de la inclusión del Patrimonio Cultural de la ciudad en las clases de manera transversal e integrada. La anterior, parece ser la opción más real y concreta para que los profesores consideren ésta temática en sus clases y los estudiantes a la vez, conozcan, valoren y protejan su patrimonio, lo que al mismo tiempo permitirá incorporar nuevos elementos de estudio, generando en los estudiantes habilidades investigativas, de análisis y de carácter socio crítico. En este sentido, el rol del docente es vital, ya que será quien deberá realizar un esfuerzo extra para incorporarlo tanto en su discurso pedagógico como en su práctica, manifestada a través de sus metodologías o técnicas de enseñanza en el aula.

Como futuras líneas de investigación, es necesario hacer una revisión del Patrimonio Cultural Local desde las mallas curriculares que poseen las universidades que imparten formación inicial a estudiantes de pedagogía, para así llegar a comprobar cuánta responsabilidad e incidencia poseen la Educación Superior en la formación de profesores con falencias conceptuales y estratégicas en torno al Patrimonio Cultural.

Es inminente la necesidad de formar nuevas generaciones de docentes críticos y comprometidos con la sociedad, capaces de cuestionarse y replantear lo que ya se encuentra establecido para así poder avanzar en cuanto a una mejor educación Patrimonial.

IX. ANEXOS

9. 1 CONCORDANCIA DE INSTRUMENTO PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN (ANEXO N°1)

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	DIMENSIONES	PREGUNTAS DE ENTREVISTA
<p>-Determinar las concepciones que poseen sobre Patrimonio Cultural Local y las estrategias didácticas que utilizan entorno a él, profesores en Educación General Básica en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos.</p>	<p>-Conocer las concepciones sobre Patrimonio Cultural local que poseen los profesores en Educación General Básica en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos.</p>	<p>- Concepciones sobre el Patrimonio Cultural Local.</p>	<p>1. ¿Qué entiende por Patrimonio Cultural Local?</p>
			<p>2. ¿Cómo lo definiría usted?</p>
			<p>3. ¿Considera usted que los docentes valoran el Patrimonio Cultural Local?</p>
			<p>4. ¿Qué importancia o sentido le otorga usted a la enseñanza del Patrimonio Cultural Local en estudiantes de primer ciclo básico?</p>
			<p>5. ¿Cuál ha sido su formación como docente para enseñar sobre Patrimonio Cultural Local?</p>
			<p>6. De los siguientes tres aspectos referidos la formación docente y asociados al Patrimonio Cultural, ¿cuál considera más importante? ¿Por qué?</p> <p>a) Formación Inicial. b) Formación Permanente. c) Aprendizaje Autónomo</p>

	<p>-Identificar las estrategias didácticas que utilizan profesores en Educación General Básica en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos, para enseñar sobre Patrimonio Cultural Local.</p>	<p>-Estrategias didácticas para la enseñanza del Patrimonio Cultural Local.</p>	7. ¿Considera usted que el Patrimonio Cultural Local permite realizar actividades que generan experiencias significativas de aprendizaje?
			8. ¿Considera usted que el Patrimonio Cultural Local debe insertarse en el currículo escolar de manera transversal?
			9. Como comunidad escolar, ¿acostumbran llevar a cabo proyectos asociados Patrimonio Cultural Local?
			10. ¿Qué estrategias didácticas considera usted necesarias para desarrollar de forma óptima esta temática en sus clases?
			11. ¿De qué manera utiliza el Patrimonio Cultural de la ciudad de San Carlos, en la realización de sus clases?
			12. ¿Usted ha empleado en sus clases algún recurso pedagógico que muestre y difunda parte del Patrimonio Cultural Local de San Carlos?
			13. ¿Ha considerado como recurso pedagógico la visita de personas pertenecientes a la comuna de San Carlos, que puedan ser un aporte al aprendizaje de Patrimonio Cultural Local?
			14. ¿Utiliza salidas a terreno a algún sitio patrimonial de la comuna como estrategia didáctica con sus estudiantes?

