

(pensamiento), (palabra)... Y oBra

Pensamiento palabra y obra

ISSN: 2011-804X

ISSN: 2462-8441

Facultad de Bellas Artes Universidad Pedagógica Nacional

Figuroa-Gutiérrez, Eugenio Enrique; Cárdenas-Pérez, Ramón Esteban
El patrimonio arquitectónico local como estrategia didáctica en las asignaturas de historia y artes visuales
Pensamiento palabra y obra, núm. 23, 2020, Enero-Junio, pp. 6-27
Facultad de Bellas Artes Universidad Pedagógica Nacional

DOI: <https://doi.org/10.17227/ppo.num23-10366>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614170236002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UPEM 

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

El patrimonio arquitectónico local como estrategia didáctica en las asignaturas de historia y artes visuales

Eugenio Enrique Figueroa-Gutiérrez*

Ramón Esteban Cárdenas-Pérez**

* Magíster en Ciencias Sociales de la Universidad de Arte y Ciencias Sociales, Santiago (Chile). Académico del Departamento de Didáctica, Currículum y Evaluación de la Escuela de Educación de la Universidad de Concepción, Campus Los Ángeles, Región del Biobío (Chile). Orcid: 0000-0002-3715-5888. Correo electrónico: eufigueroa@udec.cl.

** Doctor en Artes Visuales y Educación de la Universidad de Granada (España). Académico del Departamento de Didáctica, Currículum y Evaluación de la Escuela de Educación de la Universidad de Concepción, Campus Los Ángeles, Región del Biobío (Chile). Orcid: 0000-0002-1811-3615. Correos electrónicos: estebancardenasp@gmail.com, rcardenas@udec.cl.

Resumen

El patrimonio arquitectónico local como recurso didáctico es considerado transversalmente en el currículo nacional una herramienta pedagógica que permite la valorización de los bienes materiales muebles e inmuebles. En el contexto educativo, las asignaturas de historia y artes visuales generan múltiples estrategias y actividades didácticas que permiten abordar en el estudiantado los diferentes conocimientos y aprendizajes significativos asociados con el concepto de patrimonio material. El presente artículo de investigación se aproxima al conocimiento que posee el profesorado de educación general básica en torno al patrimonio arquitectónico local de la Provincia de Biobío, Chile. A través de la investigación cualitativa, desde la perspectiva del estudio de caso, los resultados y las conclusiones permiten establecer una alta valoración educativa que los docentes manifiestan acerca del reconocimiento, la preservación y la protección del patrimonio arquitectónico como base para la construcción de la memoria social y el aprendizaje experiencial situado dentro de un proceso de reflexión crítica y simbólica que se enlaza con las tradiciones históricas, de identidad y lazos de la herencia cultural entre el pasado, presente y futuro.

Palabras clave: patrimonio arquitectónico local; currículo educación básica; memoria social; bienes culturales materiales; recursos educativos; prácticas pedagógicas

The Local Architectural Heritage as a Didactic Strategy in History and Arts Subjects

Abstract

The local architectural heritage as a teaching resource is considered through the entire national curriculum as a pedagogical tool that allows the valuation of personal and real state property. In the educational context, the subjects of history and arts generate multiple strategies and didactic activities that allow students to address the different knowledge and significant learning associated with the concept of material heritage. The following article deals with knowledge about architectural heritage from province of Biobío, Chile, which primary school teachers have. Through qualitative research, from the perspective of the case study, the results and conclusions allow us to establish a high educational assessment that teachers express about the recognition, preservation and protection of architectural heritage as base for the construction of social memory and experiential learning located within a process of critical and symbolic reflection that are linked to the historical traditions, identity and ties of cultural heritage between the past, present and future.

Keywords: local architectural heritage; primary school curriculum; social memory; cultural assets; educational resources; pedagogical practices

O patrimônio arquitetônico local como estratégia didática na história e nos assuntos de artes visuais

Resumo

O patrimônio arquitetônico local como recurso pedagógico é considerado transversalmente no currículo nacional como uma ferramenta pedagógica que permite a valorização de bens móveis e imóveis. No contexto educacional, os sujeitos da história e das artes visuais geram múltiplas estratégias e atividades didáticas que permitem aos alunos abordar os diferentes conhecimentos e aprendizados significativos associados ao conceito de patrimônio material. Este artigo de orientação pedagógica aborda o conhecimento de professores de educação básica em torno do patrimônio arquitetônico local da província de Biobío, Chile. Por meio de pesquisa qualitativa, na perspectiva do estudo de caso, os resultados e conclusões permitem estabelecer uma avaliação educacional elevada que os professores expressam sobre o reconhecimento, preservação e proteção do patrimônio arquitetônico como base para a construção da memória social e aprendizagem experiencial localizada dentro de um processo de reflexão crítica e simbólica que está ligada às tradições históricas, identidade e vínculos do patrimônio cultural entre o passado e o futuro presente.

Palavras-chave: patrimônio arquitetônico local; currículo da educação básica; memória social; bens culturais materiais; recursos educacionais; práticas pedagógicas

Introducción

Se hace imprescindible que los habitantes de toda comunidad fortalezcan su cultura e identidad, y una de las formas más efectivas de lograrlo es aquella en la que se vinculan conceptos y vivencias externas con las propias o personales, enlazadas por un espacio físico o material que con el tiempo se constituye en un verdadero patrimonio tangible. La valoración y preservación del patrimonio tangible representa un pilar fundamental sobre el cual se sustenta la identidad de una comunidad, convirtiéndose en huellas o testimonios que representan un capital tangible lleno de simbolismos transmitidos y resignificados de generación en generación en la medida en que despierten algún tipo de expectativas en el presente.

