DIAGNÓSTICO SOBRE EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN CHILE

Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio

Gobierno de Chile

DIAGNÓSTICO SOBRE EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN CHILE

Ministra de las Culturas, las Artes y el Patrimonio:
Consuelo Valdés Ch.

Subsecretario del Patrimonio Cultural:
Emilio De la Cerda Errázuriz

Estudio a cargo de:
Daniela Serra Anguita, Jefa Departamento de Estudios, Difusión y Educación Patrimonial, Subsecretaría del Patrimonio Cultural.

Natalie Guerra Araya, Profesional Departamento de Estudios, Difusión y Educación Patrimonial, Subsecretaría del Patrimonio Cultural.

Participaron de la Unidad Técnica:
Irene de la Jara, Encargada Área Educativa, Subdirección de Museos, Servicio Nacional del Patrimonio Cultural.

Leonardo Mellado, Coordinador de Vínculo con el Medio, Archivo Nacional, Servicio Nacional de Patrimonio Cultural.

Constanza Muñoz, Coordinadora Sección Educación y Fortalecimiento de Capacidades, Subdirección Nacional de Patrimonio Cultural Inmaterial, Servicio Nacional del Patrimonio Cultural.

Fernanda Venegas, Encargada Área Educativa, Museo de la Educación Gabriela Mistral, Servicio Nacional del Patrimonio Cultural.

Ejecutado por: Javiera Martínez y Maximiliano Tham.

Diseño: Isidora Val, Subsecretaría del Patrimonio Cultural.

© Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2021

Recuperado de: www.cultura.gob.cl/publicaciones/

Se autoriza la reproducción parcial citando la fuente correspondiente.

Julio, 2021

ÍNDICE

PRESENTACIÓN 3

1. ANTECEDENTES 4

1.1. Educación y patrimonio: políticas públicas y marco normativo 4

1.2. Educación patrimonial: trayectoria y conceptos generales 5

2. DESCRIPCIÓN 8

2.1. Objetivo general: 8

2.2. Objetivos específicos: 8

3. ESTRATEGIA METODOLÓGICA 9

3.1. Etapa 1: Preparación teórica, metodológica y logística 9

3.1.1. Construcción de bases 9

3.1.2. Revisión bibliográfica 12

3.1.3. Elaboración de pauta/instrumento 13

3.1.4. Foco cualitativo en subgrupo de prácticas educativas en patrimonio cultural 16

3.2. Etapa 2: Ejecución y seguimiento del catastro 17

3.3. Etapa 3: Diagnóstico e informe final 19

3.3.1. Análisis de información del catastro 19

3.3.2. Análisis de entrevistas en profundidad virtuales 20

4. RESULTADOS CATASTRO NACIONAL DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN PATRIMONIO CULTURAL 21

4.1. Descripción panorámica de las prácticas catastradas 21

4.1.1. Tipos de organización que desarrollan las prácticas 21

4.1.2. Territorios en los que se desarrollan las prácticas. 27

4.1.3. Horizonte temporal de las prácticas y periodicidad 31

4.1.4. Características de las personas que implementan la educación patrimonial 33

4.1.5. Ámbitos del patrimonio, actividades y públicos 35

4.1.6. Participación de la comunidad, evaluación de las prácticas y enfoque de género 39

4.2. Descripción de las bases didácticas, teóricas y metodológicas de las prácticas 41

4.2.1. ¿Cuáles son los propósitos de la educación patrimonial? Análisis de objetivos de aprendizaje 42

4.2.2. Conocimientos sobre patrimonio 44

4.2.3. Actitudes hacia el patrimonio 46

4.2.4. Habilidades prácticas para interactuar con el patrimonio 47

4.2.5. Desarrollar una identidad vinculada al territorio 50

4.2.6. Habilidades para el diálogo y el trabajo en equipo 51

4.2.7. Habilidades para el análisis crítico, la reflexión e interpretación del patrimonio 52

4.2.8. Propósitos formativos según territorio y tipo de organización 53

4.3. ¿Qué temas son abordados en la educación patrimonial?: análisis de ámbitos y tipos de patrimonio .58

4.4. ¿Cómo se enseña la educación patrimonial?: descripción de actividades 71

4.4.1. Talleres 72

4.4.2. Clases y cursos 73

4.4.3. Charlas y actividades expositivas 74

4.4.4. Elaboración y difusión materiales educativos 74

4.4.5. Capacitaciones y programas de formación 75

4.4.6. Recorridos, rutas o visitas 76

4.4.7. Conversatorios y actividades de reflexión conjunta 77

4.4.8. Proyectos de conservación, simulaciones y formación práctica ... 78
4.4.9. Actividades de investigación ... 78
4.4.10. Actividades vinculadas a la práctica artística ... 79
4.4.11. Actividades de difusión y de presentación ... 80
4.4.12. Celebraciones y actividades conmemorativas ... 81
4.5. Actividades según tipo de organización y contexto educativo ... 81
4.6. Recursos esenciales para el desarrollo de prácticas de educación patrimonial ... 85
4.7. Enfoque de género en las prácticas de educación patrimonial estudiadas ... 88
5. TIPOLOGÍAS DE PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL ... 94
5.1. Tipo 1: Prácticas con énfasis en lo expositivo y en la transmisión de conocimientos ... 96
5.2. Tipo 2: Prácticas de aprendizaje activo e interactivo ... 98
5.3. Tipo 3: Prácticas que combinan un componente expositivo con aprendizaje activo y/o relacional ... 105
5.4. Tipo 4: Prácticas que combinan la difusión de información con aprendizaje activo y/o relacional ... 108
5.5. Tipo 5: Prácticas que ponen a disposición información sobre patrimonio ... 110
5.6. Aporte y valor de las prácticas en la voz de sus informantes ... 114
5.6.1. Las prácticas aportan en la dimensión actitudinal y motivacional de las audiencias ... 115
5.6.2. Las prácticas educativas aportan al desarrollo de conocimientos y habilidades de las audiencias 117
5.6.3. Las prácticas contribuyen en la difusión y visibilización del patrimonio ... 122
5.6.4. Las prácticas generan alianzas en el territorio, fortalecen la comunidad y la identidad local ... 123
5.6.5. Las prácticas aportan a la implementación de la educación patrimonial ... 124
5.6.6. Las prácticas son un aporte en la protección y conservación del patrimonio ... 126
5.6.7. Aporte de las prácticas según territorio, tipo de organización y tipología de prácticas ... 127
5.7. Dificultades asociadas a la educación patrimonial en Chile ... 130
5.7.1. Dificultades relacionadas con el financiamiento o los recursos económicos ... 131
5.7.2. Dificultades relacionadas con la pandemia ... 133
5.7.3. Dificultades relacionadas con los traslados ... 134
5.7.4. Dificultades de infraestructura ... 135
5.7.5. Dificultades relacionadas con el acceso a materiales ... 136
5.7.6. Otras dificultades ... 137
5.7.7. Dificultades según tipo de organización y contexto educativo ... 141
6. ANÁLISIS CUALITATIVO ... 144
6.1. Propósitos, énfasis y modos de llegar a la educación patrimonial ... 145
6.2. Propuestas didácticas y actividades de enseñanza y aprendizaje ... 151
6.3. Efectos y aportes de la práctica educativa ... 155
7 CONCLUSIONES ... 160

PRESENTACIÓN

Este informe es el resultado del estudio titulado "Catastro y Sistematización de Prácticas Educativas en Patrimonio Cultural en Chile", coordinado por la Subsecretaría del Patrimonio durante el año 2020, entre los meses de julio y diciembre. El propósito del estudio fue el levantamiento de datos que permitieran avanzar en un diagnóstico sobre la educación patrimonial que se realiza en el país, a partir de una consulta en línea abierta a todas las personas, comunidades, organizaciones y/o instituciones que realizan actividades ligadas al patrimonio.

El objetivo de este informe es describir el proceso de desarrollo del catastro y presentar los principales resultados. En primer lugar, el informe presenta los antecedentes que fundamentan el estudio, luego se abordan los objetivos generales y específicos, y en tercer lugar se desarrolla un apartado que da cuenta de la estrategia metodológica del estudio.

Posteriormente, se presenta el análisis de los resultados del catastro y un diagnóstico de la educación patrimonial en Chile. Para ello se expone una caracterización de las prácticas educativas en función de variables como territorio, organizaciones participantes, ámbitos del patrimonio, horizonte temporal de su implementación, entre otras. En esta misma sección se aborda la caracterización teórica y didáctica de las prácticas a partir de sus propósitos formativos, de las actividades desarrolladas y los ámbitos patrimoniales tratados en ellas. Se describe, además, los recursos usados para la implementación y las estrategias para incorporar el enfoque de género. Asimismo, se detalla una tipología de prácticas educativas y se muestra una dimensión de análisis más evaluativa en la voz de sus realizadores, que trata los principales aportes de estas prácticas y las dificultades que enfrenta la educación patrimonial en Chile.

Además, el informe da cuenta de los resultados del foco cualitativo del catastro, para el cual se entrevistó a ocho personas encargadas de implementar prácticas en educación patrimonial, permitiendo profundizar en el contexto en el que emergen las prácticas educativas, en sus propuestas didácticas e impacto en las audiencias.

1. ANTECEDENTES

1.1. Educación y patrimonio: políticas públicas y marco normativo

Desde que en 1972 la Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural de la Unesco dedicó un capítulo especial a la educación (Cap. VI, Art. 27 y 28), esta dimensión se ha convertido en un factor clave para la gestión patrimonial realizada por los Estados parte. Chile, se volvió parte de este acuerdo internacional cuando lo ratificó en 1980[1]. Esta convención propone "Programas Educativos", introduciendo aspectos relacionados con los aprendizajes actitudinales como el respeto y el aprecio hacia los bienes culturales. También apunta a un conocimiento orientado a la puesta en valor del patrimonio cultural y natural, con miras a garantizar la protección del patrimonio.

Otro hito respecto del lugar de la educación en la protección del patrimonio fue la incorporación del concepto de patrimonio inmaterial. Este tuvo una repercusión directa en la educación, ya que la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial de 2003 incorpora a esta disciplina como eje para la sensibilización y el fortalecimiento de capacidades[2].

En 2005 la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales reafirma el rol fundamental que desempeña la educación en la protección y promoción del legado cultural, dedicando su artículo 10 a la educación y sensibilización de la sociedad.

En nuestro país, la educación como parte de las estrategias estatales de protección y difusión del patrimonio se ha desarrollado ampliamente desde la creación del Consejo de Monumentos Nacionales (1925), la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM) (1929-2018) –actual Servicio Nacional del Patrimonio Cultural– y el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2003-2018) –actual Subsecretaría de las Culturas y las Artes–. Todas estas instituciones han creado proyectos y unidades educativas que contribuyen constantemente a la difusión y valoración del patrimonio cultural y a la vinculación con las comunidades a nivel local, regional y nacional.

Con la Ley Nº 21.045 que crea Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio se establecen entre las funciones y atribuciones del nuevo Ministerio: "Contribuir al reconocimiento y salvaguardia del patrimonio cultural, promoviendo su conocimiento y acceso, y fomentando la participación de las personas y comunidades en los procesos de memoria colectiva y definición patrimonial". Asimismo, "establecer una vinculación

[1] Unesco. *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural,* París 1972.

[2] Unesco. *Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial*, París, 2003.

permanente con el sistema educativo formal en todos sus niveles, coordinándose para ello con el Ministerio de Educación, con el fin de dar expresión a los componentes culturales, artísticos y patrimoniales en los planes y programas de estudio y en la labor pedagógica y formativa de los docentes y establecimientos educacionales. Además, en este ámbito, deberá fomentar los derechos lingüísticos, como asimismo aportar a la formación de nuevas audiencias"[3].

En esa línea, entre las problemáticas y desafíos identificados en la vigente Política Nacional de Cultura 2017-2022 en cuanto a la educación y patrimonio se observa "una escasa y/o deficitaria formación en temáticas patrimoniales dirigidos a equipos directivos y docentes de instituciones escolares. En tanto, en los espacios de formación no formal tales como los museos, se percibe la necesidad de insistir en fortalecer y posicionar las Unidades de Educación y de programas educativos"[4].

Es importante acotar que dentro de la Política destaca por sobre todo lo relacionado con la educación artística. La educación patrimonial, en cambio, se nombra sólo una vez para señalar que dentro del currículo escolar "se encuentra particularmente ausente. No existen planes para su inclusión, dejando fuera de ellos a los(as) cultores(as) tradicionales, entre otros"[5]. Esta ausencia da cuenta de la necesidad de visibilizar y definir este ámbito dentro del Ministerio y sus políticas, para lo cual es necesario conocer el estado actual de su desarrollo, los principios y criterios que la definen o fundamentan. Este objetivo no debe perder de vista las expresiones locales y comunitarias sobre educación y patrimonio, considerando lo relevante de la temática también en las Políticas Regionales de Cultura (2017-2022), cuyos diagnósticos y objetivos coinciden y enfatizan en la necesidad de promover y fomentar la educación patrimonial como herramienta para la gestión integral del patrimonio.

1.2. Educación patrimonial: trayectoria y conceptos generales

Algunas propuestas sugieren que el concepto educación patrimonial comenzó a usarse en varios países europeos y latinoamericanos a inicios de la década de 1980. Esto, tomando como referencia el *Heritage Education*, trabajo pedagógico desarrollado en Inglaterra en la década anterior a partir de las propuestas de la propia Convención Unesco de 1972, que propiciaba la emergencia del concepto de educación patrimonial al comprometer el desarrollo de programas educativos en la materia.

Otros balances sobre el tema sitúan este concepto aún más atrás en el tiempo, en Brasil durante los años sesenta. Por entonces la educación patrimonial –como práctica

[3] Ley Nº 21.045 que crea el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

[4] Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. *Política Nacional de Cultura 2017-2022. Cultura y desarrollo humano: derechos y territorio.* Santiago: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2017, 109.

[5] Ibíd. 82.

pedagógica, más que como un concepto en sí mismo– habría estado influida por el pensamiento pedagógico del educador y filósofo Paulo Freire (1921-1997), quien proponía una educación que se libera de los especialistas que transfieren el conocimiento y que se basa en la comprensión que los individuos tienen sobre los contenidos y en las relaciones que establecen con ellos mediante su experiencia[6].

De acuerdo con el museólogo brasileño Mario Chagas, la educación patrimonial o educación del patrimonio, se encuentra en los intersticios disciplinares al intersectar el proceso de enseñanza-aprendizaje con el campo del patrimonio y, en ese sentido, declina proponer una definición puesto que no habría forma de disociar la práctica educativa de la idea de cultura y patrimonio, por lo tanto, hablar de "patrimonial" cuando se habla de educación en este ámbito sería una redundancia que, si bien se ha vuelto una expresión bastante popular, no respondería a una propuesta crítica o sustentada[7].

La problematización que M. Chagas hace de esta noción da cuenta de la complejidad del tema y la imposibilidad de clausurar la expresión **educación patrimonial** en un concepto unívoco. A grandes rasgos, sí, podrían proponerse algunas líneas generales como la tendencia interdisciplinaria de las actividades educativas enmarcadas en esta noción y la presencia del patrimonio cultural en tanto recurso, herramienta, contenido y/o medio para vincular a los individuos con su herencia cultural.

Simone Texeira, estudiosa brasileña del patrimonio, en una aproximación que considera las actualizaciones de la legislación internacional sobre la materia, señala que la educación patrimonial apuntaría al proceso educativo en el cual el patrimonio cultural opera "como fuente primaria de conocimiento e instrumento de alfabetización cultural, que permite al individuo hacer la lectura del mundo que lo rodea, con una mayor comprensión del universo sociocultural y de la trayectoria histórico-temporal en que está inserto"[8]. En ese sentido, se ajustaría a las propuestas de Freire y, aunque la trayectoria del concepto no parezca tan clara, es quizá esta última característica, que apunta a la estrecha relación entre los individuos y su experiencia en el proceso de puesta en valor del patrimonio, la que puede dar algunas luces para comprender esta disciplina emergente en tanto práctica pedagógica y también como campo de estudio interdisciplinario.

Al respecto, Olaia Fontal, investigadora española con amplia trayectoria en la didáctica del patrimonio, ha realizado un balance de los programas e iniciativas de educación

---

[6] Fontal, Olaia y Alex Ibáñez-Etxeberría. "La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto", *Revistas de educación,* Nº 375 (2017), 184-214.

[7] Chagas, Mario. "Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação", *Patrimônio*. Nº 3 (2006).

[8] Montanares, Elizabeth, Carlos Muñoz y Gabriela Leyton. "Educación patrimonial para la gestión del patrimonio cultural en Chile", *Opción*, año 34, Nº 87 (2018), 1377.

patrimonial en Europa, así como de algunas experiencias en Latinoamérica[9]. Como conclusiones generales, que alimentan el Plan Nacional de educación y patrimonio español, ha identificado los siguientes enfoques de la educación patrimonial en función de la finalidad en que la educación comprende e incorpora el patrimonio:

- Educación con el patrimonio: entiende el patrimonio como un recurso didáctico.
- Educación del patrimonio: considera el patrimonio como un contenido y lo integra en materias curriculares, en contenidos disciplinares e incluso como parte de la colección de un museo, de un sitio o lugar patrimonial.
- Educación para el patrimonio: se orienta a la enseñanza-aprendizaje de contenidos relacionados con el patrimonio, en tanto se entiende que la acción educativa interviene, es parte activa y decisiva en la configuración de ese patrimonio que, por tanto, está en construcción.
- Educación desde y hacia el patrimonio o educación patrimonial: dando un paso más, parte de la propia idea de patrimonio —entendido a partir de un conjunto de procesos— para determinar fines educativos que tienen que ver con la conformación de procesos de patrimonialización e identización"[10].

La caracterización de estos diferentes enfoques es el resultado de un estudio de observación, agrupación y análisis de distintas iniciativas que relacionan procesos educativos con el patrimonio cultural material e inmaterial, de donde resultan definiciones posteriores y no desprendidas solo de discusiones teóricas.

El ejercicio anterior, constituyó un ejemplo para el presente estudio, ya que dio luces de la utilidad de poner en suspenso la idea de **educación patrimonial** con el objetivo de pesquisar y revisar ampliamente las diversas experiencias que vinculan lo educativo con lo patrimonial en contextos de enseñanza y aprendizaje muchas veces heterogéneos. Este ejercicio, para el contexto chileno, no se había realizado sistemáticamente.

Es en ese marco que este estudio se propuso trabajar con la noción de **práctica educativa** en tanto experiencia o *praxis* social, entendiendo ésta en términos generales como una acción que tiene un carácter situacional, contextualizada y donde no necesariamente existen saberes o certezas absolutas. Se trataría de acciones que dan cuenta de sus fundamentos (o teoría) en tanto se producen (se practican)[11].

De acuerdo con lo anterior, el concepto de **prácticas educativas en patrimonio** se vuelve operativo para catastrar esas diversas experiencias de modo amplio, sin excluir a aquellas que no tengan una definición teórica desde la pedagogía o educación

[9] Fontal, Olaia. "Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década", *Estudios pedagógicos*, vol. 42, Nº 2 (2016), 415-436.

[10] Ídem.

[11] Valladares, Liliana. "La 'práctica educativa' y su relevancia como unidad de análisis ontológico, epistemológico y sociohistórico en el campo de la educación y la Pedagogía", *Perfiles educativos*, 39, Nª 158 (2017), 186-203.

patrimonial *a priori.* Precisamente, el objetivo del catastro fue generar instrumentos que permitieran levantar información amplia de esas prácticas en Chile para su clasificación y análisis, es decir, estudiar sus fundamentos a partir de la descripción de su *praxis*.

2. DESCRIPCIÓN

2.1. Objetivo general:

El estudio tuvo como objetivo general levantar un catastro localizado de prácticas educativas en patrimonio cultural que se desarrollan en los ámbitos de la educación formal y no formal en Chile, a través de una consulta en línea abierta a todas las personas, comunidades, organizaciones y/o instituciones que realizan actividades ligadas al patrimonio. El estudio incluye la sistematización de ese catastro y el análisis de los principales aspectos teóricos y metodológicos de las prácticas catastradas.

2.2. Objetivos específicos:

a) Elaborar un balance bibliográfico o estado del arte sobre la trayectoria del concepto y las principales propuestas teóricas y metodológicas de la educación patrimonial a nivel nacional e internacional.

b) Diseñar e implementar un catastro nacional de las prácticas educativas en patrimonio que se desarrollan en ámbitos de la educación formal y no formal en Chile, a través de una consulta en línea abierta a todo público.

c) Sistematizar, analizar y clasificar las prácticas educativas en patrimonio catastradas, de acuerdo con categorías consensuadas con la Unidad Técnica, para la identificación y descripción de las bases teóricas y didácticas sobre las cuales se fundamentan.

d) Elaborar diagnóstico del estado actual de la educación patrimonial desarrollada en Chile, de sus principales prácticas, características, contextos regionales o locales, enfoques, entre otros.

3. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Con el objetivo de identificar, sistematizar y elaborar un diagnóstico sobre las prácticas educativas en patrimonio cultural a lo largo de todo Chile, el estudio comprendió tres etapas de trabajo. En la primera etapa**,** se desarrolló una revisión bibliográfica internacional y nacional sobre el concepto de educación patrimonial, se construyó la base de datos con potenciales informantes sobre prácticas de patrimonio cultural, se elaboró el instrumento-formulario de la consulta y se realizó el diseño del proceso de levantamiento de datos.

La segunda etapa consistió en la puesta en marcha del proceso de recolección de las prácticas educativas en patrimonio, incluyendo el procesamiento y análisis preliminar de la información. En esta fase se realizaron, además, una serie de entrevistas virtuales con los encargados de un subgrupo de las prácticas catastradas para explorar en mayor profundidad categorías relevantes de la bibliografía y del análisis preliminar de la información, tales como las condiciones y contexto en el que emergen las prácticas, aprendizajes y desafíos de implementación.

En la tercera etapa se analizó de forma sistemática el material producido y se elaboró un diagnóstico de la educación patrimonial. Se analizaron todas las prácticas recolectadas, identificando tipologías en función de las actividades desplegadas, los objetivos de aprendizaje, las temáticas abordadas, el enfoque pedagógico, entre otros ejes relevantes.

A continuación, se detallan las diferentes etapas de trabajo y las actividades que se desarrollaron en cada una de ellas, fundamentando el enfoque metodológico y las técnicas que se utilizaron para recolectar y analizar las prácticas educativas en patrimonio cultural.

3.1. Etapa 1: Preparación teórica, metodológica y logística

3.1.1. Construcción de bases

Para recabar una variada gama de prácticas en educación patrimonial, una de las primeras actividades que se desarrolló en el marco del estudio fue la construcción de una base de datos que incluyera el universo de actores involucrados en la formación en patrimonio cultural y que pudiesen actuar como informantes sobre prácticas que se

hayan implementado recientemente o se encuentren en implementación en esta materia.

De esta forma, la base de datos funcionó como un mapa de actores que, desde distintos tipos de instituciones y espacios de formación, se encontraban vinculados a la educación patrimonial en Chile.

En la base se incluyeron datos de contacto de actores e instituciones de educación formal, tales como escuelas, instituciones de educación superior y otros espacios de formación de todo el país. También se consideró espacios no formales de educación, como los museos, bibliotecas, archivos e iniciativas desarrolladas por actores y organizaciones de la sociedad civil que trabajan en temas de patrimonio cultural, municipalidades u otras entidades en el nivel local que puedan estar desarrollando iniciativas en esta materia, con el objetivo de cubrir una amplia gama de prácticas en educación patrimonial.

Algunos de los insumos que se tuvieron en consideración para la elaboración de la base datos fueron:

- Directorio de establecimientos educacionales del país: http://datos.mineduc.cl/dashboards/19731/bases-de-datos-directorio-de-establecimientoseducacionales/
- Más información, mejor educación del Mineduc: http://www.mime.mineduc.cl/mvc/mime/portada
- Registro de Museos de Chile: https://www.registromuseoschile.cl/
- Sistema de Información para la Gestión del Patrimonio Cultural Inmaterial: http://www.sigpa.cl/
- Servicio de Información de Educación Superior, permitiendo incorporar datos de universidades, identificando información de contacto de las unidades de vinculación con el medio.

Además, se rastrearon sitios web, publicaciones y artículos en los que se hicieran referencias a prácticas de educación patrimonial realizadas en el país para levantar datos de contacto de potenciales informantes clave, y así complementar la estrategia de difusión y consulta por medio de las bases de datos públicas, con una estrategia focalizada y personalizada. Dentro de esta estrategia, se puso especial atención a la búsqueda de información de iniciativas realizadas por la sociedad civil, en ONGs u organizaciones comunitarias.

Para maximizar el alcance del catastro, la base de datos distinguió dos tipos de actores:

- Actores directamente vinculados a la educación patrimonial que desarrollan prácticas en esta materia (las instituciones mencionadas anteriormente)

- Actores que, si bien no se involucran directamente en la implementación de prácticas de educación patrimonial, podían entregar referencias y contribuir a la identificación de prácticas que estuvieran siendo implementadas en espacios formales o no formales de educación. Dentro de este tipo de actores se identificaron instituciones que prestaban asesoría técnica a establecimientos educacionales a lo largo del país, personal del Mineduc en regiones (SEREMI), evaluadores de la Agencia de Calidad, y ONGs vinculadas al mundo escolar (Educación 2020, Enseña Chile, Corporación CreArte, entre otras).

La base final de contactos estuvo compuesta por casi 15.000 actores, los cuales se distribuyeron en distintos tipos de categorías, tal como se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Número de contactos del mapa de actores vinculados a la educación patrimonial.

Tipo de contacto	Nº de correos electrónicos
Institución de educación escolar	11.208
Instituciones Educación Superior	285
Organizaciones comunitarias, Fundaciones, ONGs o de la sociedad civil	850
Museo	304
Bibliotecas o archivos	395
Municipalidades	490
Servicio público nivel central	74
Servicio público regional	242
Institución perteneciente al Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio	93
Empresa privada	71
Expertos, académicos o investigadores	60
Persona natural que se adjudica proyecto patrimonio (Fondart)	251
Otra	139
Total	**14.462**

Fuente: Elaboración propia.

3.1.2. Revisión bibliográfica

Como parte de la preparación teórica para desarrollar el presente estudio, se elaboró una revisión bibliográfica que tuvo como principal objetivo describir el estado del arte sobre el concepto de educación patrimonial y las principales propuestas teóricas y metodológicas en este ámbito a nivel nacional e internacional (objetivo específico a).

Con dicho propósito, en una primera fase se seleccionaron los artículos, libros o capítulos de libros a revisar. Estas publicaciones fueron escogidas realizando búsquedas en ERIC y Google Académico, además de búsquedas en revistas especializadas en educación, utilizando palabras claves como educación patrimonial, comunicación del patrimonio, enseñanza del patrimonio, didáctica del patrimonio, museografía didáctica, entre otras.

En el proceso de selección de artículos, se veló por la elección de publicaciones con impacto en el ámbito académico (medido a través del número de referencias en otros artículos o publicaciones), y que representaran diversos tipos de conocimientos: discusiones conceptuales o análisis teóricos en torno a la educación patrimonial; investigaciones sobre la implementación de educación en patrimonio; publicaciones con recomendaciones prácticas para la implementación de educación patrimonial, en el ámbito nacional e internacional.

Con el objetivo de elaborar una discusión bibliográfica desde una perspectiva ampliada territorial y culturalmente, se seleccionaron artículos y publicaciones que describieran investigaciones sobre educación en patrimonio realizadas en distintas regiones del mundo. Se intencionó la selección de publicaciones realizadas en el contexto chileno, latinoamericano y español.

Una vez definido el primer listado de artículos estos fueron revisados y sistematizados en una matriz, en la que se registró: año de la publicación; autor(es); lugar de publicación; principales temáticas sobre educación y patrimonio abordados; pregunta de investigación o idea principal que organiza la reflexión; contexto de la educación patrimonial que aborda (nacional o internacional); marco teórico relevante en educación patrimonial; noción de educación patrimonial presente en el artículo; temáticas y enfoques de educación patrimonial mencionados en el artículo, y principales resultados-conclusiones teóricas-recomendaciones prácticas.

A partir de dicha matriz, se elaboró un balance bibliográfico que sistematiza el estado del arte sobre educación patrimonial a nivel nacional e internacional. Esta información se encuentra disponible en la publicación *Educación Patrimonial. Miradas y trayectorias* del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2021[12].

[12] Disponible en www.cultura.gob.cl/publicaciones/

3.1.3. Elaboración de pauta/instrumento

Para la elaboración de la pauta para el levantamiento de prácticas educativas en patrimonio se incorporaron los insumos que surgieron de la revisión bibliográfica.

En una primera fase de elaboración, el equipo de trabajo desarrolló una propuesta del tipo de información a levantar y el formato de las preguntas para hacerlo. En línea con el trabajo desarrollado por Fontal y Martínez[13] para inventariar y analizar tipologías de programas educativos en patrimonio inmaterial, se propuso que la pauta contemplara preguntas en al menos cuatro dimensiones de información:

- Información de contacto sobre el encargado de la práctica
- Preguntas sobre antecedentes más descriptivos de la práctica (participantes, temáticas tratadas, tiempo en implementación)
- Preguntas relacionadas con el diseño educativo de la práctica (objetivos que persigue, estrategias de enseñanza empleadas, contenidos abordados, recursos para su implementación, mecanismos de evaluación, entre otros).
- Preguntas sobre la dimensión evaluativa de la experiencia (aportes percibidos de las prácticas, dificultades de implementación, entre otros).

La pauta comprendió preguntas abiertas y cerradas. Dado que se esperaba recabar antecedentes en profundidad que permitieran entender cómo se desarrollaban las prácticas, en el instrumento predominaron las preguntas abiertas por sobre las cerradas. Una primera versión de la pauta se elaboró en una versión extendida y en una versión abreviada. Ambos formatos fueron piloteados a través de una consulta en línea con personas involucradas en el ámbito educativo, con el objetivo de testear la comprensibilidad de las preguntas, ausencia de ambigüedad de preguntas y categorías de respuestas, el tiempo que tomaba la aplicación, la estructura y organización general del instrumento.

En la Tabla 2 se presentan las dimensiones y sub-dimensiones que fueron consideradas en la elaboración de esta pauta.

[13] Fontal, Olaia y Marta Martínez. "Evaluación de programas educativos sobre Patrimonio Cultural Inmaterial," Estudios Pedagógicos, vol. 43, Nº 4 (2017), 69–89, 75.

Tabla 2. Propuesta de dimensiones y sub-dimensiones a incorporar en pauta de levantamiento de prácticas.

Dimensiones	Subdimensiones
Información de contacto	Nombre de la institución donde se realiza la práctica
	Nombre de la persona de contacto de la práctica
	Información de contacto (mail, teléfono)
	Género de la persona a cargo de la práctica
	Cargo de la persona responsable
Descriptores de la práctica	Título de la práctica en educación patrimonial
	Tipo de ámbito al que corresponde la práctica educativa (formal, no formal)
	Foco prioritario de la práctica educativa (público objetivo, alcance territorial)
	Participación de las comunidades
	Fecha de inicio de implementación de la práctica
	Frecuencia de su implementación
Diseño educativo de la práctica	Descripción de la actividad realizada
	Objetivos de enseñanza/aprendizaje y su relación con el Patrimonio Cultural
	Recursos mínimos que son utilizados para su implementación
	Temáticas de patrimonio que aborda la práctica
	Mecanismo de seguimiento-evaluación de la práctica
Evaluación de la práctica en la voz de su encargado	Impactos percibidos de la práctica
	Principales dificultades y desafíos en su implementación

Fuente: Elaboración propia.

En total, se desarrollaron siete aplicaciones piloto del instrumento: cuatro de la versión abreviada, y tres de la versión extendida. Del piloto participaron dos profesionales que trabajan en el contexto de la educación no formal en museos, tres profesores con experiencia en educación formal en patrimonio, y dos profesionales involucrados en educación patrimonial desde otros espacios no formales. En cuanto a los tiempos de aplicación, cinco de los siete perfiles encuestados respondieron la pauta entre 30 y 45 minutos, y dos de ellos se demoraron una hora y 20 minutos aproximadamente (uno respondiendo a la versión 1 y otro a la versión 2 del instrumento).

En términos generales el formulario resultó claro para los participantes del piloto, y la mayoría de las preguntas fueron respondidas sin dificultades por quienes participan del piloto. A partir de los comentarios que emergen del piloto, en la versión final del formulario fueron incluidas la mayoría de las preguntas testeadas en la versión extendida del instrumento, realizando cambios de enunciado en aquellas preguntas que se prestaron para confusión, agregando ejemplos concretos en aquellos conceptos que resultaban confusos, y ajustando la organización del instrumento.

La versión final del instrumento a ser aplicado en línea comprendió 24 preguntas, que permitieron recoger información sobre cuatro dimensiones, más 2 preguntas para confirmar la autorización del uso de la información.

Dimensión 1. Información de contacto: Nombre, ocupación, género y correo electrónico del responsable de ingresar la información de la práctica, así como las organizaciones (encargadas y aliadas) participantes.

- 2. Por favor indíquenos su nombre y apellido
- 3. ¿Cuál es su ocupación y/o profesión? (Pregunta abierta)
- 4. ¿Con qué genero se identifica?
- 5. Correo electrónico de contacto
- 6. Nombre de la(s) organización(es), o institución(es) que desarrolla(n) la práctica

Dimensión 2. Descriptores de la práctica: Descriptores generales para caracterizar la práctica, incluyendo periodicidad, alcance temporal y territorial, público participante, contexto educativo, participación comunitaria y presencia de enfoque de género.

- 1. Nombre de la práctica educativa (iniciativa, programa, entre otros) (Pregunta abierta)
- 7. Comuna(s) donde se ha realizado la práctica
- 10. ¿A personas de qué rango etario se dirige/dirigía la práctica?
- 11. ¿Con qué frecuencia se realiza o realizó la práctica?
- 12. Años de realización de la práctica
- 16. ¿En qué contexto(s) educativo(s) se realiza o se realizaba la práctica?
- 17. ¿Qué miembros de la comunidad participan de la práctica?
- 18. ¿El diseño de la práctica incluye enfoque de género?
- 19. ¿De qué forma se incluye el enfoque de género? (Pregunta abierta)

Dimensión 3. Diseño educativo y didáctico de la práctica: Información sobre objetivos de aprendizaje, actividades, metodologías, ámbitos patrimoniales, materiales pedagógicos e instrumentos de evaluación.

- 8. Por favor describa los objetivos de aprendizaje de la práctica (Pregunta abierta)
- 9. En dos o tres párrafos, describa la práctica (Pregunta abierta)
- 13. ¿Qué ámbitos vinculados al patrimonio aborda la práctica?
- 14. ¿Qué elementos patrimoniales forman parte de esta práctica? (Pregunta abierta)
- 15. ¿La práctica comprende alguna de las siguientes actividades?
- 20. ¿Qué materiales pedagógicos (libros, videos, sitios web) o recursos en general (financieros, humanos, materiales) son esenciales para desarrollar la práctica? (Pregunta abierta)
- 21. ¿La práctica cuenta con una actividad y/o instrumento de evaluación?

- 24. En caso de existir sitios web, redes sociales o notas de prensa que hagan referencia a la práctica educativa, ¿podría compartir el enlace a dicho(s) recurso(s)? (Pregunta abierta)

Dimensión 4. Evaluación de la práctica: Información evaluativa de la voz de las personas encargadas de las prácticas, identificando impacto, aportes y dificultades.

- 22. En su opinión, ¿cuál es el principal impacto, aporte y/o valor de la práctica? (Pregunta abierta)
- 23. En caso de haber tenido dificultades para el desarrollo de la práctica, ¿cuáles fueron o son estas dificultades? (Pregunta abierta)

Autorización de uso de información:

- 25. Mediante el envío de este formulario, autorizo al Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio a utilizar esta información para efectos de investigación y/o difusión
- 26. Estoy disponible para ser contactado en caso de requerirse antecedentes adicionales sobre esta práctica

3.1.4. Foco cualitativo en subgrupo de prácticas educativas en patrimonio cultural

De manera complementaria al catastro, y con el objetivo de comprender con mayor profundidad las prácticas educativas en patrimonio cultural, se realizaron ocho entrevistas en profundidad en formato virtual con una sub-muestra de personas a cargo de las prácticas catastradas. El propósito de este foco cualitativo fue enriquecer la comprensión de la educación patrimonial y su implementación en Chile.

Para ello, se elaboró una pauta de entrevista semi-estructurada adaptada al formato virtual que planteó los siguientes ejes de conversación:

- Contexto en el que emergen las prácticas
- Nociones sobre educación patrimonial
- Actores que impulsaron el desarrollo de la práctica
- Público objetivo al que se orienta y por qué fue seleccionado este grupo como público objetivo
- Etapas y actividades que comprende la implementación de la práctica
- Aportes de la práctica a la educación en patrimonio cultural
- Existencia de mecanismos de evaluación o monitoreo de la práctica
- Condiciones que favorecieron su implementación y consecuente institucionalización
- Factores que afectan o amenazan su implementación y sostenibilidad en el tiempo.

- Sugerencias para otras instituciones u organizaciones que aspiran a implementar prácticas de educación en patrimonio cultural
- Percepción de preparación para implementación de prácticas en patrimonio cultural y necesidades para una mejor implementación (recursos, capacitaciones, otros)

Respecto a la muestra de personas entrevistadas, el equipo de trabajo seleccionó un subconjunto de ocho prácticas catastradas, considerando como criterios para su selección los espacios educativos donde se desarrollan (formal y no formal), y la zona de implementación (norte, centro y sur).

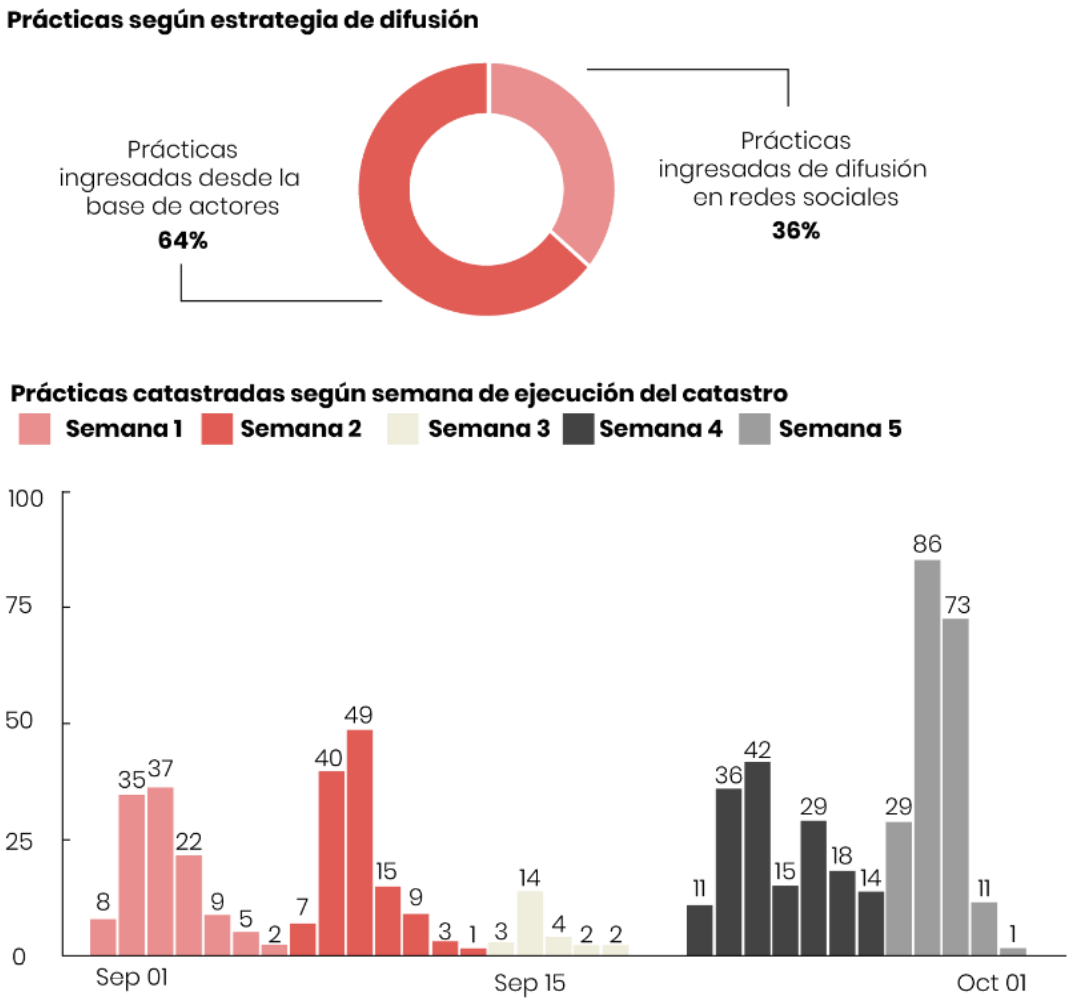
3.2. Etapa 2: Ejecución y seguimiento del catastro

La aplicación en línea y seguimiento de la consulta fue desarrollada durante aproximadamente cinco semanas, entre el 31 de agosto y el 2 de octubre de 2020. Durante dicho periodo se envió la invitación para participar en la consulta a los contactos del mapa de actores, se realizó el seguimiento de la consulta y se desarrolló una sistematización inicial de prácticas.

En una primera instancia, se realizó el envío masivo de mails con la invitación a participar de la consulta que incluía el enlace a la pauta para el levantamiento de prácticas. Se enviaron invitaciones diferenciadas según tipo de actor. En paralelo al envío de correos electrónicos, se realizó una difusión de la consulta en redes sociales del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

Para el seguimiento de la consulta, se realizó un monitoreo constante de la tasa de respuesta y se elaboraron reportes semanales para definir estrategias remediales que reforzaran la participación en el catastro (recordatorios, búsqueda de nuevos contactos, envío de correos electrónicos personalizados). En el Gráfico 1 se puede ver un resumen con la evolución de la tasa de respuesta durante esta etapa del estudio.

Gráfico 1. Datos sobre el proceso del catastro según estrategia de difusión y período de ejecución.



Fuente: Elaboración propia.

Al cierre del catastro se lograron registrar **665 prácticas completas**, de las que 641 contaban con la autorización para uso de información en investigación y/o difusión (96%). En la siguiente tabla se presenta el detalle de los formularios con información completa.

Tabla 3. Total de prácticas completas ingresadas, desglosado según tipo de autorización.

Prácticas con el formulario completo	665
Prácticas con autorización para uso de información en investigación y/o difusión	641
Prácticas sin autorización, pero con disponibilidad en caso de requerir antecedentes adicionales	17
Prácticas sin autorización, ni disponibilidad en caso de requerir antecedentes adicionales	7

Fuente: Elaboración propia.

En esta fase se realizaron además las ocho entrevistas en profundidad con responsables o informantes de un sub-grupo de las prácticas catastradas. Las entrevistas se realizaron a distancia, usando la plataforma Zoom que permite grabar el audio de la conversación. El equipo de investigadores estuvo a cargo de contactar a las personas encargadas de las prácticas, de realizar las entrevistas, de su sistematización y posterior análisis.

3.3. Etapa 3: Diagnóstico e informe final

3.3.1. Análisis de información del catastro

Cumplido el plazo del trabajo de campo virtual, se cerró la consulta y se exportó la base final con la información de las prácticas catastradas. La fase de análisis comenzó con el análisis descriptivo de todas las preguntas cerradas del formulario. Estas preguntas se analizaron mediante tabulaciones descriptivas, que permitieron caracterizar las prácticas catastradas en función de variables claves como espacio formal o no formal, región, público objetivo, etc.

Por otro lado, el análisis de las preguntas abiertas se hizo en primera instancia para una sub-muestra de prácticas (20% de los casos). Para ello se consideraron las preguntas abiertas más directamente vinculadas con lo teórico y metodológico (descripción de práctica, objetivos y elementos patrimoniales), ya que esas preguntas eran nucleares para elaborar una primera versión de las tipologías de prácticas.

Estas preguntas abiertas fueron analizadas mediante la técnica de análisis de contenido, la cual permite clasificar la información recogida en base a códigos que pueden estar pre-definidos por la revisión de la literatura o ser contenidos emergentes de la información levantada[14]. Se inició el análisis con categorías más descriptivas y fieles a los

[14] Cáceres, Pablo. "Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable", *Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*, 2, Nº 1 (2008), 53–82.

datos, y luego se avanzó a dimensiones más generales o abstractas[15]. Este análisis de contenido estuvo informado por un diálogo constante entre la bibliografía y la información emergente del trabajo de campo virtual.

Se elaboró una primera versión del árbol de códigos sobre este conjunto acotado de casos, así como una primera propuesta de tipologías de prácticas, la que fue validada con la contraparte técnica y con la Mesa de Educación y Patrimonio liderada por la Subsecretaría de Patrimonio Cultural.

Con esa validación, se extendió la codificación a todas las prácticas catastradas. Con el objetivo de asegurar consistencia en el análisis de los datos cualitativos, se realizaron codificación cruzada de las preguntas abiertas. La información codificada permitió establecer tipologías de prácticas en base a distintos criterios.

3.3.2. Análisis de entrevistas en profundidad virtuales

En esta etapa de trabajo también se analizaron las ocho entrevistas realizadas a un sub-grupo de personas encargadas de las prácticas. Al igual que las preguntas abiertas del catastro, las entrevistas fueron analizadas partiendo de categorías más literales y cercanas a los datos, para luego avanzar al desarrollo de un esquema de análisis más abstracto que diera luces sobre la implementación de prácticas educativas en patrimonio cultural. Este análisis es reportado en la cuarta sección de este informe.

El informe de diagnóstico presenta una descripción y análisis detallado del actual estado de la educación en patrimonio en Chile, puntualizando información sobre el tipo de prácticas más comúnmente implementadas, los espacios educativos donde se desarrollan estas prácticas, participantes, su localización geográfica, sus fundamentos didácticos y teóricos, entre otros.

[15] Strauss, Anselm y Juliet Corbin. *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquía: Universidad de Antioquia, 2016.

4. RESULTADOS CATASTRO NACIONAL DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN PATRIMONIO CULTURAL

El primer Catastro Nacional de Prácticas Educativas en Patrimonio Cultural, realizado en el mes de septiembre de 2020, tiene como principales propósitos identificar, sistematizar y clasificar prácticas educativas vinculadas al patrimonio cultural a lo largo de Chile desarrolladas en diversos contextos educativos. Con esta recopilación y sistematización de prácticas se espera generar aprendizajes que recojan la experiencia de los diversos territorios en materia de educación patrimonial, así como visibilizar y difundir el trabajo de distintas instituciones y comunidades en torno al patrimonio.

En esta sección se presenta el análisis, sistematización y clasificación de las prácticas catastradas, lo que permite elaborar un diagnóstico de la educación patrimonial en Chile. Para ello, esta presentación de resultados se estructura en dos partes: en primer lugar, se presenta un análisis estadístico de las preguntas cerradas que comprendía el formulario; en segundo lugar, se presenta el análisis cualitativo de las preguntas abiertas, con foco en las bases didácticas y metodológicas de las prácticas educativas catastradas.

4.1. Descripción panorámica de las prácticas catastradas: Análisis de preguntas cerradas

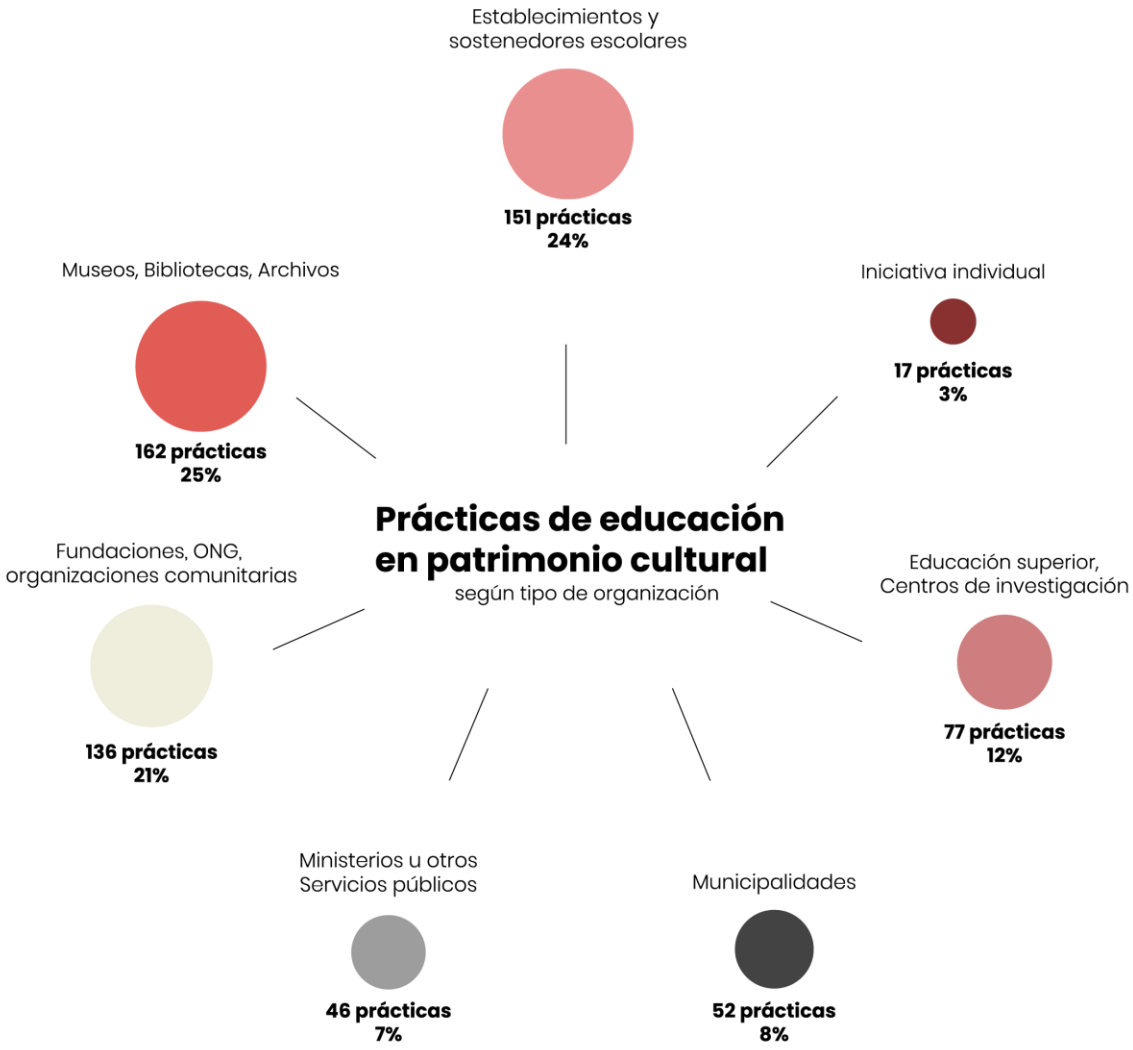
4.1.1. Tipos de organización que desarrollan las prácticas

Uno de los objetivos del proceso de levantamiento de información fue recabar una variada gama de prácticas en educación patrimonial, realizadas por diversas organizaciones, en diferentes contextos educativos y territoriales.

Un primer hallazgo del análisis de las 641 prácticas en educación patrimonial catastradas permite constatar que la educación patrimonial se realiza en distintos contextos educativos (formal, no formal, informal), y que es posible rastrear este tipo de experiencias a lo largo de todo el país.

Como se observa en el Gráfico 2, en Chile, distintos tipos de organizaciones lideran iniciativas de educación patrimonial, incluyendo museos, bibliotecas o archivos (25%); establecimientos y sostenedores escolares (24%); fundaciones, organizaciones culturales y comunitarias, ONGs (21%), instituciones de educación superior (12%), municipalidades (8%), otros servicios públicos (7%) e iniciativas individuales (3%).

Gráfico 2. Tipos de organizaciones que realizan prácticas de educación patrimonial en Chile.



Fuente: Elaboración propia.

Al interior de cada una de estas categorías existe también una importante diversidad, siendo posible distinguir sub-clasificaciones más detalladas en cada uno de estos tipos de organización. En la Tabla 4 se pueden observar distintos sub-tipos para cada una de las categorías:

Tabla 4. Sub-tipos de organizaciones que realizan prácticas de educación patrimonial.

Tipo de organización	Sub-tipo de organización	Nº prácticas
Museos, Bibliotecas, Archivos	Museo privado	52
	Museo público dependiente del MINCAP	33
	Otros Museos Públicos	34
	Archivos	8
	Consejo de Monumentos Nacionales	2
	Biblioteca pública	27
	Biblioteca comunitaria	4
	Observatorio	1
	Teatro	1
Establecimiento y sostenedor escolar	Establecimiento público	84
	Establecimiento particular subvencionado por el Estado	45
	Establecimiento particular	7
	Establecimiento escolar sin más información	4
	Sostenedor educacional	11
Fundación, ONG, Organización comunitaria	Organización/agrupación comunitaria	40
	Agrupación artística/deportiva/profesional	29
	Centro/galería cultural	20
	Organización sin fines de lucro	16
	Fundación	12
	Medio de comunicación/editorial	9
	Empresa o Corporación	9
	Otros	1
Educación superior, Centro de Investigación	Universidad	50
	Centro de Investigación	9
	Escuela o Facultad arquitectura	4
	Escuela o Facultad artes	2
	Escuela o Facultad ciencias sociales	4
	Escuela o Facultad educación	1
	Escuela o Facultad ingeniería	1
	Instituto profesional	6
Municipalidad	Municipalidad	34
	Unidad cultura y/o patrimonio municipal	11
	Casa de la cultura	4
	Corporación de desarrollo municipal	1
	Dirección de infancia municipal	1
	Oficina de asuntos indígenas municipal	1
Ministerio u otro Servicio Público	Ministerio de las Culturas, las Artes y El patrimonio	31
	Otros ministerios	7
	Otros servicios públicos	8
Iniciativa individual	Iniciativa individual	17

Fuente: Elaboración propia.

Aunque la organización encargada de una práctica puede pertenecer al contexto formal o al no formal, se constata que la implementación de estas prácticas comprende actividades que traspasan los límites de lo formal o no formal, generando conexiones entre los distintos contextos educativos para la implementación de la educación patrimonial.

En el formulario se les preguntó a las personas encuestadas por el contexto en el que se realiza(ba) la práctica, pudiendo indicar todas las opciones entre las siguientes alternativas:

EDUCACIÓN FORMAL: colegios, liceos, escuelas, o instituciones de

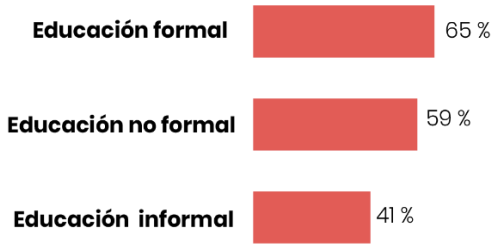
EDUCACIÓN NO FORMAL: museos, bibliotecas, centro cultural, espacio

EDUCACIÓN INFORMAL: transmisión familiar, medios de comunicación,

En términos generales, las personas informantes contestaron contexto formal cuando refería a prácticas desarrolladas en instituciones educativas como escuelas o universidades. Las prácticas que fueron identificadas como contexto no formal, por otra parte, eran generalmente aquellas desarrolladas por museos, fundaciones, organizaciones, escuelas de arte y que comprenden actividades como recorridos urbanos, talleres abiertos a la comunidad, entre otras. Prácticas como la elaboración de un video informativo o de una cápsula audiovisual, fueron identificadas por quienes participaron del catastro como prácticas del contexto informal.

El Gráfico 3 muestra que la mayoría de las prácticas tiene algún tipo de desarrollo tanto en el contexto formal (65%) como en el no formal (59%). Por ejemplo, el 26% de las prácticas desarrolladas en colegios tiene algún tipo de vínculo con el contexto no formal, mientras que el 39% de las prácticas desarrolladas en museos o bibliotecas tiene algún tipo de vínculo con el contexto formal.

Gráfico 3. Prácticas de educación patrimonial incluidas en el catastro, según contexto educativo en el que se realiza(ba) y tipo de organización.

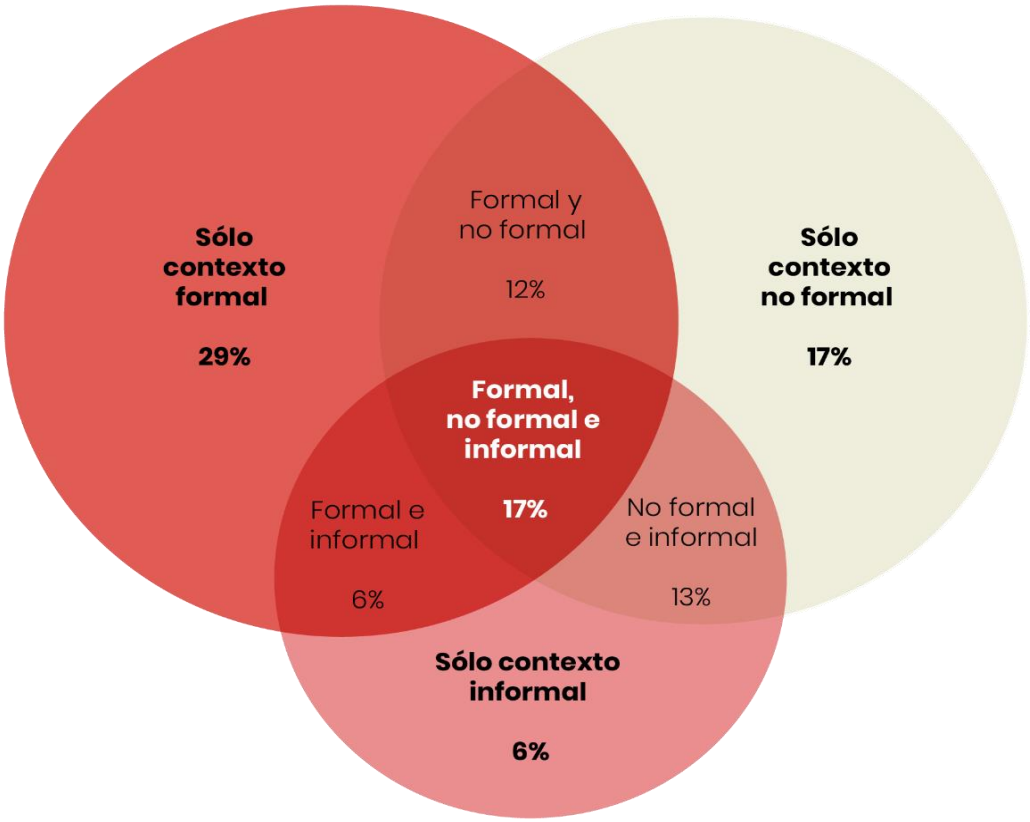


	Colegios	*Educ. Superior*	*Funda. Org.*	*Municip.*	*Museos, Bibliotecas*
Educación formal	96 %	83 %	59 %	53 %	39 %
Educación no formal	26 %	33 %	75 %	79 %	86 %
Educación informal	31 %	23%	63%	60%	40%

(*) Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. La tabla contigua al gráfico presenta el porcentaje de prácticas en las que se seleccionó cada alternativa, según cada tipo de organización. Fuente: Elaboración propia.

Esta idea también es reforzada en el Gráfico 4, que ilustra cómo se combinan cada uno de estos contextos en las prácticas catastradas. Como se observa, la educación en patrimonio cultural en Chile es un ámbito que tiene fronteras más flexibles, que permite conectar los contextos formales, no formales e informales de manera variada. En muchas de las prácticas de educación patrimonial incluidas en el catastro se combinan distintos contextos (formal, no formal, informal) y el 48% de las prácticas se realiza en más de un contexto educativo.

Gráfico 4. Combinación de contextos educativos de las prácticas catastradas.



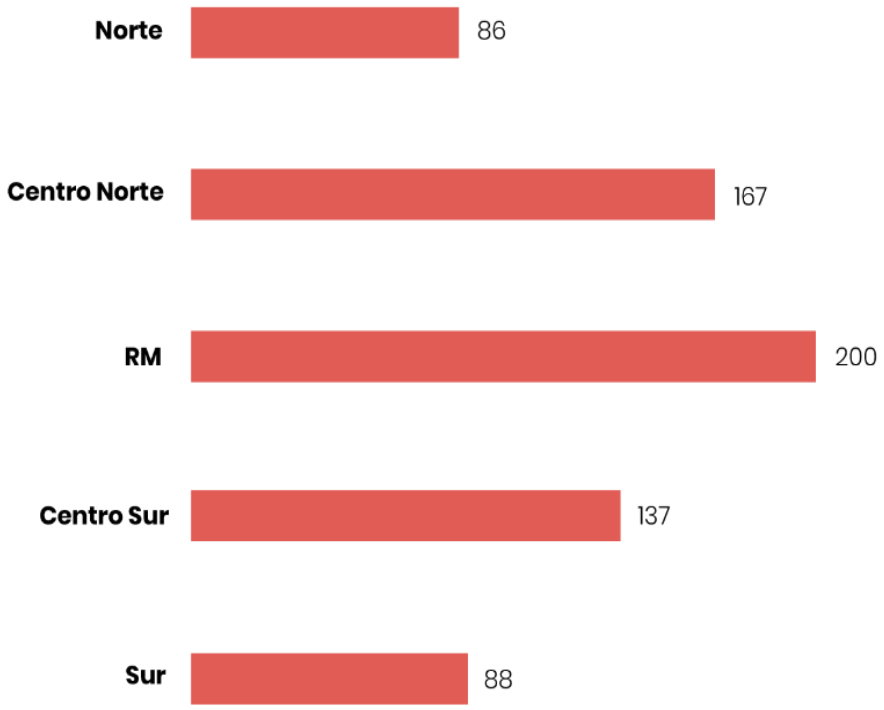
Fuente: Elaboración propia.

Un último aspecto para destacar, respecto a las organizaciones que implementan prácticas de educación patrimonial en Chile, tiene que ver con la mención o no de organizaciones aliadas participantes. Los resultados del catastro muestran que un 52% de las prácticas son realizadas en alianza con organizaciones, tales como municipalidades, museos, bibliotecas, universidades; y que estas pueden ser del mismo contexto de la organización líder (establecimiento que genera alianza con otro establecimiento) u organizaciones de distintos contextos (museo con universidad, vinculando el contexto no formal con el formal).

4.1.2. Territorios en los que se desarrollan las prácticas.

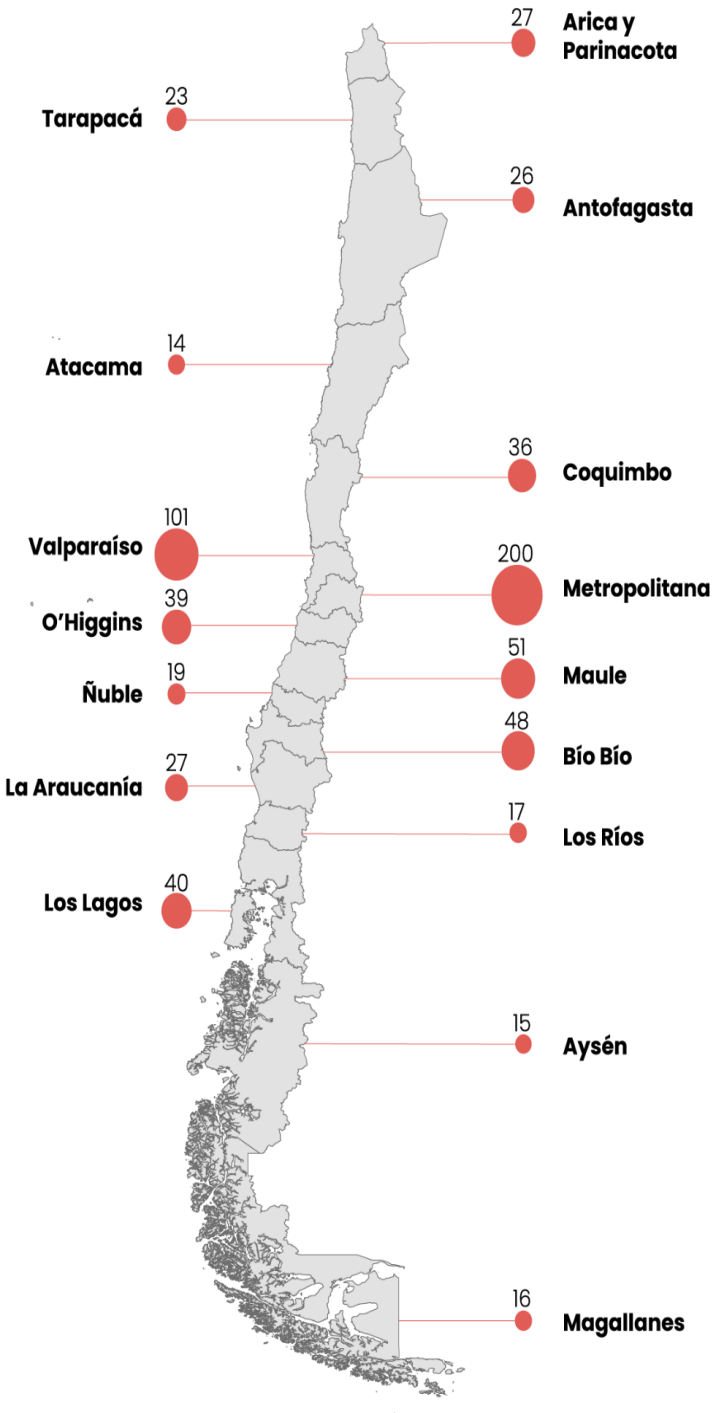
Otro aspecto relevante para describir las prácticas catastradas es identificar los distintos territorios donde estas se implementan. Como se observa en los Gráficos 5 y 6, la educación patrimonial se realiza en todas las zonas y regiones del país.

Gráfico 5. Número de prácticas de educación patrimonial incluidas en el catastro, según zona en la que se realiza(ba).



Fuente: Elaboración propia.

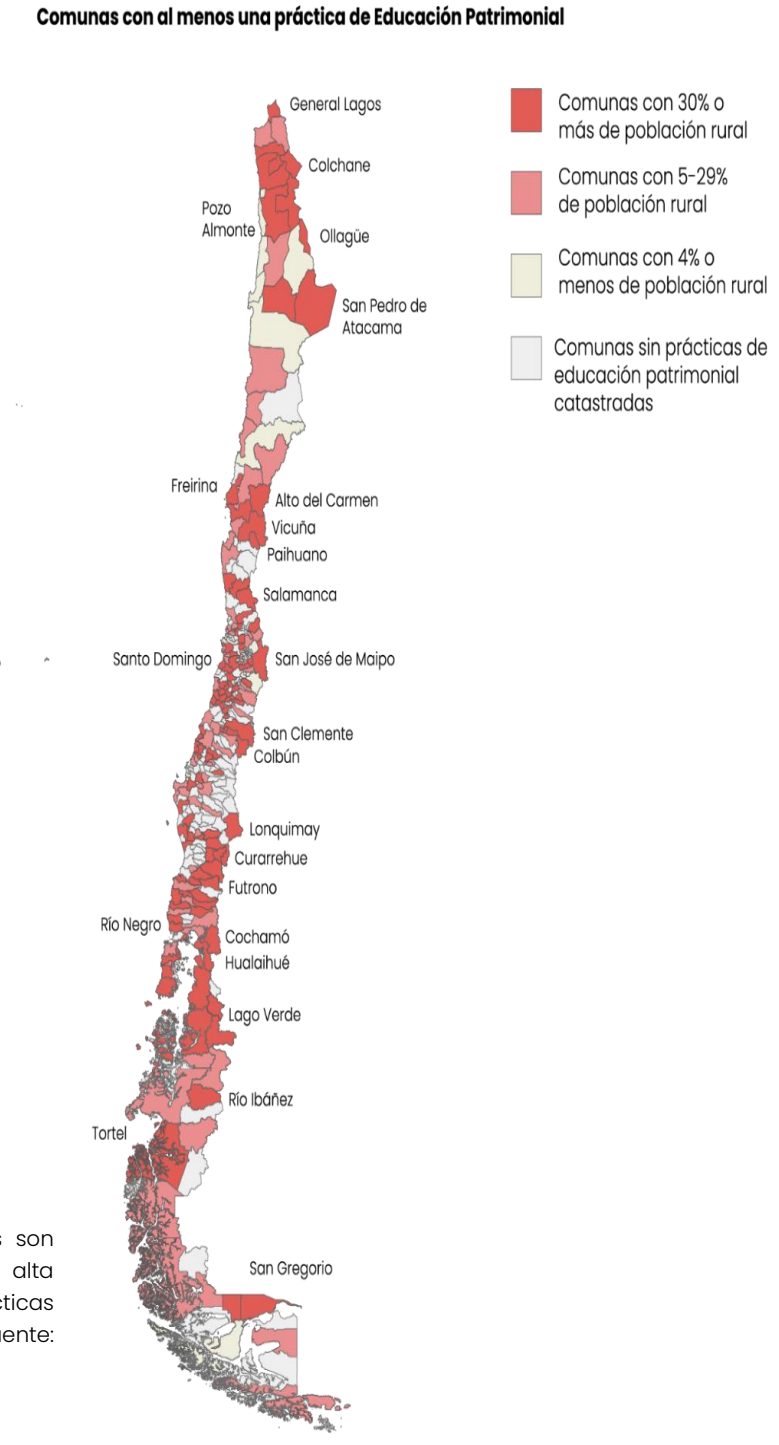
Gráfico 6. Número de prácticas de educación patrimonial incluidas en el catastro, según región en la que se realiza(ba).



Fuente: Elaboración propia.

Otro aspecto importante a destacar en términos de la cobertura territorial, es que la educación patrimonial en Chile se lleva a cabo tanto en grandes ciudades o zonas urbanas, como también en localidades más pequeñas, en las que vive población rural. En el Gráfico 7 se pueden observar resaltadas en verde oscuro las comunas con mayor ruralidad en las que se desarrollan prácticas de educación patrimonial.

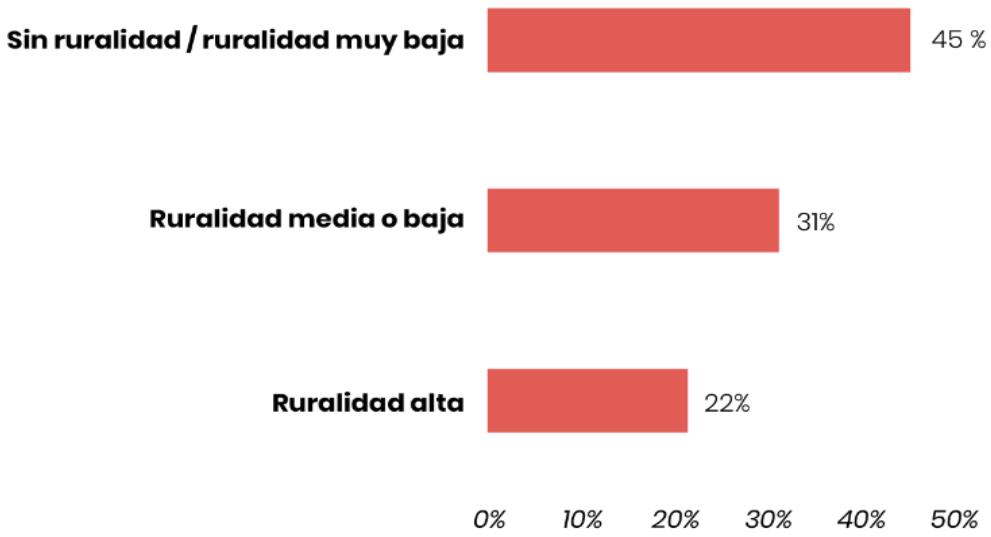
Gráfico 7. Comunas en las que hay al menos una práctica de educación patrimonial, clasificadas según % de población rural.



(*) Las comunas destacadas son ejemplos de comunas con alta ruralidad donde se realizan prácticas de educación patrimonial. Fuente: Elaboración propia.

De manera más panorámica, el Gráfico 8 presenta el porcentaje de prácticas catastradas según nivel de ruralidad de las comunas en las que se desarrollan las iniciativas. Como se observa, el 45% de las prácticas catastradas se desarrolla exclusivamente en comunas sin ruralidad o con una ruralidad muy baja, pero un 31% y un 21% de las prácticas se han realizado en comunas con mayor nivel de ruralidad, dando cuenta del alcance territorial de la educación patrimonial en Chile.

Gráfico 8. Porcentaje de prácticas de educación patrimonial, según nivel de ruralidad de las comunas en las que se realizan(ban).

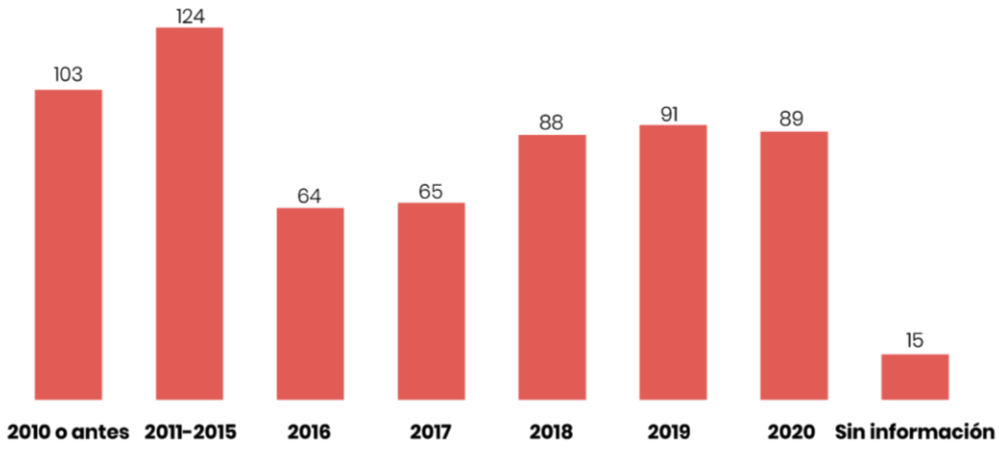


Fuente: Elaboración propia.

4.1.3.Horizonte temporal de las prácticas y periodicidad

Una de las preguntas aplicadas en el formulario buscaba identificar el año de inicio y, en caso de haber finalizado, el año de término de las prácticas en educación patrimonial. El Gráfico 9 permite constatar que la educación patrimonial es un ámbito de larga data en el país, con un número importante de prácticas (103 prácticas, 16%) cuyo año de creación fue el 2010 o anterior. Al mismo tiempo es posible reconocer que este es un campo que se encuentra en continuo desarrollo, ya que más del 40% de las prácticas incluidas fueron implementadas durante los últimos tres años.

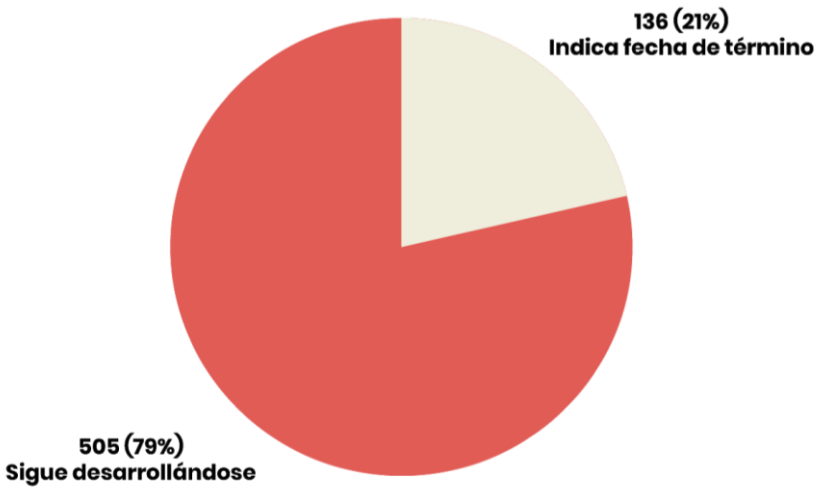
Gráfico 9. Año de inicio de prácticas de educación patrimonial incluidas en el catastro.



Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, el Gráfico 10 muestra también el grado de sustentabilidad de las prácticas de educación patrimonial incluidas en el catastro. La gran mayoría de ellas sigue desarrollándose, independiente del año de inicio.

Gráfico 10. Número y porcentaje de prácticas que siguen vigentes.

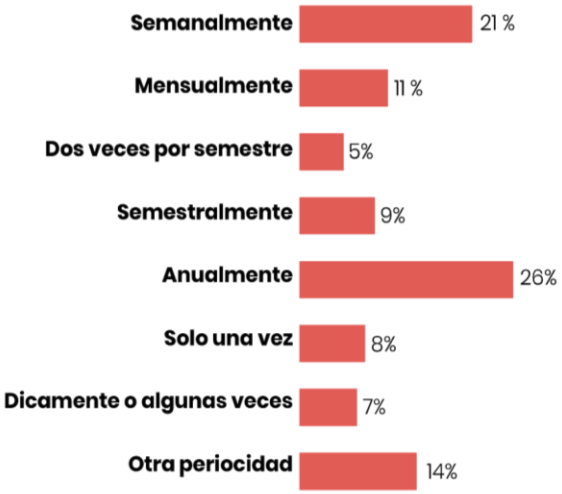


Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la periodicidad que tienen las prácticas en educación patrimonial, se constató un alto grado de heterogeneidad, primando un grado periodicidad semestral y

luego semanal. Como se evidencia en el Gráfico 11, un 46% de las prácticas se realiza al menos una vez al semestre, o con mayor frecuencia, y un 21% de ellas tiene lugar de forma semanal. Por otro lado, un 26% de las prácticas tiene una periodicidad anual, un 8% se realizó sólo una vez y 21% se realiza de manera esporádica o con otra periodicidad.

Gráfico 11. Prácticas de educación patrimonial según frecuencia de implementación y tipo de organización.



	Colegios	Educ. Superior	Funda. Org.	Municip.	Museos, Bibliotecas
Semanalmente	25 %	24 %	21 %	11 %	25 %
Mensualmente	8 %	5 %	11 %	21 %	14%
Dos veces por semestre	5 %	6 %	4 %	8 %	5 %
Semestralmente	10 %	19 %	6 %	6 %	8 %
Anualmente	35 %	22 %	27 %	25 %	16 %
Solo una vez	10 %	13 %	7 %	6 %	6 %
Dicamente o algunas veces	4 %	4 %	8 %	2 %	10 %
Otra periocidad	3 %	17 %	16 %	23 %	17 %

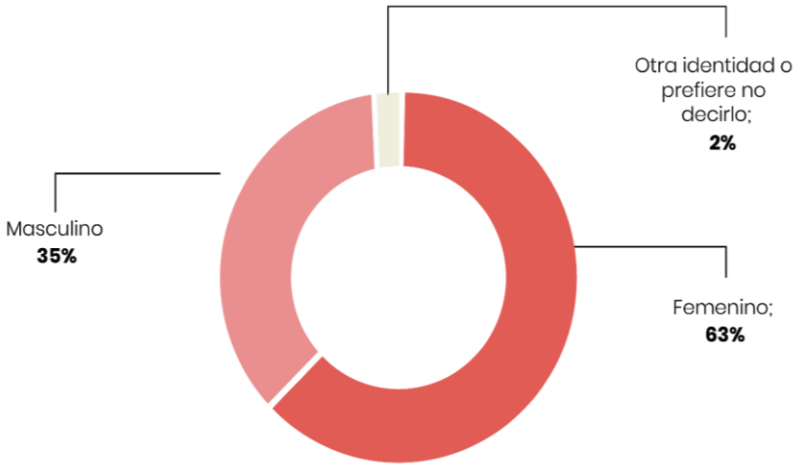
Fuente: Elaboración propia.

4.1.4. Características de las personas que implementan la educación patrimonial

Para poder caracterizar a los actores involucrados en la implementación de la educación patrimonial en el país, en el formulario se incluyeron preguntas dirigidas a quien entregaba información sobre la práctica. En términos concretos, se les preguntó su género (para saber si la educación patrimonial es un ámbito educativo paritario en términos de género, o está masculinizado o feminizado desde la perspectiva de quién implementa las prácticas) y también se les preguntó su ocupación o profesión para sondear los ámbitos disciplinarios que pueden ser más frecuentes en este campo.

Respecto al género, como se observa en el Gráfico 12, la mayoría de las prácticas catastradas fueron reportadas por personas de género femenino (63% de prácticas) y un 35% por personas de género masculino.

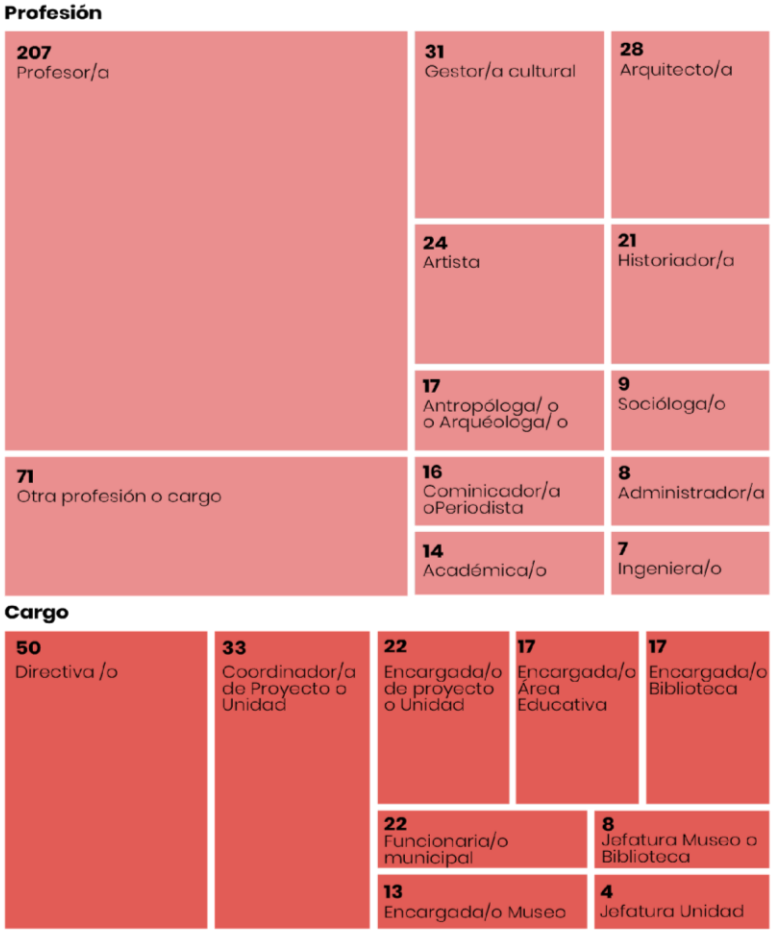
Gráfico 12. Porcentaje de prácticas catastradas, según el género de la persona encargada de contestar el formulario.



Fuente: Elaboración propia.

En relación con la profesión u ocupación, algunas personas encuestadas contestaron una profesión y otras una ocupación o cargo. Como se observa en el Gráfico 13, ser profesor o profesora es el perfil más común de quienes implementan prácticas de educación patrimonial en Chile. Más lejos le siguen profesiones asociadas a la gestión cultural, arquitectura, arte, historia, entre otras

Gráfico 13. Número de prácticas catastradas, según la ocupación, profesión o cargo de la persona encargada de contestar el formulario.



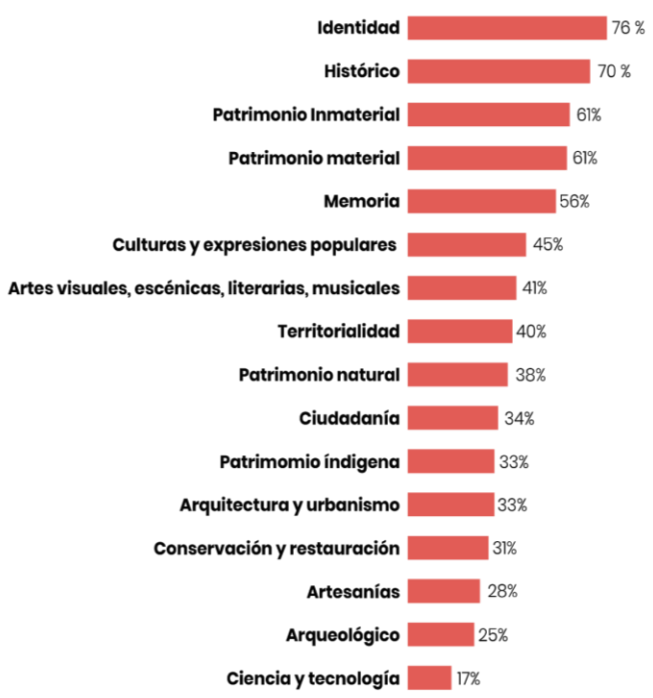
Fuente: Elaboración propia.

4.1.5. Ámbitos del patrimonio, actividades y públicos

Otra de las preguntas aplicadas en el catastro buscaba identificar los ámbitos patrimoniales abordados en estas experiencias. En el Gráfico 14 se observa la amplitud temática de la educación patrimonial implementada en Chile. Más específicamente, se observa que cinco de los ámbitos por los cuales se consultó están presentes en más del 50% de las prácticas: Identidad, Patrimonio histórico, Patrimonio inmaterial, Patrimonio

material y Memoria. Cabe señalar que no se observan diferencias significativas sobre estos ámbitos según tipo de organización, salvo en Patrimonio inmaterial, que es abordado en mayor proporción en prácticas realizadas desde municipalidades.

Gráfico 14. Ámbitos patrimoniales abordados en las prácticas incluidas en el catastro y tipo de organización.



	Colegios	Educ. Superior	Funda. Org.	Municip.	Museos, Bibliotecas
Identidad	81 %	74 %	78 %	89 %	76 %
Histórico	71 %	74 %	72 %	77 %	74%
Patrimonio Inmaterial	58 %	55 %	67 %	85 %	54 %
Patrimonio material	62 %	72 %	50 %	68 %	67 %
Memoria	59 %	63 %	57 %	60 %	59 %
Culturas y expresiones populares	53 %	37 %	56 %	47 %	38 %
Artes visuales, escénicas, literarias, musicales	48 %	42 %	46 %	47 %	37 %
Territorialidad	33 %	37 %	53 %	58 %	40 %
Patrimonio natural	46 %	35 %	41 %	49 %	33 %
Ciudadanía	44 %	31 %	35 %	34 %	33 %
Patrimomio índigena	41 %	24 %	39 %	36 %	29 %
Arquitectura y urbanismo	32 %	38 %	34 %	55 %	26 %
Conservación y restauración	26 %	44 %	30 %	30 %	27 %
Artesanías	36 %	26 %	32 %	28 %	21 %
Arqueológico	24 %	26 %	26 %	32 %	26 %
Ciencia y tecnología	22 %	18 %	19 %	8 %	14 %

(*) Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. La tabla contigua al gráfico presenta el porcentaje de prácticas en las que se seleccionó cada alternativa, según cada tipo de organización. Fuente: Elaboración propia.

El formulario además indagaba por las principales actividades realizadas en el marco de la práctica. Si bien este punto se aborda en mayor profundidad en el análisis de las preguntas abiertas, de todos modos, estos datos nos ofrecen una primera panorámica de las principales actividades que entran en juego en la educación patrimonial en Chile. Como se observa en el Gráfico 15, las clases o talleres; las charlas, coloquios, conversatorios y la elaboración de materiales educativos son actividades presentes en más de la mitad de las prácticas incluidas en el catastro. Mientras que los Recorridos o rutas por el entorno urbano, y el uso de Tecnologías de Información y Comunicación son el tipo de actividades con menor presencia.

Es posible constatar algunas diferencias según tipo de organización: las clases o talleres y las charlas, coloquios, conversatorios son más frecuentes en colegios e instituciones de educación superior que en municipios o museos, mientras que en estos últimos se observa mayor proporción de actividades como recorridos e itinerarios.

Gráfico 15. Actividades realizadas en las prácticas incluidas en el catastro y tipo de organización.

	Colegios	Educ. Superior	Funda. Org.	Municip.	Museos, Bibliotecas
Clases o talleres	76 %	69 %	71 %	55 %	63 %
Charlas, coloquios, conversatorios	71 %	45 %	53 %	60 %	44%
Elaboración de materiales educativos	51 %	53 %	63 %	51 %	46%
Excursiones o trabajo de campo en el entorno rural o natural	59 %	46 %	47 %	43 %	38%
Recorridos, itinerarios en museos, centros, bibliotecas, archivos	48 %	29 %	36 %	51 %	51%
Recorridos, excursiones o rutas patrimoniales en el entorno urbano	42 %	33 %	39 %	51 %	19%
Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación	40 %	29 %	34 %	34 %	17%

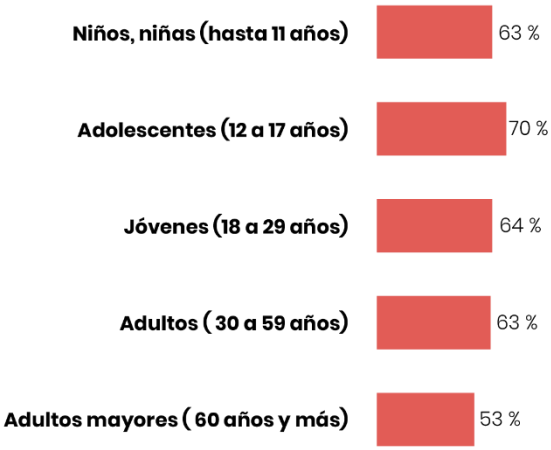
(*) Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. La tabla contigua al gráfico presenta el porcentaje de prácticas en las que se seleccionó cada alternativa, según cada tipo de organización. Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, y en cuanto a las audiencias que participan de estas prácticas, el Gráfico 16 ilustra el porcentaje de prácticas que van dirigidas a públicos de distintos tramos etarios. Como se observa, las iniciativas en educación patrimonial en Chile abordan todos los grupos de edad, siendo las personas del grupo de adultos mayores (60 años o

más) para el cual existe menor proporción de prácticas disponibles (53% de las prácticas van dirigidas a ellos), en comparación con el grupo de adolescentes (70% de las prácticas van dirigidas a ellos).

Al comparar según tipo de organización se observa que municipalidades y fundaciones u organizaciones destacan con una mayor cobertura en audiencias compuestas por personas adultas y adultos mayores.

Gráfico 16. Tramo etario de públicos a los que se dirigen las prácticas y tipo de organización.



	Colegios	*Educ. Superior*	*Funda. Org.*	*Municip.*	*Museos, Bibliotecas*	**Total**
Niños, niñas (hasta 11 años)	71 %	26 %	67 %	83 %	70 %	63 %
Adolescentes (12 a 17 años)	79 %	46 %	71 %	81 %	69 %	70 %
Jóvenes (18 a 29 años)	37 %	95 %	76 %	75 %	61 %	64 %
Adultos (30 a 59 años)	39 %	76 %	75 %	75 %	65 %	63 %
Adultos mayores (60 años y más)	35 %	54 %	65 %	72 %	56 %	53 %

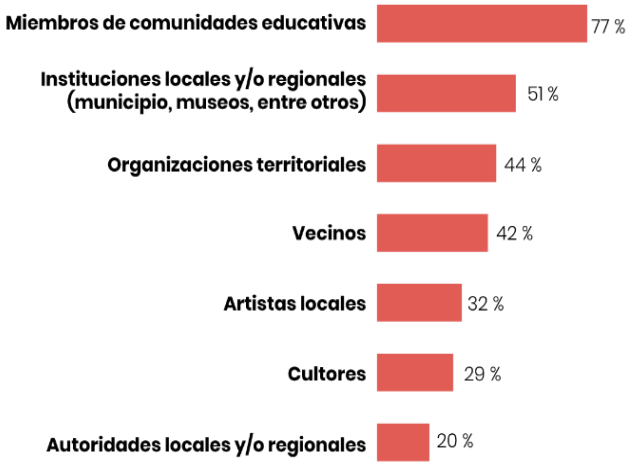
(*) Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. La tabla contigua al gráfico presenta el porcentaje de prácticas en las que se seleccionó cada alternativa, según cada tipo de organización. Fuente: Elaboración propia.

4.1.6. Participación de la comunidad, evaluación de las prácticas y enfoque de género

Otra sub-dimensión que permite caracterizar las prácticas se relaciona con la participación de actores comunitarios. En el Gráfico 17 se puede apreciar que predomina el involucramiento de miembros de la comunidad educativa y las instituciones locales y/o regionales. Por otro lado, son las autoridades locales y/o regionales el tipo de actor comunitario con menor presencia en la educación patrimonial (sólo están presentes en el 20% de las prácticas incluidas en el catastro).

Es posible constatar algunas diferencias según tipo de organización. Las instituciones de educación formal (escolar y superior) tienden a asociar lo comunitario a los miembros de la comunidad educativa, mientras que en las organizaciones del contexto no formal –y especialmente en fundaciones, organizaciones y municipios– hay una mayor proporción de otros tipos de actores comunitarios. Por ejemplo, en alrededor del 40% de las prácticas realizadas por fundaciones u organizaciones se involucran cultores y/o artistas locales.

Gráfico 17. Participación de actores comunitarios en las prácticas y tipo de organización.

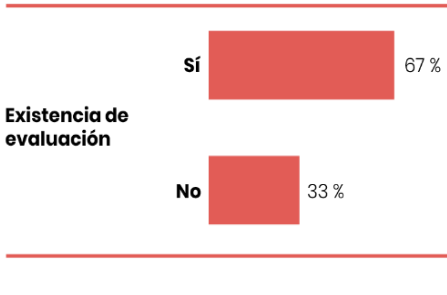


	Colegios	*Educ. Superior*	*Funda. Org.*	*Municip.*	*Museos, Bibliotecas*
Miembros de comunidades educativas	97 %	78 %	68 %	74 %	72 %
Instituciones locales y/o regionales (municipio, museos, entre otros)	45 %	47 %	47 %	74 %	62 %
Organizaciones territoriales	28 %	32 %	65 %	64 %	44 %
Vecinos	38 %	27 %	59 %	53 %	43 %
Artistas locales	29 %	23 %	44 %	45 %	34 %
Cultores	19 %	23 %	42 %	36 %	26 %
Autoridades locales y/o regionales	20 %	24 %	21 %	28 %	16 %

(*) Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. La tabla contigua al gráfico presenta el porcentaje de prácticas en las que se seleccionó cada alternativa, según cada tipo de organización. Fuente: Elaboración propia.

Otros descriptores por los que se consultó fueron la existencia de una actividad y/o instrumento de evaluación de la práctica y la presencia o ausencia de un enfoque de género. Como se observa en el Gráfico 18, la mayoría de las prácticas cuenta con actividades o instrumentos de evaluación (67% de ellas informan contar con estos instrumentos), siendo las organizaciones del contexto formal las que lo reportan en mayor medida.

Gráfico 18. Existencia de actividades/instrumentos de evaluación y tipo de organización.

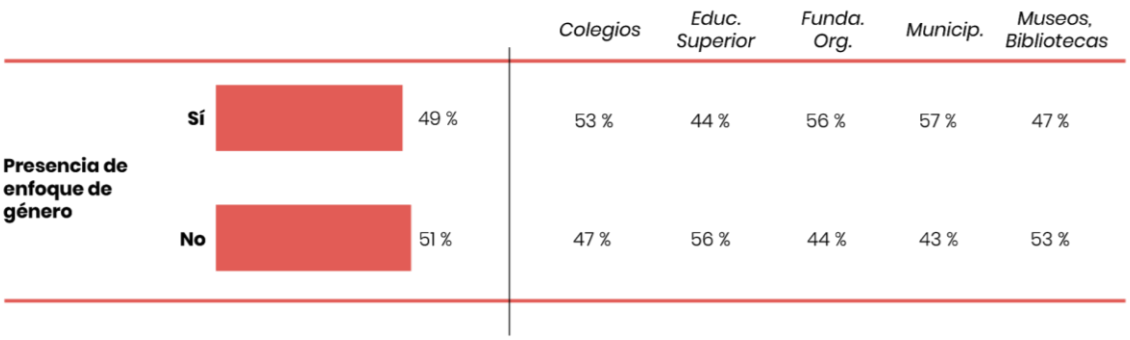


	Colegios	*Educ. Superior*	*Funda. Org.*	*Municip.*	*Museos, Bibliotecas*
Sí	81 %	77 %	64 %	55 %	52 %
No	19 %	23 %	36 %	45 %	48 %

Fuente: Elaboración propia.

Respecto al enfoque de género, el Gráfico 19 muestra que en un 49% de las prácticas se reporta incluir un enfoque de género y en un 51% de ellas no. En las municipalidades y fundaciones u organizaciones se constata una presencia levemente superior de un enfoque de género en las prácticas de educación patrimonial. En el apartado de análisis de preguntas abiertas, se presentará una caracterización en mayor detalle del tipo de estrategias que se utilizan en estas prácticas para incorporar enfoque de género en la educación patrimonial.

Gráfico 19. Presencia de enfoque de género en prácticas incluidas en el catastro y tipo de organización.



Fuente: Elaboración propia.

4.2. Descripción de las bases didácticas, teóricas y metodológicas de las prácticas: análisis de preguntas abiertas

El formulario aplicado durante el catastro incorporaba un set de preguntas abiertas que permitieron caracterizar en profundidad las bases didácticas y teóricas de las prácticas educativas en patrimonio cultural, con el objetivo de elaborar tipologías de prácticas.

Para el desarrollo de dicho análisis, se analizaron las 641 prácticas que contaban con autorización para uso de información en investigación y/o difusión en las siguientes preguntas del formulario:

- Describa los objetivos de aprendizaje de la práctica
- Describa la práctica
- Elementos patrimoniales que forman parte de la práctica
- Forma en la que se incluye el enfoque de género de la práctica
- Materiales pedagógicos o recursos en general que son esenciales para el desarrollo de la práctica
- Principal impacto, aporte y/o valor de la práctica
- Dificultades en caso de haberlas tenido

El análisis fue desarrollado usando el software *Nvivo,* siguiendo una lógica principalmente inductiva de codificación, en la cual las categorías con las que se analizó la información surgieron de la descripción que entregaron las personas informantes sobre las experiencias educativas. En una primera etapa se desarrolló una codificación más descriptiva y abierta, donde la idea central era permitir la emergencia de códigos desde los textos analizados. En una segunda etapa se aplicó una lógica de codificación relacional o axial, que buscaba establecer jerarquías y relaciones entre los códigos que surgieron en la primera etapa de análisis.

Para aunar criterios durante la codificación, se desarrolló al inicio del análisis un proceso de codificación conjunta de un 10% de los casos analizados en todas las preguntas abiertas. Habiendo unificado el lenguaje, nivel y tipo de análisis de estas prácticas, se desarrolló el proceso de codificación del resto de los casos de la muestra. Al final de la codificación se realizó una revisión de la codificación para chequear la consistencia en las categorías aplicadas.

4.2.1. ¿Cuáles son los propósitos de la educación patrimonial? Análisis de objetivos de aprendizaje

Los objetivos de aprendizaje de una práctica educativa son un componente central de la planificación didáctica. La definición de objetivos de aprendizaje permite el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, el diseño de actividades y el seguimiento y evaluación de aprendizajes[16]. Para sondear esta dimensión en las prácticas educativas en patrimonio cultural, el formulario incluyó la siguiente pregunta abierta:

- "Por favor describa los objetivos de aprendizaje de la práctica. Actitudes, conocimientos, habilidades y/o valores que se busca desarrollar en el público objetivo"

El análisis de esta pregunta abierta entrega pistas respecto del diseño didáctico de las prácticas educativas en patrimonio cultural, específicamente, sobre cuáles dimensiones del aprendizaje se enfatizan y se busca abordar a través de ellas, ya sea en términos de conocimientos, actitudes, habilidades, capacidades, entre otras.

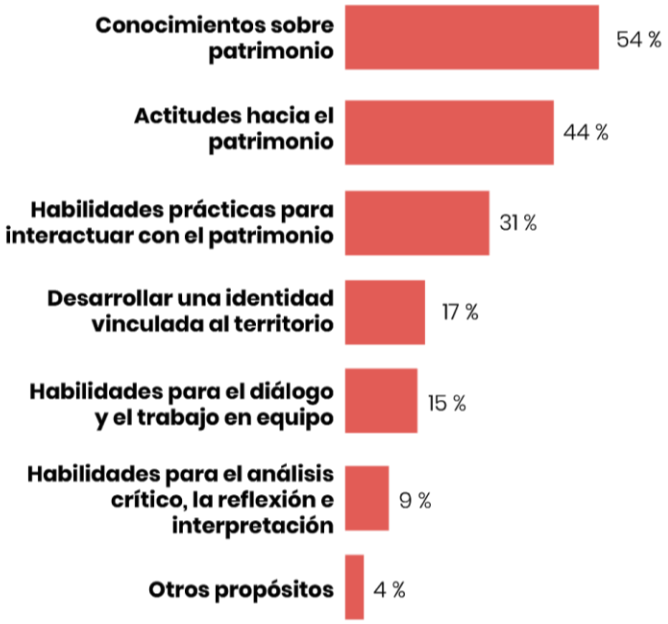
Los objetivos de aprendizaje declarados por los responsables de las prácticas fueron codificados en seis categorías emergentes amplias, las cuales también se encuentran presentes en la literatura asociada al estudio de prácticas educativas en patrimonio

[16] Salcedo, Hernando. "Los objetivos y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje", *Revista de pedagogía*, vol. 32, Nº 91 (2011), 113–130.

cultural[17]. Cabe señalar que una práctica educativa podía declarar más de un tipo de objetivo de aprendizaje.

En el Gráfico 20 se presenta la presencia relativa de los distintos tipos de objetivos de aprendizaje en las prácticas catastradas. Como se observa, los objetivos de aprendizaje vinculados a los ámbitos del conocer y lo actitudinal son los más prevalentes en las prácticas educativas en patrimonio cultural catastradas.

Gráfico 20. Porcentaje de prácticas catastradas en las que se declara un tipo de objetivo de aprendizaje.



(*) Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia

A continuación, se describe y ejemplifica cada uno de estos tipos de objetivos de aprendizaje, en función del análisis emergente de esta pregunta abierta.

[17] Cuenca, José María. "Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria", *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Nº 2, (2003), págs. 37-46..

4.2.2. Conocimientos sobre patrimonio

La mayoría de las prácticas catastradas (54%) define algún objetivo relacionado con el desarrollo de conocimientos sobre distintos tipos de patrimonio entre las audiencias a las cuales se dirige. Este tipo de propósitos se puede ubicar en la primera fase de la cadena de sensibilización patrimonial, tal como la ha tipificado Olaia Fontal, en la cual se requiere en primer lugar el conocimiento del patrimonio para pasar a su valoración, cuidado y conservación[18].

En el caso de las prácticas catastradas, encontramos las que relevan distintos ámbitos del conocimiento patrimonial. Es posible distinguir algunas que, por ejemplo, buscan fomentar conocimientos de la historia nacional, con el propósito de que las audiencias logren identificar distintos aspectos de su trayectoria y patrimonio. Por otra parte, algunas de las prácticas promueven el desarrollo de conocimientos sobre la historia local**,** eventos, hitos o lugares, que marcan el devenir de un territorio en particular.

Ser capaz de identificar elementos que caracterizan la historia (ya sea a nivel local o nacional), comprender fenómenos vinculados con la trayectoria de un territorio, familiarizarse con los hitos arquitectónicos de una localidad, son ejemplos del tipo de objetivos identificados en esta dimensión.

> "Identificar los puntos críticos de la Ciudad (Santiago) por donde transitó Alberto Hurtado Cruchaga y por los que se planteó iniciar sus obras sociales. Comprender las problemáticas sociales del siglo XX y XXI, el porqué de la motivación de Alberto Hurtado Cruchaga para transformar su sociedad". (Práctica: Ruta Hurtado; Museos, Bibliotecas, Archivos)
>
> "Conocimiento y reflexión sobre el origen, transformación e impacto en el entorno de la ciudad de Valparaíso". (Práctica: Safari fotográfico cultural; Establecimiento escolar)
>
> "Conocer hitos históricos, arquitectónicos, urbanos y sociales, identificando de esta manera su riqueza cultural y patrimonial para la historia de nuestro país". (Práctica: Programa de Recorridos por Santiago para Estudiantes; Fundación, ONG, Organización comunitaria)
>
> "Conocer el patrimonio cultural que posee nuestra ciudad (Valdivia)". (Práctica: Conociendo Valdivia (City tour patrimonial); Iniciativa individual)

[18] Fontal, Olaia. "El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria", *Arte, Individuo y Sociedad*, vol. 28, Nº 1 (2016), 113.

Otra dimensión en la cual las prácticas analizadas promueven la formación de conocimiento es la historia, cultura, oficios, prácticas y cosmovisión de pueblos originarios. Dar a conocer saberes vinculados con técnicas agrícolas indígenas, descubrir la cosmovisión de un pueblo en específico, y difundir conocimientos ancestrales, son algunos ejemplos del tipo de conocimiento que se fomenta en estas experiencias.

> "Es un taller inserto en el currículum con horas de clases asignadas de arqueoastronomía a los alumnos y alumnas desde 1 º básico a 8º básico. Con un educador tradicional de origen diaguita y avalado por Mineduc y el proyecto de interculturalidad bilingüe". (Práctica: Arqueo astronomía cosmovisión y rescate del patrimonio astronómico indígena; Establecimiento escolar)

> "Conocimiento y valoración de los elementos de las culturas originarias que componen el *ethos* de la chilenidad". (Práctica: Miniserie Historia Indígena de Chile Central; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

Una característica particular de algunas de las prácticas que buscan dar a conocer información sobre un territorio o sobre algún pueblo originario es el rol que se da a miembros de la comunidad en la difusión de conocimientos. En este tipo de experiencias, cultores, adultos mayores u otras personas relevantes de la comunidad, son actores centrales en la transmisión de tradiciones, historia, y otras expresiones del patrimonio indígena o local.

El conocimiento sobre distintas expresiones artísticas, tales como bailes tradicionales, las artes escénicas, la historia del circo, las artes visuales, la historia y evolución de algunos de estos tipos de expresiones, son también dimensiones relevantes sobre las cuales las prácticas analizadas están promoviendo información y conocimiento entre sus audiencias.

Otras áreas del patrimonio donde se busca formar conocimiento son el trabajo de archivos, el patrimonio natural, y elementos del patrimonio inmueble. Por otro lado, vemos también que un grupo de prácticas busca promover conocimientos de aquellas disciplinas científicas que han estado vinculadas a la historia y desarrollo del patrimonio: arqueología, antropología y astronomía.

> "Entregar nociones y conceptos generales sobre arqueología y antropología, para personas que realizan un recorrido por nuestra exposición". (Práctica: Caja didáctica de material arqueológico; Museos, Bibliotecas, Archivos)

> "Acercar el arte colonial por medio del aprendizaje de las prácticas con

que se confeccionaban las pinturas y las esculturas durante el periodo del virreinato". (Práctica: Talleres de arte colonial en penal San Joaquín; Museos, Bibliotecas, Archivos)

"Los estudiantes conocerán los antecedentes del Archivo Nacional Histórico para apreciarlo como una institución que resguarda la memoria documental del país". (Práctica: El Archivo es Tuyo, Archivo Nacional Histórico; Museos, Bibliotecas, Archivos)

4.2.3. Actitudes hacia el patrimonio

En casi la mitad de las prácticas catastradas (44% aproximadamente) se plantea algún objetivo actitudinal relacionado con lograr valorar el patrimonio a través de la experiencia educativa en patrimonio.

Es posible identificar objetivos de aprendizaje que buscan que los participantes tomen conciencia y reconozcan por qué es importante el patrimonio en general, o algún elemento patrimonial en particular. Dentro de esta línea de objetivos se plantean formulaciones del tipo "tomar conciencia de las tradiciones barriales", "reconocer la importancia del patrimonio natural" y "valorar el legado del patrimonio universal y local". Algunos ejemplos literales de este tipo de objetivos son:

"Generar conciencia ecológica de las especies de aves que habitan y se distribuyen en Chile y que conforman el patrimonio natural, a partir de cuentos, historias y leyendas heredadas por medios orales de la tradición popular y que las y los participantes comunican en la sesión tipo taller". (Práctica: Aves Brujas y Pájaros que Asustan; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

"El fin es generar consciencia y comprender la historia y desarrollo de las artes escénicas en Chile". (Práctica: Pasantías Centro de Documentación de las Artes Escénicas; Educación superior, Centro de Investigación)

Otros objetivos dan un paso más allá, vinculando la valorización y el reconocimiento de la importancia del patrimonio con la centralidad de su cuidado y protección. Estos objetivos dan cuenta de prácticas de educación patrimonial que buscan formar actitudes y valores que apuntan al resguardo, la conservación y la defensa del patrimonio. Estas se plantean a través de fórmulas como "reconocer la importancia de proteger patrimonio", "desarrollar valores que favorezcan la protección y cuidado", "fomentar el compromiso con el cuidado del patrimonio".

"Desarrollen conocimientos, instauren habilidades y prácticas de protección y cuidado, como actitudes y valores culturales". (Práctica:

Programa Anual Giras Patrimoniales; Establecimiento escolar)

"Proteger nuestro patrimonio, cultural, natural, tangible o intangible". (Práctica: Feria de antigüedades; Establecimiento escolar)

Algunos objetivos de aprendizaje complementan el resguardo y la protección con la importancia de asegurar la continuidad, traspaso generacional y permanencia de los elementos patrimoniales que se ponen en juego en la práctica. Se señala así que se busca perpetuar una práctica, que el educando se reconozca como un cuidador de la herencia cultural para asegurar su permanencia, o favorecer la preservación de tradiciones culturales.

Por último, algunas prácticas son explícitas en señalar que el objetivo que plantean es poner en valor algún patrimonio concreto y, en general, de carácter local. Se señala que es importante apreciar el patrimonio local, las manifestaciones culturales del entorno, o acercar los bienes patrimoniales de la comunidad. En este tipo de objetivos, la meta de aprendizaje se vincula con el ámbito patrimonial que aborda la práctica. Asimismo, los elementos patrimoniales que se busca valorar por medio de la educación patrimonial tienen que ver con 'lo nuestro', 'lo local', 'lo comunitario' y 'lo comunal'.

"Poner en valor el tejido de crin en la comuna". (Práctica: Taller de tejido en crin; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

"Salvaguardar el patrimonio de historia, música y artesanía de nuestra localidad". (Práctica: Tertulias de salvaguarda del patrimonio; Establecimiento escolar)

"Revitalizar culturas alimentarias y productivas locales". (Práctica: Escuelas de Artes y Oficios Tradicionales; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

4.2.4. Habilidades prácticas para interactuar con el patrimonio

Aproximadamente en una de cada tres prácticas catastradas (31%) se fomenta como objetivo de aprendizaje el desarrollo de capacidades y disposiciones para actuar e interactuar con el patrimonio (conservando, gestionando, investigando, creando, etc.).

Una primera forma que toman estos objetivos se encuentra en aquellos que plantean como metas de aprendizaje la enseñanza y manejo de acciones concretas de preservación, conservación y rescate del patrimonio. Se habla así de generar las competencias para rescatar ciertos patrimonios concretos; desarrollar acciones de rehabilitación o restauración; resolver problemas de patrimonio arquitectónico; dominar las habilidades técnicas de resguardo de patrimonio, entre otras.

> “(El fin es generar) habilidades técnicas sobre resguardo del patrimonio”. (Práctica: Pasantías Centro de Documentación de las Artes Escénicas; Educación superior, Centro de Investigación)

> “(Formar) capacidad para el desarrollo de proyectos, metodológicos y especializados, conducentes a detectar, plantear y resolver problemas en el patrimonio arquitectónico”. (Práctica: Clases Magister en Intervención del Patrimonio Arquitectónico; Educación superior, Centro de Investigación)

> “Desarrollar en el estudiante habilidades para la identificación, catalogación, clasificación y descripción de documentos, archivos y libros de bibliotecas y/o archivos privados y públicos”. (Práctica: Manejo de Archivos; Educación superior, Centro de Investigación)

Algunas prácticas se pueden distinguir en tanto plantean como objetivo de aprendizaje el capacitar a las personas participantes en el desarrollo de proyectos vinculados con el patrimonio, lo que incluye habilidades para la resolución de problemas vinculados al patrimonio, desarrollar ideas, diseñar soluciones, entre otros.

> "Aprender a realizar proyectos que requiere de procesos, disciplina, desarrollo de idea, implementación, trabajo en equipo, valoración de su impacto". (Práctica: Charla educativas a jóvenes sobre fotografía y patrimonio; Municipalidad)

> “Desarrollar un proyecto que promueva un patrimonio local nacional como Marca Chile e imagen país”. (Práctica: Producto Souvenir de un lugar de Chile que promocione la Marca Chile y la Imagen País; Establecimiento escolar)

También se plantean objetivos que buscan que las personas participantes interactúen con el patrimonio a partir de trabajos de investigación. Este tipo de prácticas plantean como metas de aprendizaje la formación de capacidades para investigar, analizar, y examinar problemáticas del patrimonio. Incluye investigación histórica y documental (materiales de archivo, búsqueda de información, consulta de fuentes secundarias). También se menciona la metodología por proyecto, donde la investigación es una herramienta del aprendizaje.

> “Realizar revisión hemerográfica y bibliográfica, entrevistas con informantes clave, búsqueda en archivos y cinetecas nacionales e internacionales". (Práctica: Memoria Fílmica Pencopolitana; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

> “Investigar y analizar una serie de materiales de archivo”. (Práctica: Archivo Activado: Representación e Investigación, Curso de magíster; Educación superior, Centro de Investigación)

> “Reforzar estrategias y técnicas de investigación acordes a los problemas del Arte Chileno y Latinoamericano republicano”. (Práctica: Arte Republicano en Chile y América Latina; Educación superior, Centro de Investigación)

Otro sub-tipo de objetivo de aprendizaje práctico se relaciona con aquellos que plantean como finalidad la formación de “actores difusores del patrimonio”. Son experiencias de educación patrimonial que tienen como fin ampliar y fortalecer las capacidades de personas que educan en patrimonio. Algunos objetivos se centran en la formación de docentes de escuela (enseñarles a comprender el patrimonio como recurso para la implementación curricular, o capacitarlos en uso de material didáctico); otros en la formación de personas que ejerzan de monitores, guías o mediadores.

> "Favorecer en los docentes el trabajo multidisciplinario e interdisciplinario, con la finalidad de generar como resultado futuras iniciativas actividades académicas con un enfoque de cultura patrimonial-comunal". (Práctica: Programa de Intervención Patrimonial Mi Alta Comuna, Mi Historia; Establecimiento escolar)

> "Adquirir herramientas teóricas y prácticas para el desarrollo de guías de Museos”. (Práctica: Taller: Capacitando para difundir el Patrimonio Aconcagüino; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

> “Entregar conocimientos avanzados con una visión integral sobre el patrimonio, para que los graduados puedan generar propuestas con un enfoque interdisciplinario”. (Práctica: Magíster en Patrimonio, Educación superior, Centro de Investigación)

Por último, es posible identificar algunos objetivos de aprendizaje de tipo práctico en los que el patrimonio se vincula con la práctica artística, creativa y expresiva. Algunos de estos objetivos se centran en la creación, planteando el desarrollo de intervenciones artísticas, de obras audiovisuales, pinturas, entre otros. También hay objetivos que apuntan a aprender e interpretar una práctica artística vinculada al patrimonio (aprender un instrumento e interpretar un repertorio patrimonial, interpretar bailes chinos, aprender un oficio artístico tradicional). Finalmente, algunos de estos objetivos plantean lo artístico como un recurso o medio para desarrollar la expresividad, el proceso creativo o la expresión corporal de los participantes.

"Expresarse a través de la corporalidad y el movimiento propio en los niños y niñas, apreciar una obra de arte visual, musical, expresar e interpretar canciones y juegos musicales". (Práctica: Celebración de hitos de la cultura en nuestra escuela de párvulos; Establecimiento escolar)

"Interpreta con sentido estético musical y estilístico en un instrumento armónico y/o melódico, repertorio del patrimonio musical universal". (Práctica: Licenciatura en Música y Dirección de Agrupaciones Musicales Instrumentales; Educación superior, Centro de Investigación)

4.2.5. Desarrollar una identidad vinculada al territorio

En un 17% de las prácticas catastradas se plantean objetivos de aprendizaje que fomentan el desarrollo de sentido de pertenencia al territorio, a la construcción y a la valoración de una identidad local. Más específicamente, estas prácticas educativas buscan promover en las audiencias el arraigo y la conexión a una cultura e historia local que es compartida y que se materializa a través de distintos elementos u objetos patrimoniales. Apreciar manifestaciones culturales en su entorno, tener conciencia sobre las tradiciones del barrio, son algunos ejemplos del tipo de objetivos a los que apuntan estas prácticas. Avanzar en la conexión que las audiencias tienen con su entorno y territorio gatillaría la valoración que tienen de su propia cultura y las distintas expresiones de ésta, así como el sentido de pertenencia a su territorio.

"Crear sentido de pertenencia en estudiantes de enseñanza media del Colegio Simón Bolívar de la comuna de Alto Hospicio". (Práctica: Programa de Intervención Patrimonial Mi Alta Comuna, Mi Historia; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

"Celebramos hitos culturales que nos fortalecen y potencian nuestra identidad cultural y fortalecer la identidad de los rionegrinos". (Práctica: Programa Turismo y Patrimonio, Circuito Patrimonial; Municipalidad)

"La práctica busca fortalecer la identidad local y nuestro único legado precolombino vivo de estos valles, el baile chino". (Práctica: Talleres patrimoniales, baile chino; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

Cabe señalar que, en algunas de las prácticas educativas analizadas, el componente identitario se encuentra conectado a la puesta en valor de una memoria colectiva, que busca traer al presente o revivir momentos, hitos, experiencias y/o tradiciones que han aportado y son un componente central en el desarrollo de una identidad local.

"Mostrar algunas tradiciones a las nuevas generaciones y mezclarlas con generaciones pasadas. Revivir momentos barriales y vecinales que

muchas veces se han perdido". (Práctica: Educación patrimonial; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

"Investigar, Identidad y Memoria de acontecimientos históricos relevantes en la sociedad que ha generado la trascendencia del Liceo de Niñas de Concepción". (Práctica: Taller de Patrimonio, Identidad y Memoria; Establecimiento escolar)

"Visibilizar la existencia de afrodescendientes y su participación en el proceso de Independencia de Chile. Exponer las diversas representaciones de las mujeres y su contribución en el contexto sociocultural dentro del proceso de Independencia". (Práctica: Festival Intercultural Luces; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

4.2.6. Habilidades para el diálogo y el trabajo en equipo

En el 15% de las prácticas catastradas se incorpora algún objetivo que busca aportar al desarrollo de habilidades para el diálogo, para trabajar en equipo en base al respeto y la colaboración, para desarrollar la participación u otras habilidades vinculadas al desarrollo personal o social de las audiencias.

Estas experiencias promueven, por un lado, que quienes participan de ellas desarrollen habilidades para el trabajar en equipos integrados por una diversidad de personas (en cuanto a rangos etarios, roles, etc.), que sean capaces de aprender desde el trabajo colectivo, y que cooperen en estas instancias de colaboración. Siguiendo esa línea, un grupo específico de estas prácticas intenciona que estos espacios de aprendizaje promuevan el intercambio y el encuentro en torno a un mismo tema entre personas que pertenecientes a distintos grupos etarios.

"Aprender a trabajar con equipos interdisciplinarios entre profesores y estudiantes". (Práctica: Fondo de arte en educación; Municipalidad)

"Favorecer el desarrollo de competencias genéricas a través del trabajo en equipo, coordinando acciones con otros *in situ* o a distancia, solicitando y prestando cooperación para el buen cumplimiento de tareas". (Práctica: Centro de información Turística móvil festividad de Santa Rosa de Pelequén; Establecimiento Escolar)

"Demostrar actitudes cívicas respetando a todas las personas (ejemplos: no discriminar por condiciones físicas, sociales, culturales o étnicas, escuchar respetuosamente opiniones distintas, respetar espacios y propiedad de los demás, etc.); contribuir a la buena convivencia; cuidar y

> valorar el patrimonio y el medioambiente". (Práctica: Día del patrimonio; Establecimiento Escolar)

La capacidad para insertarse en espacios de diálogo en torno a distintas temáticas, que pueden ir desde testimonios personales hasta el estudio disciplinar, es otro de los aspectos que se vería potenciado por aquellas experiencias educativas que incorporan instancias colaborativas. Un aspecto relevante para destacar de las prácticas que promueven las habilidades de diálogo, la colaboración y la participación ciudadana, es el énfasis en la creación de espacios de trabajo donde prime la confianza, el respeto, la empatía, la valoración de la diversidad, y la promoción de una convivencia armónica entre quienes se involucran de estas experiencias.

> "Promover espacios de diálogo activo, respecto al sentimiento de pertenencia con el patrimonio cultural inmaterial y natural local, junto con diferentes actores sociales y culturales de la comuna de Chillán". (Práctica: CulturizArte Chillán; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

> "Crear un espacio cultural, pedagógico y público inclusivo que permita nuevas formas de convivir, crear y aprender juntos, sobrepasando las diferencias de género, situaciones de discapacidad, diferencias etarias y de origen". (Práctica: La carpa de los oficios; Municipalidad)

4.2.7. Habilidades para el análisis crítico, la reflexión e interpretación del patrimonio

Por último, en un 9% de las prácticas catastradas se promueve el desarrollo de habilidades para la reflexión y análisis crítico del patrimonio entre las audiencias, y la capacidad de observar e interpretar elementos u objetos patrimoniales. Ya sea en torno a la observación de distintas expresiones artísticas, al análisis de eventos que marcan la identidad e historia de un territorio, a la reflexión en torno a problemas éticos derivados de proyectos que amenazan el patrimonio natural, algunas de las prácticas buscan que quienes participan en ellas desarrollen cierto grado de análisis crítico respecto de los fenómenos u objetos que les están siendo presentados.

> "Desarrollar visiones críticas frente al fenómeno de las artes y sus manifestaciones locales por medio de la práctica transdisciplinaria y la creación escénica educativa". (Práctica: Chiloé crece con arte; Iniciativa individual)

> "Comprender de forma crítica e interdisciplinaria la historia y los patrimonios de las sociedades de América Antigua y los Pueblos Originarios, evitando la simplificación de sus expresiones culturales. Reflexionar sobre la diversidad cultural del pasado y el presente,

> desarrollando habilidades interculturales". (Práctica: Curso América Precolombina Formación Docente en Interculturalidad; Museos, Bibliotecas, Archivos)

Por otra parte, algunas de las prácticas educativas buscan que las personas participantes desarrollen capacidad de observación, interpretación y apreciación patrimonial. Este tipo de prácticas generalmente abordan elementos patrimoniales vinculados con las artes y/o la historia.

> "Observar, interpretar y argumentar la información entregada en el recorrido asociando conceptos relacionados con los aprendizajes previos de nuestra historia". (Práctica: Recorridos patrimoniales y Museo Ciudadano; Municipalidad)

> "Desarrollar sensibilidad estética con el espacio arquitectónico, reconocer lenguaje y códigos de la arquitectura, identificar a través, de la arquitectura diferentes modos de vida, entender el valor histórico y estético de la obra arquitectónica, entender el desarrollo social y los cambios urbanos a través del tiempo". (Práctica: Electivo diseño múltiple, Diseño arquitectónico y urbanismo; Establecimiento escolar)

4.2.8. Propósitos formativos según territorio y tipo de organización

¿Existen distintos énfasis en las prácticas educativas en términos de sus propósitos formativos según variables territoriales, tipo de organización, o contexto educativo? Para explorar esa pregunta, en esta sección se describen las diferencias más significativas en torno a los propósitos formativos, de acuerdo con variables relevantes. Cabe señalar que en este apartado se reportan aquellas diferencias entre sub-grupos iguales o superiores al 10%. En relación con las características territoriales, en la Tabla 5 se pueden observar algunas diferencias que permiten reconocer distintos énfasis en términos de propósitos formativos.

Tabla 5. Propósitos formativos según variables territoriales.

Tipo de propósito	Ruralidad alta	Ruralidad media o baja	Sin ruralidad/Ruralidad muy baja	Prácticas realizadas en RM	Prácticas realizadas en otras regiones
Conocimientos en patrimonio	60%	52%	52%	54%	53%
Actitudes hacia patrimonio	50%	46%	44%	38% ⇓	49% ⇑
Habilidades prácticas	24% ⇓	31%	34% ⇑	32%	31%
Desarrollar una identidad	20%	19%	15%	14%	19%
Habilidades para el diálogo	15%	10%	17%	21%	13%
Habilidades observación, reflexión	6%	6%	13%	16% ⇑	6% ⇓

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

Como se puede ver, las prácticas realizadas en contextos de mayor ruralidad tienden a señalar propósitos formativos más cognitivos y actitudinales, y menos habilidades prácticas. Por otro lado, al hacer la comparación entre los propósitos formativos en las prácticas realizadas en la Región Metropolitana (en adelante RM) versus las prácticas realizadas en otras regiones, se puede destacar que las prácticas de la RM abordan con mayor énfasis propósitos formativos vinculados a las habilidades para la observación, reflexión e interpretación, así como las habilidades para el diálogo y el trabajo en equipo, en comparación con las prácticas realizadas en otras regiones. Se constata también una menor presencia relativa de lo actitudinal en la RM.

Respecto a las diferencias según tipo de organización, la Tabla 6 permite apreciar que las prácticas desarrolladas por organizaciones de educación superior destacan por reportar objetivos de aprendizaje asociados a las habilidades prácticas, mientras que una menor mención a objetivos asociados a la identidad territorial y lo actitudinal. Los establecimientos escolares, en cambio, destacan en lo actitudinal, en las habilidades para el diálogo y el desarrollo de una identidad territorial. En las prácticas lideradas por servicios públicos se observa un menor énfasis en conocimiento e identidad. Mientras que las prácticas realizadas por municipios destacan por foco en la identidad territorial y lo actitudinal. Finalmente, los museos destacan en conocimiento y, en términos comparativos, trabajan menos las habilidades prácticas y lo actitudinal.

Tabla 6. Propósitos formativos según tipo de organización.

Tipo de propósito	Escuela, sostenedor escolar	Fundación, ONG, Organización comunitaria	Ministerio u otro Servicio Público	Municipalidad	Museos, Bibliotecas, Archivos	Educación superior, Centro de Investigación
Conocimientos en patrimonio	46%	54%	48%	56%	61% ⇑	51%
Actitudes hacia patrimonio	59% ⇑	45% ⇑	44%	56% ⇑	31%	35%
Habilidades prácticas	33%	30%	30%	23% ⇓	22% ⇓	49% ⇑
Desarrollar una identidad	23% ⇑	18%	9% ⇓	33% ⇑	11%	9% ⇓
Habilidades para el diálogo	20% ⇑	15%	17%	8% ⇓	13%	13%
Habilidades observación, reflexión	9%	5%	11%	6%	11%	13%

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

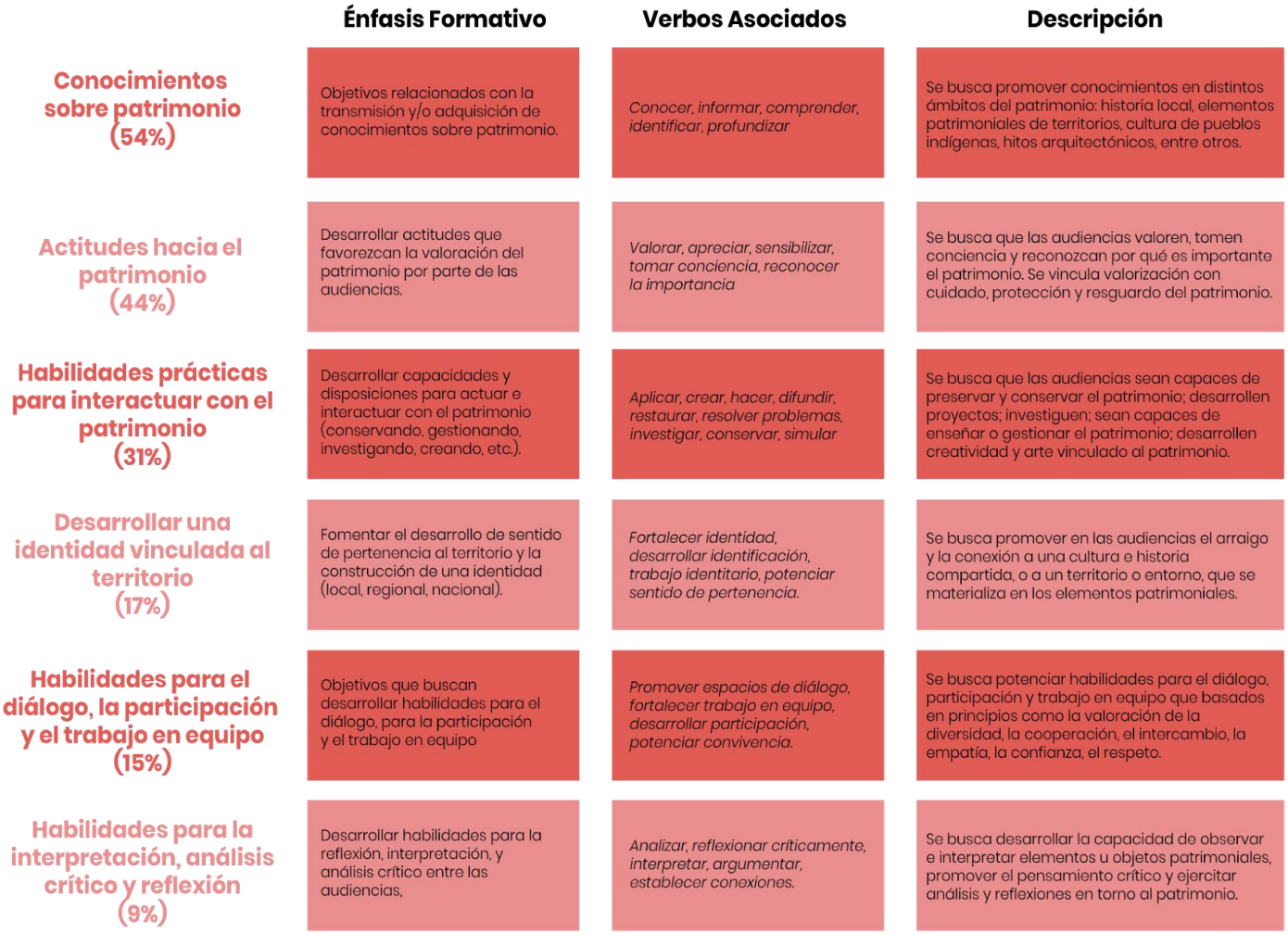
Por último, al comparar según los contextos educativos en los que se desarrollan las prácticas también es posible constatar distintos énfasis. Como se ve en la Tabla 7, aquellas prácticas que se realizan de forma exclusiva en el contexto formal destacan por una mayor presencia de objetivos relacionados con el desarrollo de habilidades prácticas, así como de habilidades para observar, interpretar y reflexionar sobre el patrimonio. También destaca que las prácticas desarrolladas en el contexto informal tienden a tener menor presencia de casi todos los tipos de objetivos de aprendizaje, excepto aquellos vinculados a lo actitudinal. Los propósitos formativos actitudinales están mayormente representados en prácticas que combinan distintos contextos, especialmente aquellas que combinan lo formal, lo no formal y lo informal, y aquellas que combinan lo formal e informal.

Tabla 7. Propósitos formativos según contexto educativo en el que se realiza la práctica.

Tipo de propósito	Formal	No formal	Informal	Formal – No formal – Informal	Formal – No formal	Formal – Informal	No Formal – Informal
Conocimientos en patrimonio	49%	53% ⇑	40% ⇓	48% ⇓	67% ⇑	58%	63% ⇑
Actitudes hacia patrimonio	46%	39% ⇓	43%	52% ⇑	43%	53% ⇑	34% ⇓
Habilidades prácticas	41% ⇑	31% ⇑	11% ⇓	24% ⇓	32% ⇑	23% ⇓	26%
Desarrollar una identidad	17%	16%	9% ⇓	25% ⇑	14%	18%	15%
Habilidades para el diálogo	19%	13%	6% ⇓	14%	17%	13%	10%
Habilidades observación, reflexión	14% ⇑	11%	0% ⇓	4% ⇓	14%	0%⇓	8%

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

Figura 1. Esquema de síntesis sobre objetivos de aprendizaje de la educación patrimonial.



(*) Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

4.3. ¿Qué temas son abordados en la educación patrimonial?: análisis de ámbitos y tipos de patrimonio

Los tipos de patrimonio que están siendo trabajados en las prácticas son un elemento central para caracterizar estas experiencias educativas, en tanto permiten entender qué concepciones y nociones sobre el patrimonio existen entre las personas que están implementando acciones educativas en esta materia. Para recabar información al respecto, en el formulario se incorporaron dos preguntas: una cerrada donde las personas informantes debían marcar entre un total de 16 ámbitos todos aquellos que estaban siendo abordados por las prácticas. Además, se sumó una pregunta abierta en la que se preguntó por los elementos patrimoniales que formaban parte de la práctica. Tal como fue descrito en la primera parte del diagnóstico, identidad, historia, patrimonio inmaterial y material, se encuentran dentro de los ámbitos más mencionados por las personas informantes, en tanto, ciencia y tecnología, patrimonio arqueológico, y artesanías, son los que tienen menor presencia en las prácticas catastradas.

¿Qué información complementaria nos entrega el análisis de la pregunta abierta sobre los elementos patrimoniales que se ponen en juego en las prácticas? ¿Es consistente esta información con la reportada en la pregunta cerrada? Y más específicamente ¿Qué nociones del patrimonio tienen actualmente en Chile las personas que están implementando educación en este tema? Los elementos patrimoniales fueron codificados en 21 categorías distintas, que emergieron de la revisión de literatura[19]. Cabe señalar que cada una de las prácticas analizadas fue clasificada en una o más de estas categorías en función de las respuestas que entregaron sus informantes.

En el Gráfico 21 se muestra la presencia de distintos tipos de patrimonio en las prácticas recopiladas en el catastro. Como se observa, el patrimonio cultural inmaterial es el ámbito con mayor presencia en las prácticas catastradas, seguido del territorio, el patrimonio histórico y el arquitectónico.

[19] Ibarra, Macarena, Umberto Bonomo, y Cecilia Ramírez. "El patrimonio como objeto de estudio interdisciplinario. Reflexiones desde la educación formal chilena, *Polis. Revista Latinoamericana*, Nº 39 (2014), 373-391.

Gráfico 21. Porcentaje de prácticas catastradas que abordan el tipo de patrimonio.

(*) Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

Las prácticas estudiadas no sólo abordan un tipo de patrimonio, por el contrario, cerca de la mitad de estas experiencias (47%) trabaja dos o más tipos de patrimonio a la vez: patrimonio histórico y arquitectónico, territorio y patrimonio cultural inmaterial, natural y arqueológico, entre muchas otras posibles combinaciones. Esto permite evidenciar aquello que distintos autores han llamado el carácter multidisciplinar de la educación patrimonial, que favorece el aprendizaje sobre distintos ámbitos del conocimiento integradamente, traspasando las barreras disciplinares[20].

A continuación, se describe y ejemplifica cada uno de estos tipos de patrimonio, en función del análisis emergente de esta pregunta abierta.

[20] Rite, Mónica y José María Cuenca. "La educación patrimonial para la adquisición de competencias emocionales y territoriales del alumnado de enseñanza secundaria", *Pulso: revista de educación*, Nº 40 (2017): 159-174; Estepa, Roque. José María Cuenca, y Mario Ferreras-Listán. "Relaciones entre las concepciones del profesorado y los gestores en la Educación Patrimonial", en Jesús Estepa (Ed.), *La Educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Huelva: Universidad de Huelva, 2013; van Boxtel, Carla, Stephane Klein y Ellen Snoep, *Heritage education: Challenges in dealing with the past*. Amsterdam: Erfgoed Nederland, 2011.; Hunter, Kathleen. "Heritage Education: What's Going On Out There?", Washington: National Trust for Historic Preservation, 1992.

- Patrimonio cultural inmaterial

Cerca de la mitad de las prácticas catastradas (46%) aborda alguna expresión del patrimonio cultural inmaterial, siendo el más común las técnicas artesanales tradicionales, artesanías y los oficios que forman parte de la expresión de una identidad. Ya sea por medio de la realización de talleres de oficio o artesanía, o por la visita a exhibiciones o muestras para observar e interpretar piezas desarrolladas por cultores, estas prácticas intentan fomentar entre las audiencias el conocimiento y valoración de esta dimensión expresiva y productiva de distintas comunidades.

> "Pretendemos obtener de los estudiantes uno de los siguientes conceptos: oficios, herramientas y tradición; vida cotidiana; la carpintería, la nobleza de la madera". (Práctica: Privación de libertad no significa privación de identidad; Museos, Bibliotecas, Archivos)

> "Creación de una pieza con una técnica de tejido del patrimonio inmaterial, utilizando una fibra de uso tradicional". (Práctica: Taller de tejido en crin; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

> "Puesta en valor de patrimonio inmaterial a partir del reconocimiento y practica de diferentes manifestaciones culturales, sobre todo del lugar que habito, la región del Maule (crin, sestearía, textilería, alfarería, entre otras)". (Práctica: Artes visuales del patrimonio infantil; Establecimiento escolar)

Otro ámbito del patrimonio cultural inmaterial mencionado es aquel que refiere a distintas expresiones de la cultura de los pueblos originarios. Estas prácticas abordan diversos elementos, tales como el lenguaje, la historia, expresiones culturales, costumbres, religiosidad, gastronomía, cosmovisión y conocimientos ancestrales de distintos pueblos originarios. Se habla en las prácticas de los pueblos Mapuche, Diaguita, Rapa Nui, así como de los Selknam y la cultura Chinchorro, principalmente.

> "Cerámica Diaguita; Rogativa Diaguita; Almácigos desde la cosmovisión Diaguita". (Práctica: Arqueo-relatos: La cultura Diaguita viva; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

> "El Pehuén (Araucaria). Prácticas asociadas al patrimonio inmaterial del pueblo mapuche, como es el Itrofillmognen (biodiversidad), gastronomía y relatos orales". (Práctica: Recolección de Piñón; Municipalidad)

En tercer lugar, algunas de las prácticas se refieren a las tradiciones y expresiones orales como forma de patrimonio inmaterial. Diversas prácticas educativas incluyen entre sus

ejes temáticos los relatos e historias transmitidos de generación en generación, la mitología y leyendas de un territorio específico, la lengua, oralidad y cantos populares como expresiones del patrimonio de una comunidad.

> "Patrimonio inmaterial debido que se busca la valorización de vivencias, relatos e historias que son transmitidos por nuestros padres, abuelos y amistades y que al ser compartidas dejan en evidencia que existe una familiaridad o un relato común con respecto a otros relatos de participantes". (Práctica: Aves Brujas y Pájaros que Asustan; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

> "La lengua, la cultura, el sentarse alrededor del fuego y conversar, la oralidad, la vestimenta de los antiguos, la forma de hacer familia". (Práctica: Narración de EPEU, cuentos de los antiguos pehuenche; Museos, Bibliotecas, Archivos)

Usos sociales, rituales y actos festivos son otras de las expresiones del patrimonio inmaterial que aparecen representadas en las prácticas estudiadas. Más específicamente, las experiencias educativas abordan, por ejemplo, la religiosidad, cultos y ceremonias de pueblos originarios y de algunas zonas geográficas específicas (Chiloé, el norte grande), las costumbres y tradiciones de distintos territorios, los valores y estilos de vida de un grupo, entre otros. Ya sea por medio de la conmemoración de eventos religiosos, de talleres más expositivos, o de recorridos urbanos, estas prácticas buscan fomentar conocimientos sobre la dimensión espiritual, valórica y cotidiana de comunidades específicas. Los juegos tradicionales y la gastronomía de distintos territorios también son parte de los ámbitos que se trabajan en algunos de los casos estudiados.

> "Juegos tradicionales tales como: La choncha, el volantín, la ratonera, el emboque. Libros de leyendas y cuentos tales como: El cóndor y la pastora, La Jardinera de Violeta Parra, Diego y la cometa voladora, La niña de la calavera". (Práctica: Narraciones de Leyendas y Cuentos Chilenos/ Taller de juegos tradicionales; Museos, Bibliotecas, Archivos)

> "Desarrollar una cultura patrimonial y de la identidad local, a través de la práctica del rescate culinario ancestral, realizado junto a la familia de los estudiantes". (Práctica: Proyecto JEC Patrimonio Culinario; Establecimiento escolar)

Otras expresiones artísticas tradicionales, tales como la danza, la música y el teatro también son abordados en el marco de la educación patrimonial. Al igual que lo que ocurre con las artesanías y oficios, las prácticas centradas en las tradiciones artísticas tienden a fomentar su difusión y valoración por medio de talleres prácticos y exhibiciones.

La música chilota, los bailes chinos, la práctica circense son ejemplos del tipo de manifestaciones artísticas que emergen en el análisis.

> "Ponemos en escenas trabajos especialmente realizados por dramaturgos nacionales y de nuestra zona en particular. Trabajamos literatura Nacional con énfasis autores de la zona, teatro, poesía, cuento, elementos de la tradición oral, como refranes, dichos, etc.". (Práctica: Teatro infantil; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

- El territorio, su arquitectura y medios de transporte que marcan identidad

Otro tipo de patrimonio que emerge del análisis de las prácticas se vincula a la arquitectura y a zonas urbanas que son importantes para la identidad de un territorio. Inmuebles como iglesias, edificios, casas coloniales u otros con alto valor en términos históricos y arquitectónicos; asimismo, zonas comerciales, industriales o productivas típicas de una localidad, un monumento o sitio histórico, un barrio residencial, o la arquitectura vinculada al transporte ferroviario, son algunos ejemplos del tipo de patrimonio arquitectónico y urbano abordado por un tercio de las prácticas educativas catastradas (33%).

Una de las formas de abordar este patrimonio es a través del estudio de distintos estilos arquitectónicos y su evolución. En estas prácticas, el bien inmueble adquiere valor en tanto representa distintas formas de entender la planificación urbana y arquitectónica de la ciudad. Este tipo de prácticas se enmarcan principalmente en programas de formación vinculados a la disciplina de la arquitectura.

Una aproximación alternativa son aquellas prácticas que fomentan el conocimiento y valoración de bienes inmuebles específicos, como son iglesias, edificios donde funcionan instituciones del poder judicial y ejecutivo y/o bienes inmuebles protegidos. En este tipo de experiencias, el foco está puesto en conocer la historia específica de una de estas edificaciones y su valor en el contexto social y político en el que emergieron.

> "Metodología de la Investigación Histórica aplicada al proyecto de rehabilitación y restauración. Diagnóstico y Levantamiento de Daños. Criterios de Intervención en el Patrimonio. Propuestas de Intervención Arquitectónica en Preexistencias". (Práctica: Taller de Título Reciclaje y Rehabilitación Escuela de Arquitectura; Educación superior, Centro de Investigación)

> "Acervo patrimonial de Presidencia de la República: Palacio de la Moneda, colecciones de arte, numismática, muebles, artillería, etc.". (Práctica: Visitas mediadas por el Palacio de La Moneda; Ministerio u otro Servicio Público)
> "El conocimiento del monumento nacional del conjunto arquitectónico de

> San Francisco como institución patrimonial que difunde y fomenta el cuidado y salvaguarda del patrimonio". (Práctica: Recursos educativos plataformas virtuales; Museos, Bibliotecas, Archivos)

Otro elemento patrimonial abordado por estas prácticas son aquellos espacios o monumentos que representan la historia y el desarrollo de un país o localidad. Monumentos históricos como el Fuerte La Planchada, una ex estación de ferrocarriles y patrimonio ferroviario en general, un teatro local, son algunos ejemplos de este tipo patrimonio.

En esta categoría se mencionan también espacios o edificios que actualmente se encuentran fuera de uso para el cual fueron creados, pero que han sido conservados en tanto simbolizan parte del pasado y del desarrollo económico, social e identitario de los territorios. Algunos ejemplos de ello son una industria ballenera y una mina salitrera.

> "Pasando por el antiguo teatro de la Cruz Roja, las casonas de finales de siglo XIX y finalizando el Molino Schott y Casa Bushmann: un recorrido por la historia de la ciudad de Río Negro, sus precursores, su industria y el estilo de vida de los antepasados". (Práctica: Programa Turismo y Patrimonio, Circuito Patrimonial; Municipalidad)

> "La historia de La Ballenera de Iquique, se remonta a muchos años atrás, donde se faenaban cetáceos de gran volumen. Hoy es un santuario de la naturaleza, donde la edificación ya deteriorada por el tiempo, los sismos y los efectos de la salinidad, son albergue de variadas cadenas ecológicas y fauna marina". (Práctica: La Ballenera de Iquique; Establecimiento escolar)

Otra dimensión que emerge en los casos analizados son los barrios, conjuntos habitacionales y zonas típicas en algún territorio. Algunas de las experiencias educativas buscan que las audiencias se conecten con la historia y proceso de conformación de estos barrios o zonas típicas, inmuebles de relevancia en ellos, entre otros. Estas prácticas, además de contribuir al conocimiento de un entorno típico o más cercano, también buscan que las audiencias generen algún tipo de pertenencia y valoración de estos espacios.

> "La memoria colectiva y fundacional de la comuna, que si bien en términos administrativos es "joven", tiene un pasado potente, vinculado a la minería, la agricultura, la montaña y los arrieros, entre otros". (Práctica: Ruta Patrimonial de Lo Barnechea; Municipalidad)

- Patrimonio documental, artístico, y objetos de colecciones de museos

Una de cada cuatro prácticas educativas analizadas (25%) incorpora como elementos patrimoniales documentos de distinto tipo (archivos, material visual y audiovisual), obras de arte y objetos de colecciones de museos. En cuanto al patrimonio documental, se mencionan archivos y documentos históricos, material visual de archivo (fotografías, álbumes, dibujos), material bibliográfico (colecciones), planos arquitectónicos históricos, entre otros.

Algunas de las prácticas en educación formal, por ejemplo, buscan que el estudiantado participante y desarrolle habilidades para la conservación de archivos. Para ello, las y los adolescentes trabajan con distintos tipos de documentos que representan la memoria e historia de sus colegios: libros de clases, registro de anotaciones, anuarios, entre otros. En otras prácticas, por ejemplo, se documenta el trabajo o la historia de una institución mediante la conservación y rescate de fotografías que se complementan con archivos de distinto tipo.

> "Los elementos patrimoniales son todos aquellos que forman parte de la Historia liceana- Libros, Revistas y documentos que se encuentran en Sala de Archivos- Libros antiguos de la colección de Biblioteca, Sala Museo con objetos educativos empleados para las clases en diferentes asignaturas del Plan de Estudio, Anfiteatro mistraliano". (Práctica: Conociendo la historia de nuestro liceo "hoy, mejor que ayer"; Establecimiento escolar)

Obras de arte y bienes de interés artístico en general constituyen otra expresión del tipo de patrimonio abordado en estas prácticas. Murales, exhibiciones de artes plásticas, grabados o esculturas, visionados de cine nacional y de algunos territorios más específicos, la obra literaria y poética de autores nacionales, son algunas de las expresiones artísticas mencionadas por las personas informantes.

> "Exposiciones de artes visuales como por ejemplo grabados de mitos y leyendas chilenas". (Práctica: "Sábado Patrimonial" muestra de danza, música, comida típica, artes visuales; Establecimiento escolar)

> "Centro cultural basado en la vida y obra del poeta chileno y radicado en Chillán, Gonzalo Rojas Pizarro. En lo que fue su casa desde los años 90, en donde se muestran distintas colecciones, obras de Matta, la 1era Biblioteca de Latinoamérica de Poesía, un gran jardín de rosas, salas con fotografías y poemas de la vida de Rojas, etc.". (Práctica: Recorrido Virtual Casa Gonzalo Rojas; Museos, Bibliotecas, Archivos)

Un último elemento mencionado en este ámbito patrimonial son aquellos objetos o piezas que son parte de colecciones en museos. Aquí se mencionan artefactos del mundo arqueológico, de las ciencias, de historia o de distintas formas de artes.

> "Colección educativa Duao Precolombino: información educativa, diorama, réplicas de hallazgos arqueológicos, vestigios líticos de los pueblos ancestrales del territorio. Muestra rotativa de arte: Exposiciones temporales de pintura, fotografía, artes plásticas e instalaciones". (Práctica: Centro Cultural, exhibiciones y mediaciones de educación patrimonial y artística; Municipalidad)

- Patrimonio histórico

Un 18% de las prácticas educativas catastradas abordan alguna forma de patrimonio histórico. ¿Qué estamos entendiendo cuando hablamos de patrimonio histórico? El análisis de las experiencias educativas permite identificar al menos cuatro corrientes en este ámbito: elementos que tienen que ver con la historia nacional; hechos, procesos o sucesos históricos que marcan la trayectoria de una localidad; hitos o sucesos de una institución en específico; o la historia o evolución de otra forma de patrimonio.

En lo que respecta a la historia nacional, en las prácticas educativas se habla del estudio de procesos sociales que afectan de una u otra forma al país en general: la cuestión social, un hito bélico importante como una guerra o batalla, entre otros. Algunas de estas prácticas también abordan de manera más general procesos de cambio y continuidad en la sociedad, formas de vida y su evolución a través de distintos periodos de la historia.

> "Por medio del uso de los sentidos, la niñez y jóvenes experimentan y descubren las particularidades que posee una vivienda del periodo colonial, con el fin de reflexionar y contrastar el pasado y el presente". (Práctica: Experiencia sensorial, lo siento, lo escucho, lo observo ¿qué será?; Museos, bibliotecas, archivos)

En un segundo nivel, algunas prácticas se enfocan en comprender y reflexionar sobre la historia en una región o territorio en particular. En estas experiencias se aborda, por ejemplo, cómo algunos hitos de relevancia nacional o internacional impactan en un territorio, por ejemplo, la historia de una salitrera o de otro lugar productivo importante para una región y su impronta en los estilos de vida de esa localidad.

En una escala aún más acotada, hay prácticas que se centran en educar sobre la historia de una institución en específico: la evolución del cuerpo de bomberos, de carabineros, de establecimientos educacionales o de una agrupación religiosa. Estas prácticas por lo general buscan que las audiencias comprendan la contribución de dichas instituciones al territorio y con ello poner en valor su existencia.

> "Cultura Chinchorro, Historia de Arica conversatorios con fotografías sobre Historia de Pobladores del sector Industriales, Flora y Fauna de Arica".

(Práctica: Talleres Culturales, Rescate de Historia del sector los Industriales; Museos, bibliotecas, archivos)

"Objetos tridimensionales, documentos de archivo y libros históricos que representan extractos de la memoria, historia e identidad común de los Maristas en Chile". (Práctica: El Museo Marista visita tu Colegio; Museos, bibliotecas, archivos)

Finalmente, se identificó un grupo de prácticas donde el énfasis del análisis histórico está puesto en comprender la historia y evolución de alguna disciplina vinculada al patrimonio o alguna expresión de patrimonio cultural inmaterial: la historia del arte o de la escena teatral en Chile, la evolución que ha tenido la gastronomía chilena o algún oficio tradicional, son algunos ejemplos que emergen del análisis de las prácticas.

"Imágenes que muestran trabajos de escenografía, vestuario e iluminación de diferentes diseñadores Teatrales y Escénicos que han desarrollado su práctica en el Teatro Nacional Chileno. La Edición digital muestra una selección de 100 imágenes, el proyecto recopilo aproximadamente 2000 imágenes de puestas en escenas realizadas entre el año 1940 al año 2000". (Práctica: Diseño Teatral en Chile: Un lenguaje actual que nació en la década del 40; Educación superior, Centro de Investigación)

- Patrimonio natural

Otro ámbito del patrimonio trabajado en las prácticas educativas analizadas corresponde al patrimonio natural. Un 13% de estas experiencias (86 en total) abordan algún elemento que dice relación con esta forma de patrimonio. Estas experiencias ponen foco en la riqueza y el valor de la flora y fauna nativa en distintos territorios del país. Una de las prácticas, por ejemplo, promueve conocimiento sobre las aves a partir del desarrollo de un taller, donde estos conocimientos además son entretejidos con mitos y leyendas locales vinculadas a la fauna nativa.

Además de la flora y fauna, estas prácticas abordan la relevancia de espacios naturales específicos para la observación y conservación del patrimonio natural. Recorridos, talleres o charlas que tratan sobre la riqueza de parques, reservas y senderos naturales, humedales, esteros, lagunas, bordes costeros, son algunos ejemplos de cómo estas prácticas transmiten conocimientos para que las audiencias valoren el entorno natural que los rodea.

"Divulgar actividades de reconocimiento de Flora y Avifauna en el Estero Humedal de Mantagua, valorando este sector que solicitará su declaratoria como Monumento Nacional en su categoría de Santuario de la Naturaleza". (Práctica: Patrimonio Natural y Cultural en Mantagua;

Museos, Bibliotecas, Archivos)

> "Patrimonio natural que aborda esta práctica es sendero La Cata (flora y fauna, rewe mapuche y conchales de ocupaciones prehispánicas), y Humedal Rocuant-Andalién". (Práctica: Rutas Patrimoniales; Museos, Bibliotecas, Archivos)

De manera más general, algunas de las prácticas describen como su principal foco el cuidado del medio ambiente, el entorno natural, el planeta, como aquellos elementos patrimoniales sobre los cuales se espera educar, sin entregar mayores detalles de los temas más específicos que abordan.

Cabe señalar que, en un número acotado de las experiencias recopiladas, el estudio del patrimonio natural se complementa con otras formas de patrimonio: arqueológico y paleontológico, lo que favorece un aprendizaje más integral y una observación más holística del entorno natural.

- Patrimonio arqueológico y paleontológico

Una última forma de patrimonio que emerge en las prácticas analizadas corresponde al patrimonio arqueológico y paleontológico. Del total de prácticas analizadas, menos del 10% se enfoca en este ámbito patrimonial.

Estas prácticas promueven que las audiencias conozcan y valoren sitios arqueológicos de interés, que aprendan sobre la evolución de distintas especies animales, de los asentamientos humanos y su cultura utilizando como fuente de información piezas arqueológicas y fósiles. El propósito de estas es que las audiencias sean capaces de comprender el proceso evolutivo del entorno natural por medio de la observación de piedras, rocas y distintos minerales.

> "Arqueológicos: Petroglifos Pedernal, sitio arqueológico Santuario de la naturaleza dunas de Longotoma". (Práctica: Cine patrimonial y Tv Educativa; Establecimiento escolar)

- Elementos patrimoniales según territorio y tipo de organización

El análisis de los tipos de patrimonio según instituciones a cargo de las prácticas y variables territoriales da cuenta que existen algunas diferencias en los énfasis con los que distintos elementos patrimoniales son trabajados. Como se muestra en la Tabla 8, al comparar por tipo de institución, se observa que 60% de las prácticas desarrolladas por fundaciones y organizaciones comunitarias, y la mitad de las experiencias de municipalidades abordan expresiones del patrimonio cultural inmaterial. Sin embargo, esta cifra no llega al 30% en instituciones de educación superior. Por otro lado, municipios,

ministerios u otros servicios son las instituciones donde más se aborda el patrimonio arquitectónico, en comparación con escuelas, fundaciones, museos, bibliotecas y archivos, donde menos del 20% de las prácticas se relaciona con este ámbito.

Otro contraste interesante ocurre con municipios y ministerios: mientras el 40% de las prácticas municipales abordan el territorio, solo un 11% de las experiencias educativas de ministerios u otros servicios lo hacen. En cuanto al componente histórico, son museos, bibliotecas y archivos las instituciones que más abordan este tipo de patrimonio en comparación con el resto de las instituciones u organizaciones.

Tabla 8. Tipos de patrimonio según tipo de institución.

Tipos de patrimonio	Educación superior, centro de Investigación	Escuela o sostenedor escolar	Fundación, ONG, Organización comunitaria	Ministerio u otro Servicio Público	Municipalidad	Museos, Bibliotecas, Archivos
Patrimonio natural	12%	14%	15%	13%	12%	14%
Patrimonio cultural inmaterial	27% ⇓	49%	61% ⇑	44%	52% ⇑	32% ⇓
Patrimonio arquitectónico	20%	16% ⇓	17% ⇓	28% ⇑	29% ⇑	14% ⇓
Territorio	14%	19%	14%	11% ⇓	39% ⇑	20%
Patrimonio documental	17% ⇑	11%	7%	9%	6% ⇓	11%
Patrimonio arqueológico	10%	3%	7%	11%	10%	6%
Patrimonio histórico	14%⇓	16%⇓	14%⇓	9% ⇓	17%⇓	27% ⇑

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

Respecto de las diferencias según variables territoriales, la Tabla 9 ilustra que el patrimonio inmaterial es trabajado en dos tercios de las prácticas que se desarrollan en contextos de alta ruralidad. En contraposición, este tipo de patrimonio sólo es abordado por un tercio de las experiencias educativas que se implementan en zonas con nula o baja ruralidad. El patrimonio arquitectónico, por otra parte, se aborda en mayor medida en zonas con baja o nula ruralidad en comparación con áreas de ruralidad media. Finalmente, vemos que las prácticas que abordan lo territorial se concentran en mayor proporción en regiones distintas de la Metropolitana.

Tabla 9. Tipos de patrimonio según variables territoriales.

Tipos de patrimonio	Ruralidad alta	Ruralidad media o baja	Sin ruralidad o muy baja	Región Metropolitana	Otras regiones
Patrimonio natural	15%	14%	12%	11%	15%
Patrimonio cultural inmaterial	60% ⇑	47%	34% ⇓	40%	47%
Patrimonio arquitectónico	15%	11% ⇓	23% ⇑	22%	15%
Territorio	14%	19%	20%	11% ⇓	21% ⇑
Patrimonio documental	6%	13%	11%	12%	10%
Patrimonio arqueológico	8%	10%	6%	6%	8%
Patrimonio histórico	13%	22%	19%	16%	19%

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Esquema de síntesis sobre temas y ámbitos del patrimonio abordados en las prácticas.

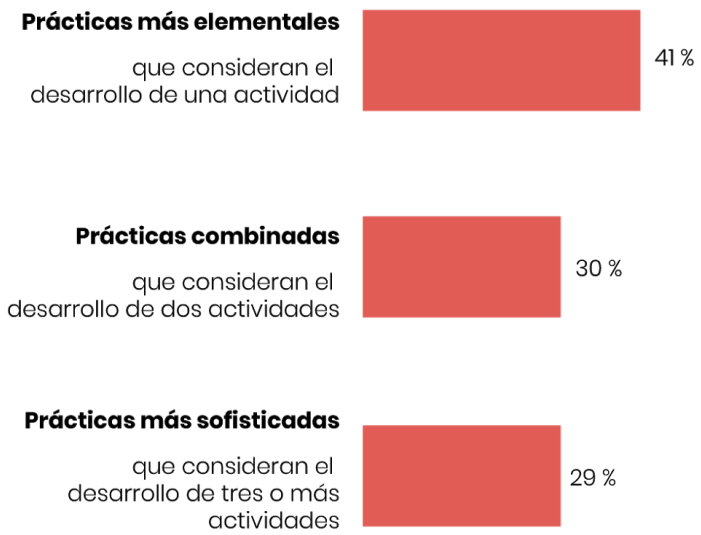
	Sub-Ambitos patrimoniales	Ejemplos de elementos patrimoniales
Patrimonio cultural inmaterial (46%)	-Técnicas artesanales tradiciones, artesanías y oficios. -Expresiones de la cultura de los pueblos originarios. -Tradiciones y expresiones orales. -Usos sociales, rituales y actos festivos. -Danza, música y teatro.	-Crin, cestería, textilería, alfarería, carpitenría. -Cosmovisión diaguita. -Lengua, relatos, mitos y leyendas. -Juegos tradicionales, gastronomía típica. -Música chilca, obras de dramaturgos nacionales.
El territorio, su arquitectura y medios de transporte que marcan identidad (33%)	-Arquitectura y zonas urbanas importantes para el territorio. -Espacios o monumentos que representan la historia y el desarrollo de un país o localidad. -Barrios, conjuntos habitacionales y zonas típicas.	-Iglesias de Chiloé, casas coloniales, una quinta de recreación. -Monumentos históricos, ex estación de ferrocarriles, una mina salitrera. -Villa Diego Portales, barrio La Chimba
Patrimonio documental, artístico, y objetos de conservación (25%)	-Patrimonio documental (audiovisual, visual, escrito). -Obras de arte y bienes de interés artístico. -Objetos o piezas que son parte de las colecciones en museos.	-Fotografías, álbumes, dibujos, material bibliográfico, planos arquitectónicos históricos. -Murales, exhibiciones de artes plásticas, grabados o esculturas, literatura, poesía -Réplicas de hallazgos arqueológicos, exposiciones de arte.
Patrimonio histórico (18%)	-Historia nacional. -Historia de una localidad. -Historia de una institución en específico. -Historia de otras formas de patrimonio.	-Cuestión social, un hito bélico importante. -Impacto de la industria salitrera en un territorio. -Evolución del cuerpo de bomberos, de carabineros, de establecimientos eduacacionales, o de una agrupación religiosa. -Historia del arte o de la escena teatral en Chile, la evolución que ha tenido la gastronomía chilena o algún oficio tradicional.
Patrimonio natural (13%)	-Flora y fauna nativa. -Espacios naturales de valor para observación y conservación patrimonial. -Medio ambiente, el planeta, ecosistemas.	-Diversidad de aves en Chile, especies nativas de árboles, -Parques, reservas y senderos naturales, humedales, esteros, lagunas, bordes costeros.
Patrimonio arqueológico y paleontológico (7%)	-Arqueológico. -Paleontológico.	-Sitios arqueológicos. -Evolución de especies animales y de asentamientos humanos. -Piezas arqueológicas y fósiles. -Piedras, rocas, minerales.

(*) Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

4.4. ¿Cómo se enseña la educación patrimonial?: descripción de actividades

El análisis de las preguntas abiertas entrega pistas respecto del tipo de actividades que se desarrollan en el marco de las prácticas y también si estas actividades se presentan de manera más aisladas o en combinación con otras. Un primer análisis da cuenta que la mayoría de las prácticas recopiladas en el catastro (59%) se implementan en conjunto con dos o más actividades, en tanto un 40% corresponde a experiencias que ponen en práctica una sola actividad. Si bien este antecedente puede dar luces respecto del nivel de desarrollo de las prácticas educativas, es importante considerar también el tipo de actividades que son desplegadas en el marco de las experiencias catastradas.

Gráfico 22. Cantidad de actividades por prácticas educativas.



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al tipo de actividades que se desarrolla en el marco de las prácticas, el análisis muestra que existe un amplio repertorio de estrategias para implementar la educación patrimonial, desde charlas o clases expositivas, hasta experiencias que son interactivas y que fomentan la puesta en práctica de habilidades de las audiencias. La tabla siguiente presenta el porcentaje de prácticas catastradas que desarrolla cada tipo de actividad.

Tabla 10. Número y porcentaje de prácticas por tipo de actividades.

Tipo de actividades que se desarrollan en las prácticas	Nº	%
Talleres	171	27%
Recorridos-rutas-visitas	160	25%
Elaboración y difusión de materiales o documentos	104	16%
Actividades de difusión-presentación-muestras-exhibiciones	104	16%
Conversatorio, reflexión conjunta, reuniones de análisis, diálogos	94	15%
Práctica artística (dibujos, pinturas, videos, danza, música, teatro, cuentos)	94	15%
Charlas-exposiciones	90	14%
Investigación (entrevistas, revisión documental, observación)	87	14%
Proyectos conservación-simulaciones-formación práctica	69	11%
Trabajo con comunidad (cultores, vecinos)	68	11%
Celebraciones-actividades conmemorativas-días de ferias	48	7%
Trabajo a distancia-recursos virtuales-apps	47	7%
Clases, cursos	41	6%
Capacitaciones	34	5%
Trabajo interdisciplinario, múltiples asignaturas	22	3%
Juegos, concursos	12	2%

(*) Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia. Fuente: Elaboración propia.

Como se observa, talleres, recorridos y rutas patrimoniales, la elaboración y difusión de materiales pedagógicos, y actividades de difusión y/o exhibición de patrimonio se encuentran entre las actividades más comúnmente implementadas en las prácticas catastradas. ¿Qué diferencias existen entre charlas, cursos y talleres? ¿Qué tipo de materiales se elaboran y difunden? En el apartado que sigue se describen las principales categorías que emergen del análisis de las 641 prácticas en función de sus actividades, contribuyendo de esta forma a una clasificación de prácticas de educación patrimonial.

4.4.1. Talleres

En aproximadamente el 27% de la muestra se menciona la realización de talleres. En general, se usa la noción de "taller" para denotar que son actividades acotadas en el tiempo (una o unas pocas sesiones), que tienen algún componente práctico y que se desarrollan fuera del horario de asignaturas convencionales, en el caso de la educación formal. En las prácticas analizadas es posible identificar distintos tipos de talleres. En primer lugar, talleres que abordan de manera más general el patrimonio y que incorporan

temáticas como la conservación, preservación, investigación o valoración patrimonial. Dentro de estos talleres más generales también se encuentran aquellos que abordan el patrimonio local (del territorio o institución educativa).

Otro son aquellos talleres en que se abordan prácticas o saberes patrimoniales tradicionales, tales como talleres de oficios, juegos tradicionales, artesanías, prácticas agrícolas tradicionales, entre otros. También es posible distinguir talleres que abordan de manera más específica patrimonios culturales indígenas, encontrándose talleres de medicina, astronomía y arqueología indígena.

Un último grupo de talleres son aquellos de los que no se infiere un abordaje directo o explícito de lo patrimonial, pero que sus informantes sí asocian o vinculan a la experiencia de educación patrimonial. Dentro de esta categoría se encuentran talleres de ciencia, de educación inclusiva e intercultural, de lectura, de circo o acrobacias.

> "Es un taller de 1 hora pedagógica donde se da a conocer el patrimonio local por medio de una presentación de Power Point con fotografías y reseñas, dado a conocer conceptos de patrimonio, lugares que identifican la comuna como patrimonio natural, arquitectónico, inmaterial etc.". (Práctica: Conozcamos nuestro Patrimonio Local; Municipalidad)

4.4.2. Clases y cursos

En el 6% de los casos analizados, se señaló que la práctica era un curso o que consistía en el desarrollo de clases. Cuando la práctica de la educación patrimonial es descrita como clase, suele enfatizarse el carácter expositivo, teórico o de transmisión de contenidos de la instancia. Se mencionan clases de identidad y cultura; de historia local y museología; de valoración del patrimonio; de enseñanza de patrimonio musical.

Otra sub-categoría vinculada es la del "curso". Se menciona el desarrollo de distintos cursos en los que se abordan contenidos de educación patrimonial, entre los que se cuentan cursos de artesanía, de archivo, de patrimonio arquitectónico, entre otros.

Una última categoría de clases o cursos que emerge del análisis de las prácticas son los programas de corte académico. Ya sea en el contexto de una carrera de pregrado, un diplomado, un curso de perfeccionamiento, o un magíster, son actividades que fomentan la formación académica o disciplinar vinculada al patrimonio.

> "El trabajo de curso abordará las capacidades que el patrimonio arquitectónico, y su relación con el contexto más inmediato, presenta como registro del pasado soportando los procesos socio-espaciales que se han sucedido a lo largo de la historia y que sirven de huella esencial al

configurar su identidad". (Práctica: Gestión del patrimonio; Educación Superior- Centro de Investigación)

"Desarrollamos dos cursos diferentes: 1.-Inducción al conocimiento y uso pedagógico de la página web de nuestro archivo (www.chileescena.cl) la cual tuvo una sesión de dos horas con más de 30 personas por zoom de diferentes regiones del país. 2.-Induccion y aplicación en aula del cuaderno pedagógico: Desde el Archivo de la Escena Teatral. Este curso de hizo en dos sesiones la misma semana, una sesión dedicado a la parte de educación básica y otra sesión a educación media. Cada sesión duró dos horas y tuvo más de 25 personas participando por Zoom de diferentes regiones del país". (Práctica: Curso de formación para docentes desde la educación artística; Educación Superior- Centro de Investigación)

4.4.3. Charlas y actividades expositivas

Otra categoría frecuente de actividades para la implementación de la educación patrimonial es la de "charlas", mencionadas en un 14% de las prácticas catastradas. Las charlas pueden aparecer como un componente más, combinado con otras actividades que se desarrollan en el marco de la práctica (y a la que le siguen después otro tipo de actividades) o desarrollarse como actividad única.

Al igual que en las experiencias descritas previamente, el énfasis en este tipo de actividad también está puesto en la transmisión de contenidos sobre diversos temas o ámbitos del patrimonio, dictados en general por expertos temáticos, profesionales de mediación u organizaciones culturales o docentes. Dentro de los temas de las charlas se encuentran: patrimonio natural; arqueología y patrimonios indígenas; investigación, valoración y protección patrimonial; conceptos y teoría o determinados objetos o lugares patrimoniales.

"A través de una charla con materiales desarrollados por nosotros se acerca a las personas que participan a conocer sobre las estrellas, las constelaciones y los distintos objetos que podemos observar, que ha significado para el desarrollo de la humanidad, como los seres humanos se apoyaron en ellas para aprender de los ciclos de la naturaleza, y cómo utilizar estos para ir mejorando sus condiciones de vida". (Práctica: Nuestro cielo, patrimonio de todos; Educación superior- Centro de investigación)

4.4.4. Elaboración y difusión materiales educativos

Alrededor de un 16% de las prácticas involucran el desarrollo de materiales didácticos, recursos pedagógicos, documentos de difusión, como parte central o complementaria de las iniciativas. De este modo, es posible tipologizar prácticas de educación patrimonial

según si utilizan, desarrollan o difunden material pedagógico o no, así como también según el tipo de material pedagógico involucrado. Sobre esto último, es posible distinguir una amplia gama de recursos, tales como materiales digitales (sitios web, blogs), recursos pedagógicos dirigidos a docentes (guías, guiones de actividades, cuadernillos pedagógicos), libros o publicaciones que sistematizan investigaciones, material audiovisual (documentales, cápsulas, videos, programas de tv online, transmisiones en vivo por redes sociales), documentos informativos (catálogo de flora y fauna nativa, trípticos con información de un espacio patrimonial), entre otros.

> "Como productos de este trabajo podemos contar con un libro de leyendas de sus comunidades y *dossieres* con fotografías y explicaciones de los lugares de la comunidad y sus actividades económicas, culturales y su naturaleza". (Práctica: Taller de patrimonio cultural; Establecimiento escolar)

> "Periódicamente se publica un capítulo del podcast dedicado a una mujer de la historia de Chile, esta es una revisión profunda de su vida y obra. Este podcast está disponible en Spotify y Youtube, en redes sociales estamos disponibles como @RutaVioleta y próximamente estrenaremos el Blog para que puedan acceder personas con problemas de audición al contenido y profundizar en los contenidos". (Práctica: Podcast Ruta Violeta; Iniciativa individual)

4.4.5. Capacitaciones y programas de formación

Otro tipo de actividades identificadas son aquellas cuyo fin es capacitar y dotar de herramientas a personas profesionales del patrimonio o educadores patrimoniales y que corresponde a un 5% de las prácticas catastradas. Dentro de esta categoría se encuentran actividades dirigidas a docentes del contexto escolar, en las que se les busca sensibilizarlos tanto con conceptos patrimoniales, como con herramientas de didáctica o planes de formación del sostenedor.

Junto a esa línea, también hay capacitaciones dirigidas a profesionales del patrimonio o educadores patrimoniales en el contexto no formal (historiadores, gestores culturales, profesionales dedicados a la conservación).

> "Este objetivo se realiza a través de talleres de la Formación de profesoras de escuelas, entrega de material didáctico de apoyo docente con una metodología de aprendizaje interdisciplinar y metodología de observación del patrimonio con base científica exploratoria, descriptiva y clasificatoria". (Programa de formación Wenu Pelun; Museos, bibliotecas, archivos)

4.4.6. Recorridos, rutas o visitas

Una de cada cuatro prácticas analizadas comprende algún tipo de recorrido, ruta o visita a espacios patrimoniales. Dentro de los tipos de recorridos o visitas, es posible distinguir entre recorridos por ciudades o barrios, para conocer, analizar, reflexionar sobre edificios o zonas patrimoniales, aquellos que ocurren "puertas adentro", y aquellos que ocurren en el exterior, pero más orientados al aprendizaje sobre patrimonio natural, indígena, o arqueológico. En el primer grupo se encuentran actividades de "búsqueda del patrimonio oculto" de la ciudad, circuitos o recorridos por ciudades de todo el país, como Riachuelo, Río Negro, Puerto Caras, Concepción, Valparaíso. Estas rutas o recorridos pueden incluir hitos de una ciudad como son edificios, murales, esculturas, barrios, entre otros.

> "Durante tres meses los alumnos de Tercer Año Medio, participan de este Safari Patrimonial, en donde captan con cámaras fotográficas (celulares) espacios o personajes propios de la ciudad de Valparaíso de su interés". (Práctica: Safari fotográfico cultural; Establecimiento escolar)

> "Se trata de un paseo por Antofagasta, sus calles y literatura. Los participantes, guiados por un mapa de citas literarias georreferenciadas, caminan por el centro histórico que va cobrando vida gracias a la lectura de extractos de obras de autores como Mario Bahamonde, Patricio Jara, Salvador Reyes, Andrés Sabella, Hernán Rivera Letelier, Miguel Morales, Jorge Cifuentes, entre otros". (Práctica: Ruta literaria Antofagasta; Educación superior, Centro de Investigación)

Otro sub-tipo son aquellas visitas o recorridos que ocurren dentro de un lugar, "puertas adentro" (museo o edificio patrimonial). Se encuentran así prácticas que comprenden dentro de sus actividades recorridos por exposiciones o salas de un museo, por las habitaciones de casas u otro tipo de edificio patrimonial, por bibliotecas, archivos y sus colecciones.

> "Asistencia a los visitantes en diversos campos temáticos "introducción a la historia y arquitectura de la casa-museo"; "descripción genérica de las obras artísticas"; "revisión de pinturas de los grandes maestros chilenos". Las visitas duran alrededor de 30 minutos. Recursos didácticos: piezas en exhibición; videos documentales complementarios". (Práctica: Mediación exposiciones artísticas; Museos, bibliotecas, archivos)

Finalmente se encuentran aquellos recorridos en lugares que tienen un alto valor para el aprendizaje sobre patrimonio natural y/o indígena. En estas experiencias, las audiencias pueden recorrer un sendero con foco en la biodiversidad del lugar y las distintas especies que lo habitan, visitar un espacio con alto valor desde el punto de vista de la observación arqueológica, o bien recorrer espacios al aire libre que representan una oportunidad

única para entender y conectar con la cosmovisión y prácticas tradicionales de pueblos originarios.

> "La actividad consiste en realizar un registro fotográfico y audiovisual del patrimonio natural, arqueológico e histórico asociado a las montañas sagradas y al vínculo que las comunidades tienen con estas. El material pretende ser difundido de manera gratuita a través de una página web y un libro". (Práctica: Apus Tutelares; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

4.4.7. Conversatorios y actividades de reflexión conjunta

Un tipo de actividad más participativa, que demanda una audiencia involucrada, es aquella que toma la forma de conversatorios, diálogos, debates o discusiones y que es implementada en el 15% de las prácticas catastradas. Un contexto en el que emergen este tipo de actividades es cuando se quiere levantar saberes, cultura o expresiones de patrimonio inmaterial que manejan las personas participantes, validando una relación horizontal en los procesos de patrimonialización. Se habla así de conversaciones intergeneracionales, de encuentros en torno al mate, de cabildos patrimoniales, conversatorios con personas cultoras, diálogos interculturales, etc.

Este formato puede aparecer no sólo como actividad única de una práctica, sino que también se realiza en combinación con otros momentos más expositivos, como una fase de cierre más reflexiva que le entrega a los participantes un espacio para opinar, comentar, evaluar o reflexionar. Se habla así de actividades de cierre de tipo plenario, con preguntas, ejercicios de análisis, reflexiones finales, activación de recuerdos, discusión grupal, entre otras.

La dimensión conversacional también aparece en algunas actividades en museos en los que ocurre una mediación dialógica apoyada por una persona facilitadora, que promueve el rescate de conocimientos, la reflexión y la apropiación de los visitantes.

> "Buscamos crear un ambiente educativo estimulante y seguro para que las y los participantes puedan compartir sus relatos e historias al evocar sus recuerdos. Y con ello, la persona mediadora va ofreciendo conexiones de acuerdo a la localidad y el contexto cultural del relato orientándolo gradualmente hacia la importancia ecológica de la especie y siempre valorando el conocimiento tradicional popular de cada participante". (Práctica: Aves, brujas y pájaros que asustan; Fundación, ONG, organización comunitaria)

4.4.8. Proyectos de conservación, simulaciones y formación práctica

Dentro de la línea de actividades de corte experiencial, se encuentran aquellas relacionadas con el desarrollo de proyectos vinculados al patrimonio (11% del total de prácticas). Por un lado, se encuentran proyectos de intervención, restauración o conservación del patrimonio. Emerge así una categoría de clasificación relacionada con prácticas en donde la educación patrimonial se activa en torno a un proyecto concreto sobre una zona, inmueble u objeto patrimonial que se busca recuperar, restaurar, conservar o poner en valor.

> "Se realiza un expediente técnico de intervención del edificio, donde se aborda el levantamiento de antecedentes naturales y artificiales, histórico-social, planimétrico, fotográfico, fotogramétrico, constructivo-estructural y de lesiones, para luego realizar un análisis patológico y definir criterios de intervención". (Práctica: Asignatura en la carrera de Arquitectura: Análisis Patológico del Edificio; Educación superior, Centro de Investigación)

Otro tipo de actividad práctica tiene que ver con el desarrollo de simulaciones de conservación o restauración de objetos patrimoniales, por ejemplo, simular un sitio con objetos arqueológicos y replicar el proceso de excavación, tratamiento, restauración de objetos patrimoniales.

> "La pasantía va dirigida a alumnos estudiantes de magister o postítulos de restauración de bienes patrimoniales, que tengan interés en documentos relacionados a las artes escénicas o al Teatro Municipal de Santiago (…) Elección de los documentos para restaurar, documentación de las piezas, y análisis para propuesta de conservación y/o restauración. Proceso de restauración. Documentación con informe, con un máximo de 1 año, con asistencia 2 veces por semana de 9:30 a 14:00 horas". (Práctica: Pasantías; Educación superior, Centro de investigación)

4.4.9. Actividades de investigación

Un eje de actividades de enseñanza y aprendizaje que nos permite clasificar las prácticas de educación patrimonial tiene que ver con la presencia de actividades investigativas, presente en un 14%. En estas experiencias se identificaron distintas formas de conducir investigaciones. El desarrollo de entrevistas o conversaciones con informantes que buscan levantar conocimiento sobre el patrimonio del territorio es una de ellas. Se habla así de entrevistas cualitativas, investigación-acción de corte participativo, conversaciones y testimonios de cultores, entre otros.

Otra forma de investigación es más bien documental, que apunta a prácticas de educación patrimonial que puede incluir el trabajo de archivos, la búsqueda y la

recopilación de documentos, el desarrollo de una revisión bibliográfica, la consulta de fuentes locales, la catalogación de archivos o documentos, entre otros.

Por último, se menciona la dimensión investigativa cuando se alude a los procesos de preparación previo a una intervención o proyecto, o a la fase de cierre, vinculada más bien a la sistematización de la experiencia.

> "Un museo escolar refuerza los métodos de trabajo en el aula estimulando la observación y en algunos casos la experimentación, promoviendo la recolección, ordenación, clasificación y preservación de ejemplares, ya que, los estudiantes y la comunidad participan en la creación de dicho espacio, recatando el patrimonio local, ya sea, en el ámbito ecológico, actividades artesanales de trabajo que se transmiten de generación en generación o ancestrales". (Práctica: Proyecto Piloto Museos Escolares de la región de Los Lagos; Sostenedor Educacional)

> "Levantamiento de información de los productos y preparaciones consideradas como patrimoniales por parte de los cultores de las comunas de Cauquenes, Chanco y Pelluhue, a través de entrevistas". (Práctica: Investigación patrimonio alimentario provincia de Cauquenes; Fundación, ONG, organización comunitaria).

4.4.10. Actividades vinculadas a la práctica artística

La educación patrimonial también puede clasificarse considerando la inclusión o no de actividades expresivas o creativas vinculadas a las artes, que están presentes en el 15% de las prácticas educativas. Es posible identificar actividades de enseñanza de prácticas artísticas-patrimoniales dentro de las que se cuenta, por ejemplo, enseñanza de bailes chinos, tejido de crin, técnicas pictóricas indígenas, maquillaje del patrimonio circense, talleres de expresión teatral y musical, de grabado, de creación literaria, entre otras.

Otra forma de educación patrimonial utiliza las prácticas artísticas como recurso de enseñanza para formar en patrimonio. Es así como se usa la actuación, la danza, la música y/o lo audiovisual, para abordar temáticas patrimoniales (la historia patrimonial de un liceo, retratar patrimonio inmaterial en un mural, etc.). En esa línea, en el público infantil también se utiliza la actividad de dibujar zonas u objetos patrimoniales como forma de poner en valor y formarse en esta materia.

> "El taller de poesía está a cargo de una escritora poeta y el taller de narrativa está a cargo de una escritora y editora, quienes entregan contenidos a través de módulos, donde trabajan a diferentes autores/as y sus obras; con énfasis a las/os poetas y narradores/as chilenos/as y con especial atención a los/as escritores/as de la zona sur de Chile. Paralelo a

ello, las alumnas y los alumnos, se le entregan material literario a leer, esto como fuente de inspiración de temáticas para desarrollar sus propias creaciones. Los obras poéticas y narrativa se van trabajando por épocas de creación, analizan el contexto social en el que al autor o autora desarrolló su trabajo creativo. Cada semana los/las participantes leen sus trabajos, los analizan y los van mejorando según el caso. Utilizan un sistema de bitácora donde van reuniendo sus trabajos". (Práctica: Talleres de Fomento Lector y Escritura Creativa Letras en Cuatro Estaciones; Museos, Bibliotecas, Archivos)

"Se convoca a diferentes pintores de arte urbano de Chile, para ser parte de Culturizarte Chillán, pintando de 12 a 20 muros anuales, dentro de la región de Ñuble, con temáticas vinculadas al PCI de Ñuble". (Práctica: CulturizArte Chillán; Fundación, ONG, organización comunitaria)

4.4.11. Actividades de difusión y de presentación

Las prácticas de educación patrimonial también pueden estructurarse en función de si cuentan o no con actividades de difusión o exhibición de resultados (presente en 16% del total de prácticas). Se analizaron así prácticas que incluyen exposiciones fotográficas de elementos patrimoniales, *stands* con objetos patrimoniales para que los aprecien los participantes o más ampliamente la comunidad, presentaciones con los resultados o descripción del proceso, entre otras. En algunos de los casos, estas exhibiciones o muestras se complementan con otras actividades de corte más bien formativos, como talleres o un curso y representan una etapa de culminación del trabajo realizado. Estas actividades buscan, por un lado, consolidar el proceso de aprendizaje por parte de los participantes (intencionando procesos de síntesis, sistematización y reflexión). A la vez, buscan conectar la educación patrimonial con otros públicos, difundiendo lo trabajado con familia, comunidad, transeúntes en el espacio público, entre otros. En otras de las experiencias analizadas, en cambio, la actividad de exhibición o presentación es realizada como único hito de difusión y promoción patrimonial.

"Además, se trabaja difundiendo fauna nativa de Chile en una muestra interactiva de fotografías y audios, abierta al público todo el año (o era así antes del Covid)". (Práctica: Caminata patrimonial y patrimonio natural de Puerto Varas; Fundación, ONG, organización comunitaria)

"La actividad consiste en una feria educativa que se realiza en el Día Mundial del Medio Ambiente, durante toda la mañana. La metodología es a través de la instalación de stands interactivos educativos de cada institución aliada en las dependencias del Museo Histórico Carabineros de Chile". (Práctica: Feria educativa del Medio Ambiente; Museos, Bibliotecas, Archivos)

4.4.12. Celebraciones y actividades conmemorativas

Un último tipo de actividad utilizada para la enseñanza del patrimonio son aquellas experiencias celebratorias, como "días" o "semanas" (del patrimonio, de la cultura, de los pueblos indígenas, etc.), que emerge en el 7% de las prácticas analizadas. En el marco de estas efemérides culturales se pueden identificar una educación que releva la importancia de distintas formas de patrimonio (histórico, indígena, regional, territorial). Dentro de las celebraciones o conmemoraciones se encuentra el año nuevo indígena, festividades regionales, fiesta de las estrellas, día, días o semana del patrimonio, ferias patrimoniales, entre otras.

Otra actividad que se materializa en las prácticas de educación patrimonial tiene que ver con la apertura de un lugar patrimonial a la comunidad, ya sea en el marco de la celebración del Día del Patrimonio Cultural o en otro momento. Esta modalidad aparece como una manera de conectar el patrimonio edificado con la comunidad, como un evento más bien excepcional y circunscrito a una visita.

> "También se instauró la conmemoración comunal del día de los pueblos originarios, con una exposición y acto en la plaza de la comuna dirigido por las escuelas del microcentro". (Práctica: Taller de patrimonio cultural; Establecimiento escolar)

> "Cada año se realiza la apertura al público de la Casa Central de la UTEM que data de la primera mitad del siglo XIX con todos los materiales nobles de la época, madera, adobe, piedra y teja romana de arcilla; forma parte del conjunto de casonas antiguas del Barrio Dieciocho de la ciudad de Santiago de Chile". (Práctica: Sorpréndete con la UTEM; Educación superior, centro de investigación)

4.5. Actividades según tipo de organización y contexto educativo

¿Predominan distintos tipos de actividades en las prácticas educativas según variables organizacionales o contexto educativo? Para explorar esa pregunta, en esta sección se describen las diferencias más significativas en los tipos de actividades, según variables en donde se encontraron diferencias entre sub-grupos iguales o superiores al 10%.

Respecto a las diferencias según tipo de organización, la Tabla 11 permite apreciar algunos énfasis diferenciados en las actividades desplegadas. Los establecimientos escolares destacan por la realización de actividades de difusión, muestras, exhibiciones; prácticas artísticas; actividades de investigación; y celebraciones o actividades conmemorativas. Las fundaciones, ONGs u organizaciones comunitarias destacan por realizar talleres y prácticas artísticas.

Por otra parte, los organismos públicos tienden a realizar talleres, actividades de formación práctica y trabajo con comunidad. Las municipalidades por su parte enfatizan los recorridos, rutas o visitas; la elaboración o difusión de materiales; el trabajo con comunidad y las capacitaciones. Los museos, bibliotecas o archivos destacan por la realización de recorridos, rutas o visitas; la elaboración o difusión de materiales; la realización de charlas o actividades expositivas; conversatorios o diálogos; o trabajo a distancia, a través de herramientas virtuales. Por último, las organizaciones de educación superior tienden a realizar más actividades de formación práctica, actividades de investigación, clases o cursos y capacitaciones.

Tabla 11. Tipo de actividades formativas según tipo de organización.

Tipo de actividades	Escuela o sostenedor escolar	Fundación, ONG, Organización comunitaria	Ministerio u otro Servicio Público	Municipalidad	Museos, Bibliotecas, Archivos	Educación superior, Centro de Investigación
Talleres	26%	37% ⇑	52% ⇑	29%	20% ⇓	13% ⇓
Recorridos, rutas, visitas	25%	25%	20% ⇓	42% ⇑	31% ⇑	17% ⇓
Elaboración/difusión de materiales	11% ⇓	20%	13%	25% ⇑	24% ⇑	12% ⇓
Actividades de difusión, muestras, exhibiciones	23% ⇑	19%	11% ⇓	14%	15%	13%
Actividades artísticas	17% ⇑	25% ⇑	13%	15%	14%	7% ⇓
Proyectos, simulaciones, formación práctica	13%	15%	35% ⇑	6% ⇓	7% ⇓	27% ⇑
Charlas, actividades expositivas	7% ⇓	14%	17%	19%	22% ⇑	12%
Conversatorio, reflexión conjunta, diálogos	11%	15%	4% ⇓	15%	26% ⇑	7% ⇓
Investigación	25% ⇑	12%	2% ⇓	8% ⇓	4% ⇓	22% ⇑
Trabajo con comunidad	9%	9%	26% ⇑	17% ⇑	7%	8%
Celebraciones, actividades conmemorativas	21% ⇑	4% ⇓	2% ⇓	10%	3% ⇓	4% ⇓
Clases, cursos	6%	3%	2%	4%	3%	34% ⇑
Trabajo a distancia, recursos virtuales-apps	3%	5%	4%	6%	14% ⇑	7%
Capacitaciones	3%	2%	7%	12% ⇑	4%	12% ⇑
Trabajo interdisciplinario	8%	2%	2%	4%	2%	1%

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

Al comparar según los contextos educativos se observan diferencias consistentes con lo señalado para tipo de organización. Como se evidencia en la Tabla 12, las prácticas desarrolladas exclusivamente en contexto formal destacan por realizar actividades de formación práctica; actividades de investigación; clases o cursos; y actividades conmemorativas. Las prácticas que se despliegan exclusivamente en el contexto no formal tienden a realizar talleres; actividades artísticas; charlas o actividades expositivas; conversatorios o diálogos. Por su parte, las prácticas que se implementan de forma exclusiva en el contexto informal destacan por la elaboración o difusión de materiales y por recursos virtuales o apps.

Tabla 12. Tipo de actividades según contexto educativo en el que se realiza la práctica.

Tipo de actividades	Formal	No formal	Informal	Formal – No formal – Informal	Formal – No formal	Formal – Informal	No Formal – Informal
Talleres	25%	32% ⇑	9% ⇓	28%	33% ⇑	23%	29%
Recorridos, rutas, visitas	23%	30%	11% ⇓	29%	38% ⇑	20%	24%
Elaboración/ difusión materiales	9% ⇓	15%	46% ⇑	26%	7% ⇓	18%	29% ⇑
Actividades de difusión, muestras, exhibiciones	18%	13%	20%	24% ⇑	19%	18%	10% ⇓
Actividades artísticas	15%	23% ⇑	14%	11% ⇓	16%	20%	19%
Proyectos, simulaciones, formación práctica	19%⇑	17%	6% ⇓	13%	19%⇑	15%	6% ⇓
Charlas, actividades expositivas	14%	21% ⇑	0% ⇓	17%	19%	10% ⇓	13%
Conversatorio, reflexión conjunta, diálogos	10%	27% ⇑	3% ⇓	19%	17%	5% ⇓	14%
Investigación	22% ⇑	3% ⇓	3% ⇓	11%	10%	20% ⇑	11%
Trabajo con comunidad	9%	11%	9%	8%	11%	10%	16%
Celebraciones, actividades conmemorativas	12% ⇑	6%	0% ⇓	7%	1%	15% ⇑	9%
Clases, cursos	18% ⇑	4%	3% ⇓	3% ⇓	6%	0% ⇓	1% ⇓
Trabajo a distancia, recursos virtuales-apps	5%	8%	17% ⇑	6%	1% ⇓	5%	13%
Capacitaciones	8%	4%	0% ⇓	5%	11% ⇑	0% ⇓	1%
Trabajo interdisciplinario	6%	1%	0%	3%	4%	3%	1%

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

4.6. Recursos esenciales para el desarrollo de prácticas de educación patrimonial

Otro aspecto que permite caracterizar las prácticas en términos de su aproximación didáctica y metodológica se relaciona con los materiales y recursos que entran en juego en su diseño e implementación. Para sondear esta dimensión, el formulario incorporó la siguiente pregunta: ¿Qué materiales pedagógicos (libros, videos, sitios web) o recursos en general (financieros, humanos, materiales) son esenciales para desarrollar la práctica?

Los recursos y materiales considerados esenciales para el desarrollo de prácticas de educación patrimonial fueron los siguientes, como muestra la Tabla 13.

Tabla 13. Porcentaje de prácticas que señala el tipo de recurso como un elemento esencial para la implementación de la iniciativa.

Tipo de recursos esenciales para la práctica	%
Recursos humanos	55%
Recursos financieros	34%
Recursos audiovisuales, películas, videos	31%
Materiales para la creación, materias primas	28%
Recursos pedagógicos, material didáctico	26%
Sitios-plataformas web	25%
Herramientas tecnológicas (computador, grabadora, cámara)	25%
Libros	25%
Material gráfico	17%
Recursos para transporte de participantes-encargados	13%
Espacios para el desarrollo actividad	13%
Redes de trabajo, redes territoriales, asociación	8%
Recursos para la difusión	7%
Alimentación de participantes	7%
Réplicas de objetos patrimoniales	4%
Materiales para prácticas de conservación-restauración	4%

(*) Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia. Fuente: Elaboración propia.

En relación con los recursos y materiales esenciales para el desarrollo de las prácticas más comúnmente identificados por las personas responsables de las prácticas, se identificaron algunas diferencias en relación con el contexto educativo en el que se desarrollan las iniciativas. Como se observa en la Tabla 14, las prácticas desarrolladas exclusivamente en contexto no formal tienden a mencionar en mayor medida los recursos humanos, los materiales para la creación, los recursos pedagógicos/didácticos como esenciales para el desarrollo de la práctica. Prácticas que sólo se desarrollan en el

contexto informal, en cambio, suelen mencionar menos recursos, lo cual puede estar asociado a la menor amplitud didáctica de prácticas que se desarrollan en este tipo de contexto. En contraste, prácticas que combinan distintos contextos educativos tienden a mencionar distintos tipos de recursos o materiales que entran en juego para la implementación de las experiencias.

Tabla 14. Recursos o materiales esenciales para el desarrollo de la práctica, según contexto educativo.

Recursos	Formal	No formal	Informal	Formal – No formal – Informal	Formal – No formal	Formal – Informal	No Formal – Informal
Recursos humanos	52%	68% ⇑	37% ⇓	53%	62% ⇑	50%	51%
Recursos financieros	35%	32%	20% ⇓	40% ⇑	37%	30%	28%
Recursos audiovisuales	28%	21% ⇓	26%	37% ⇑	33%	40% ⇑	43% ⇑
Materiales para la creación	31%	39% ⇑	11% ⇓	21%	30%	18%	29%
Recursos pedagógicos, material didáctico	25%	32% ⇑	9% ⇓	28%	32% ⇑	23%	19%
Sitios-plataformas web	25%	12% ⇓	23%	34% ⇑	24%	38% ⇑	28%
Herramientas tecnológicas	21%	21%	26%	28%	28%	25%	30% ⇑
Libros	27%	20%	26%	31% ⇑	19%	30% ⇑	20%
Material gráfico	15%	15%	14%	19%	21%	20%	15%
Recursos para transporte	17%	9%	3% ⇓	16%	16%	13%	11%
Espacios para el desarrollo actividad	14%	17% ⇑	6% ⇓	10%	16%	8%	8%
Redes de trabajo, redes territoriales	6%	11%	3%	8%	9%	5%	9%
Recursos para la difusión	3%	11%	11%	11%	1% ⇓	5%	10%
Alimentación de participantes	8%	7%	0% ⇓	4%	11%	3%	8%
Réplicas de objetos patrimoniales	2%	9%	0%	3%	10% ⇑	3%	1%
Materiales para conservación	2%	6%	0%	5%	6%	8%	0%

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

4.7. Enfoque de género en las prácticas de educación patrimonial estudiadas

Tal como se ilustra en la primera sección del informe, de las 641 prácticas que fueron analizadas, casi la mitad (318) cuenta con algún tipo de estrategia para incorporar el enfoque de género. ¿Cómo se materializa este enfoque de género en las prácticas estudiadas? El análisis de la pregunta abierta sobre cómo se incluye el enfoque de género permite dar cuenta de un amplio repertorio de estrategias usadas para incorporar una perspectiva de género en estas experiencias. Como muestra la Tabla 15, en algunos casos este énfasis se manifiesta directamente en los contenidos que se trabajan, mientras otras de las experiencias lo hacen a través de acciones específicas de organización y acceso a las prácticas.

Tabla 15. Número y porcentaje de prácticas por tipo de enfoque de género.

Estrategias para incorporar enfoque de género	Nº	%
Incorpora contenidos que visibilizan y ponen en valor a mujeres	115	37%
Paridad en acceso, trato y organización de las actividades	82	26%
Incorpora contenidos que visibilizan estereotipos, violencia	33	11%
Implementa acciones afirmativas	29	9%
Genera espacios para deconstruir roles tradicionales	20	6%

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los contenidos, 37% de las prácticas con enfoque de género materializa este enfoque incorporándolo ya sea en los temas que aborda o bien en cómo estos temas son trabajados. Asimismo, un número importante de experiencias lo hace visibilizando explícitamente el valor y aporte de mujeres en distintos ámbitos vinculados al patrimonio: la historia, las artes, tradiciones, en ciertas culturas y oficios. Estas prácticas abordan la contribución de mujeres en hitos que marcan el desarrollo histórico del país, o bien en una disciplina artística o artesanal. Mientras algunas de estas experiencias se centran específicamente en una figura femenina, otras analizan holísticamente el rol y contribución de las mujeres como grupo al desarrollo en distintas áreas.

Poner en valor el rol de mujeres en instituciones tradicionalmente vinculadas a figuras masculinas como es el caso de bomberos, especificar el aporte de mujeres en momentos de revuelta y cambio social, describir el trabajo de mujeres artistas y su contribución al desarrollo de una disciplina, o relatar la importancia que mujeres han tenido en la organización comunitaria de los territorios, son algunos ejemplos de cómo estas experiencias visibilizan el aporte histórico de las mujeres en distintas áreas.

> "En el trato a la comunidad y en el registro de la memoria, hacemos alusión al rol de mujeres, disidencias y cuerpos feminizados en la Revuelta". (Práctica: Taller de memoria impresa; Fundación, ONG, organización comunitaria).

> "Principalmente a través de una puesta en valor de la figura y obra de Victoria Subercaseaux, esposa de Benjamín Vicuña Mackenna y de la evolución del rol de la mujer en la ciudad durante el s. XIX". (Práctica: Museo Benjamín Vicuña Mackenna; Museos, bibliotecas y archivos)

> "El recorrido al Museo de Bomberos, busca relevar históricamente el rol de las mujeres al interior del Cuerpo de Bomberos de Santiago, inicialmente como operadoras telefónicas, para luego, incorporarse como bomberas. Estos hitos históricos están explícitamente señalados en la museografía y, además, son relatados por las y los mediadores(as)". (Práctica: Programa visitas mediadas presenciales y remotas; Museos, bibliotecas, archivos)

Otras prácticas visibilizan el aporte de mujeres contemporáneas en distintas áreas, incorporando materiales, obras de arte, y otros productos desarrollados por mujeres en el ámbito patrimonial. Exposiciones donde se intenciona la exhibición de artistas mujeres, charlas donde se enseñan y transmiten oficios que son tradicionales de las mujeres (tejido, alfarería, oficio textil), incorporación de textos, libros y otros documentos escritos por mujeres, son ejemplo de cómo estas prácticas ponen en valor el aporte de mujeres al desarrollo en distintos ámbitos del patrimonio.

> "TODAS las artesanas de Pilén son mujeres, se trata de una cultura artesanal femenina, con apoyo masculino, pero con mujeres muy fuertes que mantienen viva la tradición alfarera del Maule sur". (Práctica: Alfarería tradicional en greda; Fundación, ONG, organización comunitaria)

> "Se trabaja obras literarias de escritoras chilenas". (Práctica: Talleres de Fomento Lector y Escritura Creativa Letras en Cuatro Estaciones; Museos, bibliotecas, archivos)

En algunas de las prácticas el enfoque de género se materializa en reflexiones que buscan visibilizar estereotipos de género y su carácter de construcción social a lo largo de la historia. Algunos ejemplos de cómo estás prácticas buscan gatillar reflexiones en torno a los roles de género se encuentran en espacios de diálogo sobre las relaciones que existen entre hombres y mujeres, las expectativas sociales de cada uno, las diferencias de estatus entre hombres y mujeres a lo largo de la historia, y las desigualdades materiales y de oportunidades que afectan a ambos.

> "Incorporar en las diversas actividades del proyecto, especialmente las de devolución, temáticas que permitan visibilizar el género como una construcción social, así como la especificidad de lo femenino y lo masculino en las diversas memorias y expresiones patrimoniales de las comunidades". (Práctica: Actividades de devolución, Memorias del Siglo XX; Museos, bibliotecas, archivos)

Las estrategias más comúnmente mencionadas son aquellas que buscan asegurar paridad en el acceso, en el trato y en la organización de las prácticas. Más específicamente, una de cada tres prácticas que declara contar con enfoque de género hace alguna mención a la paridad entre hombres y mujeres participantes en las prácticas educativas. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de paridad en el acceso, trato y organización de las prácticas? Las personas encargadas reportan que estas prácticas proveen espacios para que hombres y mujeres participen en igualdad de condiciones, garantizando acceso igualitario a ambos grupos de la población. Algunas de estas experiencias van un poco más allá y buscan equilibrar el número de hombres y mujeres entre sus participantes.

El uso de lenguaje inclusivo durante visitas, en recorridos o en materiales usados o producidos en el marco de las prácticas, es otro ejemplo de cómo en estas experiencias se busca dar un trato igualmente respetuoso a hombres y mujeres asistentes y participantes. En cuanto a su organización, algunas de las personas informantes señalan que existe una constante preocupación por mantener equilibrio de género en las personas que son seleccionadas para mediar, relatar y liderar estas experiencias.

> "En el lenguaje inclusivo durante las visitas a los jardines para la realización de talleres y en las visitas mediadas en el museo". (Práctica: Proyecto Mi patrimonio; Museos, bibliotecas, archivos)."

> "En todo tipo de intervenciones existe un equilibrio de genero entre relatores y/o talleristas que acompañan la sesión". (Práctica: Aves Brujas y Pájaros que Asustan; Fundación, ONG, organización comunitaria).

Otras estrategias mencionadas en 9% de las experiencias que cuentan con enfoque de género, son aquellas que podríamos denominar acciones afirmativas, vale decir, estrategias que buscan entregar un trato o acceso preferencial a mujeres en su desarrollo. Algunas de estas prácticas educativas buscan, por una parte, asegurar una mayor participación de mujeres entre su audiencia. Visitas con horarios exclusivos para mujeres, actividades como talleres o charlas que han sido diseñadas exclusivamente para mujeres, son algunos ejemplos de este tipo de acciones afirmativas.

Por otra parte, existen prácticas donde la acción afirmativa pasa por la organización de la actividad. En estas experiencias se prioriza a las mujeres para que sean las encargadas

de liderar las actividades, o bien que los equipos de trabajo estén principalmente constituidos por mujeres. La generación de alianzas con organizaciones que promueven derechos de mujeres es otro mecanismo mediante el cual estas prácticas buscan imprimir un sello de género en su desarrollo.

> "Se logró coordinar la realización de Rutas Patrimoniales en el sector de Cuevas de Anzota con cerca de 500 mujeres pertenecientes a diversos sectores y organizaciones de la comuna, durante la temporada estival del año 2018-2019". (Práctica: Rutas patrimoniales; Municipalidad)

> "Por otra parte intentamos en nuestros talleres que quien relate la historia sea mujer". (Práctica: Talleres de animación en stop motion y patrimonio local; Fundación, ONG, organización comunitaria)

Generar espacios que sirvan para deconstruir ideas más tradicionales sobre roles de género es otro de los mecanismos mediante los cuales algunas de estas experiencias ponen en práctica su enfoque de género (6%). Las personas informantes hablan sobre involucrar a las mujeres en roles, oficios o actividades que tradicionalmente se han vinculado a los hombres, tales como carpintería, lutheria, minería, o la navegación. Mencionan además la posibilidad de que hombres se involucren en actividades que tradicionalmente han desarrollado mujeres, como el tejido o la alfarería. Estas actividades buscan que el espacio de formación patrimonial no solo sirva para el aprendizaje específico sobre patrimonio, sino que también sea una experiencia que invita a las audiencias a interactuar en espacios donde existe mayor libertad de los roles de género dominantes en la sociedad.

> "Para nosotros como jardín infantil damos la importancia al trabajo de artistas locales y como inclusión trabajamos con educadores de género masculino dando igual de géneros a la educación parvularia". (Práctica: Cápsulas educativa sobre aves chilenas y patrimonio con el Museo de San Antonio; sostenedor educacional)

> "Para las activaciones del Cuaderno de Canto (actividad mayoritariamente asociada al género masculino) se plantea el rol de las mujeres en las comunidades de cantores, y se presenta la experiencia de cantoras, permitiendo una comprensión más profunda de la práctica que va más allá del canto mismo". (Práctica: Activación de material pedagógico; Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio).

Enfoque de género según territorio, tipo de organización y frecuencia de implementación

El análisis de las prácticas según variables territoriales y organizacionales da cuenta que existen algunas diferencias en relación con las prácticas que tienen enfoque de género.

La Tabla 16 ilustra que el doble de las experiencias educativas que se desarrollan en contextos con media, baja o nula ruralidad incorporan contenidos que ponen en valor y visibilizan el rol de las mujeres, en comparación con experiencias educativas implementadas en contextos de alta ruralidad, donde esta cifra solo alcanza al 19% (por debajo de la media de 35%).

Tabla 16. Estrategias para incorporar enfoque de género según variables territoriales.

Estrategias para incorporar enfoque de género	Ruralidad alta	Ruralidad media o baja	Sin ruralidad, Ruralidad muy baja	Metropolitana	Otras regiones
Visibilizan estereotipos y violencia	8%	7%	12%	14%	8%
Visibilizan y ponen en valora las mujeres	19% ⇓	41% ⇑	37% ⇑	41%	33%
Espacios para deconstruir roles tradicionales	10%	6%	3%	4%	6%
Implementa acciones afirmativas	13%	7%	9%	8%	10%
Paridad en acceso trato y organización de actividades	24%	28%	22%	18% ⇓	27%
Investiga sobre enfoque de genero	3%	3%	2%	1%	3%

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

¿Qué pasa con las organizaciones que están a cargo de estas prácticas? En la Tabla 17 se observa que ministerios u otros servicios públicos son el tipo de instituciones donde se realiza un mayor esfuerzo por visibilizar estereotipos de género y la violencia hacia las mujeres, y donde se realizan acciones concretas aportar en la deconstrucción de roles tradicionales, por ejemplo, visibilizando el aporte de mujeres en profesiones u oficios que históricamente han sido identificados con hombres.

Por otra parte, se observa que casi la mitad de las prácticas desarrolladas en museos, archivos o bibliotecas han incorporado contenidos que permiten visibilizar y poner el valor el rol de las mujeres, cifra que llega solo al 15% en ministerios u otros servicios públicos. La tabla ilustra además que las prácticas de instituciones de educación superior son aquellas donde mayor preocupación existe por implementar acciones afirmativas, en comparación con las otras instituciones. En cuanto a la paridad, se

observa que fundaciones u organizaciones, ministerios y municipalidades cuentan con más prácticas que el resto de las instituciones que asegurar acceso, trato y organización paritaria de sus prácticas.

Tabla 17. Estrategias para incorporar enfoque de género según tipo de organizaciones.

Estrategias para incorporar enfoque de género	Educación superior, Centro de Investigación	Escuela o sostenedor escolar	Fundación, ONG, Organización comunitaria	Ministerio u otro Servicio Público	Municipalidad	Museos, Bibliotecas, Archivos
Visibilizan estereotipos y violencia	15%	5%	9%	31% ⇑	13%	11%
Visibilizan y ponen en valora las mujeres	29%	30%	27%	15%⇓	39%	52%⇑
Espacios para deconstruir roles tradicionales	9%	5%	9%	15%⇑	0%	1%
Implementa acciones afirmativas	15%⇑	6%	12%	0%⇓	10%	9%
Paridad en acceso trato y organización de actividades	12%	24%	30%⇑	31%⇑	32%⇑	20%
Investiga sobre enfoque de genero	6%	5%	0%	0%	3%	0%

(*) Los porcentajes no suman 100% ya que corresponde a una pregunta de selección múltiple, en la que los informantes podían marcar más de una alternativa. Fuente: Elaboración propia.

5. TIPOLOGÍAS DE PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL

El análisis presentado hasta aquí permite caracterizar las prácticas educativas en patrimonio según el tipo de actividades que desarrollan, los objetivos de aprendizaje que persiguen, los tipos de patrimonio que abordan y los recursos que se utilizan. Para entender en mayor profundidad cómo los distintos componentes de una experiencia educativa se combinan para dar forma a una didáctica en particular, en este apartado se presenta una propuesta de tipologías de prácticas educativas en patrimonio. Para elaborar estas tipologías, se consideraron los objetivos de aprendizaje de las prácticas, las actividades que se implementan y el rol de las audiencias participantes. Este análisis permite agrupar las actividades previamente descritas en cinco tipologías que se sintetizan en el siguiente recuadro.

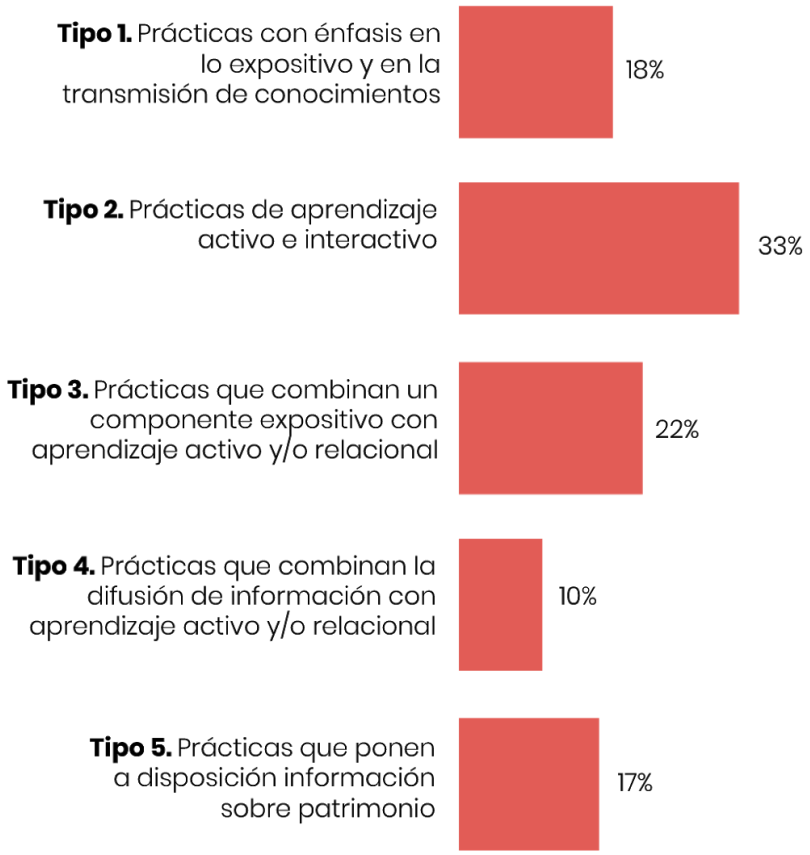
Como se observa, las prácticas educativas en patrimonio varían en función de su enfoque teórico y didáctico, pudiendo encontrar en el tipo 1 prácticas más expositivas y cognoscitivas, donde el foco del aprendizaje está puesto en transmitir información sobre patrimonio. En el segundo tipo, por el contrario, las prácticas han sido diseñadas con propósitos orientados al desarrollo de habilidades, lo que se plasma en la implementación de estrategias pedagógicas más activas o interactivas, que demandan un mayor grado de involucramiento por parte de las audiencias y donde las personas organizadoras asumen un rol de mediación del proceso de aprendizaje.

Los tipos 3 y 4 representan tipologías más híbridas, donde se combinan distintas estrategias didácticas. En el caso del tipo 3, el aprendizaje activo o en interacción se complementa con actividades didácticas más expositivas, permitiendo que las audiencias accedan al conocimiento a través de la transmisión de información, en complemento con actividades prácticas o interactivas. En el caso del tipo 4, las estrategias didácticas activas o interactivas se combinan con la entrega de información mediante materiales o actividades como exhibiciones o conmemoraciones. En esta tipología, el conocimiento y la información sobre patrimonio no son directamente transmitidos por quien dirige u organiza la actividad, sino que son puestos a disposición de las audiencias a partir de distintas plataformas (materiales y actividades de difusión).

La tipología 5 corresponde a aquellas experiencias donde las personas organizadoras conciben la educación patrimonial en relación a poner a disposición información sobre patrimonio. En estas prácticas no existe necesariamente una mediación del aprendizaje que implique interacción con las audiencias, sino más bien son las plataformas de difusión escogidas las que actúan como mecanismos de educación sobre el patrimonio.

¿Cuáles son los tipos de prácticas más comúnmente identificadas en el catastro? El siguiente gráfico detalla el porcentaje de prácticas en cada tipo.

Gráfico 23. Porcentaje de prácticas catastradas clasificadas según cada tipología.



Fuente: Elaboración propia.

Como se evidencia, las prácticas más comunes son aquellas del tipo 2, prácticas que fomentan el aprendizaje sobre el patrimonio con enfoques didácticos activos e interactivos. Le siguen aquellas experiencias educativas donde se combina el aprendizaje más expositivo con el aprendizaje práctico e interactivo. Las experiencias educativas menos sobresalientes son aquellas que combinan didácticas activas o interactivas de aprendizaje con la difusión de información sobre patrimonio. A continuación, se describe cada uno de estos tipos, detallando las sub-tipologías de prácticas que emergen del análisis.

5.1. Tipo 1: Prácticas con énfasis en lo expositivo y en la transmisión de conocimientos

Este tipo de prácticas corresponde al tercer tipo más común entre las experiencias analizadas (114 de 641), y se caracterizan por tener foco en la transmisión de conocimientos sobre distintos tipos de patrimonio por medio de la exposición o la presentación de información.
Siguiendo la tipología de Domingo, Fontal y Ballesteros[21], en este tipo de prácticas la enseñanza se basa en el aprendizaje de un elemento o bien patrimonial, vale decir, el patrimonio es un objeto de estudio en sí mismo más que un recurso para el aprendizaje de otra área. En palabras de los autores, este tipo prácticas se correspondería como una educación "del" patrimonio[22].

En el modelo desarrollado por Fontal e Ibáñez-Etxeberría[23], en cambio, esta tipología se asemejaría al denominado modelo historicista donde las estrategias metodológicas buscan principalmente la transmisión de conocimientos sobre el patrimonio. Ya sea en el formato de charlas, talleres, cursos o capacitaciones, una característica transversal a este tipo de actividades es que enfatizan la dimensión cognoscitiva de la educación, razón por la cual son un espacio privilegiado para que distintas audiencias aprendan aspectos esenciales sobre el patrimonio, ocupando un rol más tradicional en este proceso formativo. Esto se ve reflejado en un menor grado de participación e injerencia de la audiencia en el desarrollo de la actividad, y en el rol protagónico depositado en quienes moderan o lideran la actividad y que están a cargo de transmitir dichos conocimientos.

A diferencia de lo que ocurre con el resto de las tipologías, en la mayoría de los casos estas experiencias se desarrollan en torno a una sola actividad: de las 114 experiencias analizadas en esta categoría, 85 comprenden una sola actividad y 28 se llevan a cabo con dos o tres actividades. Otra característica particular de estas experiencias es un énfasis en aquellos objetivos de aprendizaje que buscan el desarrollo o transmisión de conocimientos sobre distintos tipos de patrimonio.

Al analizar estas prácticas, es posible identificar al menos tres subgrupos:

En el primer subgrupo, encontramos, por ejemplo, talleres sobre patrimonio donde se abordan conceptos de patrimonio, se enseña sobre la importancia de monumentos nacionales, o bien charlas desarrolladas en contexto escolar para aprender sobre un tipo

---

21 Domingo, María, Olaia Fontal y Paloma Ballesteros. *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2013, 13.

22 Para una discusión sobre tipos de educación patrimonial ver: Subsecretaría del Patrimonio Cultural. *Educación Patrimonial. Miradas y trayectorias*. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2021. Disponible en www.cultura.gob.cl/publicaciones/

23 Fontal e Ibáñez-Etxeberría, 188.

de patrimonio más específico, por ejemplo, arqueología o astronomía. También encontramos aquí talleres de patrimonio implementados por museos que buscan complementar la educación formal del estudiantado.

> "El establecimiento cuenta con una asignatura de elaboración propia que se llama Patrimonio Educativo que se dicta desde 1ro Básico a 8vo Básico, donde las unidades de aprendizaje rescatan desde los Pueblos Originarios de Chile, el Patrimonio Natural y Cultural de la comuna, la provincia, la región y el país; finalmente, se trabaja en torno a las tradiciones y costumbres de nuestro país". (Práctica: Asignatura de Patrimonio Educativo; Establecimiento escolar)

> "Escritores y poetas locales ingresan a clases de Lenguaje y comparten poesía y textos literarios con los estudiantes". (Práctica: Lectura Poética; Establecimiento escolar)

Un segundo subtipo son aquellas prácticas que combinan una actividad expositiva con una actividad de difusión de información o de elaboración de materiales (11 de las 114). Un taller sobre patrimonio documental que culmina con una exhibición de fotografías, o una charla donde las personas participantes reciben además material educativo para ser usado con posterioridad, son ejemplos de aquellas experiencias que combinan lo más expositivo con la difusión de información y materiales sobre patrimonio.

> "Se trata de una charla sobre Patrimonio Alimentario, a través de la plataforma de Google Meet, con entrega de tríptico con recetas típicas chilenas más ilustraciones de platos chilenos que se distribuirán para cada curso. La actividad va dirigida a alumnos y alumnas de 1º a 8º básico de colegio especificado anteriormente". (Práctica: Actividad formativa en colegio municipal, sobre "Patrimonio Alimentario"; Iniciativa individual)

Finalmente, un grupo minoritario de las prácticas recolectadas en el catastro corresponde a programas académicos que se orientan a la formación de personas vinculadas al ámbito del patrimonio, ya sea en programas de pregrado o de posgrado como un diplomado o un máster. Algunos de estos programas fomentan el conocimiento en un ámbito disciplinar —arqueología, arquitectura, artes, historia— donde el énfasis está puesto en el desarrollo de conocimientos que aporten a la protección y conservación patrimonial. Otros, en tanto, brindan formación transversalmente a aquellas personas vinculadas a la gestión y difusión del patrimonio.

> "Se trata de un programa formativo de 2 años de duración (4 semestres) que combina asignaturas teóricas y prácticas en el ámbito del patrimonio arquitectónico y urbano, con un énfasis en la investigación académica".

(Práctica: Magister en Patrimonio Arquitectónico y Urbano; Educación superior o Centro de Investigación)

5.2. Tipo 2: Prácticas de aprendizaje activo e interactivo

El catastro de prácticas en educación patrimonial da cuenta que este tipo de prácticas son las más comúnmente implementadas en Chile (212 de 641). En este tipo de experiencias, las personas participantes tienen un rol activo en su proceso de aprendizaje, mediante la experimentación, el aprender haciendo, la interacción con otros o con el espacio. Son identificables además porque quienes organizan las actividades asumen un rol de acompañamiento, mediación o facilitación del aprendizaje.

Acorde a la tipología desarrollada por Fontal e Ibáñez-Etxeberría[24], esta tipología de prácticas se asemeja al modelo mediacionista, donde hay objetivos de aprendizaje explícitamente vinculados a lo patrimonial y existe la necesidad de que un tercero asuma el rol de mediación entre las audiencias o la sociedad y el aprendizaje del patrimonio. Siguiendo esta misma tipología, se identifica que este modelo presenta ciertas similitudes con el modelo relacional, donde se busca establecer una conexión-relación entre bienes y elementos patrimoniales y las personas.

A diferencia de la tipología previamente descrita, estas prácticas se caracterizan porque los objetivos de aprendizaje que persiguen no solo aspiran al desarrollo de conocimientos específicos sobre el patrimonio, sino que también al desarrollo de habilidades para interactuar con el patrimonio, para el diálogo y el trabajo en equipo, para la observación, reflexión e interpretación y para el desarrollo de actitudes de valoración y cuidado del patrimonio. Vemos así que este tipo de experiencias reflejan el énfasis didáctico que algunos autores han planteado como esencial para definir la práctica educativa en torno al patrimonio: su carácter activo e interactivo.

La mayor parte de estas experiencias comprenden el desarrollo de una actividad más práctica (149 prácticas), tales como un taller para formar habilidades para la conservación de archivos, o un recorrido mediado por las salitreras del norte. En ellas puede existir un momento de inducción o introducción de carácter expositivo, que es diseñado como una preparación para la actividad central donde se pone en juego el hacer o la interacción con el espacio u objetos patrimoniales por parte de las audiencias.

En menor medida, se identificaron prácticas que combinan el aprendizaje activo con el más relacional, por ejemplo, un taller práctico de cestería que culmina en un conversatorio con cultores que fueron convocados al taller (22 experiencias en total). Un

[24] Fontal e Ibáñez-Etxeberría, 188.

grupo minoritario de prácticas involucran el desarrollo de tres o más actividades (13 prácticas). Siguiendo el mismo ejemplo anterior, el taller práctico de cestería involucraría además del conversatorio, una exhibición para difundir el trabajo de cultores y de audiencias participantes en el taller.
¿Qué subtipos de prácticas educativas encontramos en esta categoría? El análisis de las experiencias educativas permite identificar al menos 4 subtipos.

Entre las más comúnmente mencionadas se encuentran las actividades de formación en el marco de una visita guiada, un recorrido por un espacio de conservación patrimonial ya sea un archivo, museo, biblioteca, un edificio emblemático, un monumento histórico, sitios de memoria, entre otros. Recorridos guiados en museos de arte, arqueológicos o de historia, mediaciones en el contexto de visitas a archivos, visitas a sitios inmuebles patrimoniales (edificios del sistema de justicia, del poder ejecutivo), recorridos guiados por bibliotecas, son algunas de actividades asociadas a esta tipología.

> "Se hace un recorrido por distintos inmuebles que tienen el carácter patrimonial, se hacen representaciones de la época de los inmuebles que están en dicho recorrido y es abierto a toda la comunidad. Además, se ha presentado el cortometraje sobre la fábrica de los edificios de la KPD, en el Teatro Municipal". (Práctica: Recorridos patrimoniales; Municipalidad)

> "Recorridos mediados a la exposición Wenu Pelón de nuestro museo para desarrollar la Sensibilización de nuestra ciudadanía desde niños y niñas de etapas pre- escolares, hasta escolares de enseñanza media y adultos mayores". (Práctica: Programa de mediación Wenu Pelón; Museos, Bibliotecas, Archivos)

El nivel de participación e interacción de las audiencias con otros y con el espacio varía entre las experiencias analizadas. En algunos casos, son las personas que cumplen el rol de mediación o los equipos de educación del museo o de la institución a cargo, quienes actúan como nodo articulador con el espacio y con otros participantes. En otras experiencias, en cambio, las audiencias son invitadas a desarrollar actividades en grupo o de manera independiente para después compartir sus experiencias con otras personas visitantes, con el fin de que las audiencias vayan construyendo sus aprendizajes sobre el patrimonio en la interacción con el espacio y con otros participantes de la actividad.

Estos hallazgos son consistentes con la investigación desarrollada por Wallace-Casey en Canadá (2009), donde la autora identifica el espacio del museo como un lugar privilegiado para una enseñanza más activa de lo patrimonial que favorece la exploración, la interacción con el espacio y el involucramiento de distintas sensorialidades en el proceso cognoscitivo.

> "La visita dialogada a Londres 38 es una experiencia acompañada por una persona facilitadora que recorre la casa junto a les visitantes relatando la historia del lugar con foco en su uso como centro de represión de la DINA en dictadura, en las características generacionales y militantes de les protagonistas de esta historia, las luchas de denuncia y recuperación del inmueble y en el proyecto actual como espacio de memorias, buscando también abrir diálogo, reflexión crítica y debate con las memorias de les visitantes". (Práctica: Visitas dialogadas en Londres 38, espacio de memorias; Fundación, ONG, organización comunitaria)

> "La actividad consta de una primera etapa de exploración, durante la cual se entregan pistas a los participantes que les permiten ir descubriendo diversos objetos, su historia, usos, funciones e importancia al interior del Museo; y una segunda de carácter práctico, en la que pueden expresar a través de un dibujo sus impresiones de lo que vieron en las salas. Va dirigida a un público familiar, multietario". (Práctica: Exploradores del Museo; Museos, Bibliotecas, Archivos)

En cuanto a las salidas para recorrer el entorno urbano, el énfasis también estaría puesto en que el aprendizaje ocurra en interacción con el espacio y con otras personas participantes. Estas experiencias pueden tomar la forma de recorridos temáticos, donde la ciudad se explora para comprender en profundidad elementos de la historia, la cultura y costumbres de una comunidad, o como medio para acercar las audiencias a distintas expresiones artísticas, como la literatura o las artes plásticas. Los recorridos también pueden estar focalizados en la exploración de un barrio tradicional, donde el propósito es comprender elementos históricos, arquitectónicos, culturales, de uso e identitarios de una zona urbana típica.

> "Se trata de un paseo por Antofagasta, sus calles y literatura. Los participantes, guiados por un mapa de citas literarias georreferenciadas, caminan por el centro histórico que va cobrando vida gracias a la lectura de extractos de obras de autores como Mario Bahamonde, Patricio Jara, Salvador Reyes, Andrés Sabella, Hernán Rivera Letelier, Miguel Morales, Jorge Cifuentes, entre otros". (Práctica: Ruta Literaria Antofagasta; Educación superior o Centro de Investigación)

> "Recorridos en barrios históricos de Calera como barrio Maestranza, barrio El Trigal, visitando incluso el borde de río y el paisaje cultural, Puente de Línea, ex Estación de Ferrocarriles (1852), Parque Municipal, Hornos de Cal, ex cervecería (1891) Maltería, población La Arboleda entre otros. Registro audiovisual y fotográfico del entorno, entrevistas. Impresión y exposición de obras registradas en espacios públicos de la comuna como plaza Balmaceda". (Práctica: Taller de Producción Artística; Municipalidad)

Otra forma de recorrido son aquellas actividades que tienen como fin la exploración del entorno natural. Un campamento científico, visitas a parques naturales, recorridos por acuarios donde se observan especies marinas, son algunos ejemplos del tipo de actividades educativas sobre patrimonio natural. En un número muy acotado de experiencias el entorno natural es usado también para el aprendizaje de la cultura de pueblos indígenas, y para entender la cosmovisión y relación con la naturaleza de sus comunidades.

> "Campamento científico: los alumnos se trasladan dos días a un lugar que contenga patrimonio natural en la región, y se realizan distintas actividades científicas para identificar y reconocer la flora y fauna que forman parte del patrimonio de nuestra región". (Práctica: Campamento científico; Establecimiento escolar)

> "La práctica de Recolección del Piñón se realiza entre los meses de abril a mayo de cada año con estudiantes de establecimientos educacionales de la comuna de Curarrehue. En el Parque Nacional Villarrica, sector Lanin, se lleva a los/as estudiantes y personas Kimche (conocedoras, con conocimiento) les enseñan la manera correcta de recolectar el piñon, pidiendo el permiso a los Ngen del lugar y asegurando no romper el equilibrio existente". (Práctica: Recolección de Piñón; Aldea Intercultural Trawupeyüm; Municipalidad)

Un segundo subtipo de actividades son las que buscan el desarrollo de habilidades artísticas, de un oficio tradicional o de artesanías características de un territorio. Si bien este tipo de experiencias pueden contar con un componente más expositivo donde se enseñan algunos elementos de aproximación al tema que se esté trabajando, el foco del aprendizaje ocurre principalmente mediante la práctica de la habilidad que se busca desarrollar.

Estas experiencias generalmente se materializan en talleres prácticos, como un taller de poesía o de teatro donde las personas participantes desarrollan sus propias creaciones con el apoyo de quien facilita el taller; clases prácticas para el aprendizaje de instrumentos musicales, talleres de expresión donde se desarrollan habilidades para trabajar pintura o arcilla. Otros talleres tienen más foco en el desarrollo de oficios o artesanía tradicional, por ejemplo, cestería, alfarería, carpintería.

> "El modelo "en mis zapatos" es un modelo interdisciplinar diseñado para estudiantes de educación media. Mediante la creación de una obra audiovisual participativa se rescata el patrimonio material e inmaterial de los territorios según la visión de los jóvenes". (Práctica: En mis zapatos; Establecimiento escolar)

En el caso de los talleres prácticos sobre oficios o técnicas artesanales tradicionales, las actividades son generalmente facilitadas por cultores tradicionales, lo que favorece el encuentro de las audiencias con aquellas personas que han estado a cargo de mantener viva ciertas expresiones del patrimonio en un territorio, y otorga además un espacio para que comunidades y cultores difundan y transfieran a nuevas generaciones técnicas tradicionales que aseguran su conservación.

> "Mediante 10 clases de 2 horas pedagógicas cada una, dos cultoras por nivel enseñan la técnica de la cuelcha, en sus distintas maneras de hacer. Se ha trabajado en la educación formal, como taller, a alumnos de diversos cursos. En esta actividad se reconoce todo el proceso desde la siembra del trigo, cosechado, limpiado, aplanado, entre otros pasos. Donde los alumnos van realizando un trabajo práctico de con la fibra de trigo, aprendiendo distintas técnicas de trenzado. En el contacto con cultoras que han desarrollado y aprendido esta técnica en el contexto familiar, pueden ir reconociendo su propio patrimonio local. El taller al presentar el proceso busca que la comunidad reconozca y valore su tradición". (Práctica: Taller de portadores de tradición de Patrimonio Cultural Inmaterial; Establecimiento escolar)

En algunas de las experiencias estudiadas, este aprendizaje práctico se combina con una instancia de exhibición, donde las personas participantes, cultores y educadores tienen la posibilidad de difundir el trabajo realizado en el marco del taller práctico a una comunidad ampliada.

Un tercer subtipo son aquellas actividades donde el énfasis está puesto en el desarrollo de habilidades para interactuar con el patrimonio, ya sea para su investigación, para mediar en espacios patrimoniales, o para su conservación y protección.

En cuanto a la investigación patrimonial, fueron identificadas actividades para levantamiento de información a través de la observación del entorno, realización de entrevistas a miembros de la comunidad, y recolección de objetos patrimoniales familiares, la búsqueda de archivos y otro tipo de documentación, y la sistematización de los testimonios que entregan las fuentes locales.

> "Se conversa con personas de la comunidad, se comparten recuerdos y testimonios de sus vidas entre adultos y estudiantes. También se les solicita a los niños que escriban estos registros y entreguen informes breves sobre estas visitas, así como a los más pequeños pueden dibujar o pintar escenas u objetos de valor patrimonial". (Práctica: Taller de patrimonio local; Establecimiento escolar)

> "El taller lo componen estudiantes y la docente a cargo, para lo cual las actividades realizadas se enfocan en la investigación de la Historia de nuestro establecimiento, enfocado en el reconocimiento comunal y/o nacional para que las estudiantes reconozcan y valoren la importancia histórica del Liceo de Niñas. Cada año se realizan entrevistas, según periodos de años, de tal manera que queden registros de su relato al pasar por el establecimiento, ya sean ex funcionarios o ex estudiantes". (Práctica: Taller de Patrimonio, Identidad y Memoria; Establecimiento escolar)

En este subgrupo también se encuentran las simulaciones, en donde grupos de estudiantes —principalmente en etapa escolar— participan de actividades de investigación arqueológica, donde aprenden aspectos relevantes sobre la importancia de observación del terreno, sobre excavación y análisis de materiales.

> "Mediante determinadas actividades, generamos además un acercamiento a disciplinas relacionadas con el patrimonio, como son la arqueología y la conservación, permitiendo que, mediante la vivencia y práctica de estas disciplinas, las conozcan y valoren. Para lo anterior, realizamos visitas en terreno, excavación de sitios simulados, para los cuales enterramos réplicas de objetos del pasado en diversas materialidades, creando un determinado contexto (trabajo, habitacional, cocina, etc.), el cual fue excavado e interpretado por los alumnos". (Práctica: Fortaleciendo la identidad y relación con el patrimonio arqueológico de Rapa Nui; Iniciativa individual)

Las actividades que fomentan la formación de capacidades en las audiencias para la mediación y difusión patrimonial también tienen un foco práctico y buscan que, a partir de capacitaciones prácticas, de modelaje, entre otros, las audiencias participantes al final de la actividad cuenten con herramientas para ser ellos agentes educadores en torno al patrimonio.

> "A través de la Intendencia Regional (fondo de cultura) se estructuró una red de colegios liderada por Colegio Cuisenaire para capacitar a alumnos en diversas temáticas relativas a conocimiento y valoración del patrimonio cultural local para transformarlos en agentes colaboradores de SERNATUR y Min. BS Nacionales en la difusión, cuidado y preservación del patrimonio". (Práctica: Vigías del patrimonio; Ministerios u otros servicios públicos)

Otra forma de aprendizaje práctico para interactuar con el patrimonio son aquellas prácticas que forman para o involucran acciones directas de conservación y protección patrimonial, mediante el desarrollo de proyectos o intervenciones directas de conservación del patrimonio material (archivos, por ejemplo), de cuidado y limpieza del territorio local, o bien del aprendizaje de procesos de diversa índole (productivos, por

ejemplo) que son conscientes con el medio ambiente y con el cuidado del patrimonio natural.

> "Brigada de estudiantes: Se desarrolla un taller semanal con los estudiantes, y a través del buceo y la práctica del Kayak, cuidan del espacio, que es una concesión marítima, limpian el lugar y navegan por su entorno. Poseen una casa de botes, donde guardan sus accesorios". (Práctica: La Ballenera de Iquique; Establecimiento escolar)

> "Se realiza un proyecto de un semestre donde los alumnos reciben clases teóricas y prácticas frente un mueble seleccionado. Se entregan conocimientos de técnicas de restauración en base a los oficios tradicionales. Sobre criterios de intervención se presenta un proceso desde el diagnóstico hasta la intervención para lograr conservar y restaurar el bien mueble". (Práctica: Restauración de muebles de madera; Educación superior, Centro de Investigación)

Un último subtipo son aquellas actividades que ponen al centro el aprendizaje interactivo, con actividades tales como conversatorios, reflexiones y diálogos en torno a elementos u objetos patrimoniales específicos. Este subtipo de actividades puede a su vez tomar distintas formas según sus énfasis o diseño educativo:

- Espacios de reflexión o trabajo grupal donde el foco de la conversación gira en torno a otra actividad educativa desarrollada por el grupo de personas participantes en una instancia previa. Es decir, el espacio grupal constituye un medio para gatillar una reflexión en torno a una práctica artística, a un recorrido urbano, a un taller sobre uso de recursos didácticos, u otras actividades desarrolladas conjuntamente por las y los participantes.

  > "Trabajo grupal: Actividad dirigida por un profesor del Museo Histórico Nacional (MHN), momento en el que se busca poner en práctica lo aprendido anteriormente y para ello se trabaja con algunos objetos e imágenes de nuestra colección, los que se encuentran en cada baúl y que fueron pensados para ellos, quienes los conocen, incluso algunos trabajan o trabajaron alguna vez esos oficios. Es así que en estas reflexiones que surgen de forma espontánea sus recuerdos, sus memorias de infancia, esta instancia resulta enriquecedora ya que aportan con saberes traídos desde sus ancestros. Historias que los transportan a su época de niños". (Práctica: Privación de libertad no significa privación de identidad; Museos, Bibliotecas, Archivos)

- Espacios de reflexión y de diálogo donde integrantes de la comunidad son quienes dialogan con las audiencias (generalmente niños, niñas, adolescentes y jóvenes)

para compartir con ellos conocimientos comunitarios sobre temas variados, tales como oficios, historia local, elementos del folclore local, entre otros. Este tipo de actividades buscan poner en diálogo a distintas generaciones para el aprendizaje patrimonial.

> "Rescatar y valorar la cultura propia de los estudiantes, promoviendo la diversidad cultural en nuestro entorno, a través de conversaciones generacionales": (Práctica: Reviviendo nuestras raíces; Establecimiento escolar)

- Espacios de diálogo y conversatorios en los que el foco de la actividad está puesto en el encuentro de la comunidad como medio de aprendizaje patrimonial. En estos espacios se pueden abordar una diversidad de temas en torno al patrimonio.

> "Se han realizado diálogos interculturales, exposiciones, encuentros interregionales entre diversas personas - organizaciones migrantes y pro migrantes de Chile, conversando y reflexionando en torno al valor de la migración en su contribución cultural, la amplitud de incidencia política social, como también el patrimonio cultural que brinda la traslación como derecho humano". (Práctica: Revista OYE Al Migrante; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

5.3. Tipo 3: Prácticas que combinan un componente expositivo con aprendizaje activo y/o relacional

Un tercer tipo de prácticas identificadas en el catastro son aquellas de carácter híbrido, donde se combinan actividades de tipo expositivas con aprendizaje activo y/o relacional. Este tipo de prácticas es el segundo más frecuente entre las experiencias educativas analizadas (143 de 641). Al igual que en la tipología anterior, la persona a cargo de desarrollar la actividad asume un rol de mediación o facilitación de aprendizaje, el que se complementa con momentos en los que se expone información o conocimientos específicos para el desarrollo de las actividades.

En este tipo de actividades, al igual que en el tipo anterior, los objetivos de aprendizaje no solo aspiran al desarrollo de conocimientos sobre patrimonio, sino que también buscan el desarrollo de habilidades para interactuar con el patrimonio, de habilidades creativas y de actitudes de cuidado. De ahí la importancia de combinar dos o más estrategias didácticas para alcanzar dichos objetivos.

Estas prácticas generalmente se implementan con dos o más actividades (94 prácticas), siendo las más comunes los recorridos, las salidas a terreno o bien una actividad de

aprendizaje práctico en combinación con un espacio de formación más expositivo. Menos comunes son aquellas prácticas que combinan tres o más actividades (40 prácticas). ¿Qué subtipos de prácticas educativas encontramos en esta categoría? El análisis de las experiencias educativas permite identificar al menos cuatro subtipos.

En el primer subtipo, uno de los más comunes en esta tipología, encontramos experiencias de aprendizaje en las que la formación práctica se complementa con módulos más expositivos. Esta fase expositiva o de transmisión de información puede abordar una temática más general o bien estar orientados a que las personas participantes se familiaricen con el aprendizaje práctico que se desarrollará a continuación. En esta subtipología encontramos, por ejemplo, talleres sobre patrimonio que tienen módulos expositivos de aproximación al tema, que se complementan con trabajo de investigación y de campo.

> "Con alumnos del Taller de Patrimonio Cultural. 1. A comienzos de año. Etapa teórica aclarando el concepto de patrimonio cultural. Monumentos Nacionales de la región. Elegir temas. Investigarlos. 2. Continuar restaurando e investigando 15 máquinas patrimoniales del liceo". (Práctica: Taller de Patrimonio Cultural; Establecimiento escolar)

Por otra parte, se identificaron prácticas donde se complementa el aprendizaje en interacción con otros y/o con el espacio con aprendizaje más expositivo. Una clase teórica sobre geología y arqueología para preparar una salida a terreno a un sitio patrimonial donde se observan petroglifos, o una visita a un museo donde antes de iniciar el recorrido se desarrolla una charla para aunar conocimientos entre las audiencias participantes, son ejemplos de este tipo de actividades.

> "El taller de patrimonio se presenta como una aventura educativa por la cultura y naturaleza local de San Vicente de Taguatagua. Está dirigido a estudiantes de establecimientos municipales de la comuna de San Vicente, que cursan entre 1° básico y 4° medio. Mediante conversatorios, charlas, talleres y salidas a terreno, se busca que los estudiantes reconozcan el patrimonio local y forjar futuros líderes para conservación de esta herencia cultural y natural". (Práctica: Taller de Patrimonio; Fundación, ONG, organización comunitaria)

Un tercer subtipo corresponde a experiencias de aprendizaje donde se complementan la interacción con el espacio y/o con otros, con un momento expositivo y con uno de aprendizaje práctico. Este tipo de experiencias son poco frecuentes en el catastro (solo 16 prácticas) y destaca por su mayor nivel de complejidad didáctica, en cuanto existen diversas oportunidades para el aprendizaje de las audiencias, en las que se ponen en juego distintas capacidades: de atención y comprensión, de diálogo, reflexión grupal y trabajo en equipo, así como la puesta en práctica de alguna habilidad relacionada con

el quehacer patrimonial (excavación, observación, conservación, investigación, entre otras).

En algunas de estas prácticas se advierte una estructura del siguiente tipo: un primer momento de clases o charlas teóricas, un segundo momento de salidas a terreno o de recorrido por espacios de conservación patrimonial donde las audiencias aprenden desarrollando una actividad concreta (conservando, investigando, simulando excavaciones) y un tercer momento donde grupalmente se reflexiona sobre las actividades realizadas en terreno.

> "Los alumnos de 7mo básico en primera instancia reciben la clase expositiva en la sala de computación, luego en la sala de clases se realizan distintas actividades prácticas en grupo, ya sea ver rocas con lupa, armar el rompecabezas de las placas tectónicas, ubicar los volcanes más activos de chile en un mapa de chile. Luego de estas actividades se finalizó la unidad con una salida a terreno en donde se observaron los diferentes tipos de rocas y se asociaron a hitos patrimoniales antes mencionados". (Práctica: Geo-educación mediante metodologías activas para potencias aspectos geo-patrimoniales de la comuna de lota para alumnos de 7mo Básico; Establecimiento escolar)

El último subtipo en esta tipología corresponde a aquellas prácticas donde se complementa el aprendizaje en interacción con el espacio y/o con otros, con una actividad más expositiva y con otra que busca la difusión de información sobre patrimonio en una audiencia mayor. Algunos ejemplos de estas experiencias son un taller enfocado en la transmisión de información, que se complementa con una conversación y una exhibición de películas. O una exposición de fotografías que se acompaña de una charla en sala de clases para explicar a fondo el propósito del proyecto y que cierra con un conversatorio.

> "Se realizan por medio de: exposiciones con obras originales, apoyo de material audiovisual, visitas guiadas a cada exposición, charlas dictadas por conocedores y expertos en cada artista, conversatorios abiertos a la comunidad en donde se realizan las exposiciones y talleres con guías educativas preparadas especialmente para interesar al participante a involucrarse con la vida y obra de cada artista". (Práctica: Proyecto educativo, cultural y social de la Colección Eulogio Rojas Durán; Museos, Bibliotecas, Archivos)

5.4. Tipo 4: Prácticas que combinan la difusión de información con aprendizaje activo y/o relacional

Al igual que en el caso anterior, la cuarta tipología de prácticas corresponde a una experiencia de aprendizaje híbrida. En este cuarto tipo, sin embargo, el aprendizaje activo o interactivo se complementa con acciones orientadas a difundir información sobre patrimonio mediante actos específicos o por medio de la elaboración de material didáctico. Este tipo de experiencias educativas es la menos común entre las prácticas: alrededor del 10% de las experiencias catastradas corresponde a este tipo.

En estas experiencias existe una mediación del patrimonio para el aprendizaje, ya sea por medio de la enseñanza de habilidades prácticas en talleres o capacitaciones, o bien a través de un recorrido o salida a terreno mediada por una persona en rol de educador patrimonial. Esta actividad se combina con una en la que las audiencias se involucran en un rol receptivo de información, como participante de una muestra o una exhibición o bien mediante la recepción de material informativo y/o educativo sobre patrimonio.

La mayoría de estas prácticas (52 de 64) se desarrollan mediante la implementación de dos actividades, que se pueden clasificar en dos subtipos:

El primer subtipo corresponde a las más comunes dentro de este grupo (35 de 64). Aquí es posible encontrar el diseño de exposiciones que se combinan con un recorrido mediado, o un establecimiento que trabaja en la creación de una muestra de documentos históricos de la institución que luego son exhibidos a la comunidad. También es posible identificar prácticas donde las exposiciones y muestras son al cierre de un taller o de una actividad orientada al desarrollo de habilidades para interactuar con el patrimonio o para la creación por medio de las artes plásticas, escénicas, visuales, un oficio, artesanías, entre otras. Por lo general tiene que ver con presentar trabajos artísticos desarrollados en el marco de una clase, taller o programa de formación.

En este ejemplo, las exposiciones, exhibiciones y las muestras, son usadas no solo como un medio para difundir conocimiento sobre un tipo de patrimonio en la comunidad, sino que también como un hito culminante de otro tipo de actividades educativas, y también como un espacio que permite gatillar discusiones o conversaciones en torno a lo patrimonial. Siguiendo la misma clasificación de Fontal y Ibáñez-Etxeberría[25], este tipo de actividades podría entenderse más vinculado al modelo simbólico-social, en el marco del cual las audiencias participantes atraviesan un proceso formativo con el fin de comprender la importancia que tiene una expresión patrimonial en el contexto de una cultura específica.

[25] Fontal e Ibáñez-Etxeberría, 188.

> "Primera Fase. Durante tres meses los alumnos de Tercer Año Medio, participan de este Safari Patrimonial, en donde captan con cámaras fotográficas (celulares) espacios o personajes propios de la ciudad de Valparaíso de su interés, luego indagan sobre tres tópicos. a) Origen de su existencia, si es un espacio, construcción, monumento o una persona (cuando su labor o arte se hace característico de Valparaíso). b) Transformación, cuál ha sido su uso o a qué tipo de actividades ha estados asociado y por qué. c) Cual es el impacto que este lugar o persona ha tenido en la comunidad Porteña. Segunda Fase. Una vez terminada esta primera etapa, los y las jóvenes nos guían en un recorrido semanal, indicándonos los lugares escogidos por ellos, o haciendo un encuentro en la calle con los personajes que han elegido, mediante una Disertación en la calle o institución elegida". (Práctica: Safari fotográfico cultural; Establecimiento escolar)

> "Las y los estudiantes guiados por la profesora realizan una exposición a la comunidad educativa sobre los pueblos indígenas, a partir de los siguientes ejes: Creencias, Geografía, Comidas, Vestimenta, Artesanía. Cada curso debe recoger los principales rasgos culturales del pueblo indígena asignado, además se promueve la participación de apoderados, para involucrarlos en la comunidad y evidenciar la transversalidad de la ciudadanía, a través de un trabajo colaborativo entre profesores, asistentes, estudiantes y apoderados". (Práctica: Chile y su patrimonio; Establecimiento escolar)

En el segundo subtipo (16 de las 64 prácticas en esta tipología) es posible identificar prácticas educativas donde sus organizadores combinan actividades de formación práctica o de interacción con otros, con la elaboración y entrega de materiales informativos sobre patrimonio a las audiencias participantes.

Un curso de capacitación para aprender a usar cuadernos pedagógicos y un sitio web que abordan patrimonio artístico vinculado a la escena teatral chilena. La entrega de materiales que se acompaña de una instancia de formación de habilidades para desarrollar metodologías y trabajo interdisciplinar vinculado al patrimonio, son ejemplos del tipo de actividades que pueden clasificarse en esta subtipología y que actualmente implementan distintos tipos de instituciones (museos, instituciones sostenedoras, universidad).

En otras prácticas las audiencias participan en el desarrollo de exhibiciones patrimoniales (murales, o muestras sobre pueblos originarios) o de investigaciones que luego son plasmadas en materiales como libros, folletos informativos u otros. Se identificaron además experiencias donde un recorrido por un espacio de conservación patrimonial se acompaña de la entrega de materiales informativos desarrollados para complementar

la experiencia educativa de las audiencias. Experiencias de mayor innovación tecnológica, por ejemplo, llevan a formato virtual recorridos por espacios de conservación museal mediante la creación de una aplicación para teléfonos móviles, lo que permite complementar la experiencia educativa en el museo.

> "Investigar la historia del sector de palomar, sus familias y la constitución de la escuela. Desarrollando un equipo de investigación con los estudiantes de segundo ciclo, para la creación de un libro para la escuela, ex alumnos y apoderados". (Práctica: Patrimonio Cultural local; Establecimiento escolar)

> "Al identificar el interés de los visitantes por conocer el "Depósito Chinchorro" del museo San Miguel de Azapa en Arica y la imposibilidad de entrar a este espacio, se genera esta iniciativa. Se implementa tecnología que permite enriquecer la experiencia de las personas que asisten al depósito, mediante un recorrido virtual interactivo multimedia de 360 grados para dispositivos móviles. De esta forma, esta tecnología inmersiva permite a las personas entrar en el depósito y aprender". (Práctica: Depósito Chinchorro 360; Qiri – Fundación, ONG, organización comunitaria)

5.5. Tipo 5: Prácticas que ponen a disposición información sobre patrimonio

Un último tipo de prácticas recopiladas en el catastro son aquellas en las que educadores o gestores patrimoniales están entendiendo la educación patrimonial como difusión de información sobre patrimonio hacia sus comunidades.

Tal como se explicó en la tipología 4, este tipo de actividades puede desarrollarse como complemento de una experiencia educativa activa o interactiva. Sin embargo, cuando se presentan por sí solas o en combinación con la entrega o elaboración de algún material educativo, es cuando nos referimos a la tipología 5, en la que la educación es entendida como difusión o elaboración de materiales que abordan lo patrimonial.

Si bien en estas prácticas no hay una interacción directa entre educador y audiencias, dan cuenta de una mediación del conocimiento para el aprendizaje patrimonial, son actividades que en la perspectiva de sus informantes sí constituyen un tipo de acción educativa relevante de ser incluida en un catastro nacional, lo que también permite ampliar nuestra comprensión sobre qué están entendiendo por educación patrimonial las personas que están participando de su implementación.

El análisis de las experiencias recopiladas en el catastro permite identificar al menos tres estrategias que están siendo usadas para difundir información:

Un primer subtipo son aquellas actividades que promueven la difusión de información sobre patrimonio mediante conciertos, intervenciones urbanas, exhibiciones, exposiciones, muestras permanentes o itinerantes sobre distintos tipos de patrimonio. Este tipo de actividades permiten presentar y difundir frente a una comunidad ampliada distintos elementos u objetos patrimoniales, a fin de visibilizar su existencia y poner en valor su importancia. Exposiciones de fósiles, muestras de fotografía, montajes con maquetas de iglesias que forman parte del patrimonio reconocido por la Unesco, presentación de videos que informan sobre temáticas en patrimonio o de películas que abordan temáticas a fines, son algunos ejemplos de estas experiencias.

> "El rescate patrimonial que realiza la corporación, está ligado directamente con fotografías de lugares patrimoniales, personajes e historias de la comuna, el formato es a través de exposiciones, estas se realizan en distintos puntos de la comuna, especialmente en juntas de vecinos y lugares públicos, la actividad va dirigida al público en general". (Práctica: Exposiciones fotográficas; Fundación, ONG, organización comunitaria)

> "El proyecto "Re-creo Patrimonio" consistió en la instalación de cincuenta personajes de Chillán recreados a escala humana como una intervención sorpresa el espacio y tiempo del recreo de seis establecimientos educacionales de la comuna de Chillán. Esta instancia de educación patrimonial utilizó el recurso de la ilustración, el color, y la forma como herramientas didácticas para despertar el interés en las niñas y niños por conocer sobre la obra de importantes mujeres y hombres creadores o portadores de patrimonio, entre ellos Claudio Arrau, Marta Colvin, y destacados cultores como la alfarera Práxedes Caro y el talabartero Joaquín Isla". (Práctica: Programa de Educación Patrimonial Escolar; Municipalidad)

Un segundo subtipo son aquellas actividades conmemorativas, tales como la celebración de una fiesta o ritual religioso característico de un territorio, actividades desarrolladas en el marco del Día del Patrimonio Cultural, la conmemoración de una fecha importante, la recreación de una ceremonia importante para pueblos indígenas, festivales temáticos, entre otros.

Con excepción de las actividades que se organizan en el Día del Patrimonio Cultural, la mayor parte de las actividades conmemorativas se desarrollan en el contexto de la educación formal en establecimientos educacionales, lo que da cuenta que en algunas comunidades educativas la educación patrimonial se aborda como algo más episódico y extracurricular, que integrado en el trabajo de asignaturas.

> "Celebración de ceremonias religiosas mapuches trabajando de manera transversal en todas las asignaturas del plan de estudios". (Práctica: Reviviendo nuestras raíces; Establecimiento escolar)

> "Festival de encuentro folclórico que se realiza en dos días habitualmente (sábado y domingo) en el gimnasio municipal de Puente Alto de carácter gratuito. Se invita a las familias a presenciar un espectáculo folclórico de música y danzas latinoamericanas". (Práctica: Encuentro Latinoamericano del Folclor; Fundación, ONG, organización comunitaria)

Un tercer subtipo de prácticas lo componen aquellas actividades que se orientan a la elaboración de materiales informativos sobre patrimonio. Los recursos son diversos en formato: cuadernillos de trabajo, materiales informativos como trípticos o folletos educativos, cápsulas audiovisuales, videos informativos, desarrollo de registros fotográficos o visuales de algún tipo de patrimonio, libros, y publicaciones más académicas, principalmente.

Los recursos y materiales desarrollados son difundidos entre distintas audiencias, a saber, investigadores, personal docente de escuelas y universidades, niños, niñas, adolescentes y jóvenes, comunidades en general, entre otros.

> "Guías Didácticas para docentes, material didáctico y lúdico para exposiciones de arte, investigaciones de historia local, exposiciones, talleres y capacitaciones para profesores, adultos mayores, etc. Desarrollamos contenidos digitales para redes sociales sobre el patrimonio local, cultural y natural. Asimismo, material enfocado en niños y niñas, como libros digitales o actividades para descargar desde la página web de la Unidad de Patrimonio". (Práctica: Programa de Educación Patrimonial Pasos; Municipalidad)

> "La actividad consiste en realizar un registro fotográfico y audiovisual del patrimonio natural, arqueológico e histórico asociado a las montañas sagradas y al vínculo que las comunidades tienen con estas. El material pretende ser difundido de manera gratuita a través de una página web y un libro". (Práctica: Apus Tutelares; Fundación, ONG, organización comunitaria)

Figura 10. Esquema de síntesis de las tipologías de prácticas educativas en patrimonio cultural, según su didáctica.

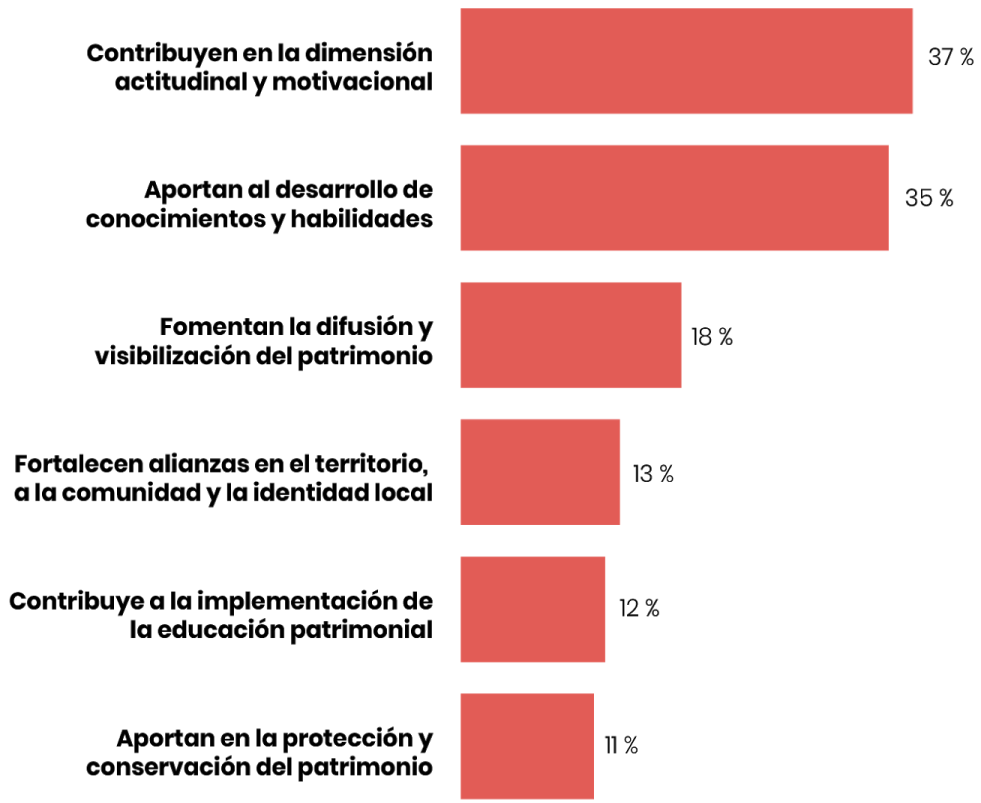
Fuente: Elaboración propia.

5.6. Aporte y valor de las prácticas en la voz de sus informantes

En una dimensión más evaluativa, el catastro recopiló información sobre los principales aportes, el valor o impacto de estas experiencias educativas en la voz de sus informantes. El análisis de esta pregunta abierta da cuenta que las personas encargadas de las prácticas educativas otorgan un importante valor el desarrollo de estas experiencias en tanto aportan en distintas dimensiones a la formación de audiencias, yendo incluso más allá de los propósitos para los cuales fueron diseñadas.

Más específicamente, el análisis permite distinguir entre aportes que se relacionan directamente con la formación de conocimientos, actitudes y habilidades en las audiencias participantes, otros aportes en el ámbito más comunitario, en la difusión y protección del patrimonio, y en su contribución a la enseñanza que ocurre en el sistema escolar.

Gráfico 24. Aportes de las prácticas educativas (% de práctica que señala aporte).



(*) El porcentaje total del gráfico puede no sumar 100% ya que una misma práctica podía reportar más de un aporte o efecto. Fuente: Elaboración propia.

Como ilustra el Gráfico 24, la dimensión formativa y la actitudinal son aquellas donde las personas encargadas perciben una mayor contribución de estas experiencias educativas. El gráfico muestra que el efecto percibido de estas prácticas se extiende a acciones concretas de difusión y protección patrimonial, al fortalecimiento de la identidad y de las comunidades. Algunas menciones hacen alusión al impacto de estas experiencias en la educación patrimonial: ya sea en el aumento de la interacción y participación en el aprendizaje, o bien incidiendo directamente en cómo se enseña el patrimonio en el contexto formal.

En la sección siguiente se presenta una caracterización detallada de estos distintos aportes de las prácticas en educación patrimonial.

5.6.1. Las prácticas aportan en la dimensión actitudinal y motivacional de las audiencias

Las personas informantes subrayan que estas prácticas educativas impactan positivamente en la valoración que las audiencias tienen de distintas expresiones patrimoniales. En una de cada tres experiencias analizadas, sus informantes destacan la puesta en valor de distintas manifestaciones del patrimonio como el principal aporte e impacto de la práctica.

El ámbito patrimonial más valorado a partir de estas experiencias son los territorios, las tradiciones y la cultura de las comunidades que habitan la localidad. Se habla de rescatar la cultura e historia local, de valorización del patrimonio local (tradiciones campesinas, oficios, historia local), de restituir el valor de saberes tradicionales, de dar un mayor reconocimiento a prácticas o tradiciones de distintos territorios.

> "Enseña a valorar los elementos patrimoniales naturales, históricos y culturales del entorno próximo de los estudiantes conectándolos con las experiencias de sus familias y las comunidades las que pertenecen". (Práctica: Lonquimay patrimonial; Museos, Bibliotecas, Archivos)

La puesta en valor del patrimonio indígena es la segunda dimensión que emerge con mayor recurrencia en las prácticas que aportan a la dimensión actitudinal hacia el patrimonio. El reconocimiento y valoración de la cultura de distintos pueblos originarios (Diaguita, Rapa Nui, mapuche), expresada en sus prácticas cotidianas, ritos, tradiciones, y cosmovisión son ejemplos de las dimensiones que se rescatan a partir de estas experiencias educativas.

> "Haciendo una puesta en valor de los conocimientos que tienen las comunidades Lafkenches, de los recursos marinos para la alimentación y los recursos del Bosque Templado Lluvioso que encuentran flora utilizada para medicina y alimentos en los diversos hongos silvestres, frutos

> comestibles de los árboles o arbustos". (Práctica: Museo Escolar Juan Bosch; Establecimiento escolar)

El aumento en la valoración de expresiones artísticas y artesanales es otro de los ámbitos patrimoniales que estas prácticas educativas ayudan a poner en valor. En estas prácticas se habla de la importancia de que las personas comprendan la relevancia de distintas disciplinas artísticas y la contribución de artistas nacionales al desarrollo de la poesía y la narrativa chilena, por ejemplo. O de la relevancia que tiene mantener tradiciones artesanales como la alfarería, la carpintería, el chinchinero o chinchinera.

> "Transmite a los niños del cerro Pitrén la importancia de la cerámica estilo Pitrén que lleva el nombre por el lugar donde habitan". (Práctica: Día del patrimonio; Fundación, ONG, organización comunitaria).

Otros ámbitos patrimoniales que estas prácticas ayudan a poner en valor y que aparecen con menor frecuencia en las prácticas catastradas son la historia nacional, la memoria histórica y de las personas, el patrimonio natural (biodiversidad, el agua, especies nativas), el patrimonio arqueológico y paleontológico, la arquitectura y edificios históricos.

Además de la valoración del patrimonio, algunas de estas prácticas contribuyen en la dimensión motivacional de la interacción con el patrimonio. Más específicamente, las personas informantes dan cuenta que estas prácticas, mediante distintas estrategias didácticas, materiales o soportes, aportan despertando interés y curiosidad entre las audiencias por distintas formas de patrimonio, generando entretención, gozo o alegría a lo largo de la experiencia educativa. Estos hallazgos se condicen con el trabajo de van Boxtel y colegas quienes plantean que los elementos patrimoniales no solo son importantes porque favorecen el aprendizaje de la cultura y la historia, sino también porque logran convocar interés y motivación del estudiantado[26].

> "Desde mi punto de vista, el principal impacto está en la vida cotidiana de les estudiantes, ya que profundizan en sus intereses y eso se ha visto reflejado muchas veces en elecciones vocacionales universitarias vinculadas al tema (carreras de Historia, Pedagogía, Antropología)". (Práctica: Taller Patrimonio Andante y Cultura Mapuche; Establecimiento escolar)

[26] van Boxtel, Carla, Stephane Klein y Ellen Snoep, *Heritage education: Challenges in dealing with the past*. Amsterdam: Erfgoed Nederland, 2011.

5.6.2. Las prácticas educativas aportan al desarrollo de conocimientos y habilidades de las audiencias

Tal como se mencionó anteriormente, en un número importante de las prácticas estudiadas el principal aporte que perciben sus informantes dice relación con la formación y desarrollo de habilidades y conocimientos entre las audiencias participantes. Más específicamente, en el 20% de los casos estudiados se percibe algún impacto ya sea en conocimientos y/o el desarrollo de habilidades.

¿Cuáles son las áreas de conocimiento donde se perciben más aporte de estas prácticas? El aprendizaje sobre el territorio, lo local y la comunidad es la dimensión que más se reitera en las opiniones de las personas informantes.

Audiencias que aprenden sobre la historia de un territorio específico o de una institución importante dentro de la comunidad (una escuela, una compañía de bomberos, entre otros); familiarizarse con distintas formas de vida o culturas que cohabitan en un territorio, son algunos ejemplos de cómo estas prácticas educativas contribuyen al conocimiento del territorio.

Este mayor conocimiento y comprensión del lugar que se habita permitiría establecer una conexión o vínculo más cercano con el territorio, con las personas que en el pasado contribuyeron a su configuración tal y como se presenta en la actualidad. Esta forma de conocimiento, señalan algunos de las personas informantes, permitiría habitar el territorio en el presente con mayor conciencia del pasado.

> "Conocer en profundidad la historia del sector de Palomar, sus primeros colonos además de conocer los primeros alumnos y docentes de la escuela rural el palomar de Ancud e importancia en la comunidad". (Práctica: Patrimonio cultural local; Establecimiento escolar).

> "Realizar una ruta patrimonial que les permita reconocer a Valparaíso, a través de hitos y bajo el relato de un personaje relevante en la creación del imaginario colectivo que envuelve a la Ciudad Puerto". (Práctica: La ruta de Lukas; Museos, bibliotecas, archivos)

En línea con los aprendizajes sobre el territorio, algunas de las personas informantes reportan que estas prácticas también contribuyen a conocer aspectos relevantes sobre la cultura y las tradiciones de las comunidades. Familiarizarse con estilos de vida en una localidad, el tipo de alimentación, tradiciones y ritos significativos de las personas que las habitan, son ejemplos de cómo estas prácticas no solo fomentan conocimientos históricos de distintas localidades, sino que también de cómo se entreteje la vida cotidiana de sus habitantes.

> “Cuando pueden observar, volverse sensibles y poner en valor aquellos aspectos del paisaje cotidiano que forman parte de su identidad. Aparecen oficios, costumbres, edificios y rincones, que se iluminan con entrevistas, horas del día, sonidos, encuadres, etc.”. (Práctica: Paisajes Patrimoniales; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

Aprendizaje sobre el patrimonio histórico del país y de la región es otro de los ámbitos patrimoniales en los que se percibe un aporte de las prácticas. Las personas informantes hablan de formación en conocimientos sobre momentos relevantes en la conformación y desarrollo del sistema político del país, y sobre distintos subsistemas sociales y su transformación a lo largo de la historia: evolución y cambios en la economía chilena, en el sistema educativo. El desarrollo de conocimientos sobre el periodo precolombino de Chile y la región también aparece como ámbitos relevantes al que aportan estas prácticas.

> “Las y los adolescentes indican que amplían su conocimiento sobre el periodo, y su alcance a distintas esferas de la vida cotidiana. Entienden el funcionamiento de regímenes autoritarios a profundidad, y también comprenden el funcionamiento de democracias en menor medida”. (Práctica: Visitas mediadas a enseñanza media; Museos, bibliotecas, archivos)

Algunas de las prácticas catastradas contribuyen a que las audiencias participantes desarrollen conocimientos sobre los pueblos indígenas, en particular, sobre su historia y desarrollo, su religiosidad y ritualidad, su cosmovisión y saberes ancestrales, la lengua, entre otros aspectos. Estas experiencias educativas buscan que las audiencias accedan a conocimientos que han estado ausentes de la historia oficial, para que desde ahí puedan deconstruir ciertas creencias socialmente construidas sobre los pueblos originarios y vincularse con estas raíces que también son parte constitutiva de la identidad.

> “En primera instancia todos (profesores y alumnos) se sorprenden con la gran cantidad de seres mitológicos que comprende nuestras mitologías en Chile y parte de su cosmovisión. Poco conocen de los espíritus Selk'nam, Aymaras, Rapa Nui, Mapuches, Kawésqar y Yagánes. Al informarse que también existen héroes, gigantes, mundos diversos, y espíritus impresionantes, se preguntan porque nadie les había enseñado esto”. (Práctica: Programa Cosmovisión Pueblos Originarios en Chile; Fundación, ONG, organización comunitaria)

Un número acotado de prácticas aporta con conocimientos sobre patrimonio natural a sus audiencias, enfocándose principalmente en el aprendizaje sobre especies marinas y

nativas (flora y fauna) características del país, sobre la biodiversidad del territorio y las problemáticas medioambientales que impactan y amenazan el entorno natural.

> "El conocer las especies arbóreas nativas y endémicas, con sus particulares adaptaciones a las diferentes ecoregiones de Chile". (Práctica: Arboleando Chile; Museos, bibliotecas, archivos).

Cabe señalar que los ámbitos artísticos, de oficios y del manejo del patrimonio aparecen con menos frecuencia entre los conocimientos que más desarrollan las audiencias. Sin embargo, estos ámbitos patrimoniales emergen con mayor fuerza en las menciones que dicen relación con el desarrollo de habilidades, que se describe a continuación. Patrimonio arqueológico y científico, no obstante, son mencionados muy escasamente entre las dimensiones a las que contribuyen estas prácticas.

Contribuir al desarrollo de habilidades en las audiencias es otra de las dimensiones más mencionadas por las personas a cargo de las prácticas. En particular, las prácticas catastradas fomentarían habilidades personales y sociales, aquellas que facilitan la interacción y/o el trabajo con lo patrimonial, capacidades cognitivas, y otras de tipo artísticas o bien para el desarrollo de oficios.

El catastro permite identificar que en Chile las habilidades sociales y personales son la dimensión formativa en la que la educación patrimonial tiene mayor repercusión actualmente, según reportan sus informantes. En el plano personal, la creatividad, la autonomía y confianza en sí mismo, y el fortalecimiento de la autoestima, son ámbitos a los que contribuye la educación patrimonial.

En lo social, la formación de una ciudadanía activa, participativa y comprometida con su entorno, la habilidad para trabajar en equipo, el respeto por otros y por la comunidad, también son ámbitos que se verían fortalecidos con estas prácticas educativas. Vemos así como la educación patrimonial traspasa las fronteras de sus propósitos esenciales, aportando no sólo con la formación de conocimientos específicos sobre patrimonio, sino que también afectando positivamente el desarrollo de habilidades que son esenciales en la interacción en otros espacios de la comunidad.

> "Impacto en un eje fundamental de la educación pública como es la formación ciudadana que implica precisamente, el conocimiento y la valoración por parte de los estudiantes de las instituciones públicas y privadas, desde las más cercanas, como la escuela, y vinculadas a su vida cotidiana, como un piso esencial para promover el respeto y valoración de las instituciones del Estado, la vida en democracia y la convivencia social". (Práctica: Programa de Archivos Escolares UC; Educación Superior, Centro de Investigación)

> "La reflexión en torno al territorio y habitar la ciudad para promover espacios de participación significativa, la ciudadanía y la autopercepción". (Práctica: Intervenciones en Patrimonio Arquitectónico; Fundación, ONG, organización comunitaria).

Las prácticas catastradas contribuyen además al desarrollo de habilidades para interactuar y/o trabajar con el patrimonio. En un plano más elemental, hay prácticas que contribuirían a que las audiencias participantes desarrollen habilidades para la difusión del patrimonio y para la interpretación y apreciación patrimonial. Talleres que capacitan a estudiantes y jóvenes para la mediación de colecciones, y charlas que entregan pistas sobre cómo analizar y observar un tipo de patrimonio en específico, son ejemplos de estas prácticas.

En un segundo nivel, se encuentran aquellas experiencias que aportan al desarrollo de habilidades para diseñar estrategias que pongan en valor el patrimonio y, otras, para el diseño de estrategias pedagógicas para la enseñanza del patrimonio. Este tipo de experiencias generalmente van dirigidas a una audiencia compuesta por profesionales de la educación o personas vinculadas al mundo de la gestión y promoción patrimonial.

> "Capacitar a equipos de jóvenes, no sólo como difusores activos de la riqueza patrimonial, sino, principalmente como agentes defensores de la misma para contribuir a su preservación. Habitualmente las políticas hechas por el mundo adulto no contemplan el potencial enorme de las y los jóvenes, así como su importancia generacional en la preservación y difusión de la temática y se pierde de esta forma su potencial generador y energía renovadora". (Práctica: Vigías del patrimonio; Gobierno regional).

> "Logran diseñar estrategias pedagógicas interviniendo el currículo escolar, al vincular el patrimonio material e inmaterial de América con las necesidades de sus comunidades educativas y el presente". (Práctica: Curso América Precolombina Formación Docente en Interculturalidad; Museos, Bibliotecas, Archivos)

En un tercer nivel se encuentran aquellas prácticas que contribuyen al desarrollo de habilidades más específicas para trabajar con el patrimonio. Las audiencias participantes de estas experiencias aprenden sobre investigación patrimonial y documental, sobre manejo de colecciones y trabajo con fuentes primarias, sobre técnicas de conservación y resguardo de elementos patrimoniales. Algunas de estas prácticas también contribuyen en la formación de capacidades para desarrollar proyectos de intervención en el ámbito patrimonial.

Ya sea por medio de talleres prácticos, charlas temáticas específicas, programas académicos de educación superior o bien experiencias donde la audiencia en etapa

escolar simula la práctica de una profesión vinculada al campo patrimonial (arqueólogos, historiadores), este tipo de experiencias contribuyen al desarrollo de habilidades que entregan herramientas concretas para interactuar de manera más directa con distintos tipos de patrimonio.

> "Capacitar a los estudiantes para el manejo de colecciones. El museo se vio beneficiado por el trabajo de los estudiantes: clasificación, confección de fichas bibliográficas". (Práctica: Taller de archivos; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

> "El incentivar a las y los jóvenes arquitectos, en intervenir el patrimonio arquitectónico, generando con eso, que se involucren en el conocimiento normativo local, el conocimiento del patrimonio cultural asociado al bien inmueble, indagando en las fiestas culturales, las identidades locales, la memoria del lugar, y su relevancia histórica". (Práctica: Concurso de Proyectos de Título en Arquitectura; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

El desarrollo de habilidades cognitivas es otra de las dimensiones formativas a las que aportan las prácticas catastradas. Las personas informantes resaltan que estas experiencias educativas contribuyen al desarrollo de pensamiento crítico, de habilidades para reflexionar sobre distintos tipos de patrimonio y su protección, y de habilidad de resolución de problemas.

> "La posibilidad de entregar espacios de opinión a niñas, niños y adolescentes para que ellos mismos reflexionen la búsqueda soluciones a la problemática ambientales del territorio nacional". (Práctica: Talleres educativos; Museos, Bibliotecas, Archivos)

Finalmente, algunas de las prácticas catastradas contribuyen al desarrollo de habilidades artísticas, artesanales o para el desarrollo de oficios. En el ámbito de las artes, estas experiencias contribuyen a que las audiencias participantes desarrollen habilidades expresivas y artísticas mediante distintos recursos, tales como lo audiovisual, la pintura, las artes escénicas y la música. Otras de las experiencias, en cambio, se enfocan en que las personas participantes desarrollen habilidades en una técnica artesanal u oficio tradicional. Aprender un tipo de tejido en particular, sobre cestería, o alfarería, son algunos ejemplos de los ámbitos más específicos a los que contribuyen estas prácticas.

> "La iniciativa fue interesante para los estudiantes, ya que los acercó a conocer y trabajar con materiales que quizás estaban en sus hogares o próximos a ello. Da un valor a rescatar esta práctica de la cestería, sobre todo en estudiantes de educación básica, donde pudieron concretar lo

> aprendido en la elaboración de diferentes productos". (Práctica: Taller de cestería; Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio).

5.6.3. Las prácticas contribuyen en la difusión y visibilización del patrimonio

Más allá del aporte formativo y actitudinal que tienen las prácticas educativas en las audiencias, las personas informantes reportan también su valor en tanto permiten difundir y visibilizar el patrimonio.

Se habla aquí de que estas experiencias permiten acercar distintos tipos de patrimonio a la gente, facilitar el acceso a éste en distintas comunidades y favorecer su circulación en las comunidades. Las personas informantes resaltan además que algunas de estas experiencias permiten llevar el patrimonio a lugares remotos, y poner al alcance de los hogares y las personas conocimiento patrimonial que antes era menos accesible. Relacionado con ello, se valora además que estas prácticas permiten visibilizar la labor de museos, archivos y otras instituciones que trabajan en el ámbito patrimonial, así como generar un mayor grado de conexión y cercanía con la comunidad local.

Otro mecanismo mediante el cual estas prácticas aportan en la difusión del patrimonio es poniendo a disposición de las comunidades distintos tipos de recursos y conocimientos. Documentos de divulgación del patrimonio como afiches o folletos, o de publicaciones como libros o artículos académicos, plataformas virtuales con información, materiales de apoyo a la labor educativa, son algunos ejemplos de cómo estás prácticas también contribuyen en la divulgación del patrimonio.

> "El poder tener acceso a relatos y reflexiones sobre el patrimonio cultural desde la biblioteca como referente de la memoria local, en un espacio adecuado y legítimo de convivencia y ciudadanía". (Práctica: Territorio y memoria; Museos, Bibliotecas, Archivos)

> "Poner al alcance de personas que no han tenido, tienen o tendrán la posibilidad de visitar esta exposición de manera presencial". (Práctica: Recorrido virtual 360º Exposición permanente de pintura chilena; Municipalidad)

Un número acotado de estas prácticas impactan además en la difusión del patrimonio en tanto garantiza el acceso al patrimonio a poblaciones más específicas, bajo el principio de inclusión social en la organización de la oferta cultural y patrimonial. Personas privadas de libertad, con capacidades auditivas o visuales diferentes, residentes permanentes en hospitales, o personas que habitan zonas clasificadas con ruralidad extrema, son ejemplos de los grupos de poblaciones más específicas a las que llegan un número limitado de prácticas, aportando con ello en la democratización del acceso al patrimonio.

> "Dar accesibilidad a las personas en condición de encierro, privadas de libertad en recintos penitenciarios, respondiendo con ello a un derecho que consideramos fundamental como es el de la identidad cultural por medio del acceso al patrimonio". (Práctica: Privación de libertad no significa privación de identidad; Museos, Bibliotecas, Archivos)

5.6.4. Las prácticas generan alianzas en el territorio, fortalecen la comunidad y la identidad local

El análisis de las prácticas catastradas muestra que una de cada diez prácticas educativas en patrimonio estaría contribuyendo en la generación de alianzas, en el desarrollo de un sentido de comunidad en los territorios y a una mayor integración de las personas e instituciones que los conforman. ¿Cuáles son los mecanismos mediante los cuales estas prácticas estarían contribuyendo a una mayor cohesión y sentido de pertenencia de las comunidades?

Por un lado, son experiencias educativas que tienen como propósito y logran desarrollar conocimientos sobre el territorio, la cultura y tradiciones que lo caracterizan. Son a su vez experiencias que abiertamente dan importancia a que las audiencias participantes valoricen el patrimonio propio de la localidad. Uno de los supuestos, entonces, es que esta exposición o familiarización con el patrimonio local es uno de los mecanismos mediante los cuales se avanzan en un mayor sentido de comunidad e identidad local.

La generación de alianzas y diálogo entre instituciones y personas del territorio para la implementación de la educación patrimonial es otro factor que podría estar afectando positivamente la cohesión de las comunidades y su identidad. Las personas informantes subrayan que estas prácticas impactan positivamente en la generación de alianzas entre distintos espacios educativos para el aprendizaje patrimonial: escuela-barrio-museo.

Más específicamente, se reconoce que uno de los aportes de estas experiencias es reforzar los vínculos entre universidades, comunidades locales, museos y comunidades educativas. Son prácticas que refuerzan el tejido interinstitucional y la colaboración para la educación patrimonial. De igual manera, se reconoce que el valor de algunas de estas experiencias es conectar personas, generando espacios concretos de diálogo y aprendizaje donde se encuentran actores educativos, académicos, cultores, miembros de la comunidad en general, entre otros.

> "El tercer impacto tiene que ver con el fortalecimiento de las alianzas y el trabajo colaborativo y horizontal, el archivo y el Encuentro de Teatro Escolar de Puerto Montt trabajamos en conjunto, nosotros aportando el punto de vista de la historia del teatro y el uso de documentos de archivo y

> patrimonio y el encuentro desde su experiencia en la pedagogía teatral y la educación artística". (Práctica: Curso de formación para docentes desde la educación artística; Educación superior, Centro de Investigación)
>
> "El taller de arqueo-relatos ha logrado posicionarse como una alternativa de trabajo sistemático en un contexto de educación no formal de carácter autogestionado por parte de la Comunidad Diaguita Campillay Guacalagasta, que, con el apoyo del Museo de Historia Natural de Valparaíso, han podido conciliar un trabajo armonioso y respetuoso donde ambos se ven beneficiados". (Práctica: Arqueo-relatos: La cultura Diaguita viva; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

Algunas de las prácticas catastradas son también valoradas en tanto contribuyen al desarrollo de una identidad local, de un sentido de pertenencia y de cohesión en los territorios que se habita. ¿En qué se materializaría esta pertenencia? Las prácticas aportarían en la construcción de identidades locales, en la generación de compromisos con los territorios (de cuidado o de difusión, por ejemplo), en el reconocerse y sentirse parte de una historia común, de una cultura y localidad, en el rescate de esa historia y cultura compartida, principalmente. Algunos de las personas informantes subrayan además el valor que tienen estas experiencias al impactar positivamente en la cohesión social. Al generar más espacios de interacción y de encuentro entre miembros de la comunidad, estas experiencias aportarían entonces a la integración social y al diálogo en los territorios.

> "La territorialidad que adquiere la gente, aprenden que la población la legua no es lo que muestran en los medios, sino que mucho más, con historias y gente que vive y trabaja en comunidad, y cuida el entorno". (Práctica: Día Patrimonio Cultural en La legua; Fundación, ONG, Organización comunitaria)
>
> "El principal impacto es la reconstrucción de los tejidos sociales dañados. Las tertulias dan pie para el reencuentro vecinal y la memoria de hechos que propiciaron la unidad y el trabajo mancomunado". (Práctica: Programa Murales Con Memoria de Huechuraba; Municipalidad)

5.6.5. Las prácticas aportan a la implementación de la educación patrimonial

Un 10% de las prácticas recopiladas en el catastro contribuyen a la implementación de la educación curricular mediante dos mecanismos: experiencias educativas que están aportando en la innovación y enriquecimiento de la didáctica de la educación patrimonial, y prácticas que están contribuyendo con la implementación del currículum nacional.

¿De qué forma estas prácticas enriquecen la didáctica de la educación patrimonial? Estas experiencias educativas combinan distintas actividades que ponen en juego múltiples habilidades entre sus participantes. Aportan en la innovación didáctica además en tanto favorecen un aprendizaje en interacción con el territorio, y con otros (con la comunidad, entre actores educativos).

> "Esta actividad nos permite el abordaje de los contenidos relativo al patrimonio de una manera más lúdica y experiencial. Donde niños y niñas viven experiencias de aprendizaje fuera del aula. Su disposición cambia, y al encontrarse con elementos distintos a los habituales de su entorno educativo formal, la participación aumenta". (Práctica: Actividad de vinculación curricular segundo básico Monumenteando; Museos, Bibliotecas, Archivos)

Las personas informantes subrayan el valor de estas prácticas, ya que promueven la participación para el aprendizaje de lo patrimonial. Algunas de estas experiencias otorgan un rol central a las infancias en su desarrollo, ya sea adaptando las actividades que han sido diseñadas para otras audiencias, generando espacios de diálogo y de opinión para niños y niñas, poniéndolos al centro de la experiencia educativa.

> "La posibilidad de entregar espacios de opinión a niñas, niños y adolescentes para que ellos mismos reflexiones la búsqueda soluciones a la problemática ambientales del territorio nacional". (Práctica: Talleres educativos; Museos, Bibliotecas, Archivos)

Se destaca además el aporte de estas prácticas a la implementación del currículum nacional. Algunas de estas experiencias se encuentran alineadas con los objetivos de aprendizajes definidos por el Ministerio de Educación, por tanto, educadores y educadoras que las incorporan en sus asignaturas pueden complementar los aprendizajes alcanzados por medio de otras actividades. De ahí la importancia, señala un informante, de que estas experiencias educativas sean valoradas por los cuerpos docentes en su labor pedagógica.

> "Del mismo modo, se ha podido instaurar en las y los docentes que los espacios culturales y el arte contemporáneo pueden ser potenciales impulsores de distintos aprendizajes significativos vinculados al currículum escolar y otras instancias de aprendizaje". (Práctica: Encuentros de Formación Docente MAM Chiloé; Museos, Bibliotecas, Archivos)

Algunas de las prácticas analizadas abordan distintos tipos de patrimonio, de modo que algunas de las personas encargadas de las prácticas señalan que este tipo de experiencias permiten abordar la dimensión más interdisciplinar en la enseñanza regular. Mejorar los aprendizajes de estudiantes en las asignaturas regulares es también

mencionado por una persona informante como un aporte de estas prácticas a la enseñanza del currículum nacional.

> "También hay un impacto en el currículum y la experiencia de cada uno de los docentes y también facilitadores que realizamos esta actividad, aportando conocimientos, metodologías de trabajo y de enseñanza, planificación de clases, todo en relación a los objetivos de aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación". (Práctica: Curso de formación para docentes desde la educación artística; Educación superior, centro de investigación)

5.6.6. Las prácticas son un aporte en la protección y conservación del patrimonio

Un último aspecto que emerge del análisis de la pregunta abierta, es que algunas de las prácticas educativas estudiadas no sólo contribuyen a la formación de audiencias en torno a lo patrimonial, sino que también tienen un impacto directo en la conservación, reconstrucción y protección de distintos tipos de patrimonio. Más concretamente, el análisis permite identificar cuatro dimensiones en las que algunas de las prácticas catastradas estarían contribuyendo.

5.6.7. Aporte de las prácticas según territorio, tipo de organización y tipología de prácticas

Al analizar el aporte de las prácticas según variables de territorio, se observan algunas diferencias interesantes. Como muestra la Tabla 18, se observa que las zonas geográficas con ruralidad media o alta, y las regiones diferentes a la Metropolitana, son las áreas que más contribuyen en la dimensión actitudinal y motivacional hacia el patrimonio. Vale decir, las prácticas implementadas en localidades menos habitadas aportarían más que las prácticas de zonas densamente pobladas en la puesta en valor del patrimonio. Estos hallazgos son consistentes con el análisis de objetivos de aprendizaje, donde se observa que son todas las regiones, con excepción de la Metropolitana, las que trabajan con mayor énfasis el desarrollo de actitudes de valoración hacia el patrimonio.

Una segunda diferencia se observa con aquellos aportes que dicen relación con el desarrollo de conocimientos y habilidades, siendo las prácticas que se desarrollan en zonas sin ruralidad o ruralidad muy baja donde existe mayor contribución al desarrollo de habilidades y conocimientos, en comparación con las prácticas educativas que se implementan en áreas con un índice de ruralidad más alto. Estos resultados también son consistentes con el análisis de propósitos formativos, donde se observa que las experiencias educativas en zonzas con baja o nula ruralidad trabajan con mayor énfasis los objetivos de aprendizaje vinculados al desarrollo de habilidades.

Tabla 18. Aportes de las prácticas según variables territoriales.

Aportes de las prácticas educativas	Ruralidad alta	Ruralidad media o baja	Sin ruralidad, Ruralidad muy baja	RM	Otras regiones
Fortalecen alianzas en el territorio, a la comunidad y la identidad local	13%	13%	12%	10%	13%
Contribuye a la implementación de la educación patrimonial	14%	10%	12%	14%	12%
Contribuyen en la dimensión actitudinal y motivacional	44% ⇑	43% ⇑	32% ⇓	31% ⇓	41% ⇑
Aportan al desarrollo de conocimientos y habilidades	37%	35% ⇓	45% ⇑	39%	40%
Fomentan la difusión y visibilización del patrimonio	14%	17%	19%	20%	16%
Aportan en la protección y conservación del patrimonio	8%	15%	9%	9%	12%

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. El porcentaje total del gráfico puede no sumar 100% ya que una misma práctica podía reportar más de un aporte o efecto.

En cuanto a las instituciones que están a cargo de desarrollar las prácticas, según se muestra en la Tabla 19, las principales diferencias se observan en los aportes al desarrollo de actitudes, habilidades y a la difusión del patrimonio. Más específicamente, en la tabla se ilustra que prácticas educativas de escuelas, sostenedores, ministerios u otros servicios públicos contribuirían en mayor medida que el resto de las instituciones al desarrollo de actitudes de valoración del patrimonio.

Vemos además que las experiencias desarrolladas por centros de investigación y educación superior, en general, aportan más al desarrollo de conocimientos y habilidades que aquellas que son gestionadas por fundaciones, ONGs y organizaciones comunitarias.

Una última diferencia se observa en los aportes que tienen que ver con la difusión y visibilización del patrimonio. Las prácticas de municipios, museos, bibliotecas y archivos estarían aportando más que las experiencias implementadas en escuelas a la difusión del patrimonio. Esto hace sentido si se piensa que la audiencia de las escuelas es más acotada que las potenciales audiencias de las otras instituciones ya nombradas.

Tabla 19. Aportes de las prácticas según tipo de organizaciones.

Aportes de las prácticas educativas	Educación superior, Centro de Investigación	Escuela o sostenedor escolar	Fundación, ONG, Organización comunitaria	Ministerio u otro Servicio Público	Municipalidad	Museos, Bibliotecas, Archivos
Fortalecen alianzas en el territorio, a la comunidad y la identidad local	10%	12%	15%	11%	15%	14%
Contribuye a la implementación de la educación patrimonial	12%	16%	10%	13%	6% ⇓	12%
Contribuyen en la dimensión actitudinal y motivacional	29% ⇓	46% ⇑	39%	44% ⇑	33%	30%
Aportan al desarrollo de conocimientos y habilidades	46% ⇑	38%	35% ⇓	37%	44%	40%
Fomentan la difusión y visibilización del patrimonio	23%	7% ⇓	18%	17%	25% ⇑	24% ⇑
Aportan en la protección y conservación del patrimonio	13%	11%	12%	7%	15%	7%

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. El porcentaje total del gráfico puede no sumar 100% ya que una misma práctica podía reportar más de un aporte o efecto. Elaboración propia.

Finalmente, la Tabla 20 ilustra que también existen algunas diferencias según tipo de prácticas. Las experiencias educativas expositivas y de difusión de información contribuyen menos a fortalecer alianzas en el territorio y el sentido de comunidad, en comparación con las prácticas que promueven la interacción con el espacio y con otros para el aprendizaje patrimonial.

Se observa además que las prácticas que son más expositivas aportan en mayor medida al desarrollo de motivación y actitudes positivas hacia el patrimonio, en comparación con las prácticas de difusión, o las que combinan difusión con aprendizaje en interacción. Tanto las prácticas expositivas, como las del tipo 3 que tienen un componente expositivo, son las que más contribuyen al desarrollo de conocimientos sobre patrimonio.

En términos generales, vemos que las prácticas del tipo 5, donde hay menos o nula mediación del aprendizaje, estarían contribuyen menos que el resto de las prácticas al desarrollo de conocimientos, actitudes y valores. Esto se condice con la perspectiva de algunos expertos en educación patrimonial, que discuten si las acciones que son exclusivamente de difusión de lo patrimonial puedan ser entendidas como acciones propiamente educativas.

Tabla 20. Aportes de las prácticas según tipología.

Aportes de las prácticas educativas	Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4	Tipo 5
Fortalecen alianzas en el territorio, a la comunidad y la identidad local	6% ⇓	13%	17%	25% ⇑	7% ⇓
Contribuye a la implementación de la educación patrimonial	10%	14%	13%	17% ⇑	6% ⇓
Contribuyen en la dimensión actitudinal y motivacional	40% ⇑	35%	48%	30% ⇓	30% ⇓
Aportan al desarrollo de conocimientos y habilidades	45% ⇑	40%	47% ⇑	38%	23% ⇓
Fomentan la difusión y visibilización del patrimonio	15%	14%	16%	20%	31% ⇑
Aportan en la protección y conservación del patrimonio	9%	8%	11%	20% ⇑	11%

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. El porcentaje total del gráfico puede no sumar 100% ya que una misma práctica podía reportar más de un aporte o efecto.

5.7. Dificultades asociadas a la educación patrimonial en Chile

Otra dimensión que permite caracterizar las prácticas y desarrollar un diagnóstico del estado de la educación patrimonial en Chile se relaciona con las dificultades de implementación que reconocen las personas involucradas en este ámbito educativo. Para sondear esta dimensión, el formulario incorporó la siguiente pregunta: "en caso de haber tenido dificultades para el desarrollo de la práctica, ¿cuáles fueron o son estas dificultades?"

De las 641 prácticas catastradas, 92 no contestaron la pregunta de dificultades y 67 señalaron explícitamente no haber tenido ninguna dificultad. Es decir, el 25% de prácticas no contesta o reconoce no haber presentado ningún tipo de dificultad (159 prácticas). En el resto de las prácticas se mencionó una gama diversa de dificultades, cuya distribución se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 21. Tipos de dificultad reportadas por los responsables de implementar las prácticas de educación patrimonial.

Tipo de dificultad (codificación de pregunta abierta)	% de prácticas en las que se señala la dificultad
Dificultades de financiamiento	27%
Dificultades asociadas a la pandemia (Covid 19)	15%
Dificultades de traslados o transporte	11%
Problemas de infraestructura, espacio	8%
Falta acceso a más materiales	8%
Dificultades conexión internet	6%
No poder dedicar más tiempo	6%
Dificultades administrativas/de coordinación	6%
Falta apoyo de autoridades /directivos	6%
Poca motivación de actores relevantes	6%
El estallido social, paros o protestas	5%
Problemas de difusión	5%
Dificultades climáticas	4%
Ninguna/no reporta dificultades	12%
No responde	14%

(*) El porcentaje total del gráfico puede no sumar 100% ya que una misma práctica podía reportar más de un aporte o efecto. Fuente: Elaboración propia.

5.7.1. Dificultades relacionadas con el financiamiento o los recursos económicos

En la presente sección, se describen las principales dificultades señaladas por los responsables de las prácticas. La principal dificultad se relaciona con la escasez de recursos económicos, lo cual es reconocido el 27% de las prácticas. Se señala que las dificultades de financiamiento impiden que las prácticas de educación patrimonial se puedan consolidar, complejizar o amplificar. Esta dificultad establece barreras para que las experiencias de educación patrimonial puedan llegar a más lugares, alcanzar a públicos diversos y desarrollar una estrategia de mayor impacto.

Los responsables de prácticas mencionan que la falta de recursos limita los alcances de las prácticas (lo que se puede realizar, con cuántas escuelas trabajar, cuántas personas pueden beneficiarse). Se señala que con más recursos se podrían realizar las actividades de manera más rigurosa o amplia. Por ejemplo, desarrollar investigaciones más sofisticadas o ambiciosas, cubrir más terreno, tener mayor alcance.

De manera más concreta, los recursos financieros son vistos como un obstáculo que impide el desarrollo adecuado de la práctica, ya que se reconoce que la implementación de las prácticas exige la adquisición de un sin número de materiales, alimentos, transporte, espacios, etc. En esa línea, se menciona que la falta de recursos no permite acceder a insumos de calidad, costear el transporte, poder viajar, realizar actividades de investigación complementarias, poder hacer difusión de manera más sistemática, entre otras.

Hay menciones generales sobre esta dificultad, como "no siempre hay presupuesto", "se accede a un financiamiento insuficiente" o "faltan recursos financieros que faciliten la implementación". También se señala que esta escasez de recursos puede afectar la sustentabilidad, permanencia o frecuencia de la actividad. La ausencia de financiamiento es vista como un factor clave en la interrupción o discontinuidad de los proyectos.

Esta dificultad impacta en quienes son los encargados de implementar las actividades de educación patrimonial. Se señala que hay poco apoyo económico para retribuir a los equipos, que no siempre hay presupuesto para las remuneraciones de docentes, guías o responsables de la actividad. En ese sentido, se señala que mucho del trabajo de los involucrados en educación patrimonial opera como un voluntariado y no es retribuido económicamente. Además, se indica que usualmente los costos financieros de las actividades de educación patrimonial son asumidos muchas veces por los equipos de forma desinteresada.

De este modo, aparece en el discurso de los responsables de la educación patrimonial que visibilizan esta dificultad en cuanto al modelo de la auto-gestión y sus complejidades asociadas. La educación patrimonial en Chile es vista por estos actores como algo que exige constante búsqueda de recursos, trabajo *ad honorem*, autofinanciamiento, voluntad y voluntariedad de quienes participan en ella.

La constante búsqueda de recursos y ausencia de financiamiento estable se identifica como una dificultad sistémica. En ese contexto se reconoce poco apoyo público para financiar iniciativas de educación patrimonial, las dificultades asociadas a postular a fondos concursables como Fondart, los costos que implica postular año a año, entre otros. Esta dificultad revela también, en algunos casos, una crítica al modelo de financiamiento de cultura a través de fondos concursables.

"La inexistencia de un financiamiento fijo y continuo por parte del Estado". (Práctica: Programa de mediación y formación de públicos Cineteca Universidad de Chile; Educación superior, Centro de Investigación)

"La escasez de recursos nos ha impedido contar con el desarrollo permanente de esta actividad. Tenemos muchas ideas… es por ello que intentaremos postular a diversos fondos concursables de índole cultural". (Práctica: Cápsulas educativas del Museo Marítimo Nacional; Museos, Bibliotecas, Archivos)

"Los recursos económicos para poder retribuir este trabajo, que hasta el momento ha sido principalmente voluntario, pero que debe ser remunerado". (Práctica: Recreación Histórica en Centro Cultural Placilla; Museos, Bibliotecas, Archivos)

5.7.2. Dificultades relacionadas con la pandemia

Así como ha ocurrido en el ámbito educativo más general, la pandemia de covid-19 iniciada a comienzos del año 2020, y los efectos de las medidas de confinamiento producto de esta crisis sanitaria, han impactado en la implementación de las prácticas de educación patrimonial en Chile[27]. En el 15% de las prácticas catastradas se mencionan dificultades vinculadas a los efectos negativos que han tenido las medidas sanitarias, interrumpiendo o forzando ajustes en las experiencias educativas en patrimonio cultural. En ese sentido, un primer efecto drástico que provocó la crisis sanitaria fue la postergación y en algunos casos cancelación de actividades. Se señala que no ha podido haber una ejecución normal de las iniciativas, dar continuidad a los proyectos o que estos se han desarrollado de forma parcial este año.

Dado que muchas actividades de educación patrimonial ocurren en el marco de visitas a instituciones, lugares patrimoniales o en los establecimientos escolares se menciona que durante este año no se han podido llevar a cabo diversas actividades presenciales que son parte nuclear de la educación patrimonial (excursiones, recorridos, salidas a terreno, manipulación de objetos patrimoniales, trabajo personalizado, entre otros). Algunos señalan que hay avances, pero que ha sido más lento, o que se han limitado algunas de sus actividades. En un contexto de apertura gradual, también se mencionan como dificultades algunas normas sanitarias de desconfinamiento que limitan o afectan el desarrollo normal de las actividades de educación patrimonial (se menciona que las medidas sanitarias exigen adaptaciones, que los museos funcionan con aforo máximo, entre otras).

[27] La información recopilada en este informe considera hasta el 2 de octubre 2020.

Los responsables de las prácticas que identifican dificultades asociadas a la pandemia también reconocen que han tenido que llevar a cabo múltiples cambios de modalidad. Se menciona que los talleres se tuvieron que hacer de modo virtual, que se reemplazaron las actividades presenciales por actividades en línea, que se generaron materiales para circular en redes sociales y así hacer frente a las dificultades originadas por el confinamiento.

Ahora bien, este cambio a la modalidad virtual también trae consigo dificultades reconocidas por los implementadores de prácticas: se reconoce que hay estudiantes para quien es dificultoso conectarse a internet por no tener las condiciones tecnológicas, o comunidades cultoras con poco acceso y manejo de las herramientas virtuales.

> "Los cuidados sanitarios complicaban en parte el proceso de elaboración del vídeo". (Práctica: Cápsulas Curiosidades del Museo de Arte y Artesanía de Linares; Museos, Bibliotecas, Archivos)

> "Las normas sanitarias frente al Covid no permiten la ejecución normal de actividades". (Práctica: Exhibiciones y mediaciones de educación patrimonial y artística Casa de la Cultura Duao; Municipalidad)

> "Para el 2020 debido a la pandemia solo se hizo un taller de manera virtual, y se suspendió el resto". (Práctica: Taller de Lengua y Cultura Mapuche; Educación superior, Centro de Investigación)

5.7.3. Dificultades relacionadas con los traslados

En la educación patrimonial un número significativo de prácticas involucran salidas a terreno, visitas a lugares, movilización de personas y objetos. Gestionar esas tareas de transporte y movilización aparece identificada como una dificultad en el 11% de las prácticas catastradas.

Más específicamente, se mencionan las exigencias asociadas a la gestión de recursos para la movilización, la contratación de servicios de transporte o arriendo de vehículos, lo cual trae desafíos logísticos que complejizan el traslado a sitios patrimoniales, museos, monumentos. Se menciona que es complejo llegar a localidades más apartadas, no pudiendo ser visitados los sitios más alejados de la comuna o región. Algunas prácticas exigen además viajes interregionales, lo que implica dificultades adicionales.

Junto a ello, se señala que hay públicos que viven lejos de donde se realiza la práctica educativa, por lo que es un desafío facilitarles el acceso a quienes están en zonas más alejadas, en localidades rurales de mayor distancia. Estas dificultades de movilización pueden limitar los alcances de la práctica, pues en ocasiones las barreras de movilidad

y transporte impedirían que algunos participantes puedan involucrarse en las actividades.

Por último, junto a las dificultades de movilizar personas, también se mencionan dificultades vinculadas al traslado de objetos, instrumentos, obras creativas o materiales involucrados en la práctica.

> "Las barreras de acceso geográfico/climático, por un lado, que junto al transporte impiden en ocasiones que los participantes puedan participar de las actividades". (Práctica: Visitas mediadas Museo de Arte Moderno MAM Chiloé; Museos, Bibliotecas, Archivos)

> "La movilización ya que siempre depende de la voluntad de los padres y no se recibe ningún incentivo monetario por parte del grupo ya que la actividad se realiza de manera voluntaria y desinteresada". (Práctica: Teatro infantil; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

> "Para el traslado de la exposición se necesita movilización adecuada y a veces no contábamos con ello, lo que conllevaba a reprogramar hasta que tuviéramos móvil". (Práctica: Exposición Itinerante "Museo en tu Comunidad: ¿viajemos en el tiempo?"; Museos, Bibliotecas, Archivos)

5.7.4. Dificultades de infraestructura

Otro grupo de dificultades se asocia a aspectos de la infraestructura, las que aparecen mencionadas en el 8% de las prácticas catastradas. En estos casos se señalan diversos atributos de la infraestructura que aparecen como insuficientes: espacios en los que transitan personas ajenas a la iniciativa, que se comparte el espacio con otras actividades, que el espacio no es el apropiado, no es apto para la cantidad de gente, es muy reducido, mala aislación, no tiene calefacción o buena ventilación, entre otros.

Se indica que las condiciones de la infraestructura en donde se desarrolla la actividad pueden ser deficitaria, no estar en buenas condiciones, estar deteriorado, etc., lo que dificulta el aprendizaje. Este tipo de dificultades limitaría el desarrollo de una experiencia educativa significativa. En algunos casos se señala que se han tenido que adecuar espacios, pero que ello exige recursos y tiempo, afectando la experiencia.

En algunas prácticas también se subraya como dificultad el hecho de operar en una itinerancia obligada, al no contar con un lugar físico permanente para desarrollar la actividad. Esa inestabilidad afecta la sistematicidad y desarrollo de la práctica. En algunos casos también se menciona que no está disponible algún tipo de espacio particular relevante para la práctica (un espacio de taller práctico, un espacio para hacer ensayos).

Junto a los espacios requeridos para congregar personas y desarrollar la actividad, también se menciona como dificultad la gestión de espacios para almacenar materiales, o productos asociados a ella (obras producidas en el marco de la actividad, material de las prácticas creativas).

Por último, también se menciona como dificultad de infraestructura el que ésta puede no estar habilitada para cumplir requerimientos de inclusión: espacios con accesos insuficientes, que puede diezmar la participación, o no ser lo adecuado para recibir personas con movilidad reducida.

> "El riesgo de no tener un lugar permanente para guardar los materiales archivados. El uso del lugar para guardar otras cosas, lo que hace que no siempre esté disponible". (Práctica: Archivo histórico del Liceo; Establecimiento escolar)

> "El espacio para realizar la charla y práctica de taller, comúnmente no eran los apropiados, ya que no contaban con proyector, instalación eléctrica necesaria, espacio físico y calefacción". (Práctica: Museo en Terreno; Museos, Bibliotecas, Archivos)

> "El desarrollo de lugares a visitar con la infraestructura acorde a una visita educativa significativa". (Práctica: Programa Anual Giras Patrimoniales; Establecimiento escolar)

5.7.5. Dificultades relacionadas con el acceso a materiales

La educación patrimonial es un ámbito intensivo en el uso de materiales, por lo que no es de extrañar que uno de los desafíos que encuentran sus practicantes se relaciona con el acceso a diferentes tipos de materiales. Esta dificultad aparece mencionada en el 8% de las prácticas catastradas.

Se señala que es desafiante conseguir los materiales involucrados en el desarrollo de la práctica. Dependiendo del tipo de práctica, estos materiales pueden ser variados, entre los que se cuentan dificultades para acceder a vestimentas, materias primas (barro, fibra de crin, lana chilota), instrumentos o herramientas para trabajar (máquinas de coser, rodillos, prensa). También se menciona como dificultad el acceso a materiales o recursos tecnológicos (equipos audiovisuales, cámaras, proyector, computador), así como materiales didácticos, pedagógicos o bibliográficos relacionados con el desarrollo de la práctica.

> "Falta contar con material de mejor calidad". (Práctica: Taller de Bienestar y arte en comunidades educativas; Museos, Bibliotecas, Archivos)

"No tener materiales adecuados para desarrollar el mapeo". (Práctica: Mapeo de hitos patrimoniales de Concepción; Museos, Bibliotecas, Archivos)

"La compra de lana chilota". (Práctica: Taller de telar Quelgo; Museos, Bibliotecas, Archivos)

5.7.6. Otras dificultades

- **Falta de tiempo**

El factor tiempo también es un obstáculo para el desarrollo de algunas de las prácticas catastradas. Esta dificultad aparece mencionada en el 6% de las prácticas catastradas. Este grupo de prácticas subraya diversos aspectos vinculados al límite de tiempo involucrado en la actividad.

En primer lugar, se señala la dificultad de gestionar el tiempo de los profesionales, mencionando que una dificultad o nudo tiene que ver con que los profesionales dediquen más tiempo a las actividades, reconociendo que muchas veces los equipos tienen que distribuir su tiempo en otras tareas y actividades. Además, se menciona que en ocasiones sólo un número reducido o acotado de personas puede dedicar tiempo de forma exclusiva a estas actividades, limitando la posibilidad de que se active de manera permanente. El tiempo disponible de profesionales y del equipo involucrado aparece así, como un nudo crítico para el desarrollo de estas experiencias.

También se menciona el tiempo que le pueden dedicar los participantes a la actividad. En esa línea se señala que los tiempos que manejan las escuelas no favorecen el desarrollo óptimo de estas actividades. Por otra parte, se menciona que el tiempo del que disponen las comunidades educativas suele ser muy restringido o reducido, lo que disminuye el alcance o profundidad del trabajo en educación patrimonial a realizar.

Relacionado a lo anterior, algunas prácticas mencionan como dificultad la duración de la actividad en cuestión. Señalan fue breve en relación con el tiempo requerido, que los participantes se pueden retrasar y reducir los minutos para realizarla, afectando su desarrollo. Se comenta que los tiempos reducidos que entregan los visitantes, participantes o comunidades educativas, puede ser un reflejo de la importancia que se le atribuye a este tipo de iniciativas, siendo algo necesario de cambiar. La duración acotada de las actividades reduciría las oportunidades para realizar un trabajo práctico, colaborativo, profundo, que fortalecería los resultados. Se indica que es necesario hacer frente a esta disminución de los tiempos para aumentar la efectividad de la educación patrimonial.

> “Es necesario invertir tiempo para ver resultados”. (Práctica: Orquesta Infantil Patrimonial de Chonchi; Municipalidad)

> “Tiempos disponibles para realizar la actividad”. (Práctica: Feria Intercultural; Establecimiento escolar)

> “Las principales dificultades para el desarrollo de esta práctica radican en el tiempo necesario para realizarla, ya que es una actividad que requiere de un tiempo determinado para ser llevada a cabo, y, en caso de que un curso se atrase, es necesario adaptarla y pierde gran parte de su riqueza”. (Práctica: Charla interactiva "Viajemos por el Sistema Solar"; Museos, Bibliotecas, Archivos)

- Dificultades administrativas

Otra línea de dificultades tiene que ver con la gestión de diversos aspectos administrativos de las prácticas. Esta dificultad aparece mencionada en el 6% de las prácticas catastradas. Sobre este punto se mencionan desafíos de coordinación en distintos niveles: dificultades para coordinar instituciones de distinto tipo (escuelas, museos, organismos públicos, municipios). También se releva como obstáculo los sistemas burocráticos y trámites que hay que enfrentar al momento de implementar las prácticas, señalando la rigidez del sistema escolar o la burocracia de los organismos públicos.

Asimismo, se constatan dificultades administrativas como trámites que retrasan el desarrollo de las prácticas. También se releva lo desafiante que es coordinar el trabajo de los distintos actores involucrados (participantes, estudiantes, directivos, apoderados, visitantes). En términos más específicos, se mencionan como nudos críticos y dificultades cuestiones como la gestión de permisos parentales o protocolos; la coordinación de la asistencia de docentes; la confirmación de visitas; el consensuar los tiempos de los distintos actores; gestionar la logística de los traslados y salidas a terreno de estudiantes; gestionar con escuelas la participación de docentes, entre otros.

> “La mayor dificultad fue el coordinar el trabajo de los apoderados”. (Práctica: Chile y su patrimonio; Establecimiento escolar)

> “Trámites administrativos que retrasaron el inicio del programa”. (Práctica: Alfarería tradicional en greda; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

> “Lo engorroso de postular a proyectos a través del cual se desarrolla este proyecto”. (Práctica: Taller de patrimonio Intangible regional; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

- Poco apoyo de autoridades

Otra dificultad mencionada en el 6% de las prácticas catastradas tiene que ver con el apoyo que entregan las autoridades de distinto nivel para el desarrollo de las iniciativas de educación patrimonial. Dependiendo del tipo de institución en el que se desarrolla la práctica, cambia el tipo de autoridad del cual se reclama falta de apoyo.

En el nivel más macro se señala que las autoridades gubernamentales no invierten en este tipo de actividades, ni le reconocen el suficiente valor. Se reconoce poco apoyo de entidades públicas, baja conciencia de autoridades frente a importancia de conservar patrimonio, baja participación de autoridades en algunos eventos, bajo interés de autoridades gubernamentales locales y nacionales para fomentar este tipo de iniciativa, menor priorización y relevancia. En esta línea, también se menciona que cambios de gobierno o de autoridad han interferido en el desarrollo de las actividades de educación patrimonial.

En una escala más local, en las prácticas que se desarrollan en contextos escolares formales también se hace mención respecto al apoyo deficitario de las autoridades escolares. Se señala que falta mayor respaldo de directivos para realizar las actividades, en ocasiones se reconoce cierto escepticismo de parte de directivos como directores o jefes de UTP en relación con la temática patrimonial y baja disposición de directivos para facilitar participación y salida a terreno de estudiantes.

> "Las autoridades locales que sin aviso previo o aviso a los autores de las obras o dueños de los muros, remueven los murales". (Práctica: CulturizArte Chillán; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

> "La disposición de los directores de establecimientos municipales para trasladar los alumnos al área in situ de la intervención". (Práctica: Programa de conciencia Patrimonial "Ruta del Carpintero Inglés"; Municipalidad)

> "El bajo interés del gobierno nacional y local en fomentar y financiar este tipo de iniciativas". (Práctica: Rescate del patrimonio local a través de recursos audiovisuales; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

- Poca motivación de actores relevantes

La educación patrimonial involucra a actores de diverso tipo: estudiantes, docentes, directivos, comunidades. Una dificultad reconocida en el 6% de las prácticas catastradas tiene que ver con lograr interesar, convocar, fidelizar, sostener la motivación de los

participantes directos y quienes entregan las condiciones para la realización de las actividades.

Se mencionan diferentes aristas vinculadas con las complejidades asociadas a sostener esa motivación e interés. Se señala, por ejemplo, que las personas locales demuestran desinterés por la iniciativa. En el caso de la educación formal, se reconoce que falta mayor disposición de tiempo por parte de las comunidades para participar, así como mayor compromiso de los diversos actores que la componen (familia, corporación escolar, equipo docente). En otros casos se menciona la dificultad de motivar a las personas apoderadas.

Se señala que un nudo crítico es la falta el apoyo de actores clave, como directivos o profesorado asociados. Otro desafío para sostener la actividad es lograr el apoyo de los establecimientos. Se menciona que no siempre se logra que los actores apoyen y que un desafío o dificultad es lograr el respeto y confianza de la comunidad. La motivación de los actores se asocia a la prioridad que se le entrega a la educación patrimonial. De ahí que sea relevante relevar la importancia y significado de este ámbito.

En esta línea, y pensando en audiencias infantiles o juveniles, se identifica como dificultad o desafío el generar actividades atractivas para ese segmento etario, lograr que el estudiantado tenga la disposición de compartir de manera activa, que reflejen entusiasmo en participar. Hay una reflexión de cómo incentivar el interés de ciertos segmentos de la comunidad, cómo aumentar la participación del estudiantado, capturar un mayor interés de parte de los jóvenes, pensando en el contexto actual, de múltiples estímulos.

Un indicador de la baja motivación o compromiso de los involucrados tiene que ver con lidiar con la dificultad de las inasistencias, las bajas convocatorias, el desafío de que asista y participe el número de inscritos, especialmente en contextos virtuales. Por último, también se menciona como dificultad el lograr también la motivación de actores internos: que los equipos involucrados tengan iniciativa, consolidar el compromiso del equipo para la ejecución.

> “Dado que se trata de una invitación voluntaria, no resulta fácil que los establecimientos dispongan del tiempo para que sus docentes participen de este programa”. (Práctica: Programa "Del Aula al Museo"; Museos, Bibliotecas, Archivos)

> “La principal dificultad es lograr incentivar el interés de cierta parte de la comunidad, ya que toda acción debe comenzar con el interés, el cual permite la apertura de diversas ideas y acciones”. (Práctica: Cápsulas informativas; Establecimiento escolar)

5.7.7. Dificultades según tipo de organización y contexto educativo

En este apartado se analiza cómo se presentan las dificultades asociadas a la educación patrimonial de acuerdo con las variables que presentaron diferencias significativas: tipo de organización y contexto educativo.

Una primera variable que presenta diferencia significativa en términos de las dificultades es la del tipo de organización. Como se ve en la Tabla 22, las dificultades de financiamiento destacan en fundaciones, ONGs u organizaciones comunitarias. Mientras que las dificultades asociadas a la pandemia afectaron más a prácticas realizadas por ministerios u otros servicios públicos. Las dificultades de traslados o transporte también son mencionadas en mayor proporción en ese tipo de organización, junto con los museos, bibliotecas o archivos. La poca motivación de actores relevantes es mencionada en mayor medida por municipalidades, y el estallido social, los paros o protestas, aparecen como dificultad en mayor medida para organismos públicos e instituciones de educación superior.

Tabla 22. Dificultades para el desarrollo de la educación patrimonial según tipo de organización.

Dificultades	Escuela, sostenedor escolar	Fundación, ONG, Organización comunitaria	Ministerio u otro Servicio Público	Municipalidad	Museos, Bibliotecas, Archivos	Educación superior, Centro de Investigación
Dificultades de financiamiento	28%	44% ⇑	16% ⇓	23%	19% ⇓	25%
Dificultades asociadas a la pandemia	17%	16%	23% ⇑	16%	9% ⇓	19%
Dificultades de traslados o transporte	9%	9%	19% ⇑	9%	17% ⇑	5% ⇓
Problemas de infraestructura	5%	10%	10%	7%	8%	11%
Falta acceso a más materiales	7%	5%	10%	2% ⇓	11%	9%
Dificultades conexión internet	4%	6%	3%	7%	10%	5%
No poder dedicar más tiempo	10%	3%	3%	9%	6%	2%
Dificultades administrativas	4%	5%	7%	9%	8%	4%
Falta apoyo de autoridades	3%	8%	3%	9%	6%	5%
Poca motivación de actores relevantes	7%	3%	3%	14% ⇑	6%	2%
El estallido social, paros o protestas	4%	3%	23% ⇑	2%	2%	12% ⇑
Problemas de difusión	2%	6%	0%	7%	6%	5%
Dificultades climáticas	3%	3%	3%	11% ⇑	4%	2%

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. El porcentaje total del gráfico puede no sumar 100% ya que una misma práctica podía reportar más de un aporte o efecto.

También es posible constatar algunas diferencias en cuanto a las dificultades, según el contexto educativo en los que se realizan las prácticas. Como se observa en la Tabla 23, las dificultades de financiamiento son mencionadas en mayor medida en prácticas que se realizan en contexto informal o que combinan distintos contextos educativos. Las dificultades asociadas a la pandemia son mencionadas en una proporción más alta en el contexto formal, el que combina el no formal con el informal, y en prácticas que combinan los tres contextos. Las dificultades de traslado y transporte también son más

frecuentes en prácticas que combinan contextos educativos, en tanto las dificultades administrativas están menos presentes en prácticas del contexto informal.

Tabla 23. Dificultades para el desarrollo de la educación patrimonial según contexto educativo.

Dificultades	Formal	No formal	Informal	Formal – No formal – Informal	Formal – No formal	Formal – Informal	No Formal – Informal
Dificultades de financiamiento	21% ⇓	21% ⇓	33% ⇑	33% ⇑	24%	44% ⇑	34% ⇑
Dificultades asociadas a la pandemia	19% ⇑	11%	7% ⇓	17% ⇑	11%	6% ⇓	19% ⇑
Dificultades de traslados o transporte	8%	12%	0% ⇓	15% ⇑	14% ⇑	11%	15% ⇑
Problemas de infraestructura	6%	10%	0% ⇓	8%	13%	11%	7%
Falta acceso a más materiales	6%	8%	3% ⇓	9%	3% ⇓	14% ⇑	13% ⇑
Dificultades conexión internet	8%	7%	13% ⇑	4%	3%	6%	7%
No poder dedicar más tiempo	10%	5%	7%	5%	4%	3%	4%
Dificultades administrativas	9%	7%	0% ⇓	5%	9%	0% ⇓	0% ⇓
Falta apoyo de autoridades	3%	3%	7%	8%	11%	6%	4%
Poca motivación de actores relevantes	5%	7%	10%	2%	7%	8%	4%
El estallido social, paros o protestas	8%	5%	0%	3%	6%	0%	4%
Problemas de difusión	1%	8%	3%	5%	1%	11% ⇑	9%
Dificultades climáticas	4%	6%	0%	3%	1%	3%	9%

(*) Con flechas se indican diferencias significativas iguales o superiores al 10% con el total o entre algún sub-grupo. El porcentaje total del gráfico puede no sumar 100% ya que una misma práctica podía reportar más de un aporte o efecto.

6. ANÁLISIS CUALITATIVO

Para complementar la información levantada en el catastro, se desarrollaron ocho entrevistas en formato virtual con una sub-muestra de personas encargadas de prácticas educativas en patrimonio cultural. El propósito de este foco cualitativo fue conocer en mayor profundidad algunas de las prácticas educativas en patrimonio cultural y su contexto de implementación en Chile. De este modo, se buscó enriquecer la fase de diagnóstico con el tipo información cualitativa que se genera en el marco de entrevistas en profundidad (visiones y representaciones de la educación patrimonial, evaluaciones de la práctica, etc.).

Para escoger la muestra de 8 prácticas, se consideraron como criterios de selección los espacios educativos donde se desarrollan (formal y no formal), la zona de implementación (norte, centro y sur), y se resguardó el equilibrio en el género de las personas encargadas de la práctica. También se consideraron aspectos como la diversidad en el tipo de patrimonio abordado en las prácticas, el tipo de audiencia al que se dirigen, el tipo de participación de la comunidad en estas experiencias, y también se intencionó que algunas de estas prácticas se orientaran a la formación de profesionales que se desempeñan en escuelas y liceos (profesorado y directivos).

Las ocho prácticas escogidas se distribuyen de la siguiente forma en cuanto a los criterios de selección (ver Tabla 24):

- Género: cinco cuentan con informantes de género femenino y tres con informantes de género masculino;
- Zona geográfica: dos se desarrollan en la zona norte, tres en la zona centro, dos en la zona sur del país, y una de ellas se desarrolla de material virtual;
- Contexto educativo: cuatro son organizadas por liceos, colegios o instituciones de educación superior, en tanto, cuatro son organizadas por instituciones reconocidas como contexto educativo no formal (fundaciones, ONGs, municipios, organizaciones comunitarias).

Tabla 24. Muestra del análisis cualitativo.

Nombre de Organización	Nombre de la práctica	Tipo de patrimonio	Región
Museo Arqueológico de Santiago	Programa de mediación WENU PELON	Patrimonio indígena	RM
Carrera Arquitectura Universidad Autónoma	Asignatura Patrimonio	Patrimonio urbano, ferroviario	La Araucanía
Proyecto Fondart	Talleres de patrimonio con menores en riesgo social de Rapa Nui	Patrimonio indígena	Valparaíso
Iniciativa individual	Soporopos "Patrimonio de la infancia"	Artesanías, memoria	RM y Magallanes
Corporación Municipal de Chonchi	Orquesta Infantil Patrimonial de Chonchi	Patrimonio inmaterial, cultura y expresiones populares tradicionales	Los Lagos
Asociación Diaguita Guacalagasta	Arqueo-relatos: La cultura Diaguita viva	Patrimonio inmaterial, patrimonio indígena	Valparaíso
Fundación Planificable	Aves Brujas y Pájaros que Asustan	Patrimonio natural, inmaterial y cultural	RM
Corporación municipal Gabriel González Videla	Mesa de patrimonio de establecimientos de la Corporación Municipal GGV	Patrimonio local	Coquimbo

Fuente: Elaboración propia.

Las entrevistas permiten profundizar sobre el diseño educativo de las prácticas en patrimonio cultural y algunos elementos relativos a los efectos y aportes de la educación patrimonial en Chile, desde la voz de las personas implementadoras. En esa línea, se le preguntó a las y los entrevistados sobre cómo se originan las iniciativas de educación patrimonial; sus visiones sobre este ámbito formativo, enfoques teóricos y modelos didácticos; la formulación de objetivos de aprendizaje, la preparación de prácticas de enseñanza y aprendizaje acordes; el papel de las audiencias y las comunidades; los recursos utilizados; y los efectos e impacto de la educación patrimonial en Chile. A continuación, se presentan los principales resultados de este foco cualitativo exploratorio.

6.1. Propósitos, énfasis y modos de llegar a la educación patrimonial

El análisis del diseño de las estrategias didácticas de las prácticas de educación patrimonial demuestra que son diversos los caminos que dan origen a una práctica educativa en patrimonio cultural.

En el caso de la Fundación Planificable la conexión con el tema patrimonial emerge en el propio terreno, mientras se trabaja en temas medioambientales. Allí aparece la

importancia del patrimonio cultural inmaterial como una manera de trabajar aspectos que tienen que ver con la conservación de ecosistemas. Lo patrimonial es visto ahí como un recurso para promover el desarrollo sostenible.

> "La verdad es que vemos el tema de la educación como un motor para promover la cultura del desarrollo sostenible (...) y desde esa perspectiva empezamos a hablar de patrimonio cultural natural o patrimonio cultural material y empezamos a hablar de los ecosistemas y cómo de repente de problemáticas socioambientales que terminan de alguna forma socavando el medio ambiente generan impacto en esta especie (...) Entonces desde nuestra perspectiva podemos hablar de medio ambiente igual si lo hacemos desde perspectivas de patrimonio, de identidad y de localidades". (Práctica: Aves Brujas y Pájaros que Asustan; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

En ese caso, se constata cómo los elementos patrimoniales (relatos, saberes) pueden entrar en juego para concretar otros objetivos de aprendizaje. Lo patrimonial aparece como una forma de gatillar interés en las audiencias, de contribuir a que la estrategia de enseñanza sea más pertinente, y de activar prácticas participativas, donde la voz de los involucrados esté en el centro.

> "Nos dimos cuenta ahí del valor del relato, el valor de la experiencia de las personas, y como relataban, cómo lo veían y en el fondo más allá del relato todo lo que tiene que ver con lo simbólico (...) Y tuvimos a la gente hablando sin poder parar y todo que ver con el taller, o sea hablando de las concepciones que tienen respecto a las aves y empezamos a hablar de qué valor tienen, cuál es su estrategia de caza, de qué se alimentaban, y ahí nos dimos cuenta que teníamos en mano algo súper interesante que llamaba mucho la atención (...) Entonces nos comenzamos a dar cuenta que teníamos que ocuparlo como una oportunidad para poder configurar o transmitir cultura, hablar de patrimonio cultural inmaterial, de generar identidad y promover como todo lo que tiene que ver con educación, pero enfocada directamente hacia el valor de la identidad y la cultura". (Práctica: Aves Brujas y Pájaros que Asustan; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

Es posible observar en este caso cómo la existencia de una perspectiva pedagógica que pone en el centro a la comunidad y sus saberes, favoreciendo la implementación de propuestas más innovadoras y participativas.

> "Empezamos a enriquecer de alguna forma nuestra propuesta, con muchas gradientes desde perspectivas didácticas pedagógicas, visiones que tienen que ver con el trabajo de comunidad, entonces desde ahí empezamos a trabajar". (Práctica: Aves Brujas y Pájaros que Asustan; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

Algo similar ocurre con la Orquesta Infantil Patrimonial de Chonchi, donde la práctica emerge en un contexto donde se buscaba, por una parte, generar un espacio de formación artística musical entre estudiantes y, por otro, fomentar la colaboración entre estudiantes de escuelas rurales que muchas veces no mantienen una oferta educativa extraprogramática. En este marco, la música tradicional chilota (cantautores, instrumentos) emerge como el elemento nodal para el trabajo de la orquesta infantil. Esta, además, permite profundizar los aprendizajes del estudiantado no sólo en la práctica musical mismo, sino que en la cultura y tradiciones de su territorio.

> "Chonchi es una comuna que le da mucha importancia al patrimonio local, al patrimonio chilote: al acordeón, a la tejuela, al violín chilote. Está el Museo del Acordeón en Chonchi, y estaba el anhelo de poder incorporar a los niños de escuelas rurales en este tema, que no estaban siendo tan vistos". (Práctica: Orquesta Infantil Patrimonial de Chonchi; Establecimiento o Sostenedor Escolar)

Otras prácticas llegan a la educación en patrimonio cultural con otros énfasis, donde el propósito de rescatar y poner en valor algún tipo de patrimonio está al centro de la experiencia educativa. Este es el caso de las prácticas "Soporopos Patrimonio de la infancia" y "Arqueo-relatos: La cultura Diaguita viva".

> "Lo que yo estoy haciendo en forma paralela a lo que es mi profesión es rescatando este patrimonio de la infancia que son los soporopos (...) Recuperar desde aquí esta historia de esperanza, de armonía, de amor filial, digamos así (...) en ese constante contexto he estado trabajando". (Práctica: Soporopos "Patrimonio de la infancia"; Iniciativa Individual)

> "Lo empiezo a hacer como las primeras investigaciones (...) primero respecto de la artesanía carcelaria. De ahí pasó a esto, que tienen que ver con el arte textil, y en el arte textil sin duda aparece esta figura del muñeco como un juguete, porque sin duda para mí como niña eran mis juguetes (...) hay todo un trabajo de investigación y de historia oral detrás del taller que diseñé". (Práctica: Soporopos "Patrimonio de la infancia"; Iniciativa Individual)

La práctica de "Soporopos..." busca poner de relieve un patrimonio de la infancia que es a la vez un juguete, un dispositivo de memoria, un objeto personal y a la vez colectivo. A partir del trabajo educativo en torno a este elemento patrimonial se propone trabajar las temáticas de la memoria, la historia reciente y los derechos humanos desde una óptica distinta. Esta práctica también ilustra cómo la educación patrimonial puede plantear como propósito el trabajo explícito de un patrimonio (en este caso los soporopos como patrimonio de la infancia) en conjunto con otros tipos de objetivos formativos (educación en derechos humanos, habilidades del siglo XXI).

> "Yo creo que en el Chile de hoy día y en lo que viene debemos trabajar en habilidades para el siglo XXI, en una educación para la paz, en una educación que trabaje las habilidades blandas, y que trabaje todos estos ejercicios de empatía, de recordar la historia, de lo crudo que puede haber sido (…) si no sabemos llegar a acuerdos (…) y trabajar más que nada en la educación para los derechos humanos y educación para la paz, en base primero a una historia que no debemos repetir, y segundo en el cariño y lo amoroso qué significa esto, es un objeto (…) como que es un juguete en el fondo (…) entonces yo creo que la motivación máxima es cómo hacer educación patrimonial pero pensando en una educación que tiene que empezar a trabajar estas otras dimensiones, más del crecimiento personal y de la no-violencia". (Práctica: Soporopos "Patrimonio de la infancia"; Iniciativa Individual)

> "Mira (…) yo creo que uno de los objetivos que más se rescata es el trabajo colaborativo como una habilidad importante para el siglo XXI y para los derechos humanos (…) Y también la calma que significa el recogimiento de hacer una actividad que te conecta, que te conecta con tus emociones, que te da ese espacio (…) que es algo que rescatan mucho". (Práctica: Soporopos "Patrimonio de la infancia"; Iniciativa Individual)

En cuanto a los "Arqueo-relatos…", la práctica surge de la necesidad de dar a conocer, visibilizar y rescatar elementos de la cultura Diaguita que muchas veces resultan desconocidos para la población en general, y para las infancias en particular. Un hito gatillante de la práctica fue el descubrimiento de restos pertenecientes a la cultura Aconcagua con influencia Diaguita en una excavación en la ciudad puerto de Valparaíso.

> "Yo creo que el patrimonio es algo que nos pertenece a todos. Y si bien nosotros somos Diaguitas y reclamamos los hallazgos, y nosotros somos de ellos y ellos son de nosotros, todo aquel que vive en esta ciudad merecen saber de dónde vienen. Lo más probable es que muchos de los habitantes de Valparaíso hayan tenido contacto mestizo con los españoles que llegaron aquí. Creo que tiene que ver con eso, hay mucha gente que no lo reconoce, no lo saben, o tal vez lo niegan, o no se cuenta. En general es algo que los niños no saben, y lo ven como algo muy lejano". (Práctica: Arqueo-relatos: La cultura Diaguita viva; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

En este contexto, la comunidad Diaguita entra en contacto con el Museo Histórico de Valparaíso para establecer una alianza en la que el espacio del museo y la *expertise* pedagógica de su equipo de educación se combinaría con los relatos y la voz de los representantes de la comunidad Diaguita, a fin de visibilizar y poner en valor la cosmovisión, la cultura, herencia y aporte de esta comunidad a la identidad del territorio.

Una línea similar de trabajo la encontramos en la práctica "Talleres de patrimonio con menores en riesgo social de Rapa Nui", que también tiene por objetivo poner en valor un patrimonio concreto (sitios arqueológicos en Rapa Nui, junto con otros elementos patrimoniales de la isla) y, a la vez, abordar objetivos formativos de orden identitario, desde un enfoque disciplinar concreto (la arqueología y antropología).

> "Yo me vine a vivir a Isla de Pascua y acá tampoco existe mucho en el tema del trabajo con la comunidad el tema patrimonial local, siempre está enfocado en las prácticas ancestrales entre comillas, pero que tiene que ver con el baile, la música y otras manifestaciones como el *kaila*, la comida, entonces existe una relación con el patrimonio, pero no existe un conocimiento real del patrimonio. Entonces se me ocurrió que sería bastante bueno desarrollar estos talleres de arqueología y conservación, que no sólo eran de acercarse al patrimonio, sino que a la vez también, que es como el *plus*, era conocer también estas disciplinas". (Práctica: Talleres de patrimonio con menores en riesgo social de Rapa Nui; Iniciativa Individual)

Este caso ilustra una teoría de la educación patrimonial similar a la formulada por Olaia Fontal[28], ya que se plantea que, para promover el cuidado del patrimonio, se requiere primero un conocimiento e interés, una comprensión de por qué el patrimonio es importante, lo que desencadenaría luego una serie de prácticas de cuidado por parte de la comunidad. Para lograr ese propósito son centrales las prácticas pedagógicas activas.

> "El tema de difusión o el acercar al ciudadano común a lo que es la arqueología llega muy de lado, entonces finalmente se pierde esa conexión entre el arqueólogo y la que luego pasa a ser como una figura un poco lejana, y donde la gente obviamente no siente un aprecio por el patrimonio, no lo cuida porque en realidad no existe, como esta forma de nosotros hacerles entender por qué es importante, que tiene que ver con que es parte de nuestra esencia y de nuestra memoria". (Práctica: Talleres de patrimonio con menores en riesgo social de Rapa Nui; Iniciativa Individual)

En el caso de la exhibición "Wenu Pelón" del Museo de Artes Visuales (MAVI) y de la "Asignatura de Patrimonio" de la Universidad Autónoma de Chile, la práctica educativa surge en un contexto más global de reflexión y cambio institucional. En el caso del museo, se estaba intentando modificar el enfoque con el que se trabajaban temas vinculados a los pueblos indígenas o culturas originarias, desde uno más centrado en lo arqueológico a uno que diera espacio para hablar de culturas vivas. A partir de ello, se establece una

[28] Fontal, Olaia. "El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria", *Arte, Individuo y Sociedad*, vol. 28, Nº 1 (2016), 105-120.

alianza con un visualista mapuche a quien se le propone el desarrollo de una exhibición en el museo. En el proceso de desarrollo de la exhibición participan no solo el realizador visual, sino que también miembros de su comunidad en el sur.

> "Francisco Huichaqueo es un audiovisualista. Él dijo que se podía hacer una exposición para hablar de su cultura, y como mapuche darle una mirada. Ahí entonces se le pidió que se hiciera cargo de la exposición nueva que tenemos hasta el día de hoy, que es Wenu Pelón. Ahí hay un ejercicio muy bonito de incorporarlo a él, que él plantee la exposición como una exposición no arqueológica, surgió algo muy muy bonito". (Práctica: Programa de mediación WENU PELON; Museos, bibliotecas, archivos)

> "Ellos a través de los sueños es que toman las decisiones y cuando la machi digamos dentro de sus sueños, en el mundo espiritual digamos, le manifiesta de que sí de que tiene que hacer esto, es donde Francisco llega al museo, y es todo un poco más lento. En el museo estamos acostumbrados a hacer un trabajo súper rápido, así como ya la exposición y el expositor, y todo listo. Esto fue como un año de esperar a que hubiera un acuerdo. Pero dentro de esos tiempos, que también son tiempos distintos de la cultura mapuche con nuestra cultura, es que nosotros entonces empezamos también a indagar, a leer, a estudiar acerca de la cultura mapuche y a ver cómo, desde qué manera podíamos contribuir de alguna forma a que este espacio se viera como un espacio de parlamento, donde uno puede sentir que puede haber un diálogo entre la cultura mapuche y la de los chilenos, como de alianza". (Práctica: Programa de mediación WENU PELON; Museos, bibliotecas, archivos)

En cuanto a la "Asignatura de patrimonio" de la Universidad Autónoma de Chile, existía una preocupación entre algunos de sus directivos por el enfoque más teórico o expositivo con el que se estaba implementando esta clase y la necesidad transformar el enfoque didáctico a uno más activo, con mayor foco en el desarrollo de habilidades para la protección patrimonial. Esta reflexión sobre el enfoque de la asignatura surge en el contexto de la creación de una red de carreras de arquitectura de la región, las que comenzaron a colaborar en proyectos con el objetivo de aportar en la protección de inmuebles patrimoniales de la zona.

> "Si yo comparo con cuando uno enseñaba con un libro, con una diapositiva, con una presentación, puede que antes, hace mucho tiempo atrás, no era tan distinto cómo se enseñaba acá, yo también debo admitirlo. Nosotros sabíamos que teníamos algo que cambiar en la asignatura de patrimonio, pero cuando surgen estas experiencias que son con un compromiso, porque en el fondo yo creo que el gran tema es el patrimonio y la defensa del patrimonio. Porque al final esto es una defensa, porque si lo dejamos y nos quedamos de brazos cruzados se va a

destruir, no hay otra forma". (Práctica: Asignatura Patrimonio; Educación Superior o Centro de Investigación)

"...estamos como súper agrupados las distintas universidades, las tres escuelas de arquitectura y también con el Colegio de Arquitectos de acá. La Universidad Mayor, la Católica de Temuco y la Autónoma (...) una vez nos enteramos por un aviso en el diario que se iba a demoler el puente ferroviario del Río Cautín uno de Gustave Verniory, y que tiene más de 150 años. Nos enteramos un día viernes, el día lunes estaban las distintas escuelas. Algunos fueron solamente docentes, nosotros llegamos con cerca de 150 estudiantes, y los estudiantes después espontáneamente se tiraron en el puente. En el fondo los chicos se tiraron como representando que si el puente caía, ellos caían con el puente". (Práctica: Asignatura Patrimonio; Educación Superior o Centro de Investigación)

Dentro de la muestra cualitativa, se intencionó la profundización de una práctica orientada a la capacitación docente y que articulara múltiples establecimientos escolares. La práctica "Mesa del patrimonio" de la Corporación Municipal Gabriel González Videla es un ejemplo de ello, en donde se trabaja en red para desplegar múltiples actividades que fortalezcan la educación patrimonial. En este caso, la iniciativa surge del reconocimiento del legado patrimonial histórico que hay en La Serena y en los establecimientos de la región. La ciudad se reconoce como un contexto que ofrece una oportunidad única para coordinar y sistematizar iniciativas y esfuerzos en torno a lo patrimonial que eran más bien aislados.

"Una de las razones porque entramos a este tema es porque La Serena es la segunda ciudad más antigua de Chile (...) Y vimos que había iniciativas aisladas en este tema (...) Empecé a darme cuenta de que habían instancias, pero que estaban aisladas. Entonces postulamos su proyecto, lo adjudicamos (...) porque nosotros tenemos la suerte que tenemos archivos y cosas que son muy antiguas y el objeto material patrimonial que estaba en los colegios era un material educativo que estaba en muy malas condiciones". (Práctica: Mesa de patrimonio de establecimientos de la Corporación Municipal GGV; Establecimiento o Sostenedor Escolar)

6.2. Propuestas didácticas y actividades de enseñanza y aprendizaje

En términos didácticos, las prácticas estudiadas en el marco de este foco cualitativo dan cuenta de la existencia de diversas aproximaciones, siendo la combinación de distintas actividades en una misma práctica la única característica más transversal a estas propuestas didácticas.

En el caso de la práctica "Mesa del patrimonio", por ejemplo, se desarrollan múltiples actividades que involucran a los diferentes estamentos (profesores, directivos, estudiantes, comunidad externa). Entre ellas destaca el trabajo de una mesa patrimonial con directores y profesores de la red, el desarrollo de investigaciones sobre distintos elementos patrimoniales de la región, recorridos liderados por estudiantes, construcción de salas patrimoniales, trabajo de archivos, entre otras.

> "Un colegio tiene también una sala museo que tiene una persona que se ha ido perfeccionando en los cursos del Ministerio, del Consejo de Monumentos Nacionales, del Servicio del Patrimonio ahora (…) Trabajamos con objetos que son de 1885 y los pasamos a digital porque están perdiéndose, las tenían botada y nosotros a través del conservador más otra profesional trabajamos en una primera parte". (Práctica: Mesa de patrimonio de establecimientos de la Corporación Municipal GGV; Establecimiento o Sostenedor Escolar)

> "Por ejemplo yo tuve dos proyectos afines que tienen que ver con mitos y leyendas, que lo hicimos con los otros colegios rurales, partimos con ellos y ahora toca con los colegios urbanos (…) Y ahí investigamos toda la realidad de La Serena, de mitos y tradiciones (…) Y este otro proyecto lo hicimos en función del patrimonio inmaterial que tiene que ver con el patrimonio gastronómico de un colegio. Y es súper especial, fuimos a la comunidad, hicimos cientos de entrevistas (…) e hicimos una presentación para cumplir con el ministerio pero dejamos la presentación oficial a las alumnas en marzo, le llevamos el libro y que ellas lo presentaron a sus colegas, a sus padres y sabes, fue súper impactante". (Práctica: Mesa de patrimonio de establecimientos de la Corporación Municipal GGV; Establecimiento o Sostenedor Escolar)

En seis de las ocho prácticas estudiadas la principal característica en términos didácticos es la combinación de momentos expositivos, de transmisión de información, con actividades que involucran la participación activa de las audiencias. Este es el caso de las prácticas de la Fundación Planificable, "Arqueo-relatos: La cultura Diaguita viva", "Wenu Pelón" "Soporopos Patrimonio de la infancia", "Asignatura de Patrimonio" y "Talleres de patrimonio con menores en riesgo social de Rapa Nui".

En el caso de la Fundación Planificable, la activación de los saberes locales y el patrimonio inmaterial de las comunidades permiten desplegar momentos más participativos en el marco de la actividad. Estos momentos son apoyados, además, por múltiples recursos y materiales didácticos que encauzan la estrategia (PPT con sonidos, máscaras, rompecabezas, actividades rompe hielo, etc.).

> "Ya no sé cuántos insumos didácticos hemos hecho (…) Por ejemplo enseñamos las aves con códigos QR, y a través de los códigos QR tu accedes a los gritos que

tienen las aves y vamos y trabajamos desde esa forma (…) y cualquier persona que tenga algo (…) hay una historia que contar". (Práctica: Aves Brujas y Pájaros que Asustan; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

"Hacemos también una charla que es con un PowerPoint, pero también es corta, no dura más de 20 minutos y luego empieza el tema de los relatos de saber, recoger conocimientos los mismos estudiantes (…) También teatralizan la estrategia de caza de las aves, entonces uno que se pone una mascarilla de ratón, otro se sube a la mesa y se pone la máscara y empezamos a hablar con preguntas súper simples". (Práctica: Aves Brujas y Pájaros que Asustan; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

"Todos estos materiales, las preguntas de activación, como docente está bien trabajado el tema de la didáctica, así como desde materialidad como del origami, hasta ilustraciones que hemos hecho en la fundación, la verdad que trabajamos como una propuesta bastante completa". (Práctica: Aves Brujas y Pájaros que Asustan; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

Las informantes de las prácticas "Soporopos Patrimonio de la infancia", "Arqueo-relatos: La cultura Diaguita viva", y "Talleres de patrimonio con menores en riesgo social de Rapa Nui" son explícitas en señalar la importancia de combinar momentos expositivos y teóricos con momentos prácticos de mayor involucramiento.

"Entonces se han hecho talleres en distintos lugares, hago un taller que consta de dos partes, una que es como la historia, el contexto, el tiempo, las personas y la estética de los soporopos (…) para después pasar a otra parte que tienen que ver con la confección de uno, que es un taller digamos con 'manos a la obra' y lo podemos trabajar con distintos materiales". (Práctica: Soporopos "Patrimonio de la infancia"; Iniciativa Individual)

"El taller de arqueología terminó con una excavación arqueológica, nosotros hicimos un sitio simulado, en el fondo enterramos objetos arqueológicos que eran réplicas, conseguimos réplicas de madera y algunos instrumentos líticos, hicimos como un fogón simulado, y enterramos estas cosas y luego lo tapamos y les enseñamos a los niños a excavar con un método arqueológico y quisimos registrar también, hacer dibujos, fotografías (…) Y en la etapa siguiente, que era el taller de conservación, en la parte práctica lo que hicieron los niños fue hacer todo el registro de conservación que se hace y restauraron estos objetos". (Práctica: Talleres de patrimonio con menores en riesgo social de Rapa Nui; Iniciativa Individual)

"La primera parte del taller es para que los niños se imaginen cómo era el territorio que los Diaguitas habitaban, porque no tiene sentido hablar de ellos sin

> saber dónde vivían porque el territorio es muy importante para ellos, el río, las plantas. Para eso se hace un recorrido por el salón Aconcagua del museo, que hace el recorrido desde el nacimiento del río hasta el humedal. Y ese es el territorio que ellos habitaban aquí en Valparaíso. Después lo central son los cuentos de la matriarca, se llaman Cuentos desde el Origen. Nosotros solo trabajamos tres, en tres talleres distintos. Estos cuentos hablan sobre la cosmovisión Diaguita. Uno habla de los almácigos, de la relación de las plantas con la luna, el otro habla de la cerámica, y el otro de aspectos funcionales de la aldea. En el taller de cerámica al final yo los invito a tocar y explorar vasijas que hemos hecho con la comunidad, y después ellos tienen que trabajar la tierra, y ahí siempre se sorprenden porque es más difícil de lo que imaginaban". (Práctica: Arqueo-relatos: La cultura Diaguita viva; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

En el caso de los "Talleres de patrimonio con menores en riesgo social de Rapa Nui" y de la "exhibición Wenu Pelón" incluso las actividades expositivas tienen un componente participativo. En el caso de la primera, los cierres de actividad, los talleres y simulaciones, son centrales porque exigen de niños y niñas un rol más activo, que los involucra de manera directa con el patrimonio. En el caso de la segunda, a lo largo de toda la experiencia de visita dirigida a la infancia se van combinando preguntas de activación de conocimiento —que enseñan elementos específicos de la cultura mapuche— con actividades prácticas.

> "Era importante que los niños pudieran ir contándonos qué es lo que veían, cómo entendían ellos el patrimonio, como veían que en el fondo estas estructuras arqueológicas, nos mostraban cómo vivían en el pasado, entonces ellos también iban interpretando el patrimonio". (Práctica: Talleres de patrimonio con menores en riesgo social de Rapa Nui; Iniciativa Individual)

> "Además hicimos una mini representación teatral, entonces los niños escogieron una de las leyendas que más les gustó y realizamos un pequeño taller en donde ellos cada uno escoge un personaje de la leyenda y tuvieron que ensayar y luego presentarnos a las monitoras esta leyenda". (Práctica: Talleres de patrimonio con menores en riesgo social de Rapa Nui; Iniciativa Individual)

> "Con los niños tenemos muchos rituales, nos colocamos en círculo y les contábamos que la cultura mapuche se reúne en un círculo porque les gusta mirarse a los ojos porque es importante hablarse de frente. Lo que significa el círculo para ellos como todas estas simbologías que de pronto no la enseñan en historia ni tampoco en arte. También les planteamos como debates, el tema del territorio, por ejemplo, y ahí conversan y discuten. Después les entregamos los palines y ahí les contamos que es un juego de disputa, desde

> que hay unos que tienen un motivo y hay otro, y que jugando al palín finalmente se deciden. Entonces ellos toman los palines y ahí como que finalmente llegan a una conclusión". (Práctica: Programa de mediación WENU PELON; Museos, bibliotecas, archivos)

La "Asignatura de Patrimonio" en la Universidad Autónoma también cuenta con clases de corte más expositivo, en combinación con actividades que involucran, por ejemplo, actividades de levantamiento de información en terreno y con las comunidades, organización y participación en manifestaciones pacíficas para evitar la destrucción de inmuebles patrimoniales, entre otras.

> "(...) se hizo el levantamiento de información, el levantamiento arquitectónico y las entrevistas con los actores claves en el territorio. Se hizo un levantamiento fotográfico en este caso del puente del río exacto que también tiene ciertas características y vamos a ir paso a paso. Los estudiantes hacen las entrevistas con la comunidad, el levantamiento junto al profesor y en este caso junto al consejo de monumentos". (Práctica: Asignatura Patrimonio; Educación Superior o Centro de Investigación)

La "Orquesta infantil de Chonchi", por otra parte, es una práctica donde las distintas actividades apuntan más al aprender haciendo que a la exposición de contenidos. Niñas y niños participan semanalmente en clases prácticas de instrumentos musicales, las que se complementan con una práctica semanal de toda la orquesta en su conjunto.

> "Tenemos profesores por distintos instrumentos que enseñan con clases semanales a todos los niños. Las clases se hacen en las escuelas rurales, los profesores viajan a dichas escuelas y ahí el profesor a cargo de la escuelita preparaba una sala para que los alumnos pudieran practicar. Los sábados se reunían todos los niños en la localidad y ahí se realizaban ensayos como orquesta. Algunos venían acompañados de sus mamás que se sentaban con sus mates a mirarlos mientras ellos practicaban". (Práctica: Orquesta Infantil Patrimonial de Chonchi; Establecimiento o Sostenedor Escolar)

6.3. Efectos y aportes de la práctica educativa

El análisis de las prácticas en el foco cualitativo da cuenta que son múltiples las dimensiones en las que se identifican logros o aportes de estas prácticas. En tres de ellas, "Fundación Planificable", "Exhibición Wenu Pelón" y "Arqueo-relatos: La cultura Diaguita viva", se menciona la adquisición de conocimientos vinculados al patrimonio como uno de los efectos de estas experiencias educativas en las audiencias.

> "Las personas terminan agradeciendo, que entienden que son poseedores de un conocimiento tradicional que fue heredado y que cumple con un montón de cualidades, que actualmente sí les sirvió o sí les dio utilidad o si lo pudo contar como en la instancia, en un momento seguro para poder abordarlo y comentarlo". (Práctica: Aves Brujas y Pájaros que Asustan; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

Dos de las informantes mencionan explícitamente que son conocimientos que ponen en tensión o complementan el aprendizaje que ocurre en el contexto de la educación formal, ya sea porque es información que contradice esa enseñanza oficial, o bien porque la complementa con saberes que no son propios del espacio de aprendizaje diseñado desde el currículum nacional.

> "En el taller de almácigos, quedan sorprendidos con la luna. Ellos saben que la luna cambia, porque lo han visto, pero pareciera que no habían tomado conciencia de ello. Y más encima que después uno les enseña que eso tiene que ver con los momentos que viven las plantas, que hay momentos para cosechar, para sembrar, como que no se lo imaginan. Porque no es lo que te enseña la educación oficial, te enseñan que la planta necesita sol, agua, tierra. Entonces como que les rompe el esquema decirles que la luna también juega un papel fundamental en el ciclo de vida de una planta". (Práctica: Arqueo-relatos: La cultura Diaguita viva; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

En línea con lo anterior, dos de las personas informantes subrayan la importancia que tienen estas experiencias para integrar distintas fuentes de conocimiento y para que las audiencias comprendan que no existe una verdad única, sino que múltiples miradas sobre distintos fenómenos. En ese sentido, son experiencias que estarían aportando al desarrollo de una mirada más crítica sobre el conocimiento.

> "En el tema el desarrollo sostenible, de la identidad, la educación y la cultura (…) y ahí estamos en eso, en pos de la conservación, en pos de generar ciudadanos conscientes que entiendan que el proceso formativo dura toda la vida y que hay un montón de saberes que hay que aprender no solamente una pura línea de saberes". (Práctica: Aves Brujas y Pájaros que Asustan; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

> "En los profesores también creo que el aporte de apertura de mente, como de lo que aprenden en la universidad no es lo único que existe, existen otros mundos posibles, otras cosas con otras perspectivas y esas perspectivas tú tienes que desarrollar. Esta cosa también como de capacidad crítica, que no se quedan con una sola idea como que ellos tienen que aprender, sino que también a pensar que existen otras

> verdades, que no hay solamente una verdad, y que uno también tiene que manifestarle eso todas sus estudiantes". (Práctica: Programa de mediación WENU PELON; Museos, bibliotecas, archivos)

Otra dimensión a la que aportarían algunas de estas prácticas es a la puesta en valor del patrimonio y al desarrollo de actitudes para la protección patrimonial. Las personas entrevistadas hablan de experiencias educativas que generan curiosidad y despiertan interés que luego se transforma en valoración y preocupación por lo patrimonial.

> "Y aparte la curiosidad ya se comienza a valorar y después de esta valorización nosotros creemos que igual se genera la posibilidad de la conservación, de que igual conservamos la especie y la protegemos, de alguna manera estamos concientizando a las personas desde una perspectiva positiva, sin decirles que ese conocimiento erróneo, que no son brujos. Aunque sin decir esa palabra, sin la negación, sin decir el no en una sesión, sin decirles que son mentiras". (Práctica: Aves Brujas y Pájaros que Asustan; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

En la perspectiva de algunas personas entrevistadas, las prácticas también contribuyen al desarrollo de actitudes y acciones de preservación y protección patrimonial. ¿Qué ejemplos concretos nos entregan las entrevistas realizadas? En el caso de la "exhibición Wenu Pelón", por ejemplo, la informante relata que los estudiantes que visitan el museo luego transmiten esta información a sus familias, convirtiéndose en mediadores de la exhibición en sus entornos más cercanos.

La "Orquesta Infantil de Chonchi", la "Asignatura de Patrimonio", la "exhibición Wenu Pelón" y los "Talleres de patrimonio con menores en riesgo social de Rapa Nui", son también ejemplo del aporte de las prácticas al cuidado del medio ambiente. En estas prácticas las personas informantes subrayan que participar en la experiencia educativa amplía el conocimiento que las y los estudiantes tienen de su entorno (ya sea natural, arquitectónico, o territorial más en general), y con ello aumenta también la preocupación permanente por cuidarlo y protegerlo.

> "Principalmente por lo que me comentaban los papás después, que cuando ellos iban ahora al campo, los niños no dejaban que los papás por ejemplo se instalarán en una estructura arqueológica, porque aquí a veces no hay mucho respeto con eso, la gente como que dicen que cuidan mucho el patrimonio, pero en general igual se instalan encima de una estructura o al lado y no cuidan, ensucian. Y los mismos papás me decían que cuando llegan al campo los niños están todo el tiempo preocupándose de que no fueran a pasar por un sitio arqueológico (…) Entonces fue súper gratificante, porque ahí voy a entender que efectivamente había servido de algo, porque ya tenemos pequeños que

> tienen otra visión del patrimonio (…) yo me espero que eso vaya generando un cambio de conciencia respecto a cómo vemos y cómo vivimos también el patrimonio". (Práctica: Talleres de patrimonio con menores en riesgo social de Rapa Nui; Iniciativa Individual)
>
> "Que el proceso formativo sea más como directamente de protección y como de que desde ahí venga como el valor y el conocimiento, como cuáles son los desafíos. Porque suena complejo también, pero que lo primero sea preguntarse cómo lo protegemos, que esa es la pregunta y se respondan en la asignatura. La protección del patrimonio (…) lo más difícil es que la respuesta que está enseñando la asignatura el día de hoy, es que ante la urgencia, porque acá estamos viendo cómo lo destruyen el camino es el de la protección". (Práctica: Asignatura Patrimonio; Educación Superior o Centro de Investigación)
>
> "Lo otro es la relación con la naturaleza. Francisco nos pidió también que ojalá tocáramos a ese punto de esta relación que tiene la cultura mapuche con la naturaleza, que es una relación distinta a la que nosotros tenemos, de cuidado, una relación de respeto y también pues hablamos de eso. Hablamos mucho también acerca de esta relación con la naturaleza y se van así también como que con otra mirada de cuidado con la naturaleza". (Práctica: Programa de mediación WENU PELON; Museos, bibliotecas, archivos)

Uno de los hallazgos mencionados en las dos experiencias que abordan más directamente la cultura de pueblos indígenas "Arqueorelatos" y "Wenu Pelón" es que las prácticas estarían contribuyendo también a modificar las creencias que las audiencias tienen sobre los pueblos indígenas y a generar un sentido de mayor proximidad con las culturas indígenas.

Más específicamente, ambas informantes señalan que estas prácticas han servido para que las audiencias participantes comprendan que cuando se habla de cultura Diaguita o Mapuche no es algo del pasado, sino por el contrario, sobre algo que se mantiene vivo en las tradiciones, costumbres y estilos de vida de los miembros de dichas comunidades; existiendo muchos elementos comunes también con sus propias culturas.

> "Los niños quedan muy impactados cuando les digo que yo soy Diaguita, como creen que eso ya fue, que ellos murieron, que no hay Diaguitas hoy en día. Y eso es algo muy transversal, no solo de los niños, sino que también de gente adulta, que dicen 'no, son descendientes de Diaguitas'. Y no, somos Diaguitas. Es bien distinto sentirse Diaguita a decir tengo descendencia Diaguita, como si se hubiese perdido y ahora soy una cosa

> muy distinta. Como que siento que el patrimonio se trata de reconocer algo que nos pertenece". (Práctica: Arqueo-relatos: La cultura Diaguita viva; Fundación, ONG, Organización comunitaria)

> "O sea al principio nosotros nos damos cuenta de que no tienen mucha (...) es que en el colegio se les pasa a las culturas originarias como algo súper ajeno, casi como que fueran los seres prehistóricos que vivieron con los dinosaurios. Entonces algo súper erróneo cachai. Entonces como que después van entendiendo que en realidad no es algo que esté muerto, sino que la cultura finalmente está ahí y que está en la puerta o en la misma casa. Se asombran cuando también empezamos a hablar sobre palabras que usamos y que vienen del Mapudungun. Entonces van como acercándose a un mundo que lo encuentran súper ajeno". (Práctica: Programa de mediación WENU PELON; Museos, bibliotecas, archivos)

Sólo en el caso de la "Asignatura de Patrimonio" se menciona que el aprendizaje más experiencial en el curso ha generado aportes también al desarrollo de sentido de responsabilidad ciudadana con el entorno y, asimismo, ha relevado la importancia que tiene el desarrollo de acciones colectivas para la protección del patrimonio inmueble.

> "Los aprendizajes son más únicos en este tipo de experiencias, tienen un rol más activo. Cuando empezamos a buscar este camino, creo que se logra el aprendizaje por la experiencia, porque lo profundo que puede tener la experiencia, esto es mucho más allá de la nota, la nota en una consecuencia. Cuando uno tiene una acción, cuando hacen este levantamiento de información, también hay un trabajo colectivo, de entender que aquí no estamos individuales en esta cruzada. Han aprendido también la responsabilidad con la ciudad hay un montón de cosas que se cruzan, de esa experiencia que se cruzan como aprendizaje como como mucho más profundo que solamente la asignatura que aparecen en el programa". (Práctica: Asignatura Patrimonio; Educación Superior o Centro de Investigación)

7. CONCLUSIONES

El primer Catastro Nacional de Prácticas Educativas en Educación Patrimonial, implementado en septiembre y octubre de 2020, brinda un diagnóstico claro del estado en el que se encuentra la educación patrimonial en Chile. El catastro permitió recabar un amplio número de experiencias (641) implementadas en diversos territorios con la participación de distintas instituciones y organizaciones. Este levantamiento fue complementado con la realización de ocho entrevistas con personas involucradas en la implementación de prácticas educativas en patrimonio.

Como resultado, el análisis de las prácticas catastradas y de las experiencias incorporadas en el foco cualitativo permite tener un balance prometedor respecto de cómo se implementa actualmente la educación patrimonial en Chile. En ese sentido, la información emergente permite caracterizarlo como un campo fértil, vigente, con tendencia a la innovación y a la diversidad en cuanto a sus definiciones didácticas. Las principales ideas que emergen de este diagnóstico más alentador son:

La educación patrimonial en Chile es llevada a cabo por distintos tipos de organizaciones

Una primera expresión de la diversidad de la educación patrimonial en Chile se demuestra cuando se analiza quiénes son los responsables de ejecutarla. No hay un tipo de actor principal encargado de liderar las iniciativas de educación patrimonial en el país, sino que se observa un panorama bastante balanceado en cuanto a los actores implementadores: museos, bibliotecas, archivos, establecimientos escolares, universidades, fundaciones, municipalidades, entre otros, se encuentran diseñando y ejecutando prácticas que buscan formar en patrimonio. Incluso dentro de cada categoría hay un alto grado de heterogeneidad interna: museos privados y públicos; agrupaciones comunitarias, galerías culturales, medios de comunicación; centros de investigación, universidades o institutos profesionales.

Existe coordinación y alianzas entre instituciones y organizaciones que participan de la educación patrimonial

El 52% de las prácticas se implementan en alianza entre organizaciones, tales como municipalidades, museos, bibliotecas, universidades. Estas alianzas se establecen entre instituciones que pertenecen a un mismo contexto educativo (entre establecimiento educativos, por ejemplo) o entre instituciones de distintos contextos (museos con organizaciones comunitarias, por ejemplo). El análisis de las entrevistas en profundidad refuerza esta idea de alianzas, dando cuenta que la mayoría de estas prácticas educativas surgen de la coordinación de instituciones y/u organizaciones que persiguen

objetivos comunes para la educación patrimonial, contribuyendo con distintos recursos para la implementación de las prácticas educativas.

La educación patrimonial en Chile tiene una amplia cobertura territorial

Los resultados de este primer catastro demuestran que la educación patrimonial se está realizando a lo largo de Chile, encontrándose iniciativas en todas las regiones y no sólo en las grandes ciudades del país, sino también en localidades más pequeñas y rurales.

La educación patrimonial en Chile está compuesta por iniciativas con larga trayectoria y también por iniciativas más recientes

La educación patrimonial es un ámbito de larga data en el país, existen diversas prácticas con 10 años o más de historia. A la vez, es un campo de creciente desarrollo especialmente los últimos años, pues un número importante de las iniciativas catastradas comenzaron a realizarse hace dos años o menos. Junto a esto, un indicador de sustentabilidad de este ámbito educativo se encuentra en que la mayoría de las prácticas sobre las que se levantó información siguen vigentes.

Hay educación patrimonial para públicos de todas las edades e iniciativas para atender a poblaciones específicas

El catastro demostró que actualmente se están desarrollando prácticas con participantes de todas las edades, siendo mayor la oferta para adolescentes y menor la dirigida a personas adultas mayores. El catastro y las entrevistas cualitativas permite además constatar que actualmente existen iniciativas educativas que buscan garantizar acceso a poblaciones específicas: personas con discapacidad sensorial, población privada de libertad, comunidades en zonas rurales, niños y niñas en riesgo social, entre otras. Si bien estas iniciativas aún no se implementan de manera masiva, son potencialmente una fuente de aprendizaje para aquellas instituciones y organizaciones que quisieran ampliar su oferta educativa a estos u otros grupos.

La educación patrimonial en Chile traspasa los límites de lo formal y lo no formal

Un aspecto que apareció en la literatura como relevante a la hora de distinguir enfoques de educación patrimonial tiene que ver con los espacios o contextos educativos en los que se aprende lo patrimonial. En el caso de Chile se constató que hay educación patrimonial ocurriendo tanto en los contextos formales, no formales e informales. Junto a prácticas que se desarrollan exclusivamente en uno de esos espacios, un hallazgo

relevante son aquellas prácticas que combinan espacios, dando cuenta de fronteras más permeables y experiencias de aprendizaje que se desplazan de un contexto a otro.

La educación patrimonial en Chile aborda una amplia gama de propósitos formativos

El análisis de las prácticas educativas permite corroborar ideas presentadas en la revisión de literatura sobre la amplitud y variedad de propósitos formativos que aborda la educación patrimonial. Vemos que algunas de estas experiencias apuntan a la dimensión cognitiva buscando formar conocimientos, en tanto otras iniciativas apuntan al desarrollo de actitudes y valoración del patrimonio, así como otras a la formación de habilidades prácticas para interactuar con el patrimonio, con otras personas y para la creación.

Sobre nociones de la educación patrimonial

El análisis de los propósitos formativos, de los aportes de las prácticas y de las entrevistas, muestra que las experiencias educativas en patrimonio desarrolladas en Chile despliegan las distintas aproximaciones teóricas que reconoce la literatura en la educación patrimonial[29]. Hay iniciativas donde lo patrimonial es un *contenido* (propósitos formativos de transmitir información o aportes vinculados al desarrollo de conocimiento), otras donde lo patrimonial es un *objetivo* de aprendizaje en sí mismo (se busca fomentar actitudes de valoración y cuidado de lo patrimonial) y también algunas experiencias donde lo patrimonial es un *recurso* para desarrollar otras habilidades o impactos (de análisis crítico, diálogo, desarrollo personal o social).

La educación patrimonial trasciende nociones más monumentales e historicistas

Respecto a los ámbitos patrimoniales más abordados desde la educación patrimonial en el país, la pregunta cerrada del catastro permitió constatar que la 'Identidad', el 'Patrimonio Histórico', el 'Patrimonio Inmaterial' y el 'Patrimonio Material' son los ámbitos trabajados por un mayor número de prácticas. La pregunta abierta, por otra parte, complementa esta información constatando que la educación patrimonial en Chile hoy no es solo monumental o historicista, sino que también aborda el patrimonio más local, inmaterial, y manifestaciones del patrimonio que son parte de la vida cotidiana de las personas.

[29] Ver: Subsecretaría del Patrimonio Cultural. *Educación Patrimonial. Miradas y trayectorias.* Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2021. Disponible en www.cultura.gob.cl/publicaciones/

Predominan nociones del patrimonio vinculadas a lo inmaterial y al territorio

El análisis de los elementos patrimoniales que forman parte de las prácticas educativas permite comprender que las nociones de patrimonio que hoy predominan en la acción educativa en Chile son aquellas que vinculan lo patrimonial con las distintas expresiones inmateriales de la cultura, con el patrimonio arquitectónico y el estudio en general del territorio. El foco en distintas manifestaciones del patrimonio cultural inmaterial y en el territorio da cuenta de una preocupación porque la educación patrimonial ayude a las audiencias a entender, valorar y proteger su entorno y cultura más cercana y, asimismo, a desarrollar una identidad en consistencia con dicha cultura y localidad.

Sobre las actividades para la educación patrimonial

Los resultados del catastro permiten constatar un amplio repertorio de estrategias pedagógicas para abordar lo patrimonial, lo que demuestra que es un campo didácticamente creativo, con múltiples formas de abordar los objetivos de aprendizaje. El análisis de las prácticas que se implementan en Chile da cuenta que actualmente desarrollan desde charlas o cursos expositivos, hasta actividades de carácter constructivista, como talleres prácticos, conversatorios con personas cultoras para el aprendizaje de oficios tradicionales, y espacios de aprendizaje práctico para el desarrollo de habilidades para la investigación y conservación patrimonial, entre otras.

Predomina las prácticas que fomentan el aprendizaje activo e interactivo

Más del 50% de las prácticas pedagógicas fomentan un aprendizaje activo o interactivo, donde las audiencias tienen un rol protagónico en su proceso formativo. En ese sentido, vemos que hoy en Chile en algunas instituciones y contextos educativos predomina una didáctica más constructivista a la hora de implementar la educación patrimonial.

Existencia de prácticas educativas altamente innovadoras

El catastro da cuenta de la existencia de un número acotado de experiencias educativas (menos de 20) que destacan por poner en práctica distintas estrategias para el aprendizaje de las audiencias: instancias más expositivas, que se complementan con trabajo en equipo y con la posibilidad de aprender practicando alguna habilidad. Futuros análisis podrían profundizar cualitativamente en este tipo de experiencias, ya que representan una oportunidad de aprendizaje para otras organizaciones involucradas en la educación patrimonial.

Hay perfiles didácticos diferenciados según tipo de organización

La diversidad organizacional que caracteriza la educación patrimonial en Chile también se expresa en los tipos de estrategias de enseñanza que cada tipo de institución enfatiza. En el ámbito formal, los establecimientos escolares realizan mayor cantidad de actividades de difusión, prácticas artísticas y celebraciones o actividades conmemorativas, mientras que las instituciones de educación superior tienden a realizar formación práctica, actividades de investigación, clases y cursos. En el contexto no formal se constató que las organizaciones comunitarias o de la sociedad civil enfatizan más los talleres y prácticas artísticas, mientras que los municipios y los museos, bibliotecas o archivos, destacan por la realización de recorridos, rutas o visitas y la elaboración o difusión de materiales.

Sobre los aportes de la educación patrimonial

El análisis de los aportes e impacto percibido de las prácticas permitió caracterizar por qué la educación patrimonial en Chile es valorada hoy día por los actores que participan de ella. Formar en patrimonio no sólo contribuye al desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades de las personas involucradas, sino que también contribuye a una cultura más amplia de protección y cuidado del patrimonio nacional y local, tal como prescriben las convenciones internacionales. Asimismo, se demuestra cómo la educación patrimonial impacta sobre ámbitos que van más allá de lo patrimonial y que apuntan a cuestiones como el fortalecimiento comunitario y el desarrollo de alianzas en el territorio.

Pese a que el balance en términos generales es optimista, el catastro de educación patrimonial en Chile permite identificar una serie de desafíos y oportunidades de mejora que han de ser abordados por la política pública y por las instituciones y personas involucradas en la educación patrimonial en distintos niveles, a fin de generar oportunidades educativas que sean más desafiantes y significativas para las comunidades.

Desafíos en cuanto a las nociones de patrimonio vigentes en la educación en Chile

El análisis da cuenta que actualmente predomina una noción de lo patrimonial vinculada a la cultura inmaterial y el territorio. Si bien estos son ámbitos relevantes de visibilizar y trabajar, el catastro permite constatar que aquello que resulta más lejano —temporal y culturalmente— es un ámbito menos abordado por las prácticas educativas en Chile. Esto se ve reflejado, por ejemplo, en el bajo número de prácticas que abordan el patrimonio arqueológico y paleontológico. Por otro lado, y teniendo en cuenta el contexto altamente

globalizado en el que nos encontramos hoy, donde el intercambio cultural que generan los procesos migratorios pone en cuestión las nociones de identidad, llama la atención la baja o casi nula existencia de prácticas que aborden ámbitos como la interculturalidad y que contribuyen al desarrollo de lo que Cuenca ha denominado 'solidaridad cultural'[30].

El contexto informal actualmente está aportando más a la difusión de información que a la educación patrimonial

El análisis de propósitos formativos y de impacto de las prácticas educativas da cuenta que el contexto educativo informal, donde priman acciones de difusión de información, de conmemoración o de elaboración de materiales (tipología 5) estaría aportando menos a la consolidación de aprendizajes en el ámbito patrimonial. Uno de los principales desafíos que plantea este hallazgo es repensar estos espacios de difusión patrimonial, con el objetivo de ampliar su alcance a lo más educacional y traspasar los límites de la mera divulgación de información.

Desafíos de las estrategias pedagógicas para la educación patrimonial

Pese a que más del 50% de las prácticas implementan actividades que dan cuenta de un enfoque constructivista, el catastro permite constatar que en Chile aún se implementan actividades que son menos desafiantes desde un punto de vista cognitivo, actitudinal y procedimental, y que tienen bajo o nulos efectos sobre los aprendizajes más significativos vinculados a la educación patrimonial. Actividades de conmemoraciones episódicas y desvinculadas del currículum, o celebraciones donde las audiencias no tienen la oportunidad de comprender por qué se ponen en valor ciertos elementos patrimoniales, son un ejemplo de ello. Este tipo de prácticas se encuentran en todos los contextos educativos, dando cuenta de la necesidad de mayor formación, apoyo y acompañamiento a las personas que se encuentran implementando este tipo de iniciativas.

Persisten desafíos para incorporar enfoque de género en las prácticas educativas

El catastro da cuenta que cerca de la mitad de las experiencias educativas utiliza una o más estrategias para integrar el enfoque de género. Contenidos específicos que visibilizan el rol y aporte de las mujeres, acciones afirmativas, la búsqueda de paridad en

[30] Cuenca, José María, Sebastián Molina, y Myriam Martín. "Identidad, ciudadanía y patrimonio. Análisis comparativo de su tratamiento didáctico en museos de Estados Unidos y España", *Arbor* 194, Nº 788 (2018), 447.

las audiencias y en quienes participan en la implementación de las prácticas, son algunos ejemplos de ello. No obstante, lo anterior vemos que en la mitad de las experiencias estudiadas el tema de género no aparece como una preocupación relevante y no se materializa en acciones concretas. El análisis por variables territoriales da cuenta además que la sensibilidad por los temas de género no se distribuye de manera uniforme a lo largo del país, sino que está más presente en zonas urbanas, lo que plantea desafíos para las personas y organizaciones que están participando de la educación patrimonial en territorios menos poblados.

Desafíos derivados del financiamiento, los materiales y la infraestructura para implementar las prácticas

Las principales dificultades para el desarrollo de las iniciativas en educación patrimonial tienen que ver con las condiciones de implementación: financiamiento, materiales, infraestructura, transporte o conectividad. Las personas responsables de llevar a cabo la educación patrimonial señalan que la fertilidad de este campo ha sido impulsada muchas veces por los equipos de trabajo, el compromiso y las alianzas. Esto es señalado especialmente por actores de la sociedad civil y del mundo comunitario, quienes experimentan en mayor proporción los problemas de financiamiento como principal dificultad para llevar a cabo educación patrimonial en Chile. Junto a este grupo de dificultades materiales, también emergen dificultades simbólicas, reflejadas en la falta de apoyo de autoridades o directivos, o poca motivación de actores relevantes, reconociendo que un desafío pendiente en este campo es aumentar la valoración social de la educación patrimonial y los efectos positivos que ésta puede tener.

Ministerio de
las Culturas,
las Artes y el
Patrimonio
Gobierno de Chile