9.2 CARTA RAPPORT ESCUELAS MUNICIPALES DE SAN CARLOS (ANEXO N°2)



Universidad del Bío-Bío
Facultad de Educación y Humanidades
Departamento de Ciencias de la Educación
Pedagogía en Educación General Básica

San Carlos, Septiembre de 2017

Sr. (a) Director (a) del Establecimiento Educacional

.....
Presente

Junto con saludar, le comentamos que nos encontramos en pleno desarrollo de la investigación **“EL PATRIMONIO CULTURAL LOCAL: CONCEPCIONES Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR PROFESORES EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, PRIMER CICLO”**, la cual es dirigida por el Académico Dr. Cristián Leal Pino, y cuyas investigadoras responsables son las estudiantes Srta. Victoria Díaz Díaz y Srta. Rosa Manríquez Garrido, que en su calidad de alumnas tesistas de la Universidad del Bío Bío, buscan optar al título de Profesoras en Educación General Básica. Es por lo anterior, que hemos considerado a su establecimiento educacional dentro de nuestro universo teórico. Ante esto, solicitamos encarecidamente su autorización para contactarnos con los/as profesores en Educación General Básica que actualmente, se encuentren realizando las clases del sector Historia y Geografía para estudiantes de primer ciclo básico. Nuestro principal objetivo es consultarles si tienen disponibilidad de participar en nuestro proceso de entrevistas, las que buscan indagar en las *concepciones y estrategias didácticas* utilizadas por profesores en Educación General Básica en la enseñanza del Patrimonio Cultural Local, todo esto de manera voluntaria y confidencial.

De antemano, agradecemos enormemente recibirnos en su escuela. El eventual interés que puedan manifestar sus profesores en contribuir con las entrevistas, significará un aporte fundamental para el desarrollo de nuestra investigación.

Rosa Manríquez Garrido
Investigadora Responsable

Victoria Díaz Díaz
Investigadora Responsable

9.3 PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN RAPPORT (ANEXO N°3)

El presente estudio tiene como finalidad determinar con mayor profundidad las concepciones y estrategias didácticas empleadas por los profesores en Educación General Básica en la enseñanza del Patrimonio Cultural Local.

Dicha investigación está siendo llevada a cabo por las estudiantes Victoria Díaz Díaz y Rosa Manríquez Garrido, en su calidad de alumnas tesis de la Universidad del Bío Bío, para optar al título de Profesoras en Educación General Básica.

Se ha considerado como sujetos de estudio a aquellos profesores que actualmente se desempeñan en el sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo en escuelas municipales de la ciudad de San Carlos, y que además, posean a lo menos dos años de experiencia laboral en el sistema educativo.

A fin de declarar su voluntariedad, solicitamos a usted leer y posteriormente, firmar el documento adjunto “consentimiento informado”, a través del cual declara autoriza a partir de la información proporcionada, cualquier procedimiento propio de la investigación.

9.4 ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO (ANEXO N°4)

Yo, _____, Rut _____, acepto participar voluntaria y anónimamente en la investigación **“EL PATRIMONIO CULTURAL LOCAL: CONCEPCIONES Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR PROFESORES EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, PRIMER CICLO”**, dirigida por el Académico Dr. Cristián Leal Pino, y cuyas Investigadoras Responsables son las estudiantes Srta. Victoria Díaz Díaz y Srta. Rosa Manríquez Garrido, en su calidad de alumnas tesis de la Universidad del Bío Bío, para optar al título de Profesoras en Educación General Básica.

Declaro haber sido informado/a de los objetivos y del tipo de participación. En relación a ello, acepto responder con máxima honestidad y transparencia la siguiente entrevista que busca indagar en las concepciones y estrategias didácticas utilizadas por profesores en Educación General Básica en la enseñanza del Patrimonio Cultural Local, a realizarse en el Establecimiento Educativo _____.

Declaro saber que la información entregada será confidencial y anónima. Entiendo que la información será analizada por los investigadores y que no se podrán identificar las respuestas y opiniones de cada sujeto de modo personal.

Declaro saber que la información que se obtenga será guardada por los investigadores responsables en dependencias de la Universidad del Bío Bío y será utilizada sólo para fines de este estudio.

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando uno en poder de cada una de las partes.

Firma Participante

Rosa Manríquez Garrido
Investigadora Responsable

Victoria Díaz Díaz
Investigadora Responsable

Fecha:

AGRADECIMIENTOS

La disponibilidad que usted ha tenido para responder esta entrevista ha sido un aporte fundamental para el desarrollo de la investigación. Tenga la certeza que los antecedentes entregados serán absolutamente confidenciales. Gracias por su amabilidad tiempo y buena disposición.

Cualquier pregunta que desee hacer durante el proceso de investigación podrá contactar a las investigadoras responsables, estudiante Victoria Díaz Díaz, Universidad del Bío Bío, Celular: 978870189, Correo electrónico: victoriaalexandradd@gmail.com o la estudiante Rosa Manríquez Garrido, Universidad del Bío Bío, Celular: 979075482, Correo electrónico: rosaamanriquezgarrido@gmail.com.

9.5 GUIÓN DE ENTREVISTA (ANEXO N°5)

Entrevista n°:	Edad:
Institución Educacional en la que desarrolló estudios de pregrado:	
Años de experiencia laboral en el sistema educativo:	

PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA:

1. ¿Qué entiende por Patrimonio Cultural Local?
2. ¿Cómo lo definiría usted?
3. ¿Considera usted que los docentes valoran el Patrimonio Cultural Local?
4. ¿Qué importancia le otorga usted a la enseñanza del Patrimonio Cultural Local en estudiantes de primer ciclo básico?
5. ¿Cuál ha sido su formación como docente para enseñar sobre Patrimonio Cultural Local?
6. De los siguientes tres aspectos referidos la formación docente y asociados al Patrimonio Cultural, ¿cuál considera más importante? ¿Por qué?
 - a) Formación Inicial.
 - b) Formación Permanente.
 - c) Aprendizaje Autónomo.
7. ¿Considera usted que el Patrimonio Cultural Local permite realizar actividades que generan experiencias significativas de aprendizaje?
8. ¿Considera usted que el Patrimonio Cultural Local debe insertarse en el currículo escolar de manera transversal?
9. ¿Cómo comunidad escolar, ¿acostumbran llevar a cabo proyectos asociados Patrimonio Cultural Local?
10. ¿Qué estrategias didácticas considera usted necesarias para desarrollar de forma óptima esta temática en sus clases?
11. ¿De qué manera utiliza el Patrimonio Cultural de la ciudad de San Carlos, en la realización de sus clases?
12. ¿Usted ha empleado en sus clases algún recurso pedagógico que muestre y difunda parte del Patrimonio Cultural Local de San Carlos?
13. ¿Ha considerado como recurso pedagógico la visita de personas pertenecientes a la comuna de San Carlos, que puedan ser un aporte al aprendizaje de Patrimonio Cultural Local?
14. ¿Utiliza salidas a terreno a algún sitio patrimonial de la comuna como estrategia didáctica con sus estudiantes?

X. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- ALDEROQUI, S., Y VILLA, A. (2007). La ciudad revisitada. El espacio urbano como contenido escolar. En B. Aisenberg., y S. Alderoqui. (Comp.), *Didáctica de las ciencias sociales II. Teorías con prácticas* (pp. 101-130). Buenos Aires, Argentina: Paidós Educador.
- ÁLVAREZ, M. (2002). La historia local: un guión para la puesta en escena de una estrategia didáctica. *Revista Educación y Pedagogía*. 14 (34), Mayo-Agosto, pp. 151 -164.
- ARISTA, V. (2011). Cómo se enseña la historia en la educación básica. En J. Prats, J. Santacana, L. Lima, M. Acevedo, R. Carretero, P. Miralles, y V. Arista., *Enseñanza y Aprendizaje de la Historia en Educación Básica* (pp. 105-142), México: Secretaria de la Educación Pública.
- BIZQUERRA, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa*. Mallorca, España: Grupo Editorial Ceac, S.A.
- BOLÍVAR, A. (2005). Conocimiento Didáctico del Contenido y Didácticas Específicas. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2), pp. 1-39. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART6.pdf>
- BUSTOS, E. (2012). Desafíos el estado en la protección del patrimonio inmaterial. En D. Marsal (Comp.), *Hecho en Chile. Reflexiones en torno al patrimonio cultural* (pp.197-216). Santiago, Chile: INDE PUBLICACIONES
- CALDERÓN, M., CALDERÓN, J. (2008). Patrimonio cultural: Una Propuesta para vivirla en las aulas. Trabajo presentado en 10° Congreso Nacional de Ciencias y estudios Sociales de la Universidad Nacional, Pérez Zeledón, Costa Rica. Recuperado de www.cientec.or.cr/exploraciones/.../MiguelCalderon-PatrimonioCultural.pdf
- CISTERNA, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Revista Theoria*, 14(1), pp. 61-71.
- CISTERNA, F. (2007). *Manual de Metodología de la Investigación Cualitativa para Educación y Ciencias Sociales. Texto de apoyo a la docencia*. Recuperado de <http://educagratis.cl/moodle/mod/resource/view.php?id=>
- CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES (CNCA). (2016). *Alfarería, de la tierra a la mano. Cuaderno pedagógico de Patrimonio Cultural Inmaterial*. Santiago, Chile: Tal Pinto Panzer.
- COMA, L. Y SANTACANA, J. (2010). Ciudad educadora y patrimonio. *Cookbook of heritage*. Gijón: Trea.
- CUENCA, L., J., Y DOMÍNGUEZ, D., C. (2001). La didáctica de las Ciencias Sociales en los programas de difusión del patrimonio Urbano. En J. Estepa., C. Domínguez., J. Cuenca. (Eds.), *Museo y Patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp.157-175). Huelva, España: Universidad de Huelva.
- CUENCA, J., ESTEPA, J., MARTIN, M. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. En Cuenca., J. *Patrimonio Cultural de España* (5) pp. 45-57. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4371155>

- CUENCA, J. (2003). Análisis de Concepciones sobre la Enseñanza del Patrimonio en la Educación Obligatoria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*. (2), pp. 37-45.
- CUENCA, J. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial/Heritage in the school: to Heritage socialization. *Tejuelo, Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 19(1), 76-96.
- CUENCA, J. (2016) Escuela, Patrimonio y Sociedad. La socialización del patrimonio. *Universidad, Escuela y Sociedad*, (1), pp. 22-41. Recuperado de <https://www.revistaunes.com/index.php/revistaunes/article/view/2>
- DIRECCIÓN DE BIBLIOTECAS, ARCHIVOS Y MUSEOS (DIBAM). (2013). *Guía de Orientaciones Docentes. Acercamiento del patrimonio archivístico a la escuela*. Santiago, Chile: Estudios Sociales y Educativos La Chimba.
- DIRECCIÓN DE BIBLIOTECAS, ARCHIVOS Y MUSEOS (DIBAM). (2017). *El Patrimonio de Chile*. Santiago. Chile. Recuperado de <http://www.dibam.cl/614/w3-article-5355.html>
- DOMÍNGUEZ, D, C. (Ed.). (2001). Una propuesta didáctica sobre el conocimiento del medio en la formación inicial de maestros. En J. Estepa., C. Domínguez., J. Cuenca. (Eds.), *Museo y Patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp.13-55). Huelva, España: Universidad de Huelva.
- DURAN, N. (2015). La memoria del pasado como patrimonio inmaterial. En J. Santacana y N. Llonch. (Eds.). *El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica* (pp. 109-116). Málaga, España: Ediciones Trea.
- EISNER, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.
- ESTEPA, J. (2001). El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, geografía e historia* (30), pp-93-106.
- ESTEPA, G., J., DOMÍNGUEZ, D., C., Y CUENCA, L., J. (Eds.). (2001). *Museo y Patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Huelva, España: Universidad de Huelva.
- FUNDACIÓN MUSTAKIS. (2015). Material de apoyo sobre patrimonio local. “El color de lo nuestro” XIII Versión de “Colorearte”. Santiago: Concurso escolar de teñido y creatividad. Recuperado de: http://colorearte.cl/wp-content/uploads/2015/04/patriminio_local.pdf
- GARAY, V., CARRASCO, F. (2012). El patrimonio familiar como recurso didáctico para el estudio de las ciencias sociales, *REXE: “Revista de estudios y experiencias en educación”*, 11 (22), agosto-diciembre, pp- 189-205. Recuperado de <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/96>
- GARCÉS, M. (2002). *Recreando el pasado: Guía metodológica para la memoria y la historia local*. Santiago, Chile: Eco Educación y Comunicaciones.
- GARCÍA, V., Z. (2007). Estrategias Educativas para la Valoración del Patrimonio Cultural en la Educación Básica en Venezuela. *Educere*, 11 (39), Octubre, Noviembre, Diciembre, pp. 673-681.