El papel de la escuela alcanza vital importancia por su responsabilidad social en ámbitos como la educación patrimonial y la generación de espacios de participación comunitaria, tendientes a la conservación de estos bienes tangibles de relevancia social vinculada a los conceptos de conservación, gestión urbana, rehabilitación integral, desarrollo sostenible, participación comunitaria y responsabilidad social, los cuales se enlazan con nuevos objetivos que demandan acciones que estén a la altura de estos (Soto, Muñoz y Mate, 2014). En este sentido, el currículo de educación básica considera la educación patrimonial un recurso pedagógico fundamental, quedando a criterio del educador su utilización, pertinencia y desarrollo disciplinar en el aula.

Específicamente, dentro del plan de formación general a nivel de enseñanza básica, las asignaturas de Historia¹ y Artes Visuales consideran una serie de procesos de enseñanza-aprendizaje y recursos educativos que contribuyen al logro de aprendizajes significativos en el estudiantado de primero a sexto año; en muchos casos, las experiencias de aprendizajes se nutren diferencialmente de la observación del entorno material tangible que ha acompañado al estudiante a lo largo de su vida: el barrio donde vive, el casco histórico de la ciudad, las construcciones patrimoniales, los monumentos locales, los museos y las obras de arte que constituyan en su representación o de un universo simbólico un referente histórico para la comunidad a la cual pertenece. En este contexto, resulta interesante explorar la trascendencia e importancia del patrimonio arquitectónico local presentes en la maya curricular de ambas asignaturas, esencialmente considerando las estrategias didácticas que desarrolla el profesorado y las diferentes prácticas pedagógicas que establece como referente educativo, pudiendo ampliar diferentes tipos de competencias en sus alumnos (Lleida, 2010), como: pensamiento crítico y divergente; habilidades relacionadas con la ubicación temporal-espacial; valoración del espacio geográfico; análisis estético del pasado a través del arte; comprensión cultural de los fenómenos artísticos procedentes de la historia del arte; aptitudes de representación visual y creativa de un espacio determinado; competencias de aprendizajes que perfectamente pueden ser complementadas a partir de la urgencia de la propia realidad del estudiantado.

Aproximación al concepto de patrimonio arquitectónico

A través del tiempo, el concepto de patrimonio ha sido una constante necesaria de la realidad, convirtiéndose en uno de los grandes ámbitos que definen los procesos culturales, como el legado que recibimos del pasado, vivimos en el presente y transmitiremos a las generaciones futuras (Unesco, 2019).²

1 En Chile, a nivel de la educación básica (primaria) se conoce esta asignatura con el nombre de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Esta denominación tiene su explicación en el orden de relevancia que le asigna el currículo a estas disciplinas que forman parte de las ciencias sociales. Sin embargo, dentro del texto, para no confundir y precisar en su uso, el equipo investigador decidió referirse a ella solo como historia.

2 Según estudios realizados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), el patrimonio se ha clasificado según los diversos aspectos que representa.

Elías Zamora (2011) manifiesta que hablar de patrimonio no solo desde un punto de vista etimológico “es hablar de lo que se posee, de la hacienda y bienes —espirituales o materiales, muebles o inmuebles— de una persona, de una familia o de un grupo” (p. 102). A su vez, Aretxaga (1997) señala que el patrimonio tiene un carácter histórico que se deriva de las transformaciones que ha sufrido con el transcurso del tiempo y del contenido del propio término, en contraposición a la idea de considerar el factor de antigüedad la única característica que dotaba a los objetos de un valor patrimonial. Esta conceptualización ha cambiado durante las últimas décadas, legitimando según la utilidad que presten esos bienes, como puente o conexión entre el pasado y el futuro, pero también al ser considerados documentos importantes para el conocimiento de la historia pasada como fuente de investigación, relatos y experiencias que anteceden a las colectividades humanas. Por su parte, Zabala y Roura (2006) sitúan al patrimonio dentro de un concepto interdisciplinario que puede ser abordado desde diversas áreas del conocimiento, como la geografía, el arte, la historia, la ciencia y la técnica. Desde el punto de vista educativo, el concepto de patrimonio se presenta dentro de un marco privilegiado en el que se puede entender la unicidad de la realidad y la integración de las diferentes áreas del conocimiento que modelan los saberes educativos, sociales, culturales y artísticos en la escuela.

La Unesco (2019) realiza una distinción entre los tipos de patrimonio, a saber: cultural, natural y bienes mixtos. En el primer caso, el patrimonio cultural se acepta como un conjunto de bienes muebles e inmuebles materiales e inmateriales que poseen un marcado peso interpretativo en nuestro inconsciente colectivo y son significativos o representativos de la identidad de una cultura en un momento y lugar determinado, valorados y legitimados socialmente. Además, destaca los conceptos de *patrimonio cultural material*, referido a los monumentos arquitectónicos, esculturas, lugares, sitios arqueológicos, entre otros, y *patrimonio cultural inmaterial o intangible*, que incorpora al conjunto de manifestaciones culturales o tradiciones que

se transmiten de generación en generación, por ejemplo, las lenguas, la música o las fiestas típicas. El *patrimonio natural* corresponde a espacios físicos o biológicos, hábitat de especies animales y vegetales en peligro de extinción, y zonas naturales estrictamente delimitadas. Finalmente, los *espacios mixtos* estarían representados por una combinación del espacio cultural y el natural, como el santuario de Machu Picchu en Perú.

Según lo anterior, y vinculado con el primer artículo de la Convención Europea de 1985 efectuada en Granada para la salvaguardia del patrimonio arquitectónico de Europa,³ el *patrimonio arquitectónico* correspondería a un tipo de patrimonio cultural material, definido como “aquel que se encuentra integrado por monumentos, conjuntos arquitectónicos y sitios”. La importancia histórica de los edificios y espacios arquitectónicos radica en la percepción de aceptar aquellos lugares y espacios a través de los cuales se desarrolla buena parte de la vida humana (ámbito social, familiar, laboral, esparcimiento), al admitir que el hombre es un ser arquitectónico (Lleida, 2010).

Patrimonio local

DeCarli y Tsagaraki (2006) establecen que todo patrimonio es generado localmente y este se produce en un espacio y en un tiempo histórico determinado. Los aportes culturales son parte de este mismo proceso histórico.

El paso del tiempo y el consenso social permiten que este patrimonio local pueda llegar a ser asumido como patrimonio regional, nacional o mundial. Giménez (2010), por su parte, entiende el patrimonio local como aquellas formas simbólicas que representan un valor significativo para colectividades de escalas más focalizadas o más pequeñas, como ciudades, pueblos o comunidades al

3 La convención para la salvaguardia del patrimonio arquitectónico de Europa o Convención de Granada es una iniciativa que observa el establecimiento de medidas que protegen los bienes patrimoniales inmersos tanto en la vida urbana y rural a fin de impulsar el desarrollo económico, social y cultural de los estados, plasmándose en un documento que puede servir de guía para el manejo del patrimonio cultural hacia otras regiones, en especial para América Latina. Fue firmado el 3 de octubre de 1985 en primera instancia por Austria, Dinamarca, Francia, República Federal de Alemania, Grecia, Irlanda, Italia, Liechtenstein, Luxemburgo, Países Bajos, Noruega, Portugal, España, Turquía y Reino Unido.



interior de grandes metrópolis, que, dada la extensión de estas últimas, se constituyen en territorios simbólicos-significativos de carácter más específico.

Por su lado, Prats (2005) señala que el patrimonio está conformado por todo objeto, lugar o manifestación local que guarda una relación de presencia o contigüidad cultural, pero estableciendo una diferenciación entre *patrimonio localizado* y *patrimonio local*. En el primero, el interés trasciende de su ubicación y es capaz de provocar por sí mismo flujos de visitantes con relativa independencia de esta, mientras que el segundo concepto se preocupa de formas simbólicas que un grupo determinado de personas, perteneciente a un lugar en específico, considera propio y legítima como identitario el espacio en el cual desarrolla su vida.

Situación actual del patrimonio arquitectónico en Chile

Durante las últimas décadas, en Chile se ha desarrollado un fuerte interés por rescatar y preservar las diferentes edificaciones que forman parte de nuestro patrimonio cultural. El Estado ha manifestado un compromiso por resguardar con mayor fuerza este aspecto, suscribiendo la Convención del Patrimonio Mundial⁴ que fue aprobada por la Conferencia General de la Unesco en 1972, y luego ratificada por Chile en 1980, la cual compromete a los estados a identificar, proteger, conservar, rehabilitar y transmitir a las generaciones futuras el valor del patrimonio cultural y natural situado en su territorio (CMN, 2019).

El marco legal que regula estos aspectos tiene su génesis en la Ley 17.288,⁵ la cual otorga al Consejo de Monumentos Nacionales la tarea de llevar el registro de museos, autorizar préstamos de colecciones que son monumentos nacionales, autorizar la salida al

4 La Convención del Patrimonio Mundial fue organizada por la Unesco y aprobada el 16 de noviembre de 1972. Cada país firmante de la convención se compromete no solamente a asegurar la buena conservación de los sitios del patrimonio mundial que se encuentren en su territorio, sino también a proteger su patrimonio nacional. Así mismo, invita a los estados parte a integrar la protección del patrimonio cultural y natural en los programas de planificación regionales, a dotarse de personal y de servicios en sus sitios, a emprender estudios científicos y técnicos sobre la conservación, y a tomar medidas para conceder a este patrimonio una función en la vida cotidiana de los ciudadanos.

5 Ley de monumentos nacionales publicada en el Diario Oficial el 4 de febrero de 1970.

extranjero de monumentos nacionales y las colecciones de museos pertenecientes al Estado, y colaborar en el combate del tráfico ilícito de los bienes culturales. Sin embargo, se observa un contrasentido en la ley porque no se contempla de manera explícita el término patrimonio, generándose un debate entre los especialistas y la opinión pública en relación con la necesidad de mejorar la forma en la que se están protegiendo los bienes de valor histórico social de nuestro país, partiendo por fortalecer el marco legal en esta materia.

Como respuesta a lo anterior, en el 2000, por medio del Decreto Supremo 252, se declaró el último domingo de mayo como el Día del Patrimonio Cultural. Seguidamente, en el 2016, este acontecimiento congregó una masiva asistencia a las diversas actividades organizadas por el Consejo de Monumentos Nacionales (CMN) y la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos⁶ (Dibam), dejando expuesto y en evidencia el interés suscitado en la ciudadanía por retomar el auxilio y rescate patrimonial con acciones concretas propiciadas por algunas agrupaciones vecinales, como el caso de la Asociación de Barrios y Zonas Patrimoniales de Chile creada en agosto del 2009.

Como consecuencia de lo anterior, el patrimonio y su preservación en Chile se encuentra resguardado bajo el amparo de dos cuerpos legales: la Ley 17.288 de monumentos nacionales y la Ley General de Urbanismo y Construcciones. Así mismo, se constituyó el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (a partir del 28 de febrero de 2018) que, bajo la estructura de nueva institucionalidad cultural, tiene como principal objetivo orientar sus política de desarrollo en el diseño y la ejecución de programas relacionados con folclore, culturas tradicionales, patrimonio indígena, patrimonio cultural material e inmaterial, infraestructura patrimonial, participación ciudadana en los procesos de memoria colectiva y políticas públicas en torno al patrimonio. Además, esta institución se encuentra facultada para llevar a cabo investigaciones y facilitar asistencia técnica a organismos en materias que contribuyan a promover el reconocimiento y cuidado del patrimonio cultural de Chile, desde edificios, monumentos y tradiciones.

6 A partir del 28 de febrero del 2018 fue reemplazada por el Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, representado políticamente por la Subsecretaría del Patrimonio Cultural del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, según lo consigna la Ley 21.045.



Por otra parte, teniendo como referencia la influencia de una postura más cercana al construccionismo social⁷ que contribuye a elaborar la realidad en la sociedad y es ampliamente reconocida por los individuos (Hedrer y Álvarez, 2018), esta perspectiva sugiere evolucionar desde una visión parcializada o fragmentada del patrimonio arquitectónico y las distinciones simbólicas de los bienes culturales, materiales e inmateriales, hacia una tendencia holística que conduzca nuestras acciones al fortalecimiento de la memoria social; esta última se entiende como la influencia que ciertos factores sociales ejercen sobre la memoria individual o el lugar de la memoria en la sociedad, y no resulta desproporcionado sostener que “la memoria es también una experiencia interpretada, incorporada. Este proceso de significación —como todo trabajo interpretativo— se articula y comunica intersubjetivamente” (Kuri, 2017, p. 14). Este proceso de construcción social respecto al patrimonio implica centrarse en la capacidad que poseen los sujetos sociales para dar valor a ciertos objetos (Alegría, Acevedo y Rojas, 2018). En esta línea de reacción, las edificaciones arquitectónicas forman parte de un constructo social que refleja o es testimonio de un sentir colectivo identificable a una comunidad de relaciones de cotidianidad particulares donde se gestan *memorias* e identidades asociadas por aspectos propios de la urbanización y de territorios sociales que se constituyen simbólicamente. Es decir, *lo patrimonial* responde a un conjunto de valores, creencias y bienes que, al ser conformados y resignificados social e históricamente, permiten construir una nueva realidad como resultado de las nuevas relaciones sociales que se generan producto de una nueva valoración o reconocimiento sobre lo patrimonial, jerarquizados simbólicamente.

Finalmente, la escuela ha de constituirse como un espacio social de contribución a la resignificación del *patrimonio arquitectónico local* que la comunidad ejerce en el presente de manera constante e indefinida, para así favorecer el desarrollo transformador de significados y constructos educativos que fortalezcan la memoria social.

7 Construccionismo social: perspectiva teórica surgida a mediados del siglo xx como consecuencia de la crisis epistemológica y metodológica que han vivido las ciencias sociales. En síntesis, propone que los seres humanos son el resultado de procesos de construcción social.

Patrimonio arquitectónico local en el currículo de las asignaturas de Historia y Artes Visuales en sistema de educación general básica

A comienzos de los años noventa, coincidiendo con el retorno a la democracia, el Estado chileno manifiesta un interés concreto por el tema patrimonial, y en conjunto con el Ministerio de Educación (2009), incitan al profesorado a desarrollar actividades didácticas que conduzcan al rescate y la preservación del patrimonio desde el currículo escolar y el trabajo en el aula, incorporando:

[...] un conjunto de aproximaciones conceptuales y habilidades relevantes que les pueden ayudar a comprender mejor sus vidas, razonar y discernir sus opciones y trazar planes a futuro, a la vez que pueden ayudarles a entender su contexto social y el mundo contemporáneo, reflexionar sobre el curso de los acontecimientos y sentirse motivados a participar activa y responsablemente en diversos niveles en la sociedad. (p. 195)

El estudiantado de primero a sexto año de educación básica en esta perspectiva se transforma en el protagonista principal capaz de conducir personal y colaborativamente actitudes de respeto hacia la diversidad cultural, junto con un sentido de pertenencia y solidaridad hacia comunidades cada vez más amplias, desde lo local hasta lo mundial, permitiéndoles valorar su identidad social y su pertenencia a la comunidad nacional con la que se identifica.

El currículo de educación general básica considera al patrimonio arquitectónico una puerta que conecta al estudiantado con los contenidos de manera significativa y apropiada al contexto escolar que el currículo requiere, transformándose en una herramienta didáctica eficaz al momento de diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje, y otorgándoles la capacidad de elaborar, organizar, evocar y recuperar los conocimientos asociados con la herencia cultural tangible que le son particularmente significativas, dándoles el carácter de legado.

Específicamente, en el caso de la asignatura de Historia es posible una relación explícita o implícita para abordar temáticas relacionadas con patrimonio arquitectónico local a partir de sus objetivos de aprendizajes y el desarrollo de las prácticas pedagógicas asociadas al cuidado y fomento del patrimonio en el aula, constituyéndose en un desafío para todos los actores involucrados en la tarea formativa (véase la tabla 1). Las oportunidades educativas que brinda el ámbito escolar se convierten en un colaborador estratégico clave para alcanzar los propósitos planteados por el currículo, favoreciendo la incorporación de distintas temáticas interdisciplinarias.

Tabla 1. Objetivos de aprendizaje relacionados explícitamente con el patrimonio arquitectónico local

Nivel	Unidad	Objetivos de aprendizaje
2° básico (1° ciclo)	4	Reconocer diversas expresiones del patrimonio cultural del país y de su región, como manifestaciones artísticas, tradiciones folclóricas, leyendas y tradiciones orales, costumbres familiares, creencias, idioma, construcciones, comidas típicas, fiestas, monumentos y sitios históricos.
5° básico (2° ciclo)	2	Identificar, en su entorno o en fotografías, elementos del patrimonio colonial de Chile que siguen presentes hoy, como edificios, obras de arte y costumbres, entre otros. Demostrar actitudes cívicas con acciones en su vida diaria, como cuidar y valorar el patrimonio y el medioambiente (ejemplos: realizar campañas de información y cuidado de nuestro patrimonio, usar la energía de manera eficiente, etc.).

Fuente: Ministerio de Educación, 2012, pp. 197-210.

Por su parte, las bases curriculares en la materia de Artes Visuales expresamente señalan que una de las perspectivas a tener presentes en la organización curricular de las unidades de estudios posee directa relación con el propósito de ampliar el horizonte cultural de los estudiantes hacia el conocimiento y el análisis del patrimonio artístico tanto local y nacional, como a nivel latinoamericano y universal. Se sigue la premisa de ampliar los objetivos de aprendizaje en la comprensión de referentes artísticos relacionados con las interpretaciones que nos permiten aproximarnos al patrimonio “por medio de la observación, la descripción, la comparación y el análisis de obras de arte y objetos de diseño de distintos contextos y culturas, oportunidad que debe ser aprovechada al máximo para su beneficio” (Ministerio de Educación, 2013, p. 35).

Dentro del currículo formativo que persigue la asignatura de Artes Visuales, se espera que el estudiantado pueda contribuir a la formulación de juicios críticos acerca de la arquitectura patrimonial y contemporánea chilena, latinoamericana y del mundo; además, se busca que aprendan a adecuar las diferentes interpretaciones según sus propósitos expresivos y funcionales, relacionándolos con los elementos del lenguaje visual, las materialidades y los contextos (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2010). Así mismo, persiste la expectativa de propiciar la reflexión crítica y el pensamiento divergente sobre los aportes que provienen de proyectos arquitectónicos a partir de referentes emblemáticos (Errázuriz, 2001): por ejemplo, la Capilla de San Sebastián, declarada monumento nacional en 1989, ubicada en forma anexa al renovado Complejo Asistencial Dr. Víctor Ríos Ruiz de la ciudad de Los Ángeles (Chile), que responde a los diferentes desafíos, necesidades, características y funciones culturales. Por último, el currículo de las artes visuales en la enseñanza básica pretende que el estudiantado sea capaz de reflexionar frente a las manifestaciones culturales subordinadas a los requerimientos propios de las distintas actividades humanas, los grupos sociales, las zonas geográficas y sus condiciones sismológicas, climatológicas, entre otras.



Así, ambas asignaturas consideran fundamental aprender de la experiencia generada a partir del conocimiento previo que el estudiantado tiene almacenado en su memoria dentro de los procesos cognitivos y emocionales que define el *aprendizaje significativo*. Ausubel (2002) establece que cuando un estudiante relaciona la información nueva con las experiencias educativas, sociales, históricas, culturales y artísticas adquiridas puede reajustar y reconstruir ambas informaciones dentro de un proceso cognoscente que posibilite la autonomía de las reflexiones críticas y el pensamiento intelectual de manera independiente. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, se modifican y reestructuran en oposición al aprendizaje sin sentido, memorístico o mecánico. Emerge cuando el estudiantado construye nuevos conocimientos estableciendo conexiones sustantivas con los conceptos aprendidos previamente (Baro, 2011). En definitiva, es un proceso que se desarrolla al interior del estudiante, a partir de distintos procesos que modifican su estructura cognitiva, integrando nuevas ideas y modificando o enriqueciendo sus propios conceptos. Una buena enseñanza constructivista debe promover el cambio conceptual y facilitar el aprendizaje significativo (Moreira, Caballero y Rodríguez, 1997), el cual proporciona los elementos concretos, factores y condiciones necesarios para que el estudiantado elabore un conocimiento sólido a partir de la observación y análisis del mundo que habita, permitiéndole reajustar sus esquemas mentales y generar nuevos aprendizajes significativos.

García (2008), al analizar los diseños curriculares en la educación básica venezolana y su relación con el patrimonio, pudo identificar contenidos y objetivos ya existentes en los bienes culturales locales como recursos para el desarrollo de proyectos pedagógicos. Sin embargo, se dio cuenta de que al trabajar con elementos propios del patrimonio arquitectónico de una comunidad se hizo necesario incorporar el contacto directo de las fuentes, visitar lugares y darles una significación con el propósito de reforzar el inconsciente colectivo, tanto del profesorado como de los estudiantes. Además, este tipo de estrategias contribuyó a romper con la rutina y monotonía escolar, aunque supuso un esfuerzo adicional del profesorado para su organización y planificación curricular, al igual que una mayor responsabilidad laboral por el cuidado del estudiantado, lo que significó una ruptura coyuntural de la organización escolar del centro educativo (Estepa, 2001). Esta acción-reacción originó de parte de docentes y estudiantes el diseño de una metodología que permitiera conocer el estado de conservación del patrimonio cultural local, y planificar posibles acciones de conservación y valoración del patrimonio. Estas estrategias abren la posibilidad de trabajar en el ámbito patrimonial el modelo de “círculos concéntricos de identidad” (García, 2008), incorporando la idea de patrimonio como conjunto de bienes valiosos que identifican al estudiante con su entorno familiar y escolar (sus padres y familiares), con sus bienes tangibles e intangibles (juguetes, libros y todo el material didáctico disponible), y con el objetivo de identificar el patrimonio de su localidad con una perspectiva geográfica ampliada; en esta se deben identificar claramente los elementos históricos, estéticos y sociales más complejos, hasta llegar a una valoración que no solo involucra al estudiante, sino a todos los habitantes del planeta en la conservación del patrimonio mundial.



Metodología de la investigación

Objetivo general

Analizar el uso pedagógico del patrimonio arquitectónico local como estrategia didáctica y de aprendizaje significativo que el profesorado enseña en las asignaturas de Historia y Artes Visuales en la educación básica.

Objetivos específicos

1. Reconocer la evolución y trascendencia del patrimonio arquitectónico local desde el punto de vista educativo.
2. Conocer la opinión del profesorado de educación básica sobre el uso pedagógico del patrimonio arquitectónico local.
3. Identificar estrategias de enseñanza que contribuyan a generar aprendizajes significativos a partir del reconocimiento del patrimonio arquitectónico local.

Enfoque de la investigación

En la investigación llevada a cabo se optó por el enfoque cualitativo (Quecedo y Castaño, 2002), porque el propósito del estudio es examinar la forma en que los individuos perciben el uso pedagógico del patrimonio arquitectónico local como estrategia didáctica y aprendizaje significativo en las asignaturas de Historia y Artes Visuales, profundizando en las conductas observables, sus puntos de vista escritos o hablados, y el marco de referencias de sus interpretaciones y significados.

Diseño

El diseño del estudio de caso corresponde al tipo no experimental, lo que garantiza que la acción investigativa se realice “sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 149). Además, su diseño es de carácter transversal, porque los datos se recolectan en un solo momento y en un tiempo determinado con el único propósito de describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado de un grupo de profesores pertenecientes al nivel de enseñanza básica, bajo un contexto o situación específica.

Alcance

El alcance de la investigación presenta características descriptivas e interpretativas (explicativa). Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de las personas, los grupos, las comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis desde el punto de vista científico (Hernández *et al.* 2010), en cambio, el carácter interpretativo o explicativo de este tipo de estudios va más allá de la descripción del fenómeno porque intenta establecer relaciones entre conceptos. Su principal interés se enfoca en explicitar por qué ocurre un fenómeno determinado y cuáles son las condiciones o variables que se encuentran relacionadas.

Población

Se entenderá por población al conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones, es decir, corresponde a todos los sujetos que van a ser investigados (Selltiz, 1974). La población participante de este estudio es el profesorado de educación básica que imparte docencia en las asignaturas de Historia y Artes Visuales en distintos establecimientos educacionales de la ciudad de Los Ángeles, Región del Biobío (Chile).

Muestra

La muestra se compone de 12 profesores seleccionados aleatoriamente y que enseñan indistintamente en las asignaturas de Historia y Artes Visuales. Con el propósito de proteger la confidencialidad de los participantes, se les identificó numéricamente.

Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizó la entrevista semiestructurada sobre la base de una matriz lógica de categorizaciones y subcategorías apriorísticas (véase la tabla 2), herramienta teórica que permite la organización de los datos recopilados con la intención de evitar situaciones de incoherencia al momento de analizar la información obtenida de las entrevistas (Cisterna, 2005).

Tabla 2. Entrevista semiestructurada

Categoría	Subcategoría	Preguntas
1.1. Patrimonio	1.1.1. Patrimonio cultural	1. ¿Qué entiende usted por patrimonio cultural?
		2. ¿Qué valor le atribuye al patrimonio cultural desde el punto de vista educativo? Fundamente.
	1.1.2. Patrimonio arquitectónico local	3. ¿El currículo de la asignatura incorpora explícita o implícitamente el uso del patrimonio arquitectónico local como referente educativo? Fundamente.
2.1. Apreciación pedagógica	2.1.1. Rol del profesor	4. ¿Qué responsabilidad recae en el profesor que imparte la asignatura respecto a la utilización del entorno local como una herramienta educativa de apoyo en su labor pedagógica?
		5. ¿Qué tipo de competencias propicia el uso del patrimonio arquitectónico como referente educativo en sus clases?
	2.1.2. Referente pedagógico	6. ¿El patrimonio arquitectónico local es un apoyo constante en su quehacer educativo? ¿Lo ha utilizado alguna vez? Fundamente.
3.1. Estrategia enseñanza	3.1.1. Aprendizaje significativo	7. ¿Existe relación entre el uso del patrimonio arquitectónico local y la generación de aprendizajes significativos? Fundamente.
	3.1.2. Patrimonio arquitectónico angelino	8. ¿Conoce algunos lugares representativos del patrimonio arquitectónico angelino? Si es así, enumere algunos.

Análisis de la información recopilada

El método de análisis utilizado corresponde a la teoría fundamentada, la cual nos permite la construcción de argumentaciones teóricas y proposiciones “partiendo directamente de los datos obtenidos en el campo de estudio y no de supuestos a priori, de otras investigaciones o de marcos teóricos existentes” (Cuñat, 2005, p. 77). De esta forma, se utilizan datos concretos que ya han sido obtenidos durante la investigación y no de datos basados en investigaciones similares que podrían adolecer de imprecisiones empíricas acerca de lo que realmente se desea escudriñar o inferir. Este método propone tres pasos para el análisis de los datos obtenidos: codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva (Corbin y Strauss, 2002):

- *Codificación abierta.* Los datos se descomponen en partes discretas, “se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias” (p. 111). En la práctica, se traduce en analizar la información con el fin de identificar los conceptos y la información clave y de mayor importancia para la investigación.
- *Codificación axial.* Las categorías se relacionan con las “subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobres los fenómenos” (p. 134). Es decir, se agrupan los resúmenes de cada subcategoría correspondiente para nuevamente sintetizar la información y generar conclusiones categoriales.
- *Codificación selectiva.* Permite reducir los datos de muchos casos a conceptos y los transforma “en conjuntos de afirmaciones de relación que pueden usarse para explicar, en un sentido general, lo que ocurre” (p. 159). A partir del análisis de los datos surgen nuevos planteamientos y subcategorías, los cuales producen nuevas teorías.

Resultados del análisis de la información recopilada

A continuación, se presenta en la tabla 3 una síntesis de los resultados obtenidos de la entrevista semiestructurada aplicada al profesorado de la muestra.

Tabla 3. Síntesis de los resultados de las entrevistas semiestructuradas

Pregunta	Respuesta
1. ¿Qué entiende usted por patrimonio cultural?	Todos los profesores entrevistados entienden el patrimonio cultural como herencia que se transmite de generación en generación.
2. ¿Qué valor le atribuye al patrimonio cultural desde el punto de vista educativo? ¿Por qué?	Un gran porcentaje de los profesores entrevistados (80 %) le adjudica mucho valor educativo al patrimonio cultural como preservador de identidad, generador de lazos de pertenencia y desarrollo del aprendizaje vivencial, pero también expresa que la escasez de tiempo merma este valor adquirido. Por otra parte, un profesor plantea que el patrimonio cultural debe utilizarse simplemente por ser un recurso educativo.
3. ¿El currículo de las asignaturas incorpora explícita o implícitamente el uso del patrimonio arquitectónico local como referente educativo? Fundamente.	Seis profesores afirman que los currículos de las asignaturas de Historia y Artes Visuales incorporan explícitamente el uso del patrimonio arquitectónico local como referente educativo. De estos, dos afirman que se encuentra presente en quinto año de enseñanza básica. De los restantes, cinco coinciden en que se incorpora de forma implícita en la formación curricular del estudiantado. Un profesor considera que el patrimonio arquitectónico local no está incorporado en el currículo de ambas asignaturas.
4. ¿Qué responsabilidad recae en el profesor que imparte la asignatura respecto a la utilización del entorno local como una herramienta educativa de apoyo en su labor pedagógica?	Cinco profesores conciben como responsabilidad que recae en ellos utilizar el entorno local como herramienta educativa y fomentar en los estudiantes el desarrollo de una actitud favorable frente al cuidado del entorno local. También un entrevistado plantea que el profesor tiene que ser conocedor de su entorno para generar posibles salidas a terreno. El resto no especifica el tipo de competencias que utilizan al momento de abordar el patrimonio arquitectónico como herramienta educativa y se justifican en la falta de tiempo para la implementación de este criterio en su labor pedagógica.



Pregunta	Respuesta
5. ¿Qué tipo de competencias propicia el uso del patrimonio arquitectónico como referente educativo en sus clases?	Todos los profesores propician el uso del patrimonio arquitectónico como estrategia didáctica y educativa, sin embargo, plantean implícitamente que las competencias asociadas a este recurso corresponden al desarrollo del pensamiento temporal y espacial relacionado con los elementos de continuidad y cambio. El resto lo relacionan con el ámbito actitudinal, específicamente con establecer lazos de pertenencia con el entorno social y natural a partir del conocimiento, la valoración y la reflexión acerca de su historia personal relacionada con el cuidado del entorno patrimonial. A su vez, un profesor menciona la habilidad de pensamiento crítico como articuladora de competencias básicas a tener presente para el estudiantado.
6. ¿El patrimonio arquitectónico local es un apoyo constante en su quehacer educativo? ¿Lo ha utilizado alguna vez? ¿De qué forma?	Ocho profesores piensan que el patrimonio arquitectónico local es un apoyo didáctico pertinente en su quehacer educativo, apoyándose en material audiovisual, visitas a terreno (museos, manifestando lo difícil que es gestionar ese tipo de salidas), rutas y confección de álbumes. Los profesores restantes no consideran que los contenidos patrimoniales sean un apoyo constante, pero sí los utilizan.
7. ¿Existe relación entre el uso del patrimonio arquitectónico local y la generación de aprendizajes significativos? Fundamente.	Once profesores concuerdan que se establece algún tipo de relación entre el uso del patrimonio arquitectónico y la adquisición de aprendizajes significativos implícitos en el aprendizaje vivencial. Los demás en cambio manifiestan que los conceptos de patrimonio los desarrollan a partir de actividades educativas que refuerzan los aprendizajes kinestésicos y visuales, permitiendo generar significados identitarios y de conciencia hacia el cuidado por el patrimonio y el entorno que lo rodea.
8. ¿Conoce algunos lugares representativos del patrimonio arquitectónico angelino? Enumere algunos.	Todos los profesores entrevistados identificaron elementos constituyentes del patrimonio arquitectónico local de la ciudad de Los Ángeles, siendo los más nombrados: la iglesia del Perpetuo Socorro, el Museo Alta Frontera (actualmente en estado de reparación), el exinternado del Liceo de Hombres, la Plaza de Armas representada por el kultrún y las estatuas que aluden a las cuatro estaciones del año, y los característicos adoquines de la calle empedrada llamada Lord Cochrane. También mencionan sitios patrimoniales que no pertenecen a la ciudad de Los Ángeles como los fuertes de Nacimiento y San Carlos Purén.

Además, cabe señalar que se registraron dos categorías emergentes: herencia cultural y aprendizaje experiencial, que fueron apareciendo a lo largo del proceso investigativo, permitiéndonos complementar y reforzar las respuestas obtenidas del profesorado.

Herencia cultural

Existe la tendencia a pensar que solo se pueden heredar los edificios y artefactos, olvidando que las ideas, las tradiciones, las costumbres y el medio ambiente son también objeto de herencia. La herencia otorga identidad a la comunidad y sentido de país, de dónde venimos o en qué se cree; es lo que conecta el pasado con el presente y el futuro de una comunidad. Esta subcategoría alude a todos los elementos tangibles (edificios, obras de artes, caminos, etc.) e intangibles (ideas, tradiciones, costumbres, etc.) que se transmiten de generación en generación, traspasando la esencia de las personas, los grupos o los pueblos que construyen una identidad, conectando el pasado con el presente.

Aprendizaje experiencial

La teoría del aprendizaje experiencial se centra en la importancia que juega la experiencia en el proceso de aprendizaje. La Association of Experiential Education⁸ lo define como un proceso a través del cual los individuos adquieren la dotación de *competentes*, permitiéndoseles configurar sus propios conocimientos, adquirir habilidades y realzar

8 La Asociación de Educación Experiencial (AEE) es una comunidad global de educadores y profesionales experimentados con el objetivo compartido de enriquecer vidas a través de la educación experiencial. Ofrece una variedad de servicios para ayudar a expandir y enriquecer a la comunidad de educación experiencial, incluidas conferencias regionales y anuales, definir estándares profesionales, proporcionar acreditación a las organizaciones y presentar las últimas noticias e investigaciones a través de AEE E-news y el *Journal of Experiential Education*. Para más información, consultar el sitio web: <https://www.aee.org/>

sus valores directamente desde la experiencia. Este tipo de aprendizaje conecta al estudiantado con sus sentidos, pero, al mismo tiempo, contribuye con el proceso de enseñanza y la utilización de diversas estrategias didácticas que el profesorado utiliza para fortalecer e innovar en las experiencias educativas que promuevan en el alumnado cierto protagonismo sobre lo aprendido. Se basa en la creencia de que todo aprendizaje real, innovador e inspirador necesita de múltiples metodologías de aprendizaje que requieren de los individuos un verdadero compromiso, preocupación y responsabilidad con las temáticas a desarrollar en su entorno educativo.

Conclusiones

Sobre el contexto específico de esta investigación de carácter exploratorio, consideramos que no es posible generalizar ampliamente las conclusiones a partir de los resultados obtenidos, porque estos obedecen principalmente a situaciones pedagógicas focalizadas y preliminares de un estudio de caso en relación con el profesorado de educación básica que forma parte del sistema educacional en la Provincia de Biobío (Chile).

Sin embargo, existen algunas conclusiones a destacar expresadas por el profesorado que imparte docencia en las asignaturas de Historia y Artes Visuales, al asumir una postura favorable al reconocer que el patrimonio cultural local se concibe como una herencia cultural propia del pasado, transmitida de generación en generación y que contiene una enorme importancia educativa asociada con el aprendizaje experiencial, logrando enriquecer la formación general del estudiantado a nivel de la educación básica.

Así mismo, se pudo observar en el profesorado que el concepto de patrimonio lo relacionan perfectamente con los bienes espirituales y materiales muebles o inmuebles que pasan a formar parte de una sociedad que delega a otra sus tradiciones culturales y herencias como puente entre el pasado y el futuro, aproximándose a la visión integradora planteada en este contexto por la Unesco. Principalmente, los profesores advierten que el patrimonio arquitectónico local se materializa en la idea de edificios y conjuntos arquitectónicos pertenecientes a un lugar específico que, por sus valores históricos, culturales y emblemáticos, son significativos para una sociedad en particular. En este sentido, los entrevistados enfatizan que dichos conjuntos arquitectónicos ofrecen múltiples estrategias didácticas para fortalecer los diferentes saberes y conocimientos específicos en el estudiantado, sobre todo cuando se trabaja interdisciplinariamente entre dos o más asignaturas.

Por otra parte, la incorporación explícita o implícita del uso del patrimonio local como un referente educativo en el currículo de educación básica genera un consenso pedagógico sobre las estrategias didácticas que deberían orientar las actividades de aprendizaje y los modelos de enseñanza en el aula. Bajo esta orientación, en concordