

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN ARTES PLÁSTICAS



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA ABORDAR EL PATRIMONIO
CULTURAL EN LA ASIGNATURA DE ARTES VISUALES EN
ESCUELAS RURALES DE CHILOÉ.**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Prof. Guía: **Andrés Aguirre Silva**

Seminarista: **Alex Enrique Marchant Barría**

Concepción, 2015

*“Es la memoria del pasado la que nos dice por qué nosotros somos lo que somos
y nos confiere nuestra identidad”*

Umberto Eco



DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado especialmente a mis padres: Carlos y Bernardita, por su enorme paciencia. A mis hermanas, Carla y Natalia, y a mi novia Karen.



AGRADECIMIENTOS

A Karen, por su constante empuje y amor incondicional, hasta en los momentos más difíciles.

A Glenda Trujillo, por su invaluable ayuda y conocimiento que hicieron posible encauzar y darle forma a esta investigación. Agradezco infinitamente su cooperación en este proceso que enriqueció mis aprendizajes.

A Andrés Aguirre, por su paciencia y voluntad para revisar los avances de esta investigación, así como también por la confianza depositada en mí.

A los docentes de escuelas rurales que de buena voluntad aportaron a esta investigación: Maribel Cárdenas, Víctor Pérez, Luis Cárdenas, Marcela Correa, Sergio Torres, Sandra Barrientos.

A Ramón Yañez y Ramón Oyarzún, por el tiempo y el material brindado.

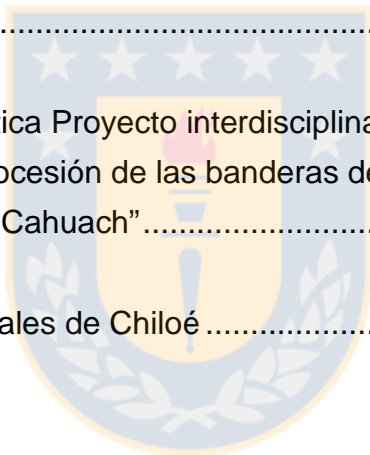
ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	3
1.1. FUNDAMENTACIÓN	3
1.2. OBJETIVO GENERAL	3
1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	4
1.4. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	4
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	6
2.1. TEORÍAS DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS ARTES VISUALES	6
2.1.1. Elliot W. Eisner.....	6
2.1.2. Condiciones que influyen en la enseñanza y el aprendizaje artístico, según Elliot Eisner.....	7
2.1.3. El Constructivismo	11
2.1.3.1. El constructivismo social de Vygotsky.....	12
2.1.3.2. Aportes a la Educación y la Pedagogía	13
2.1.3.3. Zona Proximal de Desarrollo (ZPD)	13
2.2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	18
2.2.1. Concepto de Estrategia Didáctica.....	18
2.2.2. Tipos de Estrategias Didácticas.....	20
2.2.2.1 Proyectos.....	20
2.2.2.2. Otras estrategias de enseñanza aprendizaje	23
Estrategia de exposición.....	24
Método de proyectos	24
Método estudio de caso.....	25

Método de preguntas	25
Aprendizaje basado en problemas.....	26
Panel de discusión.....	26
Lluvia de ideas.....	27
SQA (qué sé, qué quiero saber, qué aprendí)	27
Cuadro Comparativo.....	28
2.2.3. Estrategias educativas para la valoración del patrimonio cultural en la educación básica: experiencias.	29
2.2.3.1. Aportes de Piensa en Arte/ThinkArt	29
2.2.3.2. Venezuela.....	30
2.3. PATRIMONIO	33
2.3.1. Concepto de patrimonio y su evolución	33
2.3.2. Importancia del Patrimonio Cultural: Patrimonio Cultural y diversidad Cultural	37
2.3.3. Clasificación de los bienes del Patrimonio Cultural.....	38
2.3.3.1. Patrimonio Cultural Tangible	39
Patrimonio Tangible Mueble.	39
Patrimonio Tangible Inmueble	39
2.3.3.2. Patrimonio Cultural Intangible o Inmaterial.....	40
2.3.3.3. Patrimonio Natural.....	43
Patrimonio Natural de Chile	43
2.3.4. Patrimonio De Chiloé	46
2.3.4.1. Patrimonio Natural de Chiloé.....	46
Parques Nacionales de Chiloé.....	46
Humedales y Aves.....	47
Ruta patrimonial.....	47
2.3.4.2. Patrimonio Cultural y organizaciones patrimoniales de Chiloé	48
Arquitectura de Chiloé	49
Monumentos o sitios históricos.....	53
Artilugios Chilotes	55
Festividades Religiosas	55
Costumbres y Tradiciones Chilotas	56

2.3.5. ¿Cómo se organiza el estado chileno para proteger nuestro patrimonio?	58
2.3.5.1. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA)	59
2.3.5.2. FONDART	59
2.3.5.3. Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI)....	60
2.3.5.4. Servicio Agrícola y Ganadero (SAG)	60
2.3.5.5. Consejo de Monumentos Nacionales	61
2.4. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL SISTEMA ESCOLAR CHILENO	62
2.4.1. Tendencias Históricas de la Educación Artística en el Sistema Escolar Chileno.	62
2.4.2. Criterios que orientan la Reforma en Artes en el contexto de la Reforma de los años 90 (ley L.O.C.E)	63
2.4.3. Programas De Estudio De Artes Visuales Para 7° y 8° Año Básico: Organización, Estructura y Conexiones Interdisciplinarias.	65
2.4.4. Actividades relacionadas con el patrimonio.	69
2.4.4.1 Séptimo Año Artes Visuales	69
2.4.4.2. Séptimo Año Artes Musicales.....	70
2.4.4.3. Octavo Año Artes Visuales	71
2.4.4.4. Octavo Año Artes Musicales.....	72
2.4.5. Diseño e Implementación de la Reforma	74
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	75
3.1. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	75
3.2. LA MUESTRA.....	75
3.3. UNIDAD DE ANÁLISIS.....	76
3.4 MUESTRA Y POBLACIÓN.....	76
3.5. PROCEDIMIENTO	77
3.6. INSTRUMENTO	78
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	80

CAPÍTULO V: HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN	92
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES.....	98
BIBLIOGRAFÍA	101
ANEXOS	109
ANEXO 1: Guía de trabajo del estudiante para visita a museo o a un objeto patrimonial arquitectónico inmueble (1).....	109
ANEXO 2: Estrategia pedagógica para investigar el Patrimonio Cultural (Venezuela)	112
ANEXO 3: Propuesta Didáctica Proyecto interdisciplinario de Investigación y recreación “La procesión de las banderas de la fiesta de Jesús Nazareno de Isla Cahuach”.....	114
ANEXO 4: Bienes Patrimoniales de Chiloé	118



RESUMEN

Esta investigación busca identificar y recoger información acerca las estrategias didácticas que utiliza el profesor de Educación General Básica para abordar el patrimonio cultural de Chiloé en sus clases de Artes Visuales con estudiantes de séptimo y octavo año básico, en 6 escuelas rurales ubicadas en la Comuna de Quinchao, Curaco de Vélez y Dalcahue, pertenecientes a la provincia de Chiloé, décima región de Los Lagos.

El análisis de la información evidencia que un bajo porcentaje de los docentes no usa estrategias que faciliten la enseñanza de contenidos relacionados con el Patrimonio Cultural en sus clases de Artes Visuales, no desarrolla en su totalidad los contenidos establecidos por los Planes y Programas de Estudio, no domina los contenidos de las disciplinas que enseña y no reconoce o considera las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes en su relación con el entorno.

Los factores que dificultan el trabajo con temáticas patrimoniales de Chiloé en las clases de Artes Visuales pueden ser atribuibles al Ministerio de Educación, a la Unidad Educativa y al profesor mismo.

Finalmente se puede decir que el estado de la situación estudiada no permitirá el fin primordial de lo establecido en los Planes de estudio que tiene que ver con que los estudiantes que egresan de estas escuelas tengan un pobre conocimiento acerca del tema lo que les impedirá que conozcan, valoren y promuevan el cuidado y conservación del Patrimonio Natural y Cultural del país provocando atraso en el desarrollo económico de su comunidad y de sus familias.

Palabras clave: estrategia, constructivismo, patrimonio cultural.

INTRODUCCIÓN

Si bien estamos situados en pleno siglo XXI, existe aún en la Isla Grande de Chiloé y su archipiélago, compuesto por más de cuarenta islas, una gran cantidad de establecimientos rurales. Estos se encuentran estrechamente arraigados al sector donde se encuentran ubicados, dentro de una comunidad, cercanos a una iglesia, a un cementerio, a una plaza, etc.

La escasa cantidad de alumnos por curso obliga a los docentes a organizar las aulas para atender cursos combinados, donde conviven estudiantes de diferentes niveles. Esta característica propia de las escuelas, ofrece una forma distinta de organizar los aprendizajes y obliga a un docente a ofrecer clases de diferentes asignaturas para cumplir su horario de trabajo, a diferencia de lo que ocurre en los establecimientos de zonas más urbanas.

Dentro de ese contexto, este trabajo de investigación tiene por objetivo conocer las estrategias didácticas de aprendizaje que los profesores de establecimientos rurales de las comunas de Quinchao, Curaco de Vélez y Dalcahue utilizan en la asignatura de Artes Visuales enfocadas en el rescate del patrimonio cultural de Chiloé en los niveles de 7° y 8° año básico. Pretende, además, dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación: ¿Está presente el desarrollo de temáticas patrimoniales locales en las clases de Artes Visuales de 7° y 8° año básico en escuelas rurales de Chiloé?, ¿Cuáles son las estrategias utilizadas por el profesor de Educación General Básica para abordar elementos patrimoniales de Chiloé en sus clases de Artes Visuales?, ¿Qué factores impiden o favorecen que se trabaje el patrimonio cultural de Chiloé en clases de Artes Visuales?, ¿Es importante para un profesor incorporar temáticas patrimoniales de Chiloé al realizar sus clases de Artes Visuales?.

Este estudio se desarrolla en los siguientes capítulos:

El capítulo I aborda el planteamiento de la investigación, objetivos generales, objetivos específicos y las preguntas de investigación.

En el capítulo II se expone el marco teórico de la investigación que intenta explicar los hallazgos en torno a cuatro temas importantes: las teorías del aprendizaje y la enseñanza de las Artes Visuales, las estrategias didácticas, el patrimonio cultural y natural y la educación artística en el sistema escolar chileno.

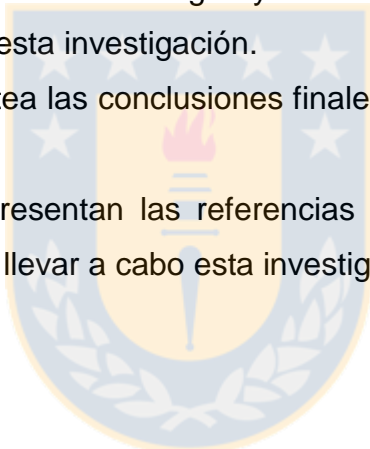
En el capítulo III se presenta el marco metodológico, la descripción de la investigación, la muestra investigada, la unidad de análisis, el procedimiento utilizado y el instrumento aplicado a los docentes participantes de la investigación.

El capítulo IV muestra el análisis de la información recogida, ordenada mediante tablas que sistematizan las respuestas entregadas por los individuos de la muestra mediante una entrevista. Los datos son traducidos a porcentaje para su posterior tratamiento.

El capítulo V expone los hallazgos y la interpretación de cada una de las preguntas analizadas en esta investigación.

El capítulo VI plantea las conclusiones finales obtenidas a partir del análisis de los datos.

Y finalmente se presentan las referencias a bibliografías utilizadas y las fuentes consultadas para llevar a cabo esta investigación y los anexos.



CAPÍTULO I: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. FUNDAMENTACIÓN

Para entender la génesis de este trabajo de investigación es necesario referirse previamente a algunas consideraciones que fueron generando interrogantes para las cuáles se buscó respuesta.

Este trabajo tiene su origen en el interés personal del seminarista por conocer el estado de la enseñanza aprendizaje de las Artes Visuales en escuelas rurales que se caracterizan en primer lugar, por ofrecer la cobertura completa de Enseñanza Básica con un número muy bajo de matrícula y de docentes, lo que forzosamente obliga a trabajar con cursos combinados. Luego los estudiantes de estas escuelas a su egreso, pasan a una realidad muy diferente, liceos más cercanos donde no son consideradas sus condiciones de entrada, especialmente las relacionadas a las Artes Visuales. De comprobarse que la formación académica es insuficiente esto es un indicador de que el ministerio no concede el valor que debiera a la ruralidad al cautelar que las instituciones corporativas a cargo de la educación en sectores rurales cuenten con los recursos humanos suficientes para desarrollar íntegramente el currículum.

1.2. OBJETIVO GENERAL

Conocer las estrategias didácticas que utiliza el profesor de Educación General Básica para abordar el patrimonio cultural de Chiloé en sus clases de Artes Visuales con estudiantes de séptimo y octavo año básico, en escuelas rurales de la Comuna de Quinchao, Curaco de Vélez y Dalcahue, ubicadas en la provincia de Chiloé, décima región de Los Lagos.

1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las estrategias empleadas por el profesor para trabajar el patrimonio cultural de Chiloé en sus clases de Artes Visuales.
- Reconocer las acciones llevadas a cabo por el profesor para abordar el patrimonio cultural chilote tangible, intangible y Natural durante las clases de Artes Visuales.
- Identificar factores que promueven o dificultan el trabajo con temáticas patrimoniales de Chiloé en las clases de Artes Visuales.
- Conocer la valoración de los profesores de cada establecimiento respecto a la importancia de abordar el patrimonio cultural chilote en sus clases de Artes Visuales.

1.4. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

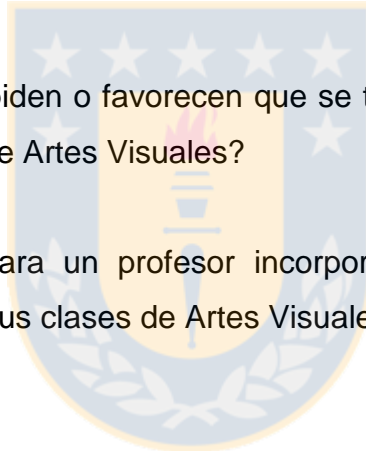
Considerando los Programas de Estudio propuestos por el Ministerio de Educación en la asignatura de Artes Visuales, para los cursos de 7° y 8° año básico, resulta importante conocer los diversos elementos formales, técnicos y expresivos relacionados con la producción, contextualización y apreciación de las Artes Visuales, en particular, todo aquello que involucra aspectos del patrimonio cultural de una comunidad. También se buscan evidencias acerca de cómo son abordados los contenidos patrimoniales a la hora de trabajar las Artes Visuales con sus estudiantes en un contexto educativo que posee una variedad de tradiciones, costumbres, festividades religiosas y creencias populares; todo ello en un bello y rico entorno natural.

Asimismo, teniendo en cuenta el rol del docente, en su tarea de educar, resulta apropiado ahondar en las estrategias didácticas que utiliza para transmitir diversidad de conocimientos artísticos asociados al patrimonio cultural de Chiloé. El eje de esta investigación, por lo tanto, apunta a conocer este aspecto del cual existen pocos antecedentes y que es primordial descubrir para brindar

herramientas a los docentes que trabajan en contextos rurales, con la finalidad de lograr que, desde la perspectiva de las Artes Visuales, los estudiantes comiencen por conocer, valorar y preservar el patrimonio que le es propio.

Por ello, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Está presente el desarrollo de temáticas patrimoniales locales en las clases de Artes Visuales de 7° y 8° año básico en escuelas rurales de Chiloé?
- ¿Cuáles son las estrategias utilizadas por el profesor de Educación General Básica para abordar elementos patrimoniales de Chiloé en sus clases de Artes Visuales?
- ¿Qué factores impiden o favorecen que se trabaje el patrimonio cultural de Chiloé en clases de Artes Visuales?
- ¿Es importante para un profesor incorporar temáticas patrimoniales de Chiloé al realizar sus clases de Artes Visuales?



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. TEORÍAS DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS ARTES VISUALES

2.1.1. Elliot W. Eisner

Se le reconoce como el principal teórico de la educación artística y estética en los Estados Unidos. Nació en Chicago, Illinois, fue Profesor de Arte y Educación en la Universidad de Stanford. Uno de los aportes más importantes del profesor Eisner para el mejoramiento de la práctica educativa, se encuentra en la relevancia que otorga a la función de las artes en educación. Así, Eisner (2002), plantea una serie de respuestas a preguntas tales como: Además de la competencia en lectoescritura y aritmética, ¿qué queremos lograr? ¿Cuáles son nuestras metas? ¿Qué es importante? ¿Qué clase de cultura educativa deseamos hacer experimentar a los niños? ¿Qué escuela necesitamos?. Otras obras de este autor son: Cognición y currículum. Una visión nueva (1982), Educar la visión artística (1985), El ojo ilustrado (1991) y El arte y la creación de la mente (1993).

Con el fin de contextualizar el texto siguiente, se señala que el término “currículo” alude a una secuencia de actividades que se desarrollan de una forma intencional con el fin de ofrecer experiencias educativas a uno o más estudiantes (Eisner, 1995).

2.1.2. Condiciones que influyen en la enseñanza y el aprendizaje artístico, según Elliot Eisner

Según Elliot Eisner existen ocho condiciones que influyen en la enseñanza y el aprendizaje artístico (Eisner, 2002). Son las que se presentan a continuación:

1. Una de las primeras condiciones que considera Eisner es que los estudiantes deben tener un objetivo, un sentido de finalidad que sirva como motivador principal. Esta idea, imagen, o un sentimiento a la hora de concebir un proyecto artístico, debe generar respuestas a interrogantes tales como: ¿Para qué se lo hago? ¿Qué es lo que tengo que “comprimir” para “expresarlo”? Estas experiencias aportan el fundamento intelectual y estético del ejercicio de clase y pueden darse antes de emprender el trabajo: en este caso le denomina objetivos expresados, o durante el proceso mismo de trabajo a los que llama objetivos descubiertos. Estos últimos constituyen oportunidades que a menudo pueden introducir cambios en el curso del trabajo. Sin embargo, un objetivo previo a la acción sobre un material constituye una idea clara precedente: ambas situaciones pueden emerger en el proceso. El teórico recalca que los objetivos no han sido suficientemente atendidos en la práctica.

2. Otra condición que se debe considerar en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje es que los docentes deben entregar condiciones (criterios, restricciones) bajo las cuáles sus estudiantes deben trabajar porque esto beneficia su creatividad. Por ejemplo dibujar un paisaje y pintarlo utilizando sólo los colores primarios o una monocromía utilizando solo líneas rectas es una dificultad que necesariamente provocará en el estudiante un proceso de reflexión cognitivo orientado a construir en su mente la solución. El autor propone un ejemplo basado en la construcción de una estructura en barro, una estructura lo más alta posible, y que no tenga ningún elemento más grueso que el borde de una moneda. Estas restricciones son dificultosas pero abordables y se requerirá una buena dosis de creatividad, ingenio y sensibilidad.

3. Una tercera condición tiene relación con la importancia de crear las condiciones para que el pensamiento asuma características artísticas y sus sentimientos tengan una cualidad estética mediante reflexiones en torno a las siguientes interrogantes: ¿Qué hace que un problema sea un problema artístico, en comparación con otro que no lo es? ¿Cuándo piensa el estudiante artísticamente? ¿Cuándo es el pensamiento sentido el que guía el esfuerzo? El teórico afirma que la importancia de atender a la cualidad expresiva de la forma posibilita usar la imaginación para generar nuevas posibilidades para su trabajo, con el fin de tomar decisiones durante el proceso para llevar adelante su trabajo. El estudiante aprende a usar el carácter expresivo de la forma para transmitir o representar la idea o la imagen deseada. El uso de materiales “artísticos” como la pintura o la arcilla no confiere inmediatamente al proceso un carácter artístico. Sí, en cambio, se lo da el uso de las cualidades de la forma para transmitir un pensamiento sentido.

4. Una cuarta condición citada por el autor se relaciona con la importancia de la continuidad del plan de estudios en las actividades del estudiante; ¿Cómo puede el profesor construir sobre lo que ya ha sido enseñado y aprendido? Entre los profesores de Artes Visuales hay una tendencia a creer que un nutrido programa de arte es directamente proporcional a la cantidad de materiales y de proyectos que se le presentan al estudiante a lo largo del año. El teórico destaca el valor de explorar a fondo las potencialidades de una técnica o de un proyecto. La continuidad en un programa, permite a los profesores construir sobre lo que ya se ha revelado, y pueden preparar a los estudiantes para el próximo proyecto. Lo que se necesita es profundización, y ésta requiere continuidad.

5. Según Eisner, otra condición importante es lograr el sobre-aprendizaje o automaticidad, es decir, que el estudiante logre tal dominio de las habilidades técnicas para que su atención pueda ocuparse de la forma y la sustancia de la acción en el contenido de lo que quieren decir. La adquisición de automaticidad abre vía libre al asunto del que va a tratar el trabajo, y la forma a través de la cual

éste se realiza. La automaticidad se beneficia de la continuidad, y la continuidad se beneficia de las restricciones.

6. Una sexta condición que debe estar presente en la planificación son las estrategias para lograr que el estudiante alcance un dominio tal que permita que lo aprendido pueda ser transferido entre diferentes campos, que logre ver conexiones entre su trabajo, el trabajo de otros, y otros aspectos del mundo con los que está relacionado su obra. Se puede distinguir dos tipos de transferencia: transferencia proximal y transferencia distal. La transferencia proximal es la capacidad de establecer conexiones entre el aprendizaje en un campo y la aplicación de lo que se ha aprendido a otra parte del mismo campo. Así, la transferencia proximal puede consistir, en las Artes Visuales, en ser capaz de ver composiciones abstractas en el muro de un edificio, después de haber estudiado, en la clase de arte, la abstracción en pintura, dibujo y grabado; en cambio la transferencia distal permite a los estudiantes ver conexiones en ámbitos que aparentemente distan bastante del campo en el que ocurrió el aprendizaje original. La idea es que lo enseñado en el aula tenga una vida que se extienda más allá de las paredes del aula, que tenga repercusión en las vidas de los estudiantes fuera del colegio. Lo maravilloso es enseñar no sólo a utilizar las capacidades de ver, comprender y crear; sino también a aplicar lo que se ha visto, comprendido y creado.

7. Eisner señala la importancia de los procesos grupales, especialmente de la crítica en grupo. En este punto el teórico considera que es necesario definir la organización de la clase para apoyar y promover el aprendizaje de las artes. Tradicionalmente, la educación artística se ha centrado en los individuos y en el cultivo de la individualidad, descuidando el potencial educativo del grupo al que pertenecen los estudiantes y el hecho de que cada estudiante es un miembro de una comunidad en la práctica. El trabajo en las artes resulta favorecido cuando es sostenido por miembros de la comunidad que aportan apoyo, muestran las normas, proveen de modelos de compromiso y que ofrecen a los demás una

respuesta constructiva. El grupo, visto como una comunidad, puede convertirse en un poderoso medio para la promoción del desarrollo individual. En particular, cuando se da a los estudiantes la oportunidad de analizar y de comentar su obra, la crítica del grupo puede ofrecerles la oportunidad única de ser críticamente útiles a sus compañeros. Esta dimensión de la enseñanza ha sido bastante desatendida en la preparación del profesor.

8. Por último se destaca la importancia de considerar parte del espacio educativo a mostrar el progreso que han hecho los estudiantes y debatir sobre ello como una forma de reconocer el crecimiento en y a través de las artes, y de que ellos mismo valoren su propia obra. La evaluación es una condición necesaria para una enseñanza responsable y un proceso fundamental en el facilitamiento del aprendizaje, por lo tanto es valioso implementar prácticas que permita a los aprendices comparar sus trabajos a lo largo del tiempo con el fin de que puedan ver cuánto han avanzado y de esta manera para hacer posible que juzguen su propia obra. Esta valoración aportará una comprensión significativa sobre lo que son capaces de ver y de decir sobre lo que han creado. Tal comprensión es un recurso potente a la hora de expandir su conciencia y de fomentar su crecimiento. La evaluación así es concebida como un medio educativo, como un medio que en última instancia estimula el crecimiento del estudiante y su desarrollo en las Artes Visuales.