- GARCÍA, V., Z. (2009). Conexiones entre Educación Patrimonial y Gestión del Patrimonio Cultural Venezolano: Tres Casos de Estudio. *Educere*, 12(46), Julio, Agosto, Septiembre, pp. 785-793.
- GINZBURG, C. (2004). *Tentativas*. Rosario: Prohistoria ediciones.
- GINZBURG, C. (2016). *El queso y los gusanos* (1st ed.). Barcelona: Península.
- GODOY, M., HERNÁNDEZ, J., Y ADÁN, L. (2003). Educación patrimonial desde el museo: iniciativas de promoción y puesta en valor del patrimonio cultural en la X Región. *Conserva* (3), pp. 23-36.
- GÓMEZ, I., CUENCA, J. (2017). Trabajar las emociones desde la educación patrimonial para atender a la diversidad del aula. En R., Martínez, R., García-Moris., R., García (eds), *Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Retos, preguntas y líneas de Investigación* (pp. 649-657). Córdoba, Argentina: Universidad de Córdoba y AUPDCS. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=699144>
- GONZÁLEZ, L. (2009). *Otra invitación a la microhistoria*. Distrito Federal, México: FCE - Fondo de Cultura Económica.
- GONZÁLEZ, O. (s.f.). La formación de la identidad cultural. Una mirada desde una escuela asociada a la UNESCO. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:A-YaJOUuvHwJ:www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/laformaciondelaidentidadcultura.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cl>
- GUILLÉN, N., HERNÁNDEZ, A. (2017). La educación patrimonial fuera de las aulas: el caso de Mérida (Extremadura). En R., Martínez, R., García-Moris., R., García (eds), *Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Retos, preguntas y líneas de Investigación* (pp.400-411). Córdoba, Argentina: Universidad de Córdoba y AUPDCS. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=699144>
- HERNÁNDEZ, C. X. (2002). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Barcelona, España: Editorial GRAÓ.
- IBÁÑEZ, A., FONTAL, O., Y CUENCA, J. (2015). Actualidad y tendencias en Educación Patrimonial. *Educatio Siglo XXI*, 33 (1), pp. 11-14.
- IBARRA, M., BONOMO, U., RAMÍREZ, C. (2014). El patrimonio como objeto de estudio interdisciplinario. Reflexiones desde la educación formal chilena. *Polis, Revista Latinoamericana*, 13 (39), Diciembre, pp. 373-391. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30533388017>
- JIMÉNEZ, R., CUENCA, J. (2017) La presencia del patrimonio en los videojuegos. Nuevas perspectivas para la educación patrimonial. En R., Martínez, R., García-Moris., R., García (eds), *Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Retos, preguntas y líneas de Investigación* (pp.422-431). Córdoba, Argentina: Universidad de Córdoba y AUPDCS. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=699144>
- LÓPEZ, C. (2013). La enseñanza del patrimonio a partir del entorno próximo a los centros educativos. Análisis documental. Clío 39 ISSN: 1139-6237. Recuperado de clio.rediris.es/n39/articulos/lopezarroyo.pdf

- LÓPEZ, I. (2014). *La Educación patrimonial. Análisis de tratamiento didáctico del patrimonio en los libros de Texto de CCSS en la Enseñanza Secundaria*. (Tesis de doctorado). Universidad de Huelva: Huelva.
- LÓPEZ, V., Y MARTÍNEZ, T. (2014). El uso educativo de las emociones en los Museos de la Memoria. *HER&MUS 15, 6* (1), Octubre, Noviembre, pp. 57-65.
- LEVI. (2000). Historiografía Costarricense. *Revista de Historia*. N° (41), p.131.
- MAILLARD, C. (2012). Construcción social del patrimonio. En D. Marsal (comp.) *Hecho en Chile. Reflexiones en torno al patrimonio cultural* (pp.16-31). Santiago, Chile: INDE PUBLICACIONES
- MARSAL, D. (Comp.). (2012). *Hecho en Chile. Reflexiones en torno al Patrimonio Cultural*. Santiago, Chile: INDE PUBLICACIONES.
- MARSAL, D. (2012). De lo íntimo a la oficialidad: la construcción de patrimonio desde las personas. En D. Marsal (Comp.), *Hecho en Chile. Reflexiones en torno al patrimonio cultural* (pp. 115-143). Santiago, Chile: INDE PUBLICACIONES.
- MEDINA, A. (2005). *Manual de Historia Local*. Venezuela: Ed. Biblioteca Nacional.
- MENDOZA, M. (2006). *Patrimonio cultural y Procesos Educativos: Evaluación al concurso Público, vigías del patrimonio*. (Tesis para optar al grado de Magíster en Antropología y Desarrollo). Universidad de Chile, Santiago. Recuperado de http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2006/mendoza_m/sources/mendoza_m.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN y ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (MINEDUC y UNESCO). (2009). *Guía de Actividades Patrimoniales*. Santiago, Chile: Unesco Santiago.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINEDUC). (2012). *Bases Curriculares Educación Básica, Decreto Supremo de Educación N°433 / 2012*. Santiago, Chile: Unidad de Curriculum y Evaluación
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINEDUC). (2017). *Fichas de Establecimientos*. Santiago. Recuperado de <http://www.mime.mineduc.cl/mime-web/mvc/mime/portada#>].
- NOVA, M., Y NÚÑEZ, E. (2012). *Contribución de la Historia Local al Fortalecimiento de la Identidad de Santa Clara: Una Propuesta Didáctica para Sexto año básico* (Tesis para optar al grado de magíster en la enseñanza de las Ciencias Sociales). Universidad del Bío Bío, Chillán.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). (2002). Patrimonio cultural y local en la escuela. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001566/156618s.pdf>
- PÉREZ, J., GARDEY, A. (2015). Definición.de. Definición de recursos didácticos. Recuperado de <https://definicion.de/recursos-didacticos/>
- PINCHEIRA, J. (2013). *El patrimonio histórico- cultural local como recurso pedagógico para la comprensión de la historia de Chile. Una Propuesta Metodológica para NM2. Sector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. (Tesis para optar al grado de magíster en enseñanza de las Ciencias Sociales). Universidad del Bío Bío, Chillán.

- PONS, A., Y SERNA, J. (2004). Nota sobre la microhistoria. ¿No habrá llegado el momento de parar? *Revista de historia contemporánea: Pasado y memoria* (3), pp. 5-25. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/752>
- PRATS, J., Y SANTACANA, J. (2011). ¿Por qué enseñar historia? En J. Prats, J. Santacana, L. Lima, M. Acevedo, R. Carretero, P. Miralles, y V. Arista., *Enseñanza y Aprendizaje de la Historia en Educación Básica* (pp. 18-68), México: Secretaría de la Educación Pública.
- PRATS, J., Y SANTACANA, J. (2011). Trabajar con fuentes materiales en la enseñanza de la Historia. En J, Prats (Coord.), *Geografía e Historia. Investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 11-37). Barcelona: Grao.
- PRATS, J., Y SANTACANA, J. (2011). Los restos arqueológicos, los monumentos y los museos como fuentes del pasado. En J, Prats (Coord.), *Geografía e Historia. Investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 39-67). Barcelona: Grao.
- PINTO, M. (2015). Memoria y emoción: ¿qué relación tienen? Barcelona: *XPSICOLOGIA* Recuperado de <http://xpsicologia.com/2015/08/19/memoria-y-emocion-que-relacion-tienen/>
- QUINQUER, D. (1997). Estrategias de Enseñanza: los métodos interactivos. En P. Benejam, J. Pagés (Coord.), P. Comes y D. Quinquer., *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en Educación Secundaria* (pp.97-122). Barcelona, España: Gráficas Signo, S.A.
- RAMÍREZ, R. (2015). *La neurociencia y las emociones: un aporte a la educación*. Bogotá: *Iberciencia Comunidad de educadores para la Cultura Científica*. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?La-neurociencia-y-las-emociones-un>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE). (2017). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Recuperado de http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=PATRIMONIO
- RODRÍGUEZ, G., GIL, J., Y GARCÍA, E. (1999). *Metodología de la Educación Cualitativa*, Málaga: Ediciones Aljibe.
- RUBIO, L. (2014). *Historia local popular en el proceso de enseñanza aprendizaje. Una propuesta para NM2* (Tesis para optar al grado de magíster en enseñanza de las Ciencias Sociales). Universidad del Bío Bío, Chillán.
- RUIZ, A. (2003). *Teoría y práctica curricular. Ed Pueblo y educación*. La Habana, Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- SANDÍN, E., M. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana.
- SANFUENTES, O. (2012). Reflexiones en torno al rol del monumento en el espacio público. En D. Marsal (Comp.), *Hecho en Chile. Reflexiones en torno al patrimonio cultural* (pp.279-291). Santiago, Chile: INDE PUBLICACIONES.
- SANTACANA, M., J., Y LLONCH, M., N. (2015). Historia y definición del patrimonio cultural inmaterial. En J. Santacana y N. Llonch. (Eds.). *El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica* (pp. 11-17). Málaga, España: Ediciones Trea.

- SANTACANA, M., J., LLONCH, M., N., Y MARTÍNEZ, G., T. (2015). Las emociones y el patrimonio inmaterial. En J. Santacana y N. Llonch. (Eds.). *El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica* (pp. 104-108). Málaga, España: Ediciones Trea.
- SANTISTEBAN, A. (2008). La Formación Inicial del Profesorado de Educación Primaria para Enseñar Ciencias Sociales: Futuro Presente. En R. Ávila, A. Cruz, M. Díez (Eds.), *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado* (pp. 79-100). Jaén. España: La casa del libro. Encuadernaciones Jaén.
- SERVICIO NACIONAL DE TURISMO (SERNATUR). (2014). *Turismo Cultural: Una oportunidad para el desarrollo local. Guía Metodológica*. Santiago: Chile.
- SISTEMA NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS. (2010). *Día del Patrimonio Cultural*. Recuperado de <http://www.biblioredes.cl/bibliotecas/elbosque/actividades/dia-del-patrimonio-cultural>
- SUBERCASEAUX, B. (2012) Identidad, patrimonio y cultura. En D. Marsal (comp.) *Hecho en Chile. Reflexiones en torno al patrimonio cultural* (pp.34-54). Santiago, Chile: INDE PUBLICACIONES.
- VALLADARES, I., Y MADARIAGA, E. (2012). *Conozcamos sobre nuestro Patrimonio Cultural. Guía para estudiantes de I y II ciclo de Educación Básica*. Tegucigalpa, Honduras: Lithoprint.
- ZELMANOVICH, P. (2007). Seleccionar Contenidos para el primer ciclo. Un falso dilema: ¿Cercanía o Lejanía? En B. Aisenberg., y S. Alderoqui. (Comp.), *Didáctica de las ciencias sociales II. Teorías con prácticas* (pp. 19-44). Buenos Aires, Argentina: Paidós Educador.