Las ocho condiciones de Elliot Eisner para el aprendizaje y la enseñanza en las Artes Visuales que se mencionaron anteriormente, están basadas en la prioridad que le da a los tres objetivos relacionados con la educación artística y que son los siguientes:

- Desarrollar y refinar los modos de pensamiento que son propios de las artes; la educación artística tiene algo que ver con el desarrollo de la mente. El tipo de mente que se desarrolla en el arte tiene que ver especialmente con la creación y la percepción de cualidades visuales. Las cualidades

visuales son los fenómenos a los que dedicamos la mayor parte de nuestra atención.

- Ayudar a los estudiantes a aprender a “leer” el mundo visual desde un marco de referencia artístico; la educación artística tiene algo que ver con la expansión del modo en que los estudiantes ven y experimentan el mundo, visión que depende del mundo y de lo que ellos aportan al mundo. La educación artística se ocupa de ayudar a los estudiantes a llevar al mundo un marco de referencia visual.
- Ayudar a los estudiantes a sentir el estímulo que es el sello distintivo de la experiencia estética; si las artes se ocupan de algo, es de asegurar, desde lo que vemos, cierta cualidad a la experiencia humana. La visión es puesta al servicio del sentimiento. A veces el sentimiento es delicioso. A veces es doloroso. Pero siempre es, en su mejor logro, emocionante.

En resumen la educación artística tiene como objetivo el desarrollo de la mente, aspira a ayudar a los jóvenes a ver, y trata de promover esa cualidad especial de la experiencia humana que es tan característica que le damos un nombre especial. La llamamos experiencia estética. En cuatro palabras, la educación artística trata del enriquecimiento de la vida (Eisner, 2002).

Los profesores de arte ayudan a los estudiantes a aprender porque tienen algo que enseñar. Es a través de la interacción que ocurre entre lo de adentro-afuera con lo de afuera-hacia-adentro, como se fomenta el desarrollo humano.

2.1.3. El Constructivismo

Dadas las características de los contenidos propios del patrimonio Cultural y Natural, y no habiendo encontrado un teórico que aborde la enseñanza de este cuerpo del conocimiento, se ha considerado que al Constructivismo como la corriente pedagógica por excelencia que debiera ser considerada como base a la hora de diseñar estrategias de enseñanza aprendizaje.

Esta disciplina afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme este obtiene información e interactúa con su entorno. Es una corriente educativa que busca que los educandos construyan su propio aprendizaje, partiendo de los conocimientos previos. Hace énfasis en el aprendizaje cooperativo, busca el cambio de paradigmas y el desarrollo de los estudiantes en su contexto. Se origina en la psicología genética y se desarrolló en Europa, desde 1930, a partir de los trabajos realizados por Jean Piaget, en Suiza y, de manera paralela, por Vygotsky, en la Unión Soviética. La disciplina se ocupó de conocer las formas y el modo como el niño, al desarrollarse, aprende y construye conocimientos. Este enfoque facilita al educando situarse individualmente de una manera creativa, constructiva y crítica en el contexto social y cultural del que forma parte. Los educadores son los mediadores entre los educandos y los conocimientos que intentan que éstos aprendan, como sujetos que han vivido durante algunos años y ya tienen experiencia práctica en su relación con el entorno.

2.1.3.1. El constructivismo social de Vygotsky

Lev Semenovich Vygotsky, nació en Rusia en el año 1896. Estudió Psicología, filosofía y literatura. Obtuvo el título en leyes en la Universidad de Moscú en el año 1917.

En 1924, en el marco de El Segundo Congreso de Psiconeurología en Leningrado, pronuncia un discurso en el cual expresa su teoría, que manifiesta que sólo los seres humanos poseen la capacidad de transformar el medio para sus propios fines.

Escribió en extenso sobre la mediación social en el aprendizaje y la función de la conciencia. Lo poco que Vygotsky escribió, fue publicado durante su breve existencia o en los años que siguieron después de su muerte. En los últimos 20 años, ha aumentado la circulación y las traducciones de los textos de Vygotsky, estos han tenido un profundo impacto en los campos de la Educación, Lingüística y la Pedagogía.

2.1.3.2. Aportes a la Educación y la Pedagogía

Este teórico hizo importantes aportes a la Educación y a la Pedagogía (Coll, 1993). En primer lugar, los aportes de Vygotsky a la Psicología, constituyó su insistencia en el notable influjo de las actividades con significado social en la conciencia. Él pretendía explicar el pensamiento humano en formas nuevas. Quería abandonar la explicación de los estados de la conciencia y referirse al concepto de conciencia; del mismo modo, rechazaba las explicaciones conductistas de los actos en términos de las acciones anteriores. Antes que descartar la conciencia (como hicieron los conductistas) o la función del ambiente (como los introspectistas), buscaba una región intermedia que diera cuenta de la influencia del entorno por sus efectos en la conciencia.

Vygotsky consideraba que el medio social es crucial para el aprendizaje, pensaba que lo produce la integración de los factores social y personal. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente. El entorno social influye en la cognición por medio de sus “instrumentos”, es decir, sus objetos naturales, culturales (autos, máquinas) y su lenguaje e instituciones sociales (iglesias, escuelas). El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente. La postura de Vygotsky es un ejemplo del constructivismo dialéctico, porque recalca la interacción de los individuos y su entorno natural y social.

2.1.3.3. Zona Proximal de Desarrollo (ZPD)

Este es un concepto importante de la teoría de Vygotsky y se define como: La distancia entre el nivel real de desarrollo (determinado por la solución independiente de problemas) y el nivel de desarrollo posible, precisado mediante la solución de problemas con la dirección de un adulto o colaboración de otros compañeros más diestros (Cubero & Luque, 2001).

La ZPD es el momento del aprendizaje que es posible en un estudiante dado las condiciones educativas apropiadas. En la ZPD, maestro y alumno (adulto y niño, tutor y pupilo, modelo y observador, experto y novato) trabajan juntos en las tareas que el estudiante no podría realizar solo, dada la dificultad del nivel, es el lugar donde, gracias a los soportes y la ayuda de los otros, puede desencadenarse el proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de los esquemas de conocimiento que define el aprendizaje escolar. Igualmente, desde esta caracterización, se entiende que lo que la persona es capaz de hacer con ayuda en la ZPD en un momento dado, podrá realizarlo independientemente más adelante: aquello que primero puede realizarse en el plano de lo social o de lo interpersonal, podrá más tarde ser dominado y realizado de manera autónoma por el participante inicialmente menos competente. En este contexto el proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de los esquemas de conocimiento que desencadena la participación en la ZPD puede dar lugar a una reestructuración duradera y a un nivel superior de esos esquemas. Por último, se entiende que la ZPD no es una propiedad de uno u otro de los participantes en la interacción o de alguna de sus actuaciones individual y aisladamente consideradas, sino que se crea en la propia interacción en función tanto de las características de los esquemas de conocimiento sobre la tarea o contenido aportados por el participante menos competente, como de los tipos y grados de soporte y los instrumentos y recursos de apoyo empleados por el participante más competente. Por tanto, para una persona o estudiante, en un contexto de aula pueden existir múltiples ZPD en función de la tarea y el contenido de que se trate, los esquemas de conocimiento puestos en juego y las formas de ayuda empleadas a lo largo de la interacción.

De acuerdo a lo anterior, ofrecer una ayuda ajustada al aprendizaje escolar supone crear ZPD y ofrecer asistencia y apoyos en ellas, para que, a través de esa participación y gracias a esos apoyos, los alumnos puedan ir modificando en la propia actividad conjunta sus esquemas de conocimiento, sus significados y sentidos, puedan ir adquiriendo más posibilidades de actuación autónoma y uso

independiente de tales esquemas ante situaciones y tareas nuevas, cada vez más complejas.

Según la concepción constructivista, el aprendizaje escolar es un proceso activo desde el punto de vista del alumno en el cual éste construye, modifica, enriquece y diversifica sus esquemas de conocimiento con respecto a los distintos contenidos escolares a partir del significado y el sentido que puede atribuir a esos contenidos y al propio hecho de aprenderlos. Debido a la peculiar naturaleza social y cultural de los saberes que los alumnos deben aprender, ese proceso activo no puede, en la escuela, confiarse al azar ni separarse de una actuación externa, planificada y sistemática, que lo oriente y guíe en la dirección prevista por las intenciones educativas recogidas en el currículum. Este enlace de ideas supone que esa actuación externa, es decir, la enseñanza, debe entenderse, desde la concepción constructivista, como una ayuda al proceso de aprendizaje. Ayuda necesaria, porque sin ella es altamente improbable que los alumnos aprendan, y de manera lo más significativa posible, los conocimientos necesarios para su desarrollo personal y para su capacidad de comprensión de la realidad y de actuación en ella. Sin embargo hay que aclarar que la enseñanza es solo una ayuda porque según Onrubia (1993) la enseñanza no puede sustituir la actividad mental constructiva del alumno ni ocupar su lugar.

Si la enseñanza debe ayudar al proceso de construcción de significados y sentidos que efectúa el alumno, la característica básica que debe cumplir para poder llevar a cabo realmente su función, es la de estar de alguna manera vinculada, sincronizada, a ese proceso de construcción. Al respecto Onrubia (1993) refiriéndose a la enseñanza como proceso de creación de Zonas Proximales de Desarrollo, dice que la enseñanza como ayuda ajustada debe ayudar al proceso de construcción de significados y sentidos que efectúa el alumno, y para que sea eficaz debe estar de alguna manera vinculada, sincronizada, a ese proceso de construcción. Si la ayuda ofrecida no “conecta” de alguna forma con los esquemas de conocimiento del alumno, si no es capaz de movilizarlos y activarlos, y a la vez de forzar su reestructuración, no estará

cumpliendo efectivamente con su cometido. Para tal fin, la ayuda debe conjugar dos características relevantes:

- 1) En primer lugar, debe tener en cuenta, los esquemas de conocimiento de los estudiantes en relación al contenido de aprendizaje de que se trate, y tomar como punto de partida los significados y los sentidos que éstos manejan en relación a ese contenido.
- 2) Paralelamente, la enseñanza, debe provocar desafíos y retos que hagan cuestionar esos significados y sentidos para obligar su modificación acercando la comprensión y la actuación de los estudiantes a las intenciones educativas, es decir, hacia aquello que no conoce, que no realiza o no domina suficientemente.

Así mismo, la exigencia constante debe ir acompañada de los apoyos y soportes de todo tipo, de los instrumentos tanto intelectuales como emocionales que posibiliten a los alumnos superar esas exigencias, retos y desafíos cuya abordabilidad dependerá sin lugar a dudas del punto de partida del alumno y de lo que pueda aportar al proceso de aprendizaje, pero también, y en el mismo grado, de apoyos, soportes o instrumentos de ayuda en todos y cada uno de los diferentes niveles que supone la actuación docente:

“Desde la intervención directa con un alumno o un grupo de alumnos hasta la organización global de la situación en sus aspectos de horario, elección de espacios, organización y estructura de la clase o agrupamiento de los alumnos, pasando por todos los niveles intermedios (elección y ordenación de contenidos, elección de actividades, presentación de estas consignas, tipos de material de apoyo que se emplean, recursos adicionales...). En esta perspectiva, determinar la duración de una sesión-clase, elegir el espacio (aula ordinaria, laboratorio, gimnasio, salida al exterior del centro) en el que tendrá lugar, seleccionar la disposición del mobiliario en un aula ordinaria, decidir el tipo de materiales de consulta con que trabajarán los alumnos, establecer que las actividades habituales serán en pequeño grupo o con todo el grupo clase, presentar a los alumnos un contenido en un momento u otro del curso escolar o del ciclo, estructurar de una u otra forma los momentos de exposición o

explicación, posibilitar o no determinadas formas de participación de los alumnos en el aula, permitir que incorporen cuestiones o elementos de su interés, ofrecerles determinados modelos de actuación, formularles indicaciones y sugerencias para abordar nuevas tareas, corregir errores, dar pistas, ofrecer posibilidades de refuerzo o ampliación, elogiar su actuación, valorar los esfuerzos o el proceso que han realizado... pueden ser todos ellos ejemplos de ayuda educativa y forman parte, todos ellos, de la tarea de enseñar” (Onrubia, 1993, p. 103)

Con esta manera de impartir enseñanza se pretende incrementar la capacidad de comprensión y actuación autónoma por parte del estudiante hasta lograr que las modificaciones en los esquemas de conocimiento realizadas por este sean lo suficientemente profundas y permanentes como para que pueda afrontar adecuadamente por sí solo situaciones similares. En pocas palabras las reestructuraciones y los cambios en los esquemas de conocimiento harán posible la actuación independiente.



2.2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

2.2.1. Concepto de Estrategia Didáctica

El significado original del término estrategia se ubica en el contexto militar. El estratega proyectaba, ordenaba y orientaba las operaciones militares y se esperaba que lo hiciera con la habilidad suficiente como para llevar a sus tropas a cumplir sus objetivos (González, 2001). Entonces se puede mencionar que una estrategia es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida, tal y como lo señalan Monereo et al. (2007) al considerar la estrategia como una guía de las acciones que hay que seguir. Por tanto, su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

La estrategia es, por lo tanto, un sistema de planificación aplicable a un conjunto articulado de acciones para llegar a una meta. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. La estrategia debe estar fundamentada en un método pero a diferencia de éste, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar, teniendo en cuenta que siempre debe promover el aprendizaje de los estudiantes, tal y como lo señala González (2001). En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue.

En la práctica docente es indispensable el diseño de estrategias por medio de las cuales, se planean y desarrollan las interacciones que enlazan la construcción del conocimiento de los estudiantes con el contenido que aprenden. El diseño de estrategias didácticas debe ser un acto creativo y reflexivo a través del cual, los docentes logren crear ambientes en los que los estudiantes reconozcan sus conocimientos previos, los profundicen, creen nuevo conocimientos, lo apliquen y transmitan a los demás para enriquecer la conciencia

colectiva. En tal sentido, las estrategias didácticas convierten los objetivos de aprendizaje en acciones concretas (Gallego & Salvador, 2009).

Las estrategias referidas al profesor o profesora se corresponden al estilo de enseñanza; el tipo de estructura comunicativa, como parte de la cultura escolar y de las relaciones interpersonales; el modo de presentar los contenidos; los objetivos y la intencionalidad educativa; la relación entre los materiales y las actividades a realizar; la relación entre la planificación del docente, el Proyecto Educativo Institucional y el currículum; la funcionalidad práctica de los aprendizajes promovidos; la evaluación; entre otros (Gallego & Salvador, 2009).

Con respecto a las estrategias que se centran en los estudiantes, es decir, las estrategias de aprendizaje, se puede decir que existen dos tipos: “*las cognitivas y las meta cognitivas*” (Gallego & Salvador, 2009, p. 176). Las estrategias cognitivas los autores las entienden como un conjunto de procesos que facilitan la realización de tareas intelectuales, mientras que las estrategias meta cognitivas se puede decir que se sitúan en un nivel superior de la actividad cognitiva, es la capacidad de pensar en los propios conocimientos. Así podemos reflexionar acerca de los que conocemos y cómo lo conocemos permitiendo mejorar dichos procesos.

Al momento de utilizar una determinada estrategia didáctica una tarea compleja es evaluar si es útil o no. Si lo vemos superficialmente, una estrategia positiva sería aquella que logre los objetivos con los que se planteó.

Un procedimiento eficiente es diseñar instrumentos con sus respectivos indicadores para evaluar cada etapa del proceso. Si evaluamos según los parámetros constructivistas una buena estrategia de enseñanza y aprendizaje sería aquella en la que se potencie el papel activo del alumno como creador de significado, las capacidades de autoevaluar sus procesos de avance de sus aprendizajes y la posibilidad de reproducir lo aprendidos en nuevos contextos. Todo esto, partiendo del reconocimiento de sus conocimientos previos.

2.2.2. Tipos de Estrategias Didácticas

Las estrategias didácticas son las grandes herramientas con las que cuentan los docentes, éstas ofrecen posibilidades para evaluar, autoevaluarse, conversar, trabajar en equipo, entre otras (Hernández, s.f.). La selección de estrategias didácticas determinará los climas de aula, por eso es importante contar con un amplio repertorio que faciliten los aprendizajes en los estudiantes.

A continuación, se presenta una variedad de estrategias didácticas que pueden servir al profesor en su práctica docente.

2.2.2.1 Proyectos

Un proyecto es un plan en el que se establece como objetivo principal resolver, de manera organizada y precisa, un problema educativo previamente identificado en la realidad de la Unidad Educativa y para cuya solución se requiere movilizar recursos humanos y tecnológicos, respetando especialmente las limitaciones que tengan los estudiantes que poseen capacidades diferentes.

“Los alumnos son los agentes y los responsables últimos de la construcción de significados sobre los contenidos escolares que constituye la esencia del aprendizaje escolar. Sin embargo, este proceso de construcción, de naturaleza individual, es inseparable de la actividad que despliegan conjuntamente profesores y alumnos en el aula mientras acometen las tareas escolares o se aproximan al estudio de los contenidos escolares. En otros términos, la construcción individual del conocimiento que llevan a cabo los alumnos está inserta en, y es inseparable de, la construcción colectiva que llevan a cabo profesores y alumnos en ese entorno específico culturalmente organizado que es el aula”
(Coll, 2001, p. 164)

Este enfoque didáctico de enseñanza aprendizaje supone un cambio radical en el papel de los actores del hecho educativo puesto que los estudiantes son los principales actores en la construcción de sus saberes ayudados por sus padres y maestros.

En ella se recomiendan actividades de enseñanza interdisciplinaria, de largo plazo y centrada en el estudiante. Sus fundamentaciones teóricas están cimentadas en la teoría constructivista que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Luria, Bruner, entre otros, quienes consideran el aprendizaje de niños y niñas como el resultado de construcciones mentales, es decir, aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, basándose en sus conocimientos actuales y previos y participando activamente en su construcción.

Franco (2012), en relación a los proyectos interdisciplinarios, menciona las características que debe poseer un modelo de educación basado en esta estrategia. Las bases comunes a las distintas propuestas se relacionan con los siguientes aspectos, según señala el autor:

- a) El conjunto de actividades de la estrategia debe estar organizadas y secuenciadas de tal forma que al final se obtenga un aprendizaje participativo, activo y en cooperación cuya base de desarrollo debe ser la motivación y la implicación de los estudiantes quienes ven facilitados sus propios procesos gracias a la globalidad del aprendizaje, la transversalidad de los contenidos y la relación con el contexto social en que tiene lugar.
- b) En cuanto a la Relación tiempo espacio se debe mantener el formato de horas de clase en las diferentes asignaturas. Sin embargo se debe recordar que cada área y cada estudiante necesitan tiempos diferentes y variables para el desarrollo de la etapa del proceso. El estudiante es quien manifiesta estar listo para avanzar.
- c) Organización Escolar: se mantiene la organización por áreas y asignaturas.
- d) Si el proyecto abarca la totalidad del establecimiento, se debe establecer subproyectos para los ciclos y para los cursos.

- e) Los proyectos deberán contener las fases de investigación, diseño y ejecución.
- f) Relación entre áreas. Cada área podría constituirse como una “estación del proceso”. Cada área en su horario establecido dedica el tiempo al desarrollo del proyecto.
- g) La guía la ofrecen las competencias y subcompetencias, cada una de las cuales estará a cargo del área pertinente, pero enfocada al desarrollo de cada proyecto específico.
- h) Cada estamento participante debe generar boletines con áreas y notas homologables entre ellas.
- i) La Evaluación Auto, Co y heteroevaluación, con rigor académico, es decir que posean soportes que la justifiquen. Para esto se debe tener evidencias. Se establecen criterios de evaluación y su respectiva calificación de acuerdo al nivel de logro alcanzado. Los criterios se unifican para todas las áreas mediante instrumentos.
- j) Relación entre grado, ciclo y proyecto. Se mantienen los grados y ciclos, pero los proyectos pueden ser acumulativos y permitir la promoción entre grados y ciclos. Al desarrollar ciertos subproyectos se puede avanzar de grado e incluso de ciclo.
- k) Ambientes de aprendizaje. Los estudiantes aprenden por medio del ejercicio y la experiencia, esto solamente significa que se debe llevar a la práctica aquello que se pretende aprender, la clase teórica es desplazada por un ambiente de trabajo productivo caracterizado por: la interacción con otros individuos (trabajo en equipo), instancia que les permite reconocer las diferencias y establecer la propia identidad y la posibilidad de desarrollar la libertad a través de la autonomía y la autodisciplina, en otras palabras tiene la oportunidad de que los estudiantes regulen sus conductas y auto monitorean sus aprendizajes (Metacognición).
- l) Materiales de infraestructura, tecnología, mobiliario y material didáctico. Cada aula debe estar dotada con los elementos necesarios de consulta,

recursos técnicos y tecnológicos actualizados, espacios para trabajar y materiales para el desarrollo del proyecto especialmente las TICS.

- m) Evidencias. Los integrantes del proceso educativo (miembros de la comunidad educativa, padres, apoderados y estudiantes) deberán registrar las evidencias de su participación y sus avances, esto será insumo para la evaluación.

Una estrategia de proyecto requiere de otras estrategias que le permitan desarrollar las distintas fases del mismo, las cuales se detallan a continuación.

2.2.2.2. Otras estrategias de enseñanza aprendizaje

Díaz & Hernández (2002) consideran que *“el docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente”* (p. 141). Es por esto que, a continuación, se dan a conocer las estrategias propuestas por los autores, las cuales incorporan características en torno al objetivo al que pueden dar respuesta, las ventajas de su utilización, el nivel de aplicabilidad ejemplarizado, recomendaciones específicas y el rol que cumplen los participantes en el proceso de enseñanza aprendizaje que puede desarrollarse tanto dentro del aula como fuera de ella; por un estudiante o por un grupo de ellos, viéndose éstas como posibilidades que ofrece el abordaje de los contenidos del patrimonio Cultural y Natural.

Estrategia de exposición

Objetivo	Presentar de manera organizada información a un grupo. Pueden exponer profesor o estudiantes.
Ventajas	Permite presentar información de manera ordenada. No importa el tamaño del grupo al que se presenta la información.
Aplicaciones, ejemplos	Para hacer la introducción a la revisión de contenidos. Presentar una conferencia de tipo informativo. Exponer resultados o conclusiones de una actividad.
Recomendaciones	Estimular la interacción entre los integrantes del grupo. El profesor debe desarrollar habilidades para interesar y motivar al grupo en su exposición.
Roles	Profesor: posee el conocimiento, expone, informa y evalúa a los estudiantes. Alumnos: receptores y pasivos. Existe poca interacción.

Método de proyectos

Objetivo	Acercar una realidad concreta a un ambiente académico por medio de la realización de un proyecto de trabajo.
Ventajas	Es interesante. Se convierte en incentivo. Motiva a aprender. Estimula el desarrollo de habilidades para resolver situaciones reales.
Aplicaciones, ejemplos	Recomendable en cursos donde ya se integran contenidos de diferentes áreas del conocimiento y donde se puede hacer un trabajo interdisciplinario.
Recomendaciones	Que se definan claramente las habilidades, actitudes y valores que se estimularán en el proyecto. Dar asesoría y seguimiento a los alumnos a lo largo de todo el proyecto.
Roles	Profesor: identifica el proyecto, planea la intervención de los alumnos, facilita y motiva la participación de todos sus estudiantes. Alumnos: activos, investigan, discuten, proponen y comprueban sus hipótesis, practican habilidades.

Método estudio de caso

Objetivo	Acercar una realidad concreta a un ambiente académico por medio de un caso real o diseñado.
Ventajas	Es interesante. Se convierte en incentivo. Motiva a aprender. Desarrolla la habilidad para análisis y síntesis. Permite que el contenido sea más significativo para los alumnos.
Aplicaciones, ejemplos	Útil para iniciar la discusión de un tema y/o para promover la investigación sobre ciertos contenidos. Se puede plantear un caso para verificar los aprendizajes logrados.
Recomendaciones	El caso debe estar bien elaborado y expuesto. Los participantes deben tener muy clara la tarea. Se debe reflexionar con el grupo en torno a los aprendizajes logrados.
Roles	Profesor: diseña o recopila el caso, facilita y motiva a su solución. Alumnos: activos, investigan, discuten, proponen y comprueban sus hipótesis.

Método de preguntas

Objetivo	Con base en preguntas llevar a los alumnos a la discusión y análisis de información pertinente a la materia.
Ventajas	Promueve la investigación. Estimula el pensamiento crítico. Desarrolla habilidades de análisis y síntesis de información. Los estudiantes aplican verdades "descubiertas" para la construcción de conocimientos y principios.
Aplicaciones, ejemplos	Para iniciar la discusión de un tema. Para guiar la discusión del curso. Para promover la participación de los alumnos. Para generar controversia creativa en el grupo.
Recomendaciones	Que el profesor desarrolle habilidades para el diseño y planteamiento de las preguntas. Evitar ser repetitivo en el uso de la técnica.
Roles	Profesor: guía al descubrimiento y provee de pistas y eventos futuros. Alumnos: toman las pistas e investigan. Semiactivos. Buscan evidencia.

Aprendizaje basado en problemas

Objetivo	Los estudiantes deben trabajar en grupos pequeños, sintetizar y construir el conocimiento para resolver los problemas, que por lo general han sido tomados de la realidad.
Ventajas	Favorece el desarrollo de habilidades para el análisis y síntesis de información. Permite el desarrollo de actitudes positivas ante problemas. Desarrolla habilidades cognitivas y de socialización.
Aplicaciones, ejemplos	Es útil para que los alumnos identifiquen necesidades de aprendizaje. Se aplica para abrir la discusión de un tema. Para promover la participación de los alumnos en la atención a problemas relacionados con su área de especialidad.
Recomendaciones	Que el profesor desarrolle las habilidades para la facilitación. Generar en los alumnos disposición para trabajar de esta forma. Retroalimentar constantemente a los alumnos sobre su participación en la solución del problema. Reflexionar con el grupo sobre las habilidades, actitudes y valores estimulados por la forma de trabajo.
Roles	Profesor: Presenta una situación problemática. Ejemplifica, asesora y facilita. Toma parte en el proceso como un miembro más del grupo. Alumnos: Juzgan y evalúan sus necesidades de aprendizaje. Investigan. Desarrollan hipótesis. Trabajan individual y grupalmente en la solución del problema.

Panel de discusión

Objetivo	Dar a conocer a un grupo diferentes orientaciones con respecto a un tema.
Ventajas	Se recibe información variada y estimulante. Motivante. Estimula el pensamiento crítico.
Aplicaciones, ejemplos	Se aplica para contrastar diferentes puntos de vista con respecto a un tema. Cuando se quiere motivar a los alumnos a investigar sobre contenidos del curso.
Recomendaciones	Aclarar al grupo el objetivo del panel y el papel que le toca a cada participante. Hacer una cuidadosa selección del tema en el panel y de la orientación de los invitados. El moderador debe tener experiencia en el ejercicio de esa actividad.
Roles	Profesor: Moderador. Facilitador del proceso. Alumnos: Atentos a la información. Inquisitivos y analíticos.

Lluvia de ideas

Objetivo	Incrementar el potencial creativo en un grupo. Recabar mucha y variada información. Resolver problemas.
Ventajas	Favorece la interacción en el grupo. Promueve la participación y la creatividad. Motiva. Fácil de aplicar
Aplicaciones, ejemplos	Útil al enfrentar problemas o buscar ideas para tomar decisiones. Para motivar la participación de los alumnos en un proceso de trabajo grupal.
Recomendaciones	Delimitar los alcances del proceso de toma de decisiones. Reflexionar con los alumnos sobre lo que aprenden al participar en un ejercicio como éste.
Roles	Profesor: moderador y facilitador del proceso. Motiva la participación. Alumnos: Participan y aportan. Agrupan y ordenan ideas. Toman decisiones en grupo.

SQA (qué sé, qué quiero saber, qué aprendí)

Pimienta (2012) cita a Ogle para definir esta estrategia, señalando que ésta *“permite motivar al estudio; primero, indagando en los conocimientos previos que posee el estudiante, para después, cuestionarse acerca de lo que se desea aprender y, finalmente, para verificar lo que ha aprendido”* (p. 16)

El autor indica que para realizar esta estrategia, se presenta un tema, un texto o situación y posteriormente se solicita a los estudiantes que determinen lo que saben acerca del tema. Los alumnos tendrán que responder con base en las siguientes afirmaciones:

- Lo que sé: Son los organizadores previos; es la información que el alumno conoce.
- Lo que quiero saber: Son las dudas o incógnitas que se tienen sobre el tema.
- Lo que aprendí: Permite verificar el aprendizaje significativo alcanzado.

El último aspecto (lo que aprendí) se debe responder al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en la etapa de evaluación. Se pueden organizar las respuestas en un organizador gráfico; sin embargo, tradicionalmente se utiliza una tabla de tres columnas.

Según Pimienta (2012), la estrategia SQA permite:

- Indagar conocimientos previos.
- Que los alumnos identifiquen las relaciones entre los conocimientos que ya poseen y los que van a adquirir.
- Plantear preguntas partir de un texto, un tema o una situación presentados por el profesor.
- La generación de motivos que dirijan la acción de aprender.

Cuadro Comparativo

Pimienta (2012) define el cuadro comparativo como *“una estrategia que permite identificar las semejanzas y diferencias de dos o más objetos o hechos”* (p. 27). El autor destaca que después de realizar el cuadro comparativo, es muy importante enunciar la conclusión a la que se llegó. Así como también, menciona los pasos para realizarlo, los cuales se detallan a continuación:

- Se identifican los elementos que se desea comparar.
- Se marcan los parámetros a comparar.
- Se identifican y escriben las características de cada objeto o evento.
- Se enuncian afirmaciones donde mencionen las semejanzas y diferencias más relevantes de los elementos comparados.

El cuadro comparativo permite desarrollar la habilidad de comparar, lo que constituye la base para la emisión de juicios de valor. Facilita el procesamiento de datos, lo cual antecede a la habilidad de clasificar y categorizar información. Y, por último, ayuda a organizar el pensamiento (Pimienta, 2012).

2.2.3. Estrategias educativas para la valoración del patrimonio cultural en la educación básica: experiencias.

En este punto se presentan algunas estrategias producto de experiencias que pueden ser adaptadas y aplicadas en la asignatura de Artes Visuales, rescatando elementos patrimoniales.

2.2.3.1. Aportes de Piensa en Arte/ThinkArt

El programa *Piensa en Arte* es una iniciativa educativa innovadora de la Colección Patricia Phelps de Cisneros y la Fundación Cisneros en alianza con una red de instituciones culturales costarricenses e internacionales, que potencia el arte como una herramienta de aprendizaje (González, 2011).

El programa capacita educadores de museos y docentes de escuelas para estructurar discusiones en torno a obras de arte, partiendo de una imagen de la obra y utilizando otras informaciones relevantes que les son suministradas.

En los estudiantes fomenta la observación, el análisis, la interpretación, y la apreciación de las Artes Visuales en colaboración con los docentes. Asimismo, desarrolla simultáneamente sus capacidades cognoscitivas, el lenguaje expresivo, sus habilidades de pensamiento crítico, la destreza de razonamiento basado en evidencia visual y sus valores relacionados con la tolerancia y el respeto.

La metodología “*Piensa en Arte*”

Principalmente enfatizan un aprendizaje basado en la indagación, que ayude a los estudiantes a elaborar sus propios fundamentos para la construcción de significado ayudados por herramientas pedagógicas como la formulación de preguntas e información contextual relevante, proporcionando con ello a los docentes la posibilidad de llevar a cabo una instrucción visual efectiva. Los docentes actúan de mediadores de las conversaciones sobre obras de arte tanto

en el aula como en el ambiente de museos o instituciones culturales, para que los estudiantes puedan construir sus propios significados.

La metodología se basa en tres premisas:

1. Los docentes son los que mejor conocen a sus alumnos.
2. Los alumnos crean de forma activa nuevos conceptos mientras construyen significados tanto en su papel de individuos como en el de miembros de un grupo social.
3. El pensamiento visual es subjetivo.

Según González (2011) *“Piensa en arte se inscribe en el marco teórico del aprendizaje constructivista que (...) reconoce el papel activo del educando en la construcción y adquisición de conocimiento”* (p. 28)

Así, el programa establece numerosos laboratorios de pensamiento visual y, simultáneamente, desarrolla las capacidades cognoscitivas de los alumnos para hacer observaciones detalladas, para llegar a interpretaciones fundamentadas en la observación y para analizar e investigar el arte. Apoya a los estudiantes en sus esfuerzos por mejorar su pensamiento perceptual mientras que estimula la creatividad mejora el lenguaje y vocabulario, y aumenta sus capacidades de comunicación de los estudiantes. En **Anexo N°1** se encuentran las estrategias descritas por la autora antes mencionada.

2.2.3.2. Venezuela

En el devenir histórico según manifiesta García (2007) en “Estrategias educativas para la valoración del patrimonio cultural en la educación básica en Venezuela”, Venezuela, como otros estados, centró la gestión del Patrimonio Cultural hacia la valoración y conservación de los bienes culturales tangibles, priorizando su restauración y protección, constituyéndolos en el eje de la creación y unificación de los símbolos de la identidad nacional. En ese contexto, los aspectos educativos referidos al patrimonio se orientaron hacia la difusión de una

identidad nacional y sus símbolos y hacia la capacitación del personal técnico necesario para el desarrollo de los programas de conservación. Luego, a mediados del siglo XX cuando se ha venido implementando una visión que incorporó la idea del patrimonio como un recurso social que puede ser utilizado y disfrutado por una amplia variedad de público. Esta visión ha permitido incorporar nuevos campos que buscan la integración entre el patrimonio y las sociedades tales como el turismo, la sociología, la animación sociocultural, la interpretación del patrimonio y la educación, entre otros. En paralelo, tal como señalan Leguina y Baquedano, citados en García (2007), la dinámica social en los últimos 50 años, tiende a privilegiar los valores individuales, la obsolescencia y la novedad, más que los valores del pasado, la cultura y la identidad de un colectivo, lo que ha generado alejamiento entre las nuevas generaciones y los elementos patrimoniales que los rodean. Esta situación llevó a buscar estrategias educativas que sirvan para potenciar la valoración, conservación y disfrute del Patrimonio Cultural desde una nueva óptica que tome en cuenta los elementos emergentes.

Según Fontal, citado en García (2007), estas estrategias se concentran en el concepto de Educación Patrimonial. Enseñanza del patrimonio, a nuestro criterio, tiene como objeto de estudio diseñar estrategias y recursos educativos dirigidos a las personas que conviven con el Patrimonio Cultural. Por tal razón este campo educativo no se centra en los bienes patrimoniales, sino en la gente.

En este contexto la enseñanza del patrimonio puede ser abordada tanto desde la educación formal, como informal emergiendo nuevos espacios para el aprendizaje, la apropiación social y la participación ciudadana en los temas de patrimonio impulsados a través de la propuesta de educación para la sostenibilidad que incorpora un enfoque de la enseñanza patrimonial que actúe a partir de la memoria colectiva, aportando nuevos significados que promueven el sentido de pertenencia y la consolidación de la diversidad cultural. De esta manera, el patrimonio al ser percibido como parte del contexto, le da sentido a la vida de las nuevas generaciones, más allá de su mera valoración histórica o artística.

Atendiendo a estas ideas, el Currículo Básico Nacional de Venezuela se sustenta en la integración de asignaturas y ejes transversales. Este mismo estableció el desarrollo de Proyectos Pedagógicos como estrategia de articulación e integración curricular. Estos Proyectos están concebidos como trabajos educativos más o menos prolongados y realizados conjuntamente entre los alumnos y los docentes, dirigidos a la consecución de resultados propios mediante los cuales los alumnos establecerán un contacto directo con el objeto de estudio.

García (2007), plantea qué Proyectos Pedagógicos se podrían centrar en el valor de los espacios locales con valor patrimonial (naturales y culturales), manifestaciones culturales, personajes, entre otros con el fin de lograr que los estudiantes puedan construir su conexión con la identidad local y nacional a partir de sus patrimonios más inmediatos y, desde ese conocimiento, comenzar a darle significado y valoración a los otros niveles del Patrimonio (Municipal-Estatal-Nacional-Mundial). El mismo estudio reconoce que se enfrentan a limitaciones como la falta de preparación de los docentes frente al tema patrimonial, la escasez de material divulgativo para público no especialista (mucho menos para público escolar). En **Anexo N°2** se presenta una propuesta educativa basada en los planes y programas establecidos por el Ministerio de Educación de Venezuela.

2.3. PATRIMONIO

Para sustentar desde la teoría esta investigación, es pertinente revisar las conceptualizaciones que existen en la literatura actual referidas a patrimonio.

2.3.1. Concepto de patrimonio y su evolución

Durante la antigüedad, el significado de patrimonio estaba estrechamente relacionado con la riqueza personal adquirida en campañas bélicas y como tal era sinónimo de posesión cuyo valor se medía en términos monetarios. Estaba constituido por objetos fabricados con metales preciosos de los que no se valoraba el aspecto estético. Los primeros que acumularon objetos en función de su valor artístico por encima de su valor económico fueron los reyes de la dinastía Atálida de Pérgamo durante el período helenístico. Las primeras investigaciones arqueológicas se realizaron por allá en los años 210 a.C. (Llull, 2005)

Más tarde el patrimonio cultural pasó a tener una función pedagógica y a ser un modelo referencial cuando los romanos comenzaron a acumular obras de arte y encargaron que se hicieran copias de estas causando el enriquecimiento material por la adquisición de estos tesoros y la asimilación de estos elementos en su propia cultura. Estas prácticas dieron lugar a las primeras exposiciones acercándose de esta manera el arte al pueblo. El paso siguiente fue la especialización artística que se produjo en el Renacimiento. Todos los reyes tenían una vasta colección de pintura para hacerse valer ante el mundo como hombre culto y protector de las artes. Sin embargo, lo más significativo de esta afición fue el cambio de mentalidad hacia una mayor valoración de los bienes patrimoniales tales como monumentos del pasado empezaron a ser apreciados como testimonios de la historia. A nivel estético siguieron apreciándose los vestigios grecorromanos y artistas como Brunelleschi o Miguel Ángel y otros dieron nacimiento al concepto de belleza en el arte moderno.

Fue en la Edad Moderna cuando nacieron las academias lo que fue determinante para la protección, estudio, catalogación y difusión de los monumentos grecorromanos y en la Edad Contemporánea se amplió la valoración de monumentos precolombinos de América.

En el Siglo de las Luces, los testimonios empezaron a protegerse con leyes adquiriendo un rol protagónico: la cultura, las expediciones científicas, excavaciones arqueológicas y el redescubrimiento de la antigüedad ayudaron a una creciente valoración del patrimonio histórico. El paso siguiente fue la apertura de museos al público para mostrar miles de objetos procedentes de civilizaciones desaparecidas que pasaron a formar parte de los fondos de muchos estados europeos. Luego, después de la revolución francesa se pasó del coleccionismo de antigüedades a la nacionalización de los objetos con el fin de ponerlos al servicio del pueblo. Los bienes culturales se consideraron elementos significativos de la nación y se tomaron medidas de protección y difusión de la cultura aunque los bienes culturales siguieron siendo accesibles solo para una minoría aristócrata y burguesa.

Siguiendo en el devenir, el Romanticismo logró establecer una vinculación emocional entre las personas y su pasado histórico artístico. Los monumentos constituían objetos concretos que sirven para plasmar la cultura en común. Este movimiento artístico e histórico apareció cargado de una fuerte conciencia nacionalista lo que favoreció al crear visiones positivas sobre las herencias recibidas (Llull, 2005).

Finalmente hay que decir que la verdadera recuperación y valorización del patrimonio histórico se desarrolló durante el siglo XIX por las siguientes causas:

- Una interpretación ideológica que dotó a los monumentos de una fuerte carga emocional y simbólica.
- Un progresivo interés turístico por conocer el patrimonio cultural de cada país.
- El desarrollo de la Historia del Arte como disciplina científica para el estudio de los monumentos y obras de arte.

Poco a poco se pusieron en marcha iniciativas de difusión cultural, tales como leyes destinadas al cuidado, conservación, y reconstrucción de los bienes culturales.

En la actualidad el concepto ha adquirido amplios significados que involucran al individuo y sus interacciones en el aspecto social, económico y natural de y sus obras. Se consideran importantes las conclusiones de Amaya (2006), quién encontró que los elementos patrimoniales de los territorios contribuyen a la creación de nuevas fuentes de trabajo del mundo rural y de su desarrollo actual, a la fijación de la población local y la protección y conservación de su patrimonio cultural en el contexto europeo. Esta nueva concepción del patrimonio presentada se ha diseñado desde el valor otorgado a un conjunto de bienes, que no están catalogados por su singularidad histórica-artística, sino por sus peculiaridades culturales, por ser el patrimonio más representativo y significativo de estas poblaciones locales, más allá de otro tipo de concepciones. El enfoque prioriza el carácter del territorio como recurso económico, social y cultural, mediante la tercerización de este tipo de economías y ante la reafirmación de identidades locales y regionales en un mismo proceso basado en las líneas que se están consolidando en los países europeos en relación a la intervención, al uso y gestión del patrimonio cultural que giran en torno al uso de este patrimonio como instrumento de desarrollo económico, equilibrio territorial y motor de crecimiento.

Todo este proceso da cuenta de la relevancia alcanzada gracias a reuniones internaciones celebradas con el fin de definir, proteger y salvaguardar el patrimonio cultural y natural entre los años 1954 y 2003, las cuales se detallan a continuación:

Convención sobre la protección de bienes culturales en caso de conflicto armado.

- UNESCO, La Haya, 1954.
- Reglamento. La Haya, 1954
- Primer Protocolo. La Haya, 1954
- Segundo Protocolo. La Haya, 1999

Convención sobre las medidas que deben adoptarse para prohibir e impedir la importación, la exportación y la transferencia de propiedad ilícitas de bienes culturales.

- UNESCO, París, 1970.
-

Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural.

- UNESCO, París, 1972.

Convención sobre defensa del patrimonio arqueológico, histórico y artístico de las naciones americanas. “Convención de San Salvador”.

- OEA, Santiago de Chile, 1976.

Convención sobre la protección del patrimonio cultural subacuático.

- UNESCO, París, 2001.

Convención para la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial.

- UNESCO, París, 2003.

La Conferencia Mundial de la UNESCO sobre el Patrimonio Cultural (celebrada en México en el año 1982), elaboró la siguiente definición:

“El Patrimonio Cultural de un pueblo comprende las obras de sus artistas, arquitectos, músicos, escritores y sabios, así como las creaciones anónimas, surgidas del alma popular, y el conjunto de valores que dan sentido a la vida, es decir, las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de ese pueblo; la lengua, los ritos, las creencias, los lugares y monumentos históricos, la literatura, las obras de arte y los archivos y bibliotecas.”

Según Barraza (2003) el concepto de patrimonio alude a un territorio específico, donde habitan personas que interactúan entre sí y con el entorno que

les rodea. Para el autor el patrimonio es parte de una nación y comprende “*instituciones sociales, legales y religiosas; su lenguaje y su cultura material desde las épocas históricas más antiguas*” (p. 13). Para efectos de esta tesis se considera la definición entregada por el autor citado quién expresa lo siguiente:

“El patrimonio de una nación lo conforman el territorio que ocupa, su flora y fauna, y todas las creaciones y expresiones de las personas que lo han habitado: sus instituciones sociales, legales y religiosas; su lenguaje y su cultura material desde las épocas históricas más antiguas. El patrimonio comprende los bienes tangibles e intangibles heredados de los antepasados; el ambiente donde se vive; los campos, ciudades y pueblos; las tradiciones y creencias que se comparten; los valores y religiosidad; la forma de ver el mundo y adaptarse a él. El patrimonio natural y cultural constituyen la fuente insustituible de inspiración y de identidad de una nación, pues es la herencia de lo que ella fue, el sustrato de lo que es y el fundamento del mañana que aspira a legar a sus hijos.” (Barraza, 2003, p. 13)

2.3.2. Importancia del Patrimonio Cultural: Patrimonio Cultural y diversidad Cultural

En los tiempos actuales ha cobrado especial relevancia y amplitud el concepto de Patrimonio Cultural aun cuando éste sólo sea manejado por ciertos niveles de la población. En otras palabras, existe una parte de la población mundial que no se ha apropiado de esta idea y al no reconocer su significado y extensión, no conoce las implicancias que tiene el no preservar, cuidar y difundir la herencia cultural que padres y antepasados han dejado a lo largo de la historia; una herencia que ha estado determinada por el tiempo, el espacio, las características geográficas y los fenómenos climáticos, los fenómenos de inmigración y emigración y otros que han favorecido el desarrollo de formas de vida establecidas, las mismas que pueden diversificarse y transformarse en el tiempo. Esta realidad permite identificar la existencia de una diversidad cultural que es descrita por López (2000) como uno de los rasgos más significativos que

definen a la sociedad contemporánea, por lo que es importante entender tal diversidad como una pluralidad que se debe conocer, cuidar y respetar.

En la actualidad existe consenso acerca de cuáles son los bienes que pertenecen a esta herencia que nos ayudan a forjar una identidad distintiva de comunidad, de región, de país. Su conocimiento permite saber quiénes somos y de dónde venimos, logrando así un mejor desarrollo como personas dentro de la sociedad.

2.3.3. Clasificación de los bienes del Patrimonio Cultural

Cuando hablamos de patrimonio nos referimos a la herencia de bienes materiales e inmateriales que nos hacen sentir que somos parte de una comunidad determinada y no de otra. Está la herencia recibida de los antepasados, y que viene a ser el testimonio de su existencia, de su visión de mundo, de sus formas de vida y de su manera de ser, es también el legado que se deja a las generaciones futuras, es decir, como lo señala García (2011) el patrimonio cultural viene a ser la herencia de una cultura.

Buscando facilitar su estudio y conservación, se ha dividido el patrimonio en diferentes categorías. Una primera distinción que se hace es la de Patrimonio Cultural y Patrimonio Natural:

El Patrimonio Cultural está formado por los bienes culturales que la historia le ha legado a una nación y por aquellos que en el presente se crean y a los que la sociedad les otorga una especial importancia histórica, científica, simbólica o estética pues representan la herencia. (Barraza, 2003 y García, 2011).

Siguiendo la clasificación que realiza Barraza (2003), el Patrimonio Cultural se divide en dos tipos: Tangible e Intangible.

2.3.3.1. Patrimonio Cultural Tangible

El patrimonio tangible es la expresión de las culturas a través de grandes realizaciones materiales. A su vez, el patrimonio tangible se puede clasificar en Mueble e Inmueble.

Patrimonio Tangible Mueble.

Esta clasificación agrupa a los objetos arqueológicos, históricos, artísticos, etnográficos, tecnológicos, religiosos y aquellos de origen artesanal o folclórico que constituyen colecciones importantes para las ciencias, la historia del arte y la conservación de la diversidad cultural del país. Entre ellos cabe mencionar las obras de arte, libros manuscritos, documentos, artefactos históricos, grabaciones, fotografías, películas, documentos audiovisuales, artesanías y otros objetos de carácter arqueológico, histórico, científico y artístico. Se estima que en Chile existen más de dos millones de objetos o piezas museables, los que se encuentran principalmente en museos, archivos y bibliotecas del Estado.

Patrimonio Tangible Inmueble

El patrimonio tangible inmueble está constituido por los lugares, sitios, edificaciones, obras de ingeniería, centros industriales, conjuntos arquitectónicos, zonas típicas y monumentos de interés o valor relevante desde el punto de vista arquitectónico, arqueológico, histórico, artístico o científico, reconocido y registrado como tales.

Estos bienes culturales inmuebles son obras o producciones humanas que no pueden ser trasladadas de un lugar a otro, ya sea porque son estructuras (un edificio) o porque están en inseparable relación con el terreno (un sitio arqueológico).

2.3.3.2. Patrimonio Cultural Intangible o Inmaterial

El patrimonio intangible o inmaterial está constituido por aquella parte invisible que reside en el espíritu mismo de las culturas, tal como lo expresa Lema (2007) al indicar que éste corresponde a todas aquellas *“expresiones, instituciones o manifestaciones que destacan por su contenido simbólico y por los conocimientos, saberes y cosmovisión a ellas asociados y a su proceso de transmisión y recreación”* (p. 72). Es decir, pertenecen a él la poesía, los ritos, los modos de vida, la medicina tradicional, la religiosidad popular, las tecnologías tradicionales de nuestra tierra, las diferentes lenguas, los modismos regionales y locales, la música y los instrumentos musicales tradicionales, las danzas religiosas y los bailes festivos, los trajes que identifica a cada región de Chile, la cocina chilena, los mitos y las leyendas, las adivinanzas y canciones de cuna; los cantos de amor y villancicos; los dichos, juegos infantiles y creencias mágicas.

La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2003) en su 32ª reunión define que:

“Se entiende por “patrimonio cultural inmaterial” los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas (junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes) que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana”

La misma convención señala que se manifiesta en particular en los ámbitos siguientes:

- a) Tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial;
- b) Artes del espectáculo;

- c) Usos sociales, rituales y actos festivos;
- d) Conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo;
- e) Técnicas artesanales tradicionales.

El patrimonio cultural inmaterial es, por definición, según lo entiende la UNESCO:

- ✓ **Tradicional, contemporáneo y viviente a un mismo tiempo**, puesto que no solo incluye tradiciones heredadas del pasado, sino también usos rurales y urbanos contemporáneos característicos de diversos grupos culturales.
- ✓ **Integrador**: porque permite compartir expresiones del patrimonio cultural inmaterial que son parecidas a las de otros, se transmite de generación en generación y contribuye a crear un sentimiento de identidad y continuidad, estableciendo un vínculo entre el pasado y el futuro a través del presente. También contribuye a la cohesión social fomentando un sentimiento de identidad y responsabilidad que ayuda a los individuos a sentirse miembros de una o varias comunidades y de la sociedad en general.
- ✓ **Representativo**: el patrimonio cultural inmaterial se desarrolla en las comunidades y depende de aquéllos cuyos conocimientos de las tradiciones, técnicas y costumbres se transmiten al resto de la comunidad, de generación en generación, o a otras comunidades.
- ✓ **Basado en la comunidad**: el patrimonio cultural inmaterial sólo puede ser reconocido como tal por las comunidades, grupos o individuos que lo crean, mantienen y transmiten. Sin este reconocimiento, nadie puede decidir por ellos que una expresión o un uso determinado forma parte de su patrimonio. Existen sociedades que han concentrado su saber y sus técnicas, así como la memoria de sus antepasados, en la tradición oral.

La noción de patrimonio intangible o inmaterial prácticamente coincide con la de cultura, entendida en sentido amplio como "*el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o*

un grupo social y que, más allá de las artes y de las letras, engloba los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.” (Barraza, 2003, p.14)

Con respecto a medidas de “salvaguardia” que cada estado debe asumir para garantizar la viabilidad del patrimonio cultural inmaterial se considera la identificación, documentación, investigación, preservación, protección, promoción, valorización, transmisión (básicamente a través de la enseñanza formal y no formal) y revitalización de este patrimonio en sus distintos aspectos.

En el Artículo 14 de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (UNESCO, 2003), referido a Educación, sensibilización y fortalecimiento de capacidades, se explicita que cada Estado Parte intentará por todos los medios oportunos:

- ✓ Asegurar el reconocimiento, el respeto y la valorización del patrimonio cultural inmaterial en la sociedad, en particular mediante:
 - Programas educativos, de sensibilización y de difusión de información dirigidos al público, y en especial a los jóvenes.
 - Programas educativos y de formación específicos en las comunidades y grupos interesados.
 - Actividades de fortalecimiento de capacidades en materia de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, y especialmente de gestión y de investigación científica.
 - Medios no formales de transmisión del saber.
- ✓ Mantener al público informado de las amenazas que pesan sobre ese patrimonio y de las actividades realizadas en cumplimiento de la presente Convención.
- ✓ Promover la educación sobre la protección de espacios naturales y lugares importantes para la memoria colectiva, cuya existencia es indispensable para que el patrimonio cultural inmaterial pueda expresarse.

2.3.3.3. Patrimonio Natural

Querol (2003) concibe el patrimonio natural como “*el conjunto de bienes medioambientales que no han sido alterados o manipulados por la mano humana, sino que son el producto de la naturaleza*” (p. 31), esto quiere decir que está constituido por la variedad de paisajes que conforman la flora y fauna de un territorio. La UNESCO lo define como aquellos monumentos naturales, formaciones geológicas, lugares y paisajes naturales, que tienen un valor relevante desde el punto de vista estético, científico y/o medioambiental. El patrimonio natural lo constituyen las reservas de la biosfera, los monumentos naturales, las reservas y parques nacionales, y los santuarios de la naturaleza (Barraza, 2003).

Patrimonio Natural de Chile

Parques Nacionales

Son áreas generalmente extensas, donde existen ambientes representativos de la diversidad biológica natural del país, no alterada significativamente por la acción humana, capaces de auto perpetuarse (Sierralta et al., 2011) y en que las especies de flora y fauna o las formaciones geológicas son de especial interés educativo, científico o recreativo. Actualmente hay 36 parques nacionales, entre ellos destacan: Pan de Azúcar, Bosque de Fray Jorge, La Campana, Rapa Nui, Villarrica, Nahuelbuta y Puyehue.

Los parques nacionales integran el actual Sistema Nacional de Áreas Silvestres Protegidas del Estado (SNASPE), el cual fue creado mediante la ley 18.362 del año 1984 y actualmente es administrado por la Corporación Nacional Forestal (CONAF), correspondiendo a aquellos ambientes naturales, terrestres o acuáticos que el Estado protege y maneja para lograr su conservación. (Biblioteca Nacional de Chile).

Reservas Nacionales

También integran el actual Sistema Nacional de Áreas Silvestres Protegidas del Estado (SNASPE).

Sierralta et al. (2011) entienden reserva nacional como:

“área de conservación y protección del recurso suelo y de las especies amenazadas de fauna y flora silvestres, la mantención o mejoramiento de la producción hídrica, y el desarrollo y aplicación de tecnologías de aprovechamiento racional de la flora y la fauna” (p, 10)

Es necesario conservar estos recursos naturales y utilizar con especial cuidado, por la susceptibilidad de éstos a sufrir degradación o por su importancia en el resguardo del bienestar de la comunidad. En Chile actualmente existen 49 reservas nacionales, entre las cuales destacan: La Chimba, Los Flamencos, Pingüino de Humboldt, Las Chinchillas, Río Blanco, Lago Peñuelas, Río Clarillo, Río de Los Cipreses, Radal Siete Tazas y Villarrica.

Monumentos Naturales

También integran el actual Sistema Nacional de Áreas Silvestres Protegidas del Estado (SNASPE).

Sierralta et al. (2011) entienden monumento natural como:

“área destinada a la preservación de muestras de ambientes naturales y de rasgos culturales y escénicos asociados a ellos, y, en la medida compatible con esto, la realización de actividades de educación, investigación o recreación.” (p. 10)

Estas áreas son, generalmente, reducidas. Se caracterizan por la presencia de especies nativas de flora y fauna o por la existencia de sitios geológicos relevantes desde el punto de vista escénico, cultural o científico. En nuestro país existen actualmente 16 monumentos naturales, destacando: La Portada, Pichasca, El Morado, Contulmo, Alerce Costero, Cueva del Milodón, Los Pingüinos y Laguna de Los Cisnes.

Santuarios de la Naturaleza

Corresponde a una de las categorías de protección del Consejo de Monumentos Nacionales. Es el Ministerio de Medio Ambiente quien mantiene la custodia general de estas áreas, sean públicas o privadas.

En la Ley 17.288 del año 1970, modificada por la Ley 20.423 en el año 2010, se definen santuarios de la naturaleza como:

“todos aquellos sitios terrestres o marinos que ofrezcan posibilidades especiales para estudios e investigaciones geológicas, paleontológicas, zoológicas, botánicas o de ecología, o que posean formaciones naturales, cuya conservación sea de interés para la ciencia o para el Estado” (Artículo 31, Ley 17.288)

Actualmente en Chile existen 39 Santuarios de la Naturaleza. *“Cuatro de ellos son marinos y treinta y cinco son terrestres, de estos últimos siete corresponden a ecosistemas de humedales”* (Consejo de Monumentos Nacionales, 2010, p.13).

Reservas de la Biósfera

Algunos sitios de excepcional valor ecológico para la humanidad son declarados Reservas de la Biosfera por el Programa El Hombre y la Biosfera (MAB) de la UNESCO. (Barraza, 2003)

Según Sierralta et al. (2011) las reservas de la biosfera deben cumplir con tres funciones complementarias:

“una función de conservación para proteger los recursos genéticos, las especies, los ecosistemas y los paisajes; una función de desarrollo, a fin de promover un desarrollo económico y humano sostenible; y una función de apoyo logístico, para respaldar y alentar actividades de investigación y educación.” (p. 14)

En Chile existen nueve áreas designadas: Bahía de Cumberland en Juan Fernández, Parque Fray Jorge, Isla de Juan Fernández, Parque La Campana-Peñuelas, Laguna San Rafael, Parque del Lauca, Torres del Paine, Parque Las Araucarias, Bosques Templados Lluviosos de Los Andes.

2.3.4. Patrimonio De Chiloé

El archipiélago de Chiloé está localizado en el sur de Chile. Comprende una gran isla y un número de islotes menores. Chiloé posee características y elementos propios de una cultura patrimonial que se ha ido rescatando y valorando con el paso del tiempo.

En este lugar se entrelazan vastos espacios naturales, construcciones centenarias únicas así como también tradiciones y costumbres que aún siguen latentes, sobretodo en sectores rurales de la isla.

2.3.4.1. Patrimonio Natural de Chiloé

Parques Nacionales de Chiloé

La Corporación Nacional Forestal (CONAF) ha definido como labor prioritaria la planificación de todas las áreas silvestres protegidas del Estado, dentro de las cuales se destaca en la Provincia de Chiloé, el Parque Nacional Chiloé, que abarca una superficie de 43.057 hectáreas, en las Comunas de Ancud, Dalcahue, Castro y Chonchi (Plan de Manejo Parque Nacional Chiloé).

El parque está dividido en dos sectores: el más pequeño, llamado Chepu, en la comuna de Ancud, mientras que el resto, llamado Abtao, está en las comunas de Dalcahue, Castro y Chonchi.

La mayor superficie del Parque corresponde a colinas de la Cordillera de la Costa, conocida en esta zona con el nombre de Cordillera de Piuchén. Se puede encontrar una diversidad de aves, mamíferos y vegetación del tipo forestal siempreverde con abundancia de tepuales, cipresales, turberas, y alerces.

Humedales y Aves

Jorquera (2012) entiende los humedales como “áreas generalmente planas, en los que la superficie se inunda de manera permanente o intermitente, dando lugar a un ecosistema híbrido entre los puramente acuáticos y los terrestres” (p. 1) En sus inicios no poseían tal connotación y se drenaban sus aguas por ser considerados una simple inundación de los terrenos, pero hoy en día se sabe que representan un gran ecosistema y son valorados como un reservorio de agua dulce.

Estos ecosistemas, generalmente, sustentan una importante diversidad biológica y, en muchos casos; constituyen hábitats protectores para especies seriamente amenazadas. Asimismo, dada su alta productividad, pueden albergar poblaciones muy numerosas. En el caso de los humedales de Chiloé habitan: zarapitos, playeros, chorlos, rayadores y flamencos, los cuales arriban cada año haciendo del archipiélago el destino más importante de América del Sur. Sin embargo, no tan solo aves migratorias habitan ocasional o permanentemente estos territorios, ya que más de 120 especies son originarias, entre las que destacan: chincoles, rayaditos, jilgueros, chucaos, tiuques, bandurrias, gaviotas, patos quetru, cisnes de cuello negro y cisnes corcoroba, faldera gris, piquero, pelícanos y gaviotines.

Ruta patrimonial

El 22 de septiembre de 2011 el Ministerio de Bienes Nacionales, por resolución N° 1999, suscribió un convenio de prestación de acciones de apoyo para habilitar el programa *Ruta Patrimonial Archipiélago de Chiloé: Humedales, Avifauna y Cultura*, que “recorre la costa centro-oriental de la Isla Grande de Chiloé e isla de Quinchao, y está delineada por un trazado que vincula el área ribereña de sus canales interiores” (Ruta Patrimonial N°59, p. 10)

El Centro de Estudios y Conservación del Patrimonio Natural (CECPAN) se adjudicó el proyecto y diseñó la nueva ruta patrimonial. El circuito total de la ruta

tiene una extensión de 180,6 km. Uno de los tramos inicia en Tenaún, pasa por San Juan y termina en Dalcahue; otro inicia en Dalcahue y finaliza en Castro; y la última atraviesa la isla Quinchao desde Curaco de Vélez hasta Quinchao. Por esta ruta se puede acceder a los humedales para el avistamiento de aves nativas y migratorias y otras actividades turísticas.

Organización SIPAM y el turismo rural

El 2011 Chiloé fue declarado sitio SIPAM (Sistemas Ingeniosos de Patrimonio Agrícola Mundial), nominación que consiste en una iniciativa de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO). Ésta busca reconocer y promover la conservación de zonas que poseen características agrícolas y culturales únicas en el mundo. En el archipiélago, los sitios pilotos elegidos para impulsar esta declaratoria son la Isla de Quinchao, Queilen y la Península de Rilán, donde se conservan oficios, artilugios, faenas agrícolas, fiestas patronales y tradiciones gastronómicas ancestrales. De esta forma, las comunidades tienen la oportunidad de desarrollar un turismo rural consecuente con el rico patrimonio cultural chilote.

2.3.4.2. Patrimonio Cultural y organizaciones patrimoniales de Chiloé

Basález y Mawromatis (2014) explican que la condición de aislamiento histórico de Chiloé, ha permitido que se conserve en esta zona una cultura muy particular a partir del mestizaje entre los pueblos originarios y los colonizadores españoles, siendo el último bastión de la colonización española en el país.

Parte esencial de esta cultura tiene relación con sus ritos y costumbres que derivan de la labor evangelizadora de los jesuitas, quienes instauraron la tradición de las misiones circulares que abordaba el territorio insular hasta los rincones más apartados. Posteriormente los jesuitas fueron expulsados y la Orden Franciscana asumió la asistencia religiosa. En este contexto nace la singular identidad chilota. Estructurada por pequeñas propiedades rurales con una agricultura de

autoconsumo, las comunidades locales han sabido subsistir en base a la solidaridad, su profunda fe religiosa y el arraigo a la tierra. Una serie de costumbres basadas en la estrecha cooperación y ayuda entre los habitantes ha sido el sostén de esta sociedad y se han convertido en tradiciones que aún permanecen vigentes, y que conforman una cultura basada en una marcada identidad distinguible en diversas manifestaciones como, la arquitectura, su imaginería, artesanías, gastronomía y también en una rica mitología propia (Basáez & Mawromatis, 2014).

Arquitectura de Chiloé

Es a partir de los modelos hispánicos que los misioneros, soldados y colonos que llegaron y aportaron a la provincia, y tal vez las soluciones constructivas prehispánicas, las que permitieron ir gestando una arquitectura, que respondía racionalmente al material y al clima y fueran también una expresión de la voluntad y aspiración de la sociedad chilota (De La Sotta & Durán, 2008).

Se destaca, la importancia de señalar que el vocabulario arquitectónico importado debía adecuarse a otro material, y por lo tanto a las posibilidades de trabajo mecánico de la madera y a sus sistemas constructivos.

Los autores anteriormente citados, mencionan que desde las iglesias barrocas que se levantaron por los jesuitas, hasta las viviendas con tendencia neoclásica y las formas provenientes del eclecticismo del XIX o del art nouveau, existió un ininterrumpido esfuerzo por trasladar formas, estructuras y ornamentación, desde los modelos dignos de ser imitados, que originalmente eran construidos en otros materiales, para poder traducirlos en una versión en madera. Pese a ello, éste es el valor en el que reside la arquitectura de Chiloé; ya que en ella afloran las tradiciones, la aplicación de una artesanía local, otorgándole un sello único y original.

Basáez y Mawromatis (2014) son enfáticos al mencionar que “hoy, las manifestaciones arquitectónicas tradicionales de Chiloé, son plenamente

asimiladas por su población, siendo reconocidas como parte integral de la identidad multicultural del país” (p. 24)

Iglesias de Chiloé

En Chiloé quedan aproximadamente 70 iglesias que han sobrevivido al paso de los años y las inclemencias climáticas. Hoy, 16 de ellas poseen el título de Patrimonio de la Humanidad otorgado por la UNESCO en el año 2000, gracias a los aportes de Hernán Montecinos, Lorenzo Berg, y el obispo Juan Luis Ysern, quienes lograron en conjunto con el Gobierno de Chile, la declaratoria de Patrimonio de la Humanidad para estas construcciones. (Wilcock, 2006)



Figura N°1: Iglesias de Chiloé. (Breschoni, 2014)

Organización Fundación Amigos de las Iglesias de Chiloé (FAICH)

La Fundación Amigos de las Iglesias de Chiloé (FAICH) fue creada en 1995 por Hernán Montecinos. Es un organismo sin fines de lucro que tiene por fin preservar el patrimonio cultural relacionado con las iglesias chilotas, tipificadas dentro de la Escuela Chilota de Arquitectura en Madera.

La fundación ha ayudado a proteger, a lo largo de los años, la identidad chilota y su manifestación de la religiosidad en las construcciones de sus iglesias.

Según lo revisado en Wilcock (2006) en el año 1997 esta fundación recibe la distinción Premio Consejo de Monumentos Nacionales.

Arquitectura Civil

El valor patrimonial de las iglesias chilotas ha sido reconocido universalmente, lo cual ha creado conciencia entre los chilotos por la importancia de su preservación para las generaciones venideras. Sin embargo, no ocurre lo mismo con el patrimonio civil, o sea los edificios para uso comunitario (municipalidades, escuelas, ferias, museos, etc.) y de aquellos particulares: habitacionales y actividades comerciales.

Trebbi (1987) al respecto, da a conocer cómo la arquitectura civil desarrollada en Chiloé se vio influenciada por la arquitectura de colonos alemanes, mencionando que *“la historia de esta arquitectura chilota comenzó cuando sus constructores lograron con modestos recursos intervenciones esenciales que poco a poco fueron, con el tiempo, enriqueciéndose”* (p. 16)

Chiloé tuvo un patrimonio arquitectónico extraordinariamente valioso por su peculiaridad dentro de la realidad nacional, y dentro de Chiloé se destacó particularmente aquel existente en los pueblos de Chonchi, Achao y Curaco de Vélez, del cual aún se conservan algunas edificaciones (Trebbi, 1987)

En estos pueblos antes mencionados, por ejemplo, existen grandes casonas del año 1900 con características espaciales como la variedad de tejuelas, balcones, miradores y una gran altura.

Fogón Chilote

Munizaga, citado por Sahady et al. (2009), asegura que “*hasta hace casi medio siglo, la casa de los chilotes era similar a la de los veliches: se fundían en ellas las actividades de la cocina-comedor y las del fogón*” (p. 165). Se adoptaba desde un principio la cocina como eje de vida. En ella se cocinaba, se comía, se hacía vida familiar, tal y como se puede observar en la **Figura N°2**

La cocina-fogón, hoy en día, se encuentra exclusivamente en sectores rurales y es utilizada, principalmente, para ahumar carnes, papas, pescados, mariscos y cocinar comidas típicas. Actualmente se le da un valor social, donde se realizan celebraciones y se comparte con otras personas. Sin embargo, ya no se mantiene vigente la estructura arquitectónica original, producto de las paulatinas transformaciones en el tiempo.

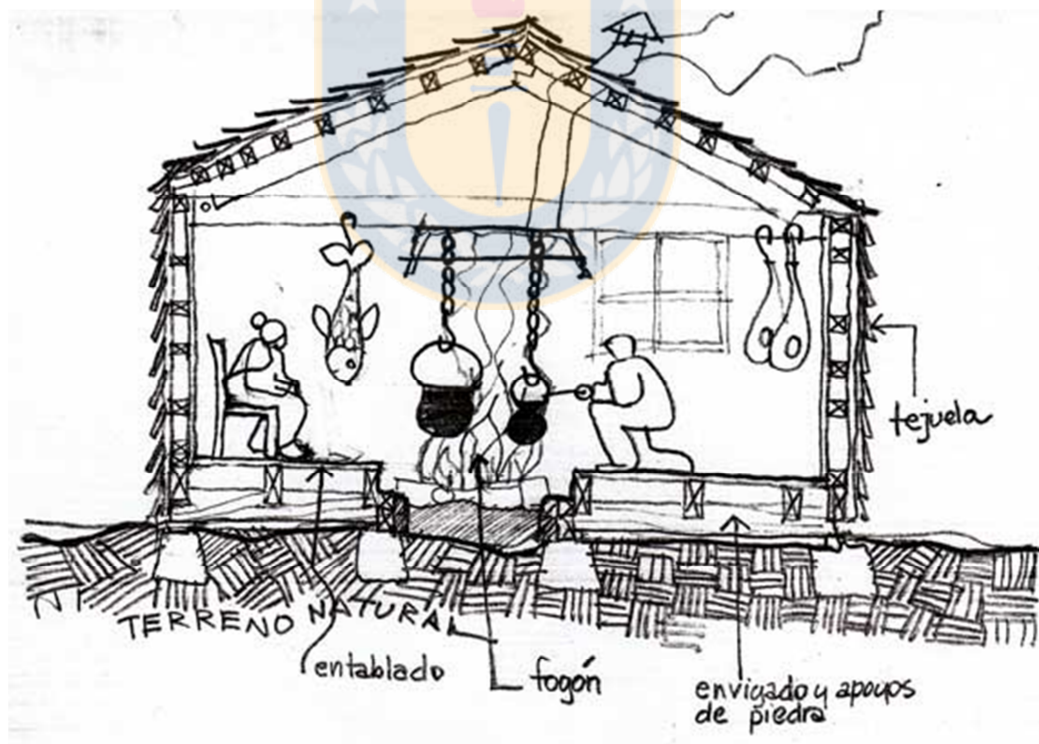


Figura N°2. Sección de la estructura de la cocina-fogón, propia de la vivienda campesina chilota. Dibujo extraído desde Sahady et al. (2009).

Monumentos o sitios históricos

Batalla de Mocopulli

Fue un enfrentamiento armado ocurrido en lo que hoy se conoce como Mocopulli, perteneciente a la comuna de Dalcahue, el 1 de abril de 1824. Combatieron las fuerzas independentistas chilenas al mando del coronel Jorge Beauchef y las fuerzas realistas de Chiloé, leales al rey de España Fernando VII, comandadas por el coronel José Rodríguez Ballesteros.

Existe en la zona del enfrentamiento un hito conmemorativo de piedra que señala el lugar de la batalla.

Montiel, citado en Rojas (2007), ha luchado por valorar aquellos espacios que actualmente pasan desapercibidos tanto por turistas como por los mismos isleños. Yañez, por otra parte, citado por la misma autora, insiste en la recuperación de estos lugares a los cuales considera sitios arqueológicos que hablan de los antepasados, agregando que la batalla de Mocopulli debiera ser conmemorada en los establecimientos educativos de la Isla.

Tratado de Tantauco

En 1818, Bernardo O'Higgins firmó el Acta de Independencia, donde Chile se reconocía como un país libre, soberano y autónomo. Sin embargo, en esa época aún quedaban adherentes de la Corona española en el archipiélago de Chiloé. Por años, Antonio Quintanilla, gobernador de la isla, mantuvo un ejército de casi dos mil hombres fieles al rey Fernando VII, que sólo esperaban la llegada de refuerzos españoles para recuperar el reino. Estos planes se desmoronaron definitivamente en enero de 1826, cuando los patriotas triunfaron en las batallas chilotas de Pudeto y Bellavista. Pocos días después, se firmó el Tratado de Tantauco, donde se estipulaba que Chiloé pasaba a jurisdicción chilena y se ponía fin a las guerras de la Independencia. Éste tratado fue pactado muy cerca del sector rural de Palomar, en las cercanías de la comuna de Ancud, donde existe un pequeño monolito en memoria de este acontecimiento. (Çaglević, s.f.)

Estación Butalcura

La Ex Estación de Butalcura, en la comuna de Dalcahue, representa el patrimonio ferroviario dentro de la Provincia de Chiloé, único medio de transporte que unía Ancud y Castro entre los años 1912 y 1959.

Hoy en día el sector cuenta con un pequeño museo realizado por los habitantes, quienes donaron parte de su patrimonio de la época, principalmente fotografías y objetos. Además la ex estación se encuentra en proceso de restauración para la posterior creación de un centro de visitas en donde se enseñe sobre la importancia que tuvo este medio de transporte dentro de la Provincia.

Montiel, citado por Rojas (2007), menciona que en el lugar existe un puente de ferrocarril que data del año 1920, señalando que es de suma importancia recuperar.

Fuertes Españoles

Hubo en Chiloé una serie de fortificaciones defensivas que datan de la época de la colonización española. Localizadas en lugares de difícil acceso y sometidas a los rigores del clima, estas construcciones constituyen un patrimonio tangible de enorme valor histórico. De aquellas fortificaciones hispanas subsisten sólo algunas, la de San Antonio en la ciudad de Ancud y la de Agüi, ubicada en el sector rural de Agüi, perteneciente a la comuna de Ancud. (Wilcock, 2006).

Otro fuerte español importante de destacar es el Fuerte Tauco, ubicado en las proximidades de la comuna de Chonchi y que en su época fue construido para resguardar la ciudad de Castro del asedio enemigo. (Sahady et al., 2011).

Artilugios Chilotes

Los habitantes de Chiloé desarrollaron su cultura en torno a la madera. De La Sotta y Muñoz (2014) son enfáticos en señalar que *“la relación entre la técnica, la madera, la geografía y el artesano (...) permiten comprender de mejor manera los criterios que se adoptan para enfrentar las necesidades y la posterior solución que a ellas se les otorga”* (p. 91), puesto que no solo sus casas, iglesias y embarcaciones son de este material, también los llamados artilugios o artefactos: una serie de máquinas o elementos que se utilizan en las faenas agrícolas, trabajos del mar, en el bosque, etc.

Algunos artilugios se conservan en los museos chilotes. Ahí están, por ejemplo: el candado de madera, el sachó (ancla), la aventadora de trigo, el cerco de varas, el molino y las chungas, una serie de baldes de madera que servían para transportar agua o guardar manteca. Sin embargo, todavía persisten otros que el chilote rural sigue utilizando, manteniendo su presencia y condición. De La Sotta y Muñoz (2014) dan a conocer, en su estudio, los artefactos que actualmente siguen siendo utilizados en algunas localidades de Chiloé, entre los cuales están: el birloche, la prensa de manzanas, la ralladora de papas, la aventadora, el gualato y la rueca, entre otras.

Festividades Religiosas

“Las primeras fiestas de Chiloé se remontan a los tiempos en que se iniciaba la evangelización católica en la isla, bajo el lema de evangelizar la cultura” (Bravo et al., 2009, p. 47). A raíz de esto, en distintos lugares del archipiélago de Chiloé, se celebran diversas festividades religiosas. Las particularidades de las manifestaciones de religiosidad popular que se viven en estas festividades son precisamente marcadas por elementos que contribuyen a formar la cultura tradicional chilota.

Las comunidades celebran a sus patronos y en las misas, rezos y novenarios que se les dedica a Cristo o cada virgen o santo, convergen también las mandas y promesas de los fieles devotos.

Si bien en este ámbito, más allá de las fronteras del conjunto de islas, la devoción al "Jesús Nazareno de Caguach" es lo más conocido del territorio insular, otras localidades tienen también sus propias expresiones religiosas, tales como la fiesta de la virgen de la Candelaria en San Javier (Curaco de Vélez) y la fiesta de nuestra señora de Lourdes celebrada en la isla de Llingua (Quinchao) y en el sector de Huyar (Curaco de Vélez).

Fiesta del Nazareno de Caguach

En la Isla de Caguach, perteneciente a la comuna de Quinchao, se celebra todos los años, en los últimos días de agosto, la mayor festividad religiosa de Chiloé que es la Fiesta del Nazareno de Caguach. La festividad se inicia el día 23 de agosto y culmina el día 30 con una procesión en la que participan aproximadamente 5000 personas de todo el archipiélago de Chiloé. Es tanta la influencia en el imaginario que los chilotes residentes en Punta Arena y algunos lugares de Argentina se reúnen y organizan para celebrar la Fiesta del Nazareno (Cárdenas & Trujillo, 1986).

Costumbres y Tradiciones Chilotas

La maja

Álvarez (1949) define maja como una "*operación consistente en moler las manzanas a golpes de vara en el dornajo de maja y en estrujarle en seguida el jugo por medio de la prensa de maja*" (p. 55). El objetivo de esta faena es obtener la chicha de mañana, la cual es obtenida tras un proceso de fermentación y altamente consumida en sectores rurales. La maja se continúa realizando en la actualidad.

El Medán

Bravo (2004) explica que el medán consiste en “*proveer un producto o un animal que falta en una casa, mediante la acción solidaria de los vecinos, familiares o amigos, quienes son recompensados con un baile y comida en la noche del medán*” (p. 82)

Era una manera que tenían antiguamente de proveerse de ciertos bienes o alimentos que necesitaba la familia, la cual cursaba una serie de invitaciones para una gran comida. Cada invitado debía llegar con algún alimento o producto. Cuando llegaban los invitados, se realizaban una serie de cantos y rezos poéticos como bienvenida por parte del dueño de casa.

Existen diversas clases de "medanes", según sea la necesidad del dueño de casa, estos pueden ser de: gallinas, corderos, papas, trigo, licores, etc.

La Minga

La minga es una tradición campesina que consiste en la colaboración de vecinos y amigos en trabajos colectivos, tales como: destronque, deschampe, siembra, cosecha, aporcadura, entre otras. (Bravo, 2004)

Pero sin lugar a dudas, las mingas más populares corresponden a los traslados de casas, estas son precedidas por tradicionales costumbres que muestran el espíritu colectivo que aún vive en lo más profundo del pueblo chilote. Se utilizan bueyes para mover la casa y si deben atravesar el mar el mismo inmueble, por ser de madera, hace las veces de balsa. (Baeza y Correa, 2011).

Canto y danzas festivas de Chiloé

La danza más popular es el Vals chilote. Aparte de ésta, son populares también: la zamba-refalosa, la cueca chilota, la Periconá, la Nave, la Sirilla, la Trastrasera, el Costillar y el Pavo, derivada esta última de la cuadrilla.

Se destacan cantos populares que manifiestan la cultura y tradición chilota, entre los cuales están las voces de: Rosario Hueicha, José Bahamonde, Amador Cárdenas y Domitila Cuyul, entre otros.

Canto y danzas religiosas de Chiloé

Las ocasiones religiosas han motivado el repertorio musical más característico de Chiloé, y a la vez único en el país. Devociones familiares e íntimas, que hasta no hace mucho se podían encontrar en otras partes de la zona central del país.

Sus canciones y sus danzas presentan moldes propios que no existen en el resto del país. A simple vista parece que su entonación fuese tomada como base de la española sobre ritmos mapuches de tambor similares como en el caso de las danzas pastoriles montañosas españolas que existen en Chiloé.

2.3.5. ¿Cómo se organiza el estado chileno para proteger nuestro patrimonio?

Una de las preocupaciones que el Estado de cualquier país debe tener es la fomentar la conservación y protección de su Patrimonio por su propio interés y para dar cumplimiento a las Convenciones que sobre la materia ha ratificado.

En materia legislativa, en nuestro país existen, a lo menos, seis cuerpos legales de la nación que en el espíritu velan por la conservación del patrimonio cultural:

- Ley N° 17.288 de 1970, sobre Monumentos Nacionales;
- Ley N° 19.175 del 20 de marzo de 1993, Orgánica Constitucional Sobre Gobierno y Administración Regional;
- Ley N° 19.253 del 05 de octubre de 1993, Ley Indígena; Ley N° 19.300 de 1994, Sobre Bases del Medio Ambiente;
- Ley 18.695 del 11 de enero de 2000, texto refundido de la Ley Orgánica Constitucional de Municipalidades y la Ordenanza General de Urbanismo y

Construcciones, Decreto Supremo 42, de 1992 del Ministerio de Vivienda y Urbanismo.

A nivel internacional, Chile, en el año 1980, vía Decreto Supremo N° 259, del Ministerio de Relaciones Exteriores, ratifica y promulga la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural, constituyéndose en un cuerpo legal que rige y norma la conservación y protección del patrimonio de nuestro país. Se cuenta, además, con instituciones legalmente instituidas en todo el territorio que se dedican al cuidado del Patrimonio Nacional.

Entre las instituciones que tienen competencias en ámbito del Patrimonio Cultural y Natural, están:

2.3.5.1. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA)

Esta institución nace con el anhelo de institucionalizar la gestión cultural en nuestro país, después de un largo proceso iniciado en 1990. **La Ley N° 19.891 es** la norma que crea en Consejo Nacional de la Cultura y las Artes cuya función principal es apoyar el desarrollo de las artes y la difusión de la cultura, conservar, incrementar y poner al alcance de las personas el patrimonio cultural de la Nación y promover la participación de éstas en la vida cultural del país.

2.3.5.2. FONDART

En julio 2003 la Ley 19.891 creó el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes y el Fondo Nacional de la Cultura y las Artes.

Entre las herramientas de fomento y financiamiento del desarrollo de la Cultura y las Artes en Chile están la creación del Consejo del Libro (Ley N° 19.227), Consejo de Fomento de la Música (Ley N° 19.928), Consejo del Arte y la Industria Audiovisual.

Los organismos de la institución se desconcentran territorialmente, a través de los Consejos Regionales de la Cultura y las Artes, los cuales tienen como ejes estratégicos el *Fomento y Conservación del Patrimonio Cultural de nuestro país*.

2.3.5.3. Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI)

Creada como servicio público gubernamental para garantizar los derechos de las comunidades indígenas compuesto por ocho representantes de las organizaciones indígenas y ocho representantes de gobierno. Debe velar por el cumplimiento de la Ley Indígena N° 19.253 cuyo origen se remonta al Acta de Compromiso suscrita en Nueva Imperial en diciembre de 1989 durante el Primer Encuentro Nacional de Pueblos Indígenas en el que participaron más de 400 líderes étnicos representativos de los pueblos Mapuche, Aymara, Pehuenche, Huilliche y Rapa Nui. La ley establece la promoción del uso y conservación de los idiomas vernaculares, junto al castellano, en las áreas de mayor presencia indígena; la promoción de las expresiones artísticas, culturales y protección del patrimonio arquitectónico, arqueológico, cultural e histórico indígena.

2.3.5.4. Servicio Agrícola y Ganadero (SAG)

La institución contribuye al desarrollo productivo y al mejoramiento de la competitividad del sector agrícola, ganadero y forestal nacional, a través de sus políticas de sanidad vegetal, salud animal, recursos naturales renovables y calidad alimentaria.

Cuenta con un Departamento de Protección de los Recursos Naturales Renovables, cuyo objetivo es promover el desarrollo sustentable de la agricultura, a través de la protección y conservación de los recursos naturales renovables que inciden en el ámbito de la producción agropecuaria del país.

2.3.5.5. Consejo de Monumentos Nacionales

Este organismo técnico es el encargado de la protección y tuición del Patrimonio Cultural y Natural de carácter monumental. Fue creado en 1925, depende del Ministerio de Educación y realiza su labor en el marco de la Ley 17.288 de Monumentos Nacionales (1970) y del reglamento sobre excavaciones Paleontológicas (1990). Esta ley es el principal cuerpo legal sobre protección de recursos o sitios naturales, arqueológicos e históricos: establece normas jurídicas para proteger y conservar estos recursos patrimoniales.

Entre sus principales funciones se cuenta la declaración de Monumentos Nacionales en las categorías de monumentos históricos, zonas típicas y santuarios de la naturaleza, la protección de los bienes arqueológicos, el controlar las intervenciones en Monumentos Nacionales, autorizar las instalaciones de monumentos públicos, las prospecciones e investigaciones arqueológicas y evaluar el ámbito patrimonial de los proyectos que se someten al Sistema de Evaluación de Impacto Ambiental. Otra de sus funciones es la de combatir el tráfico ilícito de bienes culturales con el apoyo de la Dirección Nacional de Aduanas, la Policía de Investigaciones y Carabineros de Chile.

El Consejo de Monumentos para cumplir con sus múltiples funciones ha firmado convenios de trabajo, cooperación y asistencia técnica con otros organismos e instituciones del Estado, como, por ejemplo: Corporación de Desarrollo Indígena, Servicio Nacional de Turismo, Corporación Nacional Forestal, Junta Nacional de Cuerpos de Bomberos, Ministerio de Vivienda y Urbanismo, Dirección de Arquitectura del Ministerio de Obras Públicas y Asociación Chilena de Municipalidades.

2.4. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL SISTEMA ESCOLAR CHILENO

El propósito de este apartado es dar a conocer las orientaciones históricas que ha tenido el currículo de Arte en nuestro país, en el marco curricular correspondiente a la educación básica y de un modo más específico los principales lineamientos de la enseñanza del patrimonio en el contexto de la Reforma Curricular de los años noventa. Con el fin de informar de un modo más exhaustivo sobre la propuesta de educación patrimonial planteada en la Reforma y de visualizar claramente la posibilidad de planificar el apoyo interdisciplinario dada la complementariedad contemplada en el diseño de los programas de Educación artística se presentan cuadros que dan cuenta de los contenidos, aprendizajes y un extracto de actividades que incluyen los programas de Artes Visuales y Musicales para séptimo y octavo año básico.

2.4.1. Tendencias Históricas de la Educación Artística en el Sistema Escolar Chileno.

Errázuriz (2001) describe sucintamente lo que ha sido el devenir histórico de esta área del conocimiento hasta antes de la Reforma Educacional de los años 90. El profesional señala, en primer lugar, que ha formado parte de la educación pública de nuestro país durante aproximadamente dos siglos la enseñanza del dibujo, luego la pintura, el modelado, la historia del arte y otras manifestaciones artísticas, primando el énfasis en el quehacer práctico, es decir, las orientaciones didácticas se han enfocado en el desarrollo de habilidades y técnicas, generalmente en dibujo, más que hacia la apreciación y reflexión del patrimonio artístico. En un segundo punto señala que a pesar de los esfuerzos realizados por incorporar la apreciación estética a partir de fines del siglo XIX, durante buena parte del siglo XX, aún se puede constatar un fuerte predominio de la Enseñanza del arte desde una perspectiva funcional sirviendo de medio auxiliar para apoyar o complementar otras áreas del currículum. También señala que esta tendencia ha

contribuido a que la asignatura de arte asuma una condición marginal, de inferioridad y dependencia en el sistema escolar. En tercer lugar, puntualiza, que el rol ocupado por el Arte Indígena, las manifestaciones folclóricas y lo que podríamos denominar el Arte Chileno y Latinoamericano (nuestro patrimonio) ha tenido una presencia bastante pobre en la educación escolar. En este sentido, a lo largo de la historia de la Enseñanza Artística, no se advierte una vinculación coherente y permanente en los planteamientos formulados en los programas y con nuestras propias características y circunstancias histórico-culturales. Los intentos realizados para integrar las expresiones culturales propias al currículum escolar no han sido suficientes para asignar al patrimonio cultural el lugar preponderante que debiera tener.

Posteriormente a este período la nueva Reforma Educacional, ha mostrado un cambio sustantivo en relación a la enseñanza del arte. En primer lugar adquiere el carácter de obligatoria a lo largo de toda la enseñanza escolar, vale decir, desde primero básico hasta cuarto medio. En La Educación Básica los estudiantes deben acceder tanto a la formación en Artes Visuales como en Artes Musicales. En lo que respecta a la Educación Media, el establecimiento debe, al menos, incluir Artes Visuales o Artes Musicales (Errázuriz, 2001).

La elaboración e implementación de los programas fue gradual, desde los cursos inferiores hacia los superiores.

De modo complementario al diseño de los programas se implementó iniciativas tendientes a generar las condiciones que contribuyan al cambio curricular tales como cursos de perfeccionamiento docente, aumento de la jornada escolar, mejoramiento de la infraestructura, apoyo de material docente, incorporación de nuevas tecnologías, etc.

2.4.2. Criterios que orientan la Reforma en Artes en el contexto de la Reforma de los años 90 (ley L.O.C.E)

Errázuriz (2001) señala que la Reforma Educacional se sustentaba en un conjunto de criterios que orientaban la Enseñanza Artística. Las principales

orientaciones que plantean los programas, en especial de Artes Visuales tienen que ver primero, con un enfoque progresivo del currículo, de modo que los programas se articulan a partir de diversos contenidos y temáticas para ser abordados a través de múltiples lenguajes artísticos; con una amplia gama de estrategias y procedimientos para abordar las temáticas propuestas : materiales y técnicas para explorar los contenidos propuestos, de tal manera que los lenguajes artísticos que se proponen en cada unidad involucran un cúmulo de procesos, productos y contextos los cuales ofrecen distintas alternativas para dar cumplimiento a los objetivos fundamentales y contenidos mínimos. Una tercera orientación tiene que ver con la elaboración de proyectos, personales o colectivos; para ello se considera los talentos, intereses y habilidades de los estudiantes, así como las posibilidades que ofrece la realidad escolar y, finalmente, el programa considera en su diseño la interrelación, en cada unidad, de los niveles de creación, apreciación y reflexión sobre el fenómeno artístico. Esto implica desarrollar la capacidad de expresión, el trabajo de investigación práctico-teórico así como el conocimiento de la Historia del Arte. Para desarrollar un trabajo integral sugiere explorar y aprovechar todos los recursos de los cuales se pueda disponer tales como: láminas, textos, catálogos, folletos, revistas, fotografías, diapositivas, videos, software (como material de referencia o como recurso didáctico); de ser posible Internet (museos nacionales y extranjeros, etc.), visitas al patrimonio cultural y natural local y nacional: arquitectónico, monumentos, talleres, galerías, museos, salas de concierto y eventos artístico-culturales. Siguiendo el hilo discursivo, una cuarta orientación de los programas se cimienta en la interrelación del Arte, el diseño y la artesanía propone una visión más integradora de estos campos de la creación, de tal manera que promueve un mayor entendimiento de sus vinculaciones y por último, se puede encontrar una amplia gama de motivaciones para trabajar en Arte y diseño lo que da lugar a que niños y niñas realicen actividades para apreciar, interpretar y registrar a partir de la observación directa, o a partir de la imaginación y la fantasía; en otras, se sugiere poner el énfasis en el trabajo expresivo o en la exploración de aspectos formales tales como, por ejemplo, línea, color, forma, textura, espacio, volumen, etc. En síntesis,

las motivaciones en el contexto de la Educación Artística pueden ser resolver un problema, comunicar una idea, contar una historia, expresar una emoción, observar detenidamente, investigar en terreno y en la Web, responder en forma crítica y emitir juicios sobre el trabajo de los artistas, diseñadores, arquitectos y músicos de todos los tiempos.

2.4.3. Programas De Estudio De Artes Visuales Para 7° y 8° Año Básico: Organización, Estructura y Conexiones Interdisciplinarias.

En el diseño de los programas educativos se definen claramente los aprendizajes esperados y actividades relacionadas con el patrimonio en las Artes Visuales y Artes Musicales, apreciándose la complementariedad que se dan entre ambas a través de una variedad de lenguajes artísticos que ayudan a la apropiación del concepto por parte de los estudiantes. Es lo que se puede apreciar en la **Figura N°3**

Contenidos relacionados con la enseñanza del patrimonio en la Educación Básica.

	ARTES VISUALES	ARTES MUSICALES
1°- 2°	El folclor como recurso de expresión. Apreciación de la realidad cotidiana mediante la observación de obras de Arte.	El folclor como recurso de expresión.
3°- 4°	Las artesanías: diversidad, funcionalidad y valor cultural.	Folclor y expresión: expresarse a través de danzas imitativas. Expresión musical: expresión creativa aprovechando manifestaciones del patrimonio nacional, regional y local.
5°	Arte indígena en Chile y folclor.	Estructuras básicas de la música popular y folclórica.
6°	Arte colonial en Chile. (pintura, escultura y arquitectura)	Expresiones musicales tradicionales chilenas y latinoamericanas. Raíces musicales de la música del continente americano.

	ARTES VISUALES	ARTES MUSICALES
7°	Diseño e identidad cultural: Manifestaciones del diseño en Chile. Artesanía, mobiliario, vestuario, gráfica, del presente y del pasado.	Música étnica folclórica popular y de concierto.
8°	Escultura y arquitectura de Chile en siglo XX.	Canto en diversas modalidades teniendo como fuente los repertorios étnicos, folclóricos, popular y de concierto.

Figura N°3: La Educación Artística en el Sistema Escolar Chileno (Errázuriz, 2001)

Aprendizajes esperados, habilidades y actividades relacionadas con la enseñanza del patrimonio en la educación básica.

APRENDIZAJES ESPERADOS Y HABILIDADES		
	ARTES VISUALES	ARTES MUSICALES
SÉPTIMO	<p>Unidad I: El Diseño en la Naturaleza -Reconocen el diseño en objetos y otros elementos del entorno cultural y natural.</p> <p>Unidad II: El Diseño en la Vida Cotidiana -Investigar y comparar el diseño de objetos de uso cotidiano, utilizados en diversa épocas, culturas y civilizaciones. -Investigar áreas del diseño en el ámbito local y nacional tanto del presente como del pasado.</p> <p>Unidad III: El diseño en la Fiesta -Identifican y registran áreas</p>	<p>Unidad I: Atmósferas Sonoras, Melodías y Texturas. -Cantan y ejecutan en instrumentos melódicos canciones y obras sencillas del repertorio folclórico, popular y de concierto, adecuados al nivel. -Conocen y valoran aspectos de la cultura musical de la comunidad en que viven, reconociendo la importancia de la práctica musical para un desarrollo humano integral.</p> <p>Unidad II: Acercamiento a la Forma Musical -Cantan y ejecutan en instrumentos melódicos canciones y obras sencillas del repertorio folclórico. -Escuchan y ejecutan de algunas formas musicales comunes en música popular, música folclórica (de</p>

	<p>del diseño en fiestas y celebraciones significativas en el entorno (familia, escuela, grupos de pares, comuna, pueblos, islas.). Investigan áreas del diseño presentes en fiestas y celebraciones religiosas populares, folclórica en el ámbito local regional y nacional, del presente y del pasado. -Investigan y diseñan elementos utilizados en la celebración de festividades tales como: trajes típicos, adornos, objetos, etc.</p>	<p>fiesta y religiosa) y de concierto. Reflexionan acerca de su evolución en el tiempo y sus principales recursos de organización formal.</p> <p>Unidad III: Enriqueciendo la Expresión Musical -Preparan de actividad de síntesis o culminación (proyecto interdisciplinario): elección del tema, diseño, preparación y desarrollo, comunicación o muestra, evaluación.</p>
<p>OCTAVO</p>	<p>Unidad I: Desarrollo de las Artes Visuales en el Siglo XX -Identifican, en obras del patrimonio nacional y universal, algunas características de las diferentes manifestaciones de las Artes Visuales del siglo XX y actuales: gráficas, pictóricas, Cinematográficas, fotográficas y otras. -Realizar proyectos colectivos de expresión visual utilizando medios materiales, soportes, técnicas y estilos del siglo XX y actuales. (Por ej. Proyecto iglesias de Chiloé.)</p> <p>Unidad II: Desarrollo de la Arquitectura en el Siglo XX -Reconocer, describir y registrar las funciones y actividades que se desarrollan en los diferentes recintos y espacios arquitectónicos del entorno (vivienda, escuela, templos, grutas, costaneras, hospital,</p>	<p>Unidad I: Una aproximación a la Música de Nuestro Tiempo -Reconocen y valoran y aprenden las principales prácticas musicales realizadas en la comunidad, región y el país(canciones o himnos). Comparan con ejemplos de otras culturas. - Asisten al ensayo o a la presentación de alguna agrupación artística de la localidad, barrio o ciudad. Toman nota de las características del grupo y del repertorio escuchado; conversan con sus integrantes y conocen datos acerca de su historia. Elaboran un pequeño trabajo para una futura historia musical de la localidad. -Conocen personajes populares cuya actividad tenga relación con la música: Organilleros, afiladores de cuchillos, vendedores, cantores y músicos callejeros, etc. Escuchan su música y la analizan en relación con los elementos de la Música (expresivos y constructivos) conocidos. - Visitan ferias y mercados de la localidad. Recogen pregones, gritos y</p>

	<p>municipalidad, comercio, banco, puertos, ferias, artesanales, ferias de venta de productos marítimos y agrícolas, centros de cultivos marítimos, industrias, astilleros de carpintería de ribera, conserveras y otras.</p> <p>-Obtienen y organizan información en forma grupal, acerca de conceptos y elementos básicos del diseño arquitectónico: conocimientos, materiales herramientas y técnicas utilizadas, distribución, circulación, cierres, iluminación ventilación y aislación.</p> <p>-Comparten información con el curso y realizar ejercicios de aplicación.</p>	<p>otras</p> <p>Formas de ofrecer los productos en venta.</p> <p>Las recitan y recrean la situación original a través de dramatizaciones.</p> <p>- Investigan prácticas realizadas por grupos en otras regiones del País, en América y en el mundo, donde la música tenga presencia: fiestas y ceremonias cívicas y religiosas, carnavales, fiestas patronales, encuentros folclóricos musicales locales, festivales de música de diferentes tipos.</p> <p>-Ofrecen a la comunidad un ciclo de actividades en torno a la vida y obra de grandes músicos nacionales, intérpretes, compositores y cantautores.</p>
--	---	--

Figura N°4: Programas de Estudio de 7° y 8 año básico de las asignaturas de Artes Visuales y Artes Musicales, año 2000.

Considerando que el tema de la presente investigación se refiere a las estrategias que usan los docentes en la asignatura de Artes Visuales para enseñar el Patrimonio Cultural, de los Programas de Estudio se ha seleccionado una serie de actividades que tienen relación con contenidos patrimoniales en los cursos de 7° y 8° año básico.

Aunque no es tema de esta investigación, atendiendo a los hallazgos, se incluye actividades relacionadas con Artes Musicales para demostrar que existe complementariedad programática entre ambos sectores, cuestión importante a considerar a la hora de planificar y coordinar la ejecución de proyectos interdisciplinarios que facilitan el desarrollo de los contenidos y maximizan los tiempos disponibles en un contexto institucional caracterizado por la falta de docentes y la obligatoria estructura de cursos combinados.

2.4.4. Actividades relacionadas con el patrimonio.

A continuación se revisan actividades que propone el programa de estudio de Artes Visuales y Artes Musicales del año 2000, en los cursos de 7° y 8° año básico.

2.4.4.1 Séptimo Año Artes Visuales

Unidad II: El Diseño en la Vida Cotidiana

- Recolectar material gráfico proveniente del pasado en el ámbito local, regional y/o nacional. Analizar las características que este material presenta en cuanto a formas, colores, composición, mensaje, etc., y realizar por escrito una síntesis de ellas.
- Investigar acerca del vestuario de uso cotidiano del pasado que se pueda observar en el patrimonio artístico nacional y universal. Comparar la información obtenida con el vestuario actual y propuestas de vestuario futuristas en cuanto a formas, colores, texturas, variaciones de corte, confección, tipo de materiales, etc.
- Obtener información acerca de las artesanías propias de algunas localidades o regiones del país, tanto del presente como del pasado, para analizar su diseño de acuerdo al contexto en el cual presta sus funciones, considerando sus formas, materiales y colores.

Unidad III: El Diseño en la Fiesta

- Investigar, por diversos medios, acerca de las celebraciones y fiestas más importantes del entorno (familia, escuela, grupo de pares, barrio, comuna, pueblo, etc.). Identificar y registrar, por medio de dibujos, fotografías, láminas, videos, etc., los principales elementos utilizados en estas fiestas.

Recrear, a escala real, algún elemento relacionado con las fiestas que presente especial interés para los alumnos.

- Seleccionar artesanías utilizadas en festividades de algunas localidades o regiones del país, tanto del presente como del pasado, considerando sus formas, materiales, colores y elementos decorativos. Recrear en volumen y a escala el objeto escogido.
- Registrar diseños de trajes típicos y otros complementos de vestuario, de la localidad y región, a través de dibujos, fotografías u otros medios.
- Observar pinturas del patrimonio nacional en las que se representen fiestas populares, folclóricas, religiosas, estacionales, etc. Apreciar características del uso de formas, colores y técnicas empleadas en las obras observadas. Expresarse artísticamente, recreando alguna de las obras observadas que presentan interés para el alumno o alumna.
- Participar en celebraciones locales, regionales o nacionales a modo de un reportero gráfico. Registrar los elementos de diseño utilizados en la fiesta por medio de dibujos, fotografías u otros medios. Realizar un reportaje periodístico acerca del acontecimiento.

2.4.4.2. Séptimo Año Artes Musicales

Unidad I: Atmosferas Sonoras, Melodías y Texturas

- Realizan un trabajo de investigación de la música que se escucha en la comunidad, el hogar y/o el grupo de amigos.

Unidad II: Acercamiento a la Forma Musical

- Escuchan en forma grupal el himno nacional y reconocen: tema y recursos formales de repetición, contraste y retorno y su ubicación. Comentan sus observaciones.

- Escuchan en conjunto algunos ejemplos de especies musicales de Latinoamérica (Zamba, Tonada, Cueca, Joropo, Cumbia, Merengue, Vals, etc.).
- Descubren, comentan y reflexionan sobre el tratamiento de sus elementos formales, su relación con la forma del texto y otras características como melodía, armonía, instrumentación, métrica, dispersión geográfica, etc.
- Se organizan en grupos y realizan una investigación acerca de alguna especie musical tradicional propia de su entorno. Identifican sus elementos formales, describen su entorno cultural específico, su ocasionalidad, coreografía, vestimenta, etc. Presentan el resultado de su trabajo al resto de sus compañeros.

2.4.4.3. Octavo Año Artes Visuales

Unidad I: Desarrollo de las Artes Visuales en el Siglo XX

- Realizar observación del entorno recorriendo espacios habituales como casa, escuela, calles del barrio, plazas, iglesias o templos, museos, locales comerciales, edificios públicos y otros espacios. Centrando la atención en la presencia de manifestaciones artístico-visuales del siglo XX y/o actuales: gráfica, pintura, fotografía, murales, esculturas, móviles, relieves, instalaciones, etc.
- Investigar acerca de la Historia de las Artes Visuales nacionales, centrando la investigación en temas tales como: Principales influencias interculturales, Presencia de la mujer como artista, Materiales y técnicas empleados en diferentes épocas, Diferencias y semejanzas en la producción artística de las diferentes regiones, Incorporación de nuevas tecnologías, etc.
- Seleccionar artistas nacionales pertenecientes a los diferentes movimientos del siglo XX e investigar acerca de su trayectoria, formación, referentes de estilos, temáticas, técnicas, materiales, soportes y otros temas de interés estético.

- Expresarse en el plano o el volumen, tomando la obra investigada como referente, ya sea en su estilo, formas, uso de material u otros elementos plásticos o visuales.

Unidad II: Desarrollo de la Arquitectura en el Siglo XX

- Registrar por medio de bocetos, fotografías o video, diferentes tipos de construcciones que se encuentran en el recorrido diario de la casa a la escuela.
- Investigar acerca de algunos artistas, dibujantes o pintores nacionales, en cuyas obras se incorpore la presencia de elementos propios de la arquitectura como por ejemplo: Lukas, Ernesto Barreda, Carmen Silva, Jaime Bendersky, Samy Benmayor y otros. Comparar y comentar acerca de las diferentes maneras de representación de los elementos arquitectónicos que estos artistas realizan.
- Indagar en diversas fuentes acerca de la arquitectura en Chile durante el siglo XX, considerando sus principales movimientos y representantes, obras más significativas, influencias externas, diferencias en cuanto a estilo, materiales, distribuciones, etc. entre regiones y zonas del país, otros aspectos.

2.4.4.4. Octavo Año Artes Musicales

Unidad I: Una Mirada a la Música de Nuestro Tiempo

- Aprenden canciones o himnos que identifiquen a los miembros de la comunidad local, regional y nacional. Afianzan el dominio melódico, rítmico y textual del himno nacional de Chile.
- Asisten al ensayo o a la presentación de alguna agrupación artística de la localidad, barrio o ciudad. Toman nota de las características del grupo y del repertorio escuchado; conversan con sus integrantes y conocen datos

acerca de su historia. Elaboran un pequeño trabajo para una futura historia musical de la localidad.

- Conocen personajes populares cuya actividad tenga relación con la música: organilleros, afiladores de cuchillos, vendedores, cantores y músicos callejeros, etc. Escuchan su música y la analizan en relación con los elementos de la música (expresivos y constructivos) conocidos.
- Visitan ferias y mercados de la localidad. Recogen pregones, gritos y otras formas de ofrecer los productos en venta. Seleccionan algunos, los ritmizan y los adaptan para diferentes voces. Escriben y percuten las partes aplicando los conocimientos adquiridos en lectoescritura musical. Las recitan y recrean la situación original a través de dramatizaciones.
- Averiguan acerca de las prácticas realizadas por grupos en otras regiones del país, en América y en el mundo, donde la música tenga presencia: fiestas y ceremonias cívicas y religiosas, carnavales, fiestas patronales, encuentros musicales, festivales de música de diferentes tipos, etc. Comentan en grupos acerca del rol de la música en algunas de ellas.
- En forma aleatoria o por interés personal, cada alumno se hace cargo de un músico chileno diferente, de los conocidos en actividades anteriores. Indaga acerca de su vida y su obra, selecciona alguna(s) obra(s) significativa(s) y elabora una pequeña ficha biográfica.
- Seleccionan y aprenden una canción de su repertorio o su autoría. La trabajan vocal e instrumentalmente de acuerdo a las posibilidades del grupo y la presentan al resto del curso junto con la obra original.
- Ofrecen a la comunidad un ciclo de actividades en torno a la vida y obra de grandes músicos nacionales intérpretes, compositores y cantautores estudiados en el semestre-representativos de la música de diferentes repertorios compuesta en el país. Muestra de su música interpretada por los mismos estudiantes.

2.4.5. Diseño e Implementación de la Reforma

Los nuevos programas han sido diseñados según el marco curricular que define el Estado referente a los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Enseñanza Básica y Media. Con este propósito, se crearon equipos de trabajo por disciplina, conformados por especialistas universitarios, profesores de aula y consultores externos. Un coordinador tuvo a su cargo el proceso de elaboración en cada sector o subsector, el cual participó periódicamente en la mesa de trabajo conformada por todas las disciplinas y presidida por el jefe de la Unidad de Currículo.

La elaboración e implementación de los programas ha sido gradual, desde los cursos inferiores hacia los superiores. El trabajo se inició con el diseño de los programas del primer ciclo (Enseñanza Básica, cursos: 1º,2º,3º,4º). Luego se elaboraron los programas correspondientes al segundo ciclo (Enseñanza Básica, cursos: 5º,6º,7º,8º) y, simultáneamente, Los de Enseñanza Media (cursos: 1º,2º,3º,4º). De esta forma, cada año, a partir de 1999, se incorporó a la Reforma un curso de Educación Básica y uno de Media (por ejemplo en 1999: 5º Básico y 1º medio y así sucesivamente).

De un modo complementario al diseño de los programas se han implementado un conjunto de iniciativas tendientes a generar las condiciones que contribuyan al cambio curricular. Entre éstas destacan: cursos de perfeccionamiento docente, aumento de la jornada escolar, mejoramiento de la infraestructura, apoyo de material docente, incorporación de nuevas tecnologías, etc.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación de enfoque cualitativo es de tipo descriptiva porque busca identificar y recoger información acerca las estrategias didácticas que utiliza el profesor de Educación General Básica para abordar el patrimonio cultural de Chiloé en sus clases de Artes Visuales con estudiantes de séptimo y octavo año básico, en escuelas rurales de la Comuna de Quinchao, Curaco de Vélez y Dalcahue, ubicadas en la provincia de Chiloé, décima región de Los Lagos. Al respecto Hernández et al. (2010) establecen que:

“los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren” (p. 80.)

Tiene un diseño no experimental porque utiliza como técnica de recolección de datos la entrevista de respuesta abierta, es decir no delimita las alternativas de respuesta.

3.2. LA MUESTRA

Para definir la muestra y para garantizar la viabilidad de la investigación se utilizó la técnica de muestreo aleatorio simple porque es un en virtud del cual las muestras son recogidas en un proceso que brinda a todos los individuos de la

población las mismas oportunidades de ser seleccionados. Según la teoría, la ventaja de utilizar una muestra aleatoria es la ausencia de sesgos de muestreo pues la muestra será representativa de toda la población.

La muestra utilizada en este estudio corresponde a muestreo probabilístico, una muestra intencionada con el fin de asegurar la viabilidad de la investigación. Se seleccionó solo a profesores que hacían clases de Artes Visuales en los cursos de 7° y 8° año básico de escuelas rurales. Es al azar porque de la población existente se determinó, por razones de viabilidad del estudio, extraer por sorteo a 6 individuos, lo que corresponde al 30% de la población.

3.3. UNIDAD DE ANÁLISIS

El estudio utiliza cómo unidad de análisis el discurso de docentes entrevistados quienes entregaron información en torno a las estrategias didácticas que utilizan para abordar en sus clases Artes Visuales los contenidos referidos al patrimonio cultural, su formación profesional, los factores que favorecen o entorpecen el desarrollo de sus clases y la valoración que le adjudican a la cultura patrimonial.

3.4 MUESTRA Y POBLACIÓN

La población de esta Investigación está formado por 20 profesores que imparten clases en séptimo y octavo año básico de escuelas rurales de las comunas objeto de este estudio.

La muestra corresponde a 6 profesores elegidos al azar al 30% de la población las que se distribuyen geográficamente de la siguiente manera:

Comunas	N° escuelas rurales con 7° y 8° año Básico	N° Profesores que Imparte clase Artes Visuales (población)	N° profesores entrevistados (muestra)	% profesores entrevistados (% muestra)
Curaco de Vélez	2	2	2	100%
Dalcahue	8	8	1	12,5%
Quinchao	10	10	3	30%
n	20	20	6	30%

Figura 5: Elaboración propia.

Los individuos de la muestra está compuesta por seis docentes de Educación General Básica, que realizan clases de Artes Visuales en 7° y 8° año básico, de establecimientos rurales de Chiloé pertenecientes a las localidades de Palqui, Tenaún, Huyar, Lin Lin, Alao y Matao. El rol de los docentes fue aportar información principalmente con respecto a las estrategias didácticas que utilizan en sus prácticas educativas para incorporar el patrimonio cultural de Chiloé en sus clases de Artes Visuales.

Los criterios de inclusión que se consideraron para la selección de los docentes corresponden a los siguientes:

- Profesor o profesora de Educación General Básica que realice clases de Artes Visuales en 7° y 8° año básico.
- Docente que se desempeñe en escuela rural.

3.5. PROCEDIMIENTO

Para seleccionar la muestra se utilizó la técnica de muestreo al azar porque todos los individuos tuvieron la oportunidad de ser seleccionados. Se puso en un contenedor 20 fichas de papel enumeradas del 1 al 20, números que correspondían a los docentes previamente identificados. De esta manera se extrajo la muestra correspondiente al 30% del universo, la que nuevamente se nominó como Profesor 1, Profesor 2, Profesor 3, Profesor 4, Profesor 5 y Profesor 6.

3.6. INSTRUMENTO

Para recoger los datos se utilizó una entrevista de trece preguntas de respuesta abierta que fue grabada y luego transcrita para facilitar el análisis y sistematización de la información. La información se ordenó en una tabla de doble entrada en la que se vació las respuestas entregadas por los docentes entrevistados para su posterior análisis y sistematización presentada en el apartado **análisis de la información**. Finalmente la información fue procesada en porcentajes.

La entrevista contiene en su inicio información del docente: Nombre entrevistado, profesión, mención, identificación del establecimiento donde trabaja el entrevistado(a), N° de estudiantes matriculados en el establecimiento y fecha. La entrevista fue aplicada en verano porque en ese período es más fácil ubicar a los docentes que ejercen funciones en islas y sectores lejanos de Achao, que es el lugar de residencia del autor de esta investigación.

El fin u objetivo principal es identificar las estrategias que utiliza el profesor o profesora de Educación General Básica en sus clases de Artes Visuales para desarrollar contenidos relacionados con el patrimonio cultural de Chiloé en los cursos de séptimo y octavo año básico.

La estructura de las preguntas de la entrevista se presenta en la tabla siguiente:

Indicadores o ejes de análisis	PREGUNTAS
Datos de Entrada	1. ¿Cuántos años lleva ejerciendo la labor docente? 2. ¿Desde cuándo trabaja en este establecimiento? 3. ¿En qué nivel desempeña su labor docente?
Patrimonio y Escuela	4. ¿Qué entiende usted por patrimonio cultural? 5. ¿De qué manera se incorpora el patrimonio cultural en su escuela?
Patrimonio Cultural en la asignatura de Artes Visuales	6. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para abordar el patrimonio cultural de Chiloé en la asignatura de Artes Visuales? 7. ¿A qué temáticas patrimoniales del programa de estudio le otorga mayor prioridad en sus clases de Artes Visuales?
Patrimonio Tangible en Artes Visuales	8. ¿Organiza salidas fuera del establecimiento en sus clases de Artes Visuales? ¿Dónde? ¿Cree que es importante realizarlas? / <i>Si responde que no las realiza, se le pregunta: Si tuviera la oportunidad de realizar una... ¿A dónde llevaría a sus estudiantes?</i> 9. ¿Cuáles son los recursos que utiliza para trabajar elementos patrimoniales en la asignatura de Artes Visuales? 10. ¿Qué expresiones artísticas realizan sus estudiantes en las clases de Artes Visuales enfocadas en el patrimonio cultural de Chiloé?
Patrimonio Intangible en Artes Visuales	11. ¿Qué actividades o acciones realiza, en sus clases de Artes Visuales, para que sus estudiantes aprecien festividades y costumbres propias de su localidad?
Obstaculizadores y facilitadores	12. ¿Cuáles son las principales dificultades que presenta al momento de trabajar temáticas patrimoniales de Chiloé en las clases de Artes Visuales?
Valoración del profesor	13. ¿Considera relevante trabajar el patrimonio cultural chilote en sus clases de Artes Visuales?

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

TABLA1

Antecedentes profesionales de los docentes encuestados

Muestra	Profesión	Mención	Años de servicio en la unidad educativa	Total Años de servicio
Profesor 1	Profesor de Enseñanza General Básica	Ciencias Naturales	2	2
Profesor 2	Profesor de Enseñanza General Básica	Matemática	3	3
Profesor 3	Profesor de Enseñanza General Básica	Lenguaje	4	5
Profesor 4	Profesor de Enseñanza General Básica	Matemática	7	16
Profesor 5	Profesor de Enseñanza General Básica	Artes Plásticas	7	31
Profesor 6	Profesor de Enseñanza General Básica	Ciencias Naturales	23	40

La tabla nos muestra que el 100% de los docentes es Profesor de Enseñanza General Básica y solo uno de ellos (16,6%) tiene mención en Artes Plásticas. En cuanto a los años de servicio, los datos muestran que la mayoría, un 83%, posee más de 3 años de servicio en la misma unidad educativa.

TABLA 2**¿Qué entiende usted por patrimonio cultural?**

	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS						N° de docentes
	Patrimonio Tangible		Patrimonio Intangible				
	Mueble	Inmueble	Lenguaje	Costumbres	Leyendas	Música	
Profesor 1	x	x	x	x	x		5
Profesor 2	x	x	x	x	x		4
Profesor 3			x	x	x		3
Profesor 4	x	x	x				3
Profesor 5	x	x	x	x	x	x	6
Profesor 6	x	x	x	x	x	x	6
Porcentaje	83,3%	83,3%	100%	83,3%	83,3%	33,3%	

Esta tabla nos indica que un 83,3% de los docentes encuestados tiene incorporado en su conceptualización que los bienes muebles e inmuebles forman parte del patrimonio tangible. También nos indica que un 100% identifican como parte del Patrimonio Intangible el lenguaje, un 83,3% reconoce las costumbres y leyendas y sólo un 33,3% reconoce como elemento de este patrimonio a la música.

Un análisis desagregado permite verificar que un docente no tiene incorporado entre sus conocimientos el concepto de al patrimonio tangible y otro docente solo reconoce el lenguaje como único elemento constitutivo del Patrimonio Intangible.

TABLA 3**¿De qué manera se incorpora el patrimonio cultural en su escuela?**

	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS				N° de maneras que usa cada docente para incorporar el patrimonio cultural
	Actividades Extra programáticas	Taller JEC	Participación con la comunidad	Libre disposición	
Profesor 1	x	x			2
Profesor 2		x			1
Profesor 3				x	1
Profesor 4	x	x			2
Profesor 5	x		x		2
Profesor 6					0
Porcentaje	50%	50%	16,6%	16,6%	

Cuando se le preguntó a los docentes de qué manera incorporan el patrimonio cultural en su escuela un 50% mencionó que lo hacía a través de actividades extra programáticas y otro 50% lo hace a través de talleres JEC; un 16,6% señaló que hacía las incorporaciones mediante participación con la comunidad y en horario de libre disposición; ningún profesor mencionó que las actividades patrimoniales se estructuraban desde el proyecto educativo institucional o desde las bases, planes y programas de estudio.

Un análisis desagregado nos muestra que existen 3 profesores que estructuran desde 3 puntos de vista las actividades patrimoniales en su escuela. 2 docentes declaran que estructuran sus actividades desde 2 puntos de vista y 1 profesor no indica ninguna forma de estructuración de su trabajo.

TABLA 4

¿Qué estrategias didácticas utiliza para abordar el patrimonio cultural de Chiloé en la asignatura de Artes Visuales?

	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS					N° de estrategias usadas por cada profesor
	Investigación	Trabajo Grupal	Trabajo Individual	Proyectos	Contextualización Programa estudio	
Profesor 1					x	1
Profesor 2	x	x	x	x		4
Profesor 3	x					1
Profesor 4	x	x			x	3
Profesor 5	x					1
Profesor 6	x					1
Porcentaje	83,3%	33,3%	16,6%	16,6%	33,3%	

Los encuestados declaran que para abordar el patrimonio cultural en la asignatura de Artes Visuales, un 83,3% de los encuestados utiliza la investigación, un 33,3% dice que lo aborda mediante trabajo grupal, un 16,6% expresa lo hace por medio de trabajo individual, un 16,6% diseña proyectos educativos y un 33,3% manifiesta que utiliza como estrategia la contextualización del programa de estudio.

El análisis de estrategias usadas por cada profesor nos indica que 5 de los 6 profesores, un 83,33% reconocen la investigación como una estrategia didáctica y sólo uno, un 16,66%, usa la metodología de proyectos.

TABLA 5

¿A qué temáticas patrimoniales del programa de estudio le otorga mayor prioridad en sus clases de Artes Visuales?

	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS					N° de temáticas priorizadas por cada profesor
	Fiestas y celebraciones religiosas	Arquitectura: Local y religiosa	Identificar objetos arquitectónicos	Lenguaje arquitectónico	Desarrollo proyectos grupales o individuales	
Profesor 1			x			1
Profesor 2	x					1
Profesor 3	x		x		x	3
Profesor 4		x	x	x	x	4
Profesor 5	x		x	x		3
Profesor 6	x					1
Porcentaje	66,6%	16,6%	66,6%	33,3%	33,3%	

Con respecto a las temáticas patrimoniales que conceden mayor relevancia en sus clases de Artes Visuales, un 66,6% de los docentes (4) menciona las fiestas y celebraciones religiosas y la identificación de objetos arquitectónicos; un 33,3% señala el lenguaje arquitectónico y desarrollo de proyectos grupales; y un 16,6% la arquitectura local y religiosa.

El análisis acerca del número de temáticas que prioriza cada profesor nos muestra que tres profesores priorizan solo una temática, dos priorizan tres temáticas y solo uno prioriza cuatro temáticas.

TABLA 6

¿Organiza salidas fuera del establecimiento en sus clases de Artes Visuales? ¿Dónde?

	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS				N° de salidas organizadas por cada profesor.
	Sitios patrimonio natural	Sitios patrimonio arquitectónico	Participación actividades patrimoniales	Observación ritos u/o actividades patrimoniales	
Profesor 1	x	x		x	3
Profesor 2	x	x			2
Profesor 3		x			1
Profesor 4		x			1
Profesor 5	x	x			2
Profesor 6		x	x	x	3
Porcentaje	50%	100%	16,6%	33,3%	

Quando se les consulta a los docentes acerca de si organiza salidas fuera del establecimiento en sus clases de Artes Visuales, un 100% señala que lleva a sus estudiantes a sitios de patrimonio arquitectónico, un 50% dice llevarlos a sitios de patrimonio natural, un 33,3% reconoce que participa con sus estudiantes en la observación de ritos y actividades patrimoniales y un 16,6% planifica la participación directa en actividades relacionadas con el patrimonio.

En cuanto al número de salidas que organiza cada profesor podemos ver que dos profesores organizan solo una salida, dos organizan dos salidas y tres organizan tres salidas a terreno.

TABLA 7

¿Cuáles son los recursos que utiliza para trabajar elementos patrimoniales en la asignatura de Artes Visuales?

	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS							N° recursos usados por cada docente
	Recursos naturales	Recursos patrimoniales	Laboratorio de computación	Biblioteca	Lectura de relatos	Recursos para artes plásticas	Internet	
Profesor 1	x	x	x	x		x	x	6
Profesor 2	x		x		x		x	4
Profesor 3			x			x	x	3
Profesor 4	x	x	x	x		x	x	6
Profesor 5	x	x				x		3
Profesor 6			x				x	2
Porcentaje	66,6%	33,3%	83,3%	33,3%	16,6%	66,6%	83,3%	

Un 83,3% de los docentes entrevistados declara que utiliza como recurso el laboratorio de computación e internet, un 66,6% utiliza recursos para artes plásticas, un 66,6% utiliza recursos naturales, un 33,3% utiliza recursos patrimoniales, un 33,3% utiliza la biblioteca y un 16,6% utiliza la lectura de relatos.

El análisis del número recursos usados por cada docente informa que un profesor usa solo dos recursos, dos usan tres, uno usa 4 y dos usan 6 recursos para trabajar contenidos patrimoniales en sus clases.

TABLA 8

¿Qué expresiones artísticas realizan sus estudiantes en las clases de Artes Visuales enfocadas en el patrimonio cultural de Chiloé?

	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS							N° expresiones artísticas realizadas por los estudiantes de cada profesor
	Dibujos	Pinturas	Trabajos en greda	Recetarios	Maquetas	Murales	Instrumentos Musicales	
Profesor 1	x	x						2
Profesor 2	x	x						2
Profesor 3	x	x	x	x				4
Profesor 4	x	x			x	x		4
Profesor 5	x	x						2
Profesor 6	x	x					x	3
Porcentaje	100%	100%	16,6%	16,6%	16,6%	16,6%	16,6%	

El 100% de los profesores reconoce que sus estudiantes realizan dibujos y pinturas, mientras que un 16,6% realiza: trabajos en greda, recetarios, maquetas, murales e instrumentos musicales. Al revisar la información relacionada con el número de producciones artísticas realizadas por los estudiantes de cada profesor encuestado, visualizamos que existen 3 docentes cuyos estudiantes producen dos expresiones artísticas, un docente que sus estudiantes producen 3 y dos cuyos estudiantes producen 4 expresiones artísticas.

TABLA 9

¿Qué actividades o acciones realiza, en sus clases de Artes Visuales, para que sus estudiantes aprecien festividades y costumbres propias de su localidad?

	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS						N° de actividades realizadas por cada docentes
	Participación en fiestas patrimoniales	Observación de láminas	Visita guiada a la Iglesia	Investigación en la web	Investigación local	Exposición de temas investigados	
Profesor 1			x				1
Profesor 2	x	x				x	3
Profesor 3		x	x	x	x		4
Profesor 4	x				x	x	3
Profesor 5				x	x	x	3
Profesor 6			x		x		2
Porcentaje	33,3%	33,3%	50%	33,3%	66,6%	50%	

Entre las actividades o acciones que los docentes entrevistados declararon realizar en sus clases de Artes Visuales para que sus estudiantes aprecien festividades y costumbres propias de su localidad están la: participación en fiestas patrimoniales (33,3%), observación de láminas (33,3%), investigación en la web (33,3%), visita guiada a la iglesia (50%), exposición de temas investigativos (50%), investigación local (66,6%). En cuanto al número de actividades o acciones realizadas, en clases de Artes Visuales, para que los estudiantes aprecien festividades y costumbres propias de su localidad, se encontró que un profesor hace una actividad o acción, mientras que otro profesor realiza dos actividades, tres docentes señalan que realizan tres acciones o actividades y solo uno declara realizar 4 actividades.

TABLA 10.

¿Cuáles son las principales dificultades que presenta al momento de trabajar temáticas patrimoniales de Chiloé en las clases de Artes Visuales?

RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS												
	Recursos materiales	Poca importancia por Mineduc	Burocracia par salidas	Tiempo para contextualizar	Falta recursos bibliográficos	Mala conexión a internet	Falta de recursos audiovisuales	Falta capacitación	Insularidad	Estudiantes no cuidan recursos	Carga horaria escasa	Presión del SIMCE
Profesor 1	x				x	x	x		x			
Profesor 2	x									x		
Profesor 3	x							x	x		x	x
Profesor 4		x	x	x				x				
Profesor 5	x									x		
Profesor 6									x			
Porcentaje	66,6%	16,6%	16,6%	16,6%	16,6%	16,6%	16,6%	33,3%	50%	33,3%	16,6%	16,6%

Frente a la consulta acerca de cuáles son las principales dificultades que presenta al momento de trabajar temáticas patrimoniales de Chiloé en las clases de Artes Visuales, un 66,6% de los entrevistados señaló la carencia de recursos materiales, un 50% reconoció como dificultad la insularidad en que están ubicadas las escuelas, un 33,3% señaló la falta de capacitación, un 33,3% dice que es una dificultad la falta de hábitos de cuidado de los recursos por

parte de los estudiantes, un 16,6% reconoce como dificultad la baja carga horaria asignada , un 16,6% indica que le faltan recursos audiovisuales, un 16,6% informa que existe una mala conexión a internet en su escuela, un 16,6% reconoce como dificultad la falta de recurso bibliográfico pertinente, un 16,6% advierte que no tienen tiempo para contextualizar, un 16,6% reconoce que es difícil planear salidas por ser un proceso demasiado burocrático, un 16,6% reconoce como dificultad la poca importancia que el Mineduc asigna a la asignatura y finalmente, un 16,6% denuncia que se ve afectado por la prueba SIMCE, es decir el tiempo de la clase es asignado a estudiar otras materias.



TABLA 11.

¿Considera relevante trabajar el patrimonio cultural chilote en sus clases de Artes Visuales? ¿Por qué? ¿Para qué?

RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS		
	Importante para la formación integral estudiantes.	Importante para la valoración y su posterior cuidado
Profesor 1	x	
Profesor 2	x	
Profesor 3	x	x
Profesor 4	x	
Profesor 5	x	x
Profesor 6	x	
Porcentaje	100%	33,3%

Un 100% de los docentes reconoce como relevante trabajar el patrimonio cultural chilote en sus clases de Artes Visuales porque consideran que es importante para la formación integral de los estudiantes y solo un 33.3% agrega que servirá para que lo valoren y lo cuiden en el futuro, cuando adultos.

CAPÍTULO V: HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN

Considerando los Programas de Estudio propuestos por el Ministerio de Educación en la asignatura de Artes Visuales, para los cursos de 7° y 8° año básico, resulta importante conocer los diversos elementos formales, técnicos y expresivos relacionados con la producción, contextualización y apreciación de las Artes Visuales. En particular, todo aquello que involucra aspectos del patrimonio cultural de una comunidad y cómo es abordado por el docente a la hora de trabajar las Artes Visuales con sus estudiantes. Sobre todo, cuando en el contexto educativo en el que está inmerso, se encuentran arraigadas una gran variedad de tradiciones, costumbres, festividades religiosas y creencias populares.

Asimismo, teniendo en cuenta el rol del docente, en su tarea de educar, resulta apropiado ahondar en las estrategias didácticas que utiliza para transmitir diversidad de conocimientos artísticos asociados al patrimonio cultural de Chiloé. El eje de esta investigación, por lo tanto, apunta a conocer este aspecto del cual existen pocos antecedentes y que es primordial descubrir para brindar herramientas a los docentes que trabajan en contextos rurales, con la finalidad de promover en sus estudiantes un acercamiento significativo a su patrimonio local, desde la perspectiva de las Artes Visuales.

Por ello, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Está presente el desarrollo de temáticas patrimoniales locales en las clases de Artes Visuales de 7° y 8° año básico en escuelas rurales de Chiloé?
- ¿Cuáles son las estrategias utilizadas por el profesor de Educación General Básica para abordar elementos patrimoniales de Chiloé en sus clases de Artes Visuales?

- ¿Qué elementos impiden que se trabaje el patrimonio cultural de Chiloé en clases de Artes Visuales?
- ¿Es importante para un profesor incorporar temáticas patrimoniales de Chiloé al realizar sus clases de Artes Visuales?

Las respuestas entregadas por los docentes entrevistados y ordenadas en tablas en el punto anterior entregaron la información base para elaborar esta investigación denominada “ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA ABORDAR EL PATRIMONIO CULTURAL EN LA ASIGNATURA DE ARTES VISUALES EN ESCUELAS RURALES DE CHILOÉ”. Su sistematización permitió evidenciar los hallazgos siguientes:

- En primer lugar la **TABLA 1**, nos entrega información relacionada con la formación académica de los docentes. La observación de la información entrega una importante evidencia acerca de quiénes están encargados de impartir clases de Artes Visuales en las escuelas donde trabajan los entrevistados. El 83,4% no tiene formación en el área. Sin embargo aquí cabe señalar que a partir del título conferido a cada docente: Profesor De Enseñanza General Básica se puede inferir que recibió la preparación académica correspondiente.
- La **TABLA 2** sistematiza las respuestas dadas a la pregunta ¿Qué entiende usted por patrimonio cultural? y da evidencias acerca de que solo dos de seis profesores, (33,3%) tiene medianamente claro el concepto de patrimonio, es decir reconoce sus elementos constitutivos más importantes. Indudablemente la carencia de una base conceptual clara en torno a lo que es y lo que significa el Patrimonio Cultural para la sociedad local, nacional y mundial difícilmente va a poder estructurar estrategias de enseñanza aprendizaje para abordar los contenidos de los Planes y Programas.

- Siguiendo con el análisis, la **TABLA 3** procesa la información recogida mediante la pregunta ¿De qué manera se incorpora el patrimonio cultural en su escuela? Su sistematización nos permite visualizar que ningún docente reconoce los Planes y Programas de Estudio de los respectivos cursos ni el PEI como eje articulador de las actividades que realiza en torno al patrimonio cultural. Incluso aquellos profesores cuya escuela declara que sus conocimientos los construirán a partir del Patrimonio Cultural local no hicieron la asociación. Esto indica que la Visión y Misión solo es una declaración de intenciones y no cumple el papel articulador que define aspectos curriculares relevantes que cada Unidad Educativa debe establecer cada período escolar. Su diseño consensuado debe considerar las disposiciones curriculares del nivel central, las decisiones que el cuerpo docente tome para contextualizar el cumplimiento de los fines educativos de acuerdo a la disponibilidad de recursos humanos, monetarios y profesionales. En cuanto a la omisión de los Planes y Programas de estudio también denota que los docentes no consideran esta valiosa herramienta a la hora de planificar sus clases. Es importante destacar que las principales orientaciones que plantean los programas de Artes Visuales tienen que ver primero, con un enfoque progresivo del currículo que parte desde 1er año de enseñanza básica hasta la enseñanza media que se desarrolla a través de diversos contenidos y temáticas. Esto indica que si en algún o algunos cursos no se desarrolló el currículo completo, los estudiantes tendrán un vacío que les impedirá entender los procesos, los productos y los contextos del mismo en cursos superiores lo que en definitiva, le impedirá a su egreso tener un dominio de los objetivos fundamentales y contenidos mínimos.
- **TABLA 4** La revisión de la información de las respuestas entregadas por los docentes entrevistados a la pregunta ¿Qué estrategias didácticas utiliza para abordar el patrimonio cultural de Chiloé en la asignatura de Artes Visuales? permite destacar que un solo docente aborda los contenidos del Patrimonio Cultural en Artes visuales mediante proyectos. No señala si son

interdisciplinarios. Otra cuestión que llama la atención es que existen dos docentes que usan como estrategia, la “contextualización del programa” pero uno de ellos la señala como única estrategia, lo que no se entiende puesto que contextualizar el programa debe formar parte de la estrategia del profesor y debe ser entendida como una adecuación curricular. El profesor en este caso deberá ayudar a los alumnos en la elaboración de los conceptos originando un entorno adecuado para el aprendizaje incorporando, en este caso, el patrimonio cultural local.

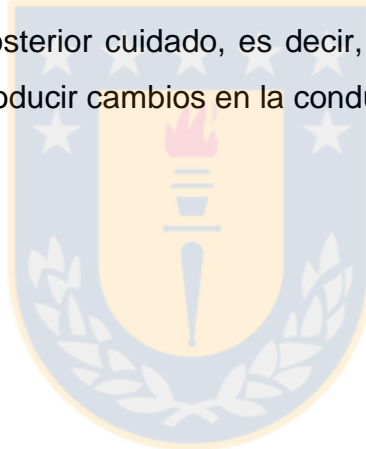
- La sistematización de la **TABLA 5** que contiene las respuestas de los docentes a la pregunta ¿A qué temáticas patrimoniales del programa de estudio le otorga mayor prioridad en sus clases de Artes Visuales? nos indica que un 33,3% de los docentes confunde el concepto de temática con estrategia cuando señala desarrollar proyectos grupales o individuales.
- **TABLA 6** Frente a la pregunta ¿Organiza salidas fuera del establecimiento en sus clases de Artes Visuales? ¿Dónde? las repuestas de los docentes indican que participan directa o indirectamente en actividades de tipo ritual y que visitan especialmente lugares de patrimonio arquitectónico. En este sentido, Chiloé cuenta con un rico bagaje arquitectónico representado especialmente por construcciones religiosas y de vivienda, así como también un amplio repertorio de música y bailes tradicionales que están presentes en todas las localidades de Chiloé. Ningún profesor reconoce como elemento constitutivo del patrimonio grutas, costanera, hospital, municipalidad, comercio, banco, puertos, ferias, artesanales, ferias de venta de productos marítimos y agrícolas, centros de cultivos marítimos, industrias, astilleros de carpintería de ribera, conserveras, Parque Nacional Chiloé ,Parque Tantauco, playas, humedales, faros, fortificaciones de la época colonial (Fuerte Ahui, Fuerte Tauco, Fuerte San Antonio) otros. Tampoco consideran visitas a los museos existentes en lugares cercanos, como Museos ubicados en Achao, en Castro o Ancud. Los dineros aportado

por la SEP permitirían facilitar el traslado a lugares patrimoniales que no están tan lejanos, al contrario, se privilegia la visita a lugares como Puerto Montt, Valdivia, Bariloche, incluso a Santiago.

- La **TABLA 7** ordena las respuestas de la pregunta ¿Cuáles son los recursos que utiliza para trabajar elementos patrimoniales en la asignatura de Artes Visuales? pone en evidencia que los docentes no consideran entre sus recursos el uso de género, ni material de reciclaje para confeccionar máscaras, disfraces, maquetas que son actividades sugeridas por los programas de estudio. Otro punto que cabe mencionar que existe un profesor que señala utilizar solo el computador y el internet, es decir cada vez que aborda contenidos del Patrimonio cultural lo hace entre cuatro paredes del aula de clases.
- **TABLA 8** La organización de las respuestas dadas a la pregunta ¿Qué expresiones artísticas realizan sus estudiantes en las clases de Artes Visuales enfocadas en el patrimonio cultural de Chiloé? nos permitió descubrir que de los 6 profesores, cuatro solo realizan dibujos y pintura en las clases de Artes Visuales enfocadas en el patrimonio cultural de Chiloé.
- La información entregada por la **TABLA 9** que organiza las respuestas dadas a la pregunta ¿Qué actividades o acciones realiza, en sus clases de Artes Visuales, para que sus estudiantes aprecien festividades y costumbres propias de su localidad? nos muestra que existe un profesor que solo realiza visitas guiadas a la iglesia como estrategia para que sus estudiantes aprecien las festividades y costumbres propias de su localidad.
- La **TABLA 10** que organiza la información de las respuestas a la pregunta ¿Cuáles son las principales dificultades que presenta al momento de trabajar Temáticas patrimoniales de Chiloé en las clases de Artes Visuales? permite descubrir una situación singular: dos profesores declaran no

disponer de recursos y que sus estudiantes no poseen hábitos para cuidar los mismos. Estas respuestas dan cuenta que el profesor no tiene ninguna organización curricular prevista para su clase lo que se puede afirmar pues en respuestas registradas en la TABLA 8 los mismos docentes dicen que sus estudiantes solo dibujan y pintan para representar el patrimonio cultural de Chiloé. Lo mismo indica que en sus clases no se desarrollan los contenidos del programa de estudio y que a nivel institucional no existe control o simplemente existe una grave carencia de competencias profesionales para impartir las materias.

- **TABLA 11.** Las respuestas de los docentes evidencian que no reconocen la importancia de la enseñanza del Patrimonio Cultural y natural para la valoración y su posterior cuidado, es decir, no aprecian la influencia de la educación para producir cambios en la conducta humana.



CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

A partir de la información entregada por la unidad de análisis, de la información teórica encontrada y de la orientación entregada por las interrogantes de esta investigación, de las interpretaciones realizadas por el seminarista, se puede concluir lo que sigue:

Un alto porcentaje, 83,4%, de los docentes que forman parte de la muestra y que están a cargo de impartir clases de Artes Visuales no tiene formación específica en el área. No obstante, todos poseen el título de Profesor de Enseñanza General Básica, de lo que se puede deducir que deberían tener las competencias para dar clase en cualquier subsector del currículum del nivel. Es más, muchas de las estrategias que se utilizan en otras áreas del currículum son fácilmente adecuables para organizar y desarrollar el currículum del patrimonio cultural.

Estos docentes entregaron manifiestas evidencias acerca de escaso dominio de las materias que imparten, en este caso, conocimientos conceptuales acerca del Patrimonio Cultural y Natural. Lo reflejado en las respuestas evidencia que el 100% no reconoce claramente los elementos constitutivos más importantes de los bienes patrimoniales. Indudablemente que la carencia de una base conceptual clara en torno a lo que se enseña difícilmente va a permitir estructurar estrategias de enseñanza aprendizaje para abordar los contenidos de los Planes y Programas y mucho menos, lograr que sus estudiantes conozcan, valoren, preserven los bienes culturales que le son propios.

Siguiendo con el análisis de la información se logra visualizar que existe poca preparación relativa al conocimiento y manejo de los Planes y Programas de Estudio, incluso que no son considerados a la hora de planificar. Las respuestas a la pregunta ¿A qué temáticas patrimoniales del programa de estudio le otorga mayor prioridad en sus clases de Artes Visuales? evidencian que los programas

no serían desarrollados en su totalidad, una cuestión de suma gravedad dado el carácter progresivo del currículo, desde la enseñanza básica hasta la enseñanza media. Una implicancia directa es que los estudiantes de estos docentes carecerán de los dominios básicos establecidos en los Planes y Programas de estudio, por tanto se está faltando a la formación integral de estos individuos y por ende, al cumplimiento de uno de los principales fines de la educación chilena.

Como una forma de explicar parte de la situación se menciona que Sotomayor & Gysling (2011) encontraron que:

- ✓ Nuestro país figura en los análisis comparados internacionales en el extremo de la desregulación educativa caracterizada por tener un marco mínimo de actuación a las instituciones y actores, y entregando, mediante mediciones de aprendizaje, información a la demanda.
- ✓ En Chile existen al menos 60 instituciones que imparten carreras de pedagogía cuyos programas tienen diferencias relevantes, aplican distintos mecanismos de selección al ingreso e implementan sistemas de evaluación propios para medir el logro de sus objetivos.
- ✓ Se ha comprobado el aumento de matrícula en un 150% registrando el mayor incremento en las instituciones que demandan menores requisitos académicos.
- ✓ Los resultados de mediciones de conocimientos y habilidades de estudiantes de pedagogía muestran falencias importantes no solo en sus conocimientos disciplinarios, sino también pedagógicos.
- ✓ Los mecanismos de regulación de la calidad a través de procesos de acreditación no asegura mejoramiento de la calidad puesto que solo sirve para que el estado proporcione recursos.
- ✓ Pese a la masiva acreditación de las carreras de educación, los informes de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) dan cuenta de la precariedad de muchos programas acreditados: particularmente la falta de barreras de ingreso y la poca orientación en las prácticas profesionales. Por otra parte,

el sistema de acreditación adolece de una evaluación de la calidad de sus programas de estudio con referencia a estándares nacionales.

- ✓ Se registran iniciativas tendientes a mejorar el estado de la formación docente, por mientras es una cuestión no resuelta.

Este estudio explicaría las falencias demostradas por los docentes entrevistados que entregaron la información base de esta investigación.

En toda esta situación se reflejan las siguientes responsabilidades, algunas visualizadas por los propios sujetos de la muestra.

De parte del Ministerio de Educación, primero por no proveer de los tiempos para que los docentes puedan planificar sus clases. Todos los docentes entrevistados tienen 38 horas lectivas.

Una segunda responsabilidad del ministerio es no proveer las instancias para que los profesores puedan revisar los instrumentos que estructuran el currículum de las asignaturas mediante la entrega de capacitación de calidad a los docentes toda vez que se implementan nuevos planes y programas y cada cierto tiempo para asegurar que los nuevos docentes se apropien de su manejo y aplicación, todo esto porque claramente no se aprecia el dominio en la interpretación de sus respuestas.

También es adjudicable al Ministerio de Educación la responsabilidad de cautelar la calidad de la formación que ofrecen las instituciones formadoras de docentes. En este estudio se aprecia la inexistencia de conducción y verificación de la ejecución de procesos educativos al interior de las unidades escolares, tanto en el nivel administrativo como en el nivel de aula. Cabe preguntarse qué papel desempeñan los directores y los entes del ministerio en su papel de fiscalizadores del cumplimiento del currículum.

Los hallazgos no permiten sino concluir por un lado, que es una obligación de este seminarista entregar una base de conocimientos básicos lo más acotado posible acerca del Patrimonio Cultural, así como ejemplos de estrategias para ser aplicadas en clases; y por otro, dejar en claro que el estudio realizado deja muchas interrogantes acerca de cómo se organiza el currículum al interior de las escuelas.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, A. (1949). *Vocablos y modismos del lenguaje de Chiloé*. Santiago, Chile: Ed. Universitaria.
- Amaya, S. (2006). ¿Desarrollo patrimonial sostenible? Proteger el patrimonio cultural como fórmula para el desarrollo rural. *Desarrollo rural, medio ambiente y patrimonio*. Baeza: Universidad Internacional de Andalucía.
- Baeza, S., & Correa, D. (2011). Impacto del Turismo Cultural en la Isla de Chiloé. *Revista Interamericana de Ambiente y Turismo*, 7(1), 33-41.
- Barraza, J. (2003). Patrimonio: Conceptos Básicos. En J. Barraza, *Manual de Patrimonio Natural y Cultural: ARICA Y PARINACOTA*. Chile: FONDART.
- Basáez, P., & Mawromatis, C. (2014). El patrimonio arquitectónico de Chiloé y su puesta en valor desde los ámbitos educativos. *Revista America Patrimonio*, 16-25.
- Bedeschi, F. (2014). Las residencias de Dios: IGLESIAS DE CHILOÉ. *Revista Aire*.
- Biblioteca Nacional de Chile. (s.f.). *Sistema Nacional de Áreas Silvestres Protegidas del Estado, en: Los parques naturales. Memoria Chilena*. Recuperado el 7 de Septiembre de 2015, de <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-96613.html>
- Bravo, J. (2004). *La cultura chilota y su expresión territorial en el contexto de la globalización de la economía [Memoria de Título]*. Obtenido de

http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2004/aq-bravo_j/pdfAmont/aq-bravo_j.pdf

Bravo, J., Gallardo, F., & Sahady, A. (2009). La dimensión territorial del espacio religioso chilote: fusión ejemplar del patrimonio tangible con el intangible. *Revista de Geografía Norte Grande*(42), 41-57.

Çaglević, L. (s.f.). *Incorporación de Chiloé al territorio de la República de Chile en el año 1826 y la participación del general O'Higgins [PDF]*. Recuperado el 15 de Agosto de 2015, de <http://www.institutoohigginiano.cl/images/PDF/Incorporacion-de-Chiloe-a-Chile.pdf>

Cárdenas, R., & Trujillo, C. (1986). *Caguach, Isla de la Devoción*. Santiago: Ediciones Literatura Americana Reunida.

Coll, C. (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Editorial.

Coll, C. (2001). Constructivismo y Educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios, & Á. Marchesi, *Desarrollo Psicológico y Educación II: Psicología de la Educación Escolar* (págs. 157-186). Madrid: Alianza.

Consejo de Monumentos Nacionales. (2010). *Santuarios de la Naturaleza de Chile*. Recuperado el 10 de Octubre de 2015, de http://www.monumentos.cl/consejo/606/articles-11151_doc_pdf.pdf

Cubero, R., & Luque, A. (2001). Desarrollo, educación y educación escolar: la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje. En C. P. Coll, *Desarrollo psicológico y educación II: psicología de la educación* (págs. 137-155). Madrid: Alianza.

De La Sotta, P., & Durán, G. C. (2008). Identidad, diseño y patrimonio: El caso de Chiloé. *Tercer Encuentro Latinoamericano de Diseño* (págs. 1-2). Buenos Aires: Universidad de Palermo.

De La Sotta, P., & Muñoz, O. (2014). La intención de diseño: el caso del artilugio chilote. *Cuadernos del Centro de Estudio en Diseño y Comunicación. Ensayos*(47), 89-106.

Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.

Eisner, E. (1995). *Educar la visión artística*. Barcelona: paidós ibérica.

Eisner, E. (2002). Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las Artes Visuales. *Arte, individuo y Sociedad*, 47-55.

Errázuriz, L. (2001). *La educación Artística en el Sistema Escolar Chileno*. Recuperado el 7 de Septiembre de 2015, de <http://portal.unesco.org/culture/es/files/40444/12668488733errazuriz.pdf/errazuriz.pdf>

FAICH. (10 de Noviembre de 2015). *Fundación Amigos de las Iglesias de Chiloé*. Obtenido de <http://www.iglesiasdechiloe.cl/>

Franco, E. (2012). *Modelo didáctico : Educación por proyectos interdisciplinarios*. Recuperado el 5 de Octubre de 2015, de Modelo didáctico : Educación por proyectos interdisciplinarios: <https://sites.google.com/site/edufisicaguatemala/modelo-didctico--educacin-por-proyectos-interdisciplinarios>

- Gallego, J. L., & Salvador, F. (2009). Metodología de la acción didáctica. En A. Medina, & F. Salvador, *Didáctica General* (págs. 167-196). Madrid: Pearson Educación.
- García, M. (2011). *El patrimonio cultural: conceptos básicos*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- García, Z. (2007). Estrategias educativas para la valoración del patrimonio cultural en la educación básica en Venezuela. *Educere: Revista venezolana de educación*, 11(39), 673-681.
- González, M. (2011). El arte en las escuelas no es juego de niños. *Errata*(4), 20-40.
- González, V. (2001). *Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje*. México: Pax.
- Hernández, R. (s.f.). *Mediación en el aula: recursos, estrategias y técnicas didácticos*. Recuperado el 25 de Agosto de 2015, de <https://books.google.cl>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Ibarra, M., & Ramírez, C. (2014). Educación Patrimonial en Chile. Una propuesta para el desarrollo de la identidad local. *Revista América Patrimonio*, 37-47.
- Jorquera, T. (2012). *Potencialidades de la Conservación Ecosocial en los Humedales Costeros de Chiloé*. En: *Mesa de Trabajo N°11 (Ponencia)*. Obtenido de http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT15/GT15_JorqueraPena.pdf

Lema, A. (2007). La gestión del patrimonio inmaterial en sociedades complejas en el siglo XXI. En *Patrimonio Cultural Inmaterial. Actas de Seminario Internacional* (págs. 71-84). Murcia: Tres Fronteras.

Ley N° 17.288. Legisla sobre monumentos nacionales. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 4 de febrero de 1970.

Llull, J. (2005). Evolución del concepto y de la significación social del patrimonio cultural. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 175-204.

López, M. (2000). La educación y el profesorado en una sociedad global-plural. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 4(1), 1-3.

Ministerio de Educación. (2000). *Artes Visuales: Programa de estudio octavo año básico*. Santiago.

Ministerio de Educación. (2000). *Artes Visuales: Programa de estudio séptimo año básico*. Santiago.

Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Lluïsa Pérez, M. (2007). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.

Onrubia, J. (1993). Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas. En C. C. (coord.), *El constructivismo en el aula* (págs. 101-123). Barcelona: Graó.

Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. México: Pearson.

- Querol, M. (2003). Patrimonio Cultural y Patrimonio Natural. Una relación con futuro. En A. Moure, *Patrimonio Cultural y Patrimonio Natural: una reserva de futuro* (págs. 31-45). Cantabria: Ed. Universitaria de Cantabria.
- Rojas, V. (7 de Enero de 2007). Anhelar recuperar sitios históricos. *Diario La Estrella*.
- Sahady, A., Bravo, J., & Quilodrán, C. (2011). Fuertes españoles en Chiloé: las huellas de la historia en medio del paisaje insular. *Revista INVI*, 26(73), 133-165.
- Sahady, A., Bravo, J., Quilodrán, C., & Gallardo, F. (2009). La cocina chilota: el genuino lugar de encuentro de una comunidad bordemarina. *Revista INVI*, 24(67), 155-172.
- Sierralta, L., Serrano, R., Rovira, T., & Cortés, C. (2011). *Las áreas protegidas de Chile: antecedentes, institucionalidad, estadísticas y desafíos*. Santiago, Chile: Ministerio del Medio Ambiente.
- Sotomayor, C., & Gysling, J. (2011). Estándares y regulación de calidad de la formación de profesores: discusión del caso chileno desde una perspectiva comparada. *Revista Calidad en la Educación*(35), 91-129.
- Trebbi, R. (1987). Consideraciones en torno a la arquitectura tradicional de Chiloé. *Chiloé: revista de divulgación del Centro Chilote*(8), 14-17.
- Trivero, A. (2012). *Arquitectura Patrimonial Civil en Achao*. Mondovi, Italia: Comunitas edizione associate.
- UNESCO. (1982). Informe Final. *Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales*. México.

UNESCO. (2003). *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural realizada en París*. Recuperado el 12 de Junio de 2015, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540s.pdf>

Wilcock, J. (2006). *Guía de Arquitectura: Archipiélago de Chiloé*. España: Junta de Andalucía.

Páginas WEB Visitadas:

- Portal UNESCO. Revisado el 15 de Agosto de 2015, de: <http://portal.unesco.org/>
- SIPAM Chiloé. Revisado el 20 de Octubre de 2015, de: <http://www.chiloepatrimonioagricola.cl/?p=270>
- Patrimonio natural de Chile. Revisado el 15 de Mayo, de: <http://www.mav.cl/patrimonio/contenidos/natural.htm>
- Artilugios Chilotes. Revisado el 17 de Junio, de: http://www.fundacionfuturo.cl/Ventanal/VMR/Chiloe_madera/Chiloe_madera/assets/basic-html/page3.html
- Centro de Estudio y Conservación del Patrimonio Natural. Revisado el 5 de Noviembre de 2015, de: <http://www.cecpan.org>
- Corporación Nacional Forestal. Revisado el 5 de Noviembre de 2015, de: <http://www.conaf.cl>
- Servicio Agrícola y Ganadero. Revisado el 10 de Noviembre de 2015, de: <http://www.sag.cl>

- Fondo Nacional de Desarrollo Cultural y Las Artes. Revisado el 10 de Noviembre de 2015, de: <http://www.fondosdecultura.gob.cl>
- Corporación Nacional de Desarrollo indígena. Revisado el 10 de Noviembre de 2015, de: <http://www.conadi.gob.cl>



ANEXOS

ANEXO 1: Guía de trabajo del estudiante para visita a museo o a un objeto patrimonial arquitectónico inmueble ¹

Preguntas de Piensa en_____

“Una pregunta de calidad debe: estimular al participante a describir lo que ve de forma meticulosa; posibilitar múltiples respuestas; motivar a especular y ahondar en suposiciones; impulsar a argumentar planteamientos propios y a explorar los ajenos; demostrar que los pensamientos y opiniones de cada participante se valorizan por igual; alentar a los participantes a dialogar entre ellos de manera independiente y estimular a desarrollar opiniones propias”.

María del Carmen González

En Piensa en Arte, las preguntas se organizan en categorías (que pueden combinarse)

1.- Preguntas clave. Inician y mantienen el diálogo, además de apoyar a los estudiantes en la formulación de sus propias ideas.

¿Cómo se llama el espacio patrimonial / objeto patrimonial que estamos observando?

¿Qué ven al observar este espacio patrimonial / objeto patrimonial (. Iglesia, molino de agua, feria artesanal, otros?

¹ Adaptación realizada por el seminarista tomando como base la propuesta Piensa en Arte/ Think aArt de la Fundación Cisneros cuya descripción extendida se puede encontrar en Ribeiro Raquel. *II Congreso Internacional Educatyssen “Los Museos en la Educación”, 2012.*

¿Qué piensan que /podría estar pasando en espacio patrimonial / objeto patrimonial?

¿Qué ves que te hace pensar/decir eso?

2. Preguntas que buscan evidencias visuales. Incentivan a los estudiantes a fundamentar sus interpretaciones con la observación que han realizado.

¿Qué más ves que te hace pensar/decir eso? Descríbelo detalladamente.

¿Qué evidencias visuales sustentan tu opinión?

¿Qué elementos del espacio patrimonial / objeto patrimonial te hacen pensar/decir eso?

3. Preguntas que profundizan. Amplían las observaciones y relaciones establecidas.

¿Qué más observas en esta área espacio patrimonial / objeto patrimonial que apoye tu opinión?

Explora otra área del espacio patrimonial / objeto patrimonial ¿Qué más observas que apoye la idea de que tal vez...?

Observa otros elementos en esa área espacio patrimonial / objeto patrimonial

¿Qué más observas que pueda respaldar tu idea?

4.- Preguntas para el intercambio. Tiene el propósito de que entre compañeros compartan y escuchen sus opiniones.

¿Quién puede agregar algo que [estudiante] pensó o dijo sobre...?

¿Qué más vemos que respalde lo que [estudiante] dijo con respecto a...?

¿Qué otra evidencia visual podemos encontrar para apoyar esa idea?

¿Quién puede responder sobre la observación de que...?

5. Preguntas posteriores a la información contextual. Tienen la intención de que el estudiante regrese a la obra como fuente primaria y solamente utilicen la información como un apoyo a sus descubrimientos.

Ahora que ya sabemos. ¿Qué aporta esta información a nuestra conversación?
¿Qué más podemos decir sobre este espacio patrimonial / objeto patrimonial a partir de esta información?

¿Qué más ven en esta obra ahora que ya sabemos que...?
¿Qué agregarías a tu opinión ahora que ya sabes esta información?



ANEXO 2: Estrategia pedagógica para investigar el Patrimonio Cultural (Venezuela)

La autora señala que a través de cada una de las fases de esta propuesta pedagógica espera que el docente en conjunto con estudiantes pueda descubrir los valores patrimoniales de sus localidades así como también, simultáneamente estimular la creación de una conciencia comunitaria dirigida a valoración y la conservación del Patrimonio Cultural. Por otra parte, el desarrollo de proyectos pedagógicos referidos Patrimonio Cultural plantea la posibilidad de investigar una problemática que forma parte de su presente como ciudadano y de su cultura.

PROYECTO PATRIMONIO CULTURAL

I FASE. Trabajemos desde lo que vemos

- *Vamos de visita.* El docente y sus estudiantes harán un recorrido por su localidad. Entre todos deberán identificar los bienes (tangibles o intangibles) con valor patrimonial dentro de la comunidad.
- *La selección es muy importante.* Los estudiantes seleccionarán un bien según su importancia para la localidad o sus intereses.

II FASE. Se inicia la red de conexiones

¿Cómo es el Patrimonio Cultural? Realizar una descripción de los bienes seleccionados.

Si son bienes tangibles:

¿Cuánto mide?

¿De qué materiales esta hecho?

¿Cuál es su forma?

¿Cómo es su estado de conservación?

... Si puede tómale una foto

Si son bienes intangibles:

¿Cuál es la actividad?

¿Dónde se realiza la actividad?

¿Cuáles son sus características?

¿Cuáles son los instrumentos y materiales empleados?

¿Quiénes organizan la actividad?

¿Cómo es su estado de conservación?

... Si puede, tómele una foto

- Recolección de datos en torno a la historia del bien, técnicas, materiales, personas destacadas vinculadas al bien, su importancia, estado de conservación, entre otros aspectos.
- *¿Qué está pasando?* Se elaborará un diagnóstico de la situación de los bienes seleccionados.
- *¿Cuáles son las asignaturas y contenidos se pueden articular a través de los bienes seleccionados?* Identificar dentro del diseño curricular los contenidos que se ajustan a los temas manejados en el proyecto.

III FASE. ¿Qué podemos hacer, aquí y ahora? Establecer posibles acciones

- *Sueños reales.* Se establecerán, conjuntamente con sus alumnos, metas alcanzables.
- *Cómo se va a lograr.* Determinar estrategias y actividades necesarias para el alcanzar el objetivo.
- *¿De cuánto tiempo disponemos?* Establecer los lapsos necesarios.
- *¿Cuánto tenemos?* Identificar el recurso humano, material y económico que se requiere. Cuáles de ellos se tienen y cuáles se deberán buscar.

IV FASE. Qué estamos esperando. ¡Luego es tarde!

- Organización de los grupos y sus actividades
- Ejecución de actividades

V FASE. Saber lo que hicimos. Si no evaluamos no lo sabremos

- Evaluar las acciones realizadas en el Proyecto
- Hacer de los triunfos y fracasos un insumo para los demás proyectos.
- Difundir los resultados.

ANEXO 3: Propuesta Didáctica Proyecto interdisciplinario de Investigación y recreación “La procesión de las banderas de la fiesta de Jesús Nazareno de Isla Cahuach”²

SUBSECTORES INVOLUCRADOS Y POSIBLES APORTES

ARTES VISUALES:

- Investigación en la Web acerca de la Fiesta de Cahuach.
- Diseño y construcción de banderas.

LENGUAJE:

- Redacción de diversos tipos de textos: informes, cartas, invitaciones, respetando las normas correspondientes y el contexto.

SOCIEDAD HISTORIA Y GEOGRAFÍA:

- Tarea de Investigación para la casa.
- Redactan Cuestionario para padres sobre Fiesta de Cahuach.
- Elaboran un PPT con el tema investigado y exponen.
- Elaboración de dípticos y trípticos.
- Hacen reproducciones con diversas técnicas.
- Grabación de la producción del evento.

ARTES MUSICALES:

- Interpretación de Pasacalles.

TALLER DE PATRIMONIO CULTURAL:

- Organización del evento
- Ensayos de desplazamientos.

² Estrategia diseñada por Glenda Trujillo Ruiz, docente de las escuelas objeto de este estudio.

Herramientas Metacognitivas:

Estos instrumentos pueden ser aplicados en cualquier subsector participante del proyecto, su repetición permite a los estudiantes reconocer la transversalidad de los conocimientos y el dominio facilitará su aplicación posterior en otras materias.

- Lluvia de ideas
- SQA (qué sé, qué quiero saber, qué aprendí)
- Tablas comparativas

Evaluación:

- Listas de verificación del avance de tareas.
- Tablas de registro de conocimientos antes, durante y después.
- Listas de Cotejo, rúbricas, otros.

METODOLOGÍA

Metodología de mediación: Descripción

A partir del análisis, el diálogo y la reflexión, cada estudiante desarrolla la habilidad de construir sus propios significados, fundamentados, contextualizados y críticamente desarrollados. A través de distintas estrategias y recursos pedagógicos, los educadores son mediadores de las conversaciones que suceden entre sus alumnos sobre los objetos patrimoniales.

Se reconoce que el diálogo no es predeterminado y las respuestas se expresan desde la subjetividad de los estudiantes.

1. Creación de un entorno adecuado para el diálogo en el que los participantes (educadores y estudiantes) se sienten cómodos, escuchados y respetados.
2. Formulación de preguntas para incentivar la conversación sobre las observaciones e interpretaciones basadas en experiencias personales de

estudiantes que han asistido a la Fiesta de Cahuach. Preguntar acerca de quiénes han asistido, solicitar relato corto del viaje, descripción del desarrollo de actividades del día 30 de Agosto en el marco de la fiesta religiosa. Si no mencionan, solicitar que describan la “La Procesión de las Banderas”.

3. Aplicación de otras herramientas para facilitar la dinámica del diálogo: Uso de lenguaje hipotético (quizás, posiblemente, tal vez) para mantener una posición neutra; reiteración para reconocer y considerar los puntos aportados por cada uno de los estudiantes; repaso sobre las ideas generales; resumir lo conversado al finalizar la conversación; y en todo momento, considerar la reflexión en torno al sentido religioso como eje para el análisis y la colaboración. Destacar aspectos visuales del vestuario y accesorios utilizados en La procesión de las banderas.
4. Información contextual que permita situar la obra en un tiempo y espacio; y apoye el diálogo que se está llevando a cabo. Este es un punto que no muchas estrategias educativas consideran y que es esencialmente importante tanto para promover la investigación como la curiosidad de los estudiantes; permitiendo profundizar en las interpretaciones que llevan a cabo. En este punto cabe preguntar acerca de la antigüedad que creen que tiene la celebración de la fiesta de Cahuach, el significado de los colores de las banderas, el origen de los pasacalles, esta pregunta es el punto de partida para generar la investigación histórica de este acontecimiento usando como fuente la web.
5. Formulación de preguntas posterior a la información contextual obtenida para reflexionar en torno a valores y antivalores sociales presentes en esta celebración en general (alcoholismo, comercio). Conducirlos a concluir que la fiesta en general y la procesión de las banderas pertenece al patrimonio cultural intangible de la gente Chiloé y especialmente de las cinco islas que tiene directa participación en la organización y ejecución de la actividad durante cada año.

6. Incentivar el aprendizaje por medio de la relación y la reflexión: Veo, pienso, por qué. En este punto conviene hacer reflexionar a los estudiantes acerca de cómo debería ser la Fiesta de Cahuach
7. Dividir el curso en grupos para repartir las tareas del proyecto interdisciplinario Representación de la “La procesión de las banderas”

-Confección de las banderas.

-Representación plástica La procesión de las banderas utilizando diversas técnicas.

-Confección de vestuario (gorros, capas)



ANEXO 4: Bienes Patrimoniales de Chiloé

PATRIMONIO NATURAL	PATRIMONIO CULTURAL		
	PATRIMONIO TANGIBLE		PATRIMONIO INTANGIBLE
	MUEBLE	INMUEBLE	
<p>-Humedales: <i>Chullec.</i> <i>Curaco de Vélez.</i> <i>Quinchao.</i> <i>Teguel(Dalcahue)</i> <i>San Juan(Dalcahue)</i></p> <p>-Parques. <i>Parque Nacional Chiloé.</i> <i>Parque Tantauco.</i> <i>Parque Tepuhueico.</i></p> <p>-Playas.</p> <p>-Ríos.</p> <p>-Lagos.</p> <p>-Avifauna.</p> <p>-Pinguineras.</p> <p>-Turberas.</p> <p>-Reservas de agua dulce.</p>	<p>-Artilugios en madera. <i>Rueda de molino.</i> <i>Prensadora.</i> <i>Carreta.</i> <i>Herramientas.</i></p> <p>-Cerámica de Isla Apiao.</p> <p>-Museos.</p> <p>-Hornos de canagua.</p> <p>-Cestería.</p>	<p>-Iglesias declaradas Patrimonio de la Humanidad. <i>Achao, Quinchao Castro, Rilán, Nercón, Aldachildo, Ichuac, Detif, Vilupulli, Chonchi, Tenaún, Colo, San Juan, Dalcahue, Chelín, Caguach.</i></p> <p>-Casonas de madera. <i>Achao, Curaco de Vélez, Chonchi.</i></p> <p>-Casas de madera revestidas en tejuelas.</p> <p>-Palafitos en Castro.</p> <p>-Molinos de agua.</p> <p>-Ferias artesanales.</p> <p>-Costaneras.</p> <p>-Mercado Municipal.</p> <p>-Fogón Chilote.</p> <p>-Conchales arqueológicos sector "Conchas Blancas".</p> <p>-Corrales de pesca.</p> <p>-Hitos Históricos <i>Batalla de Mocopulli</i> <i>Batalla de Changuitad</i></p> <p>-Ex Estación de tren de Butalcura (Dalcahue)</p> <p>-Fuertes españoles <i>Agui, San Antonio, Tauco.</i></p> <p>-Faros</p>	<p>-Celebraciones religiosas: <i>Fiesta del Nazareno de Caguach.</i> <i>Fiesta de la Virgen de la Candelaria. Fiesta de Nuestra Señora de Lourdes.</i></p> <p>-Costumbres. <i>Minga de destronque.</i> <i>Minga de tiradura de casa.</i> <i>Minga de siembra.</i></p> <p>-Música folclórica. <i>Vals chilote</i> <i>Encuentro folclórico de las islas del archipiélago.</i></p> <p>-Mitología chilota. <i>Mitos.</i> <i>Leyendas.</i></p> <p>-Gastronomía chilota.</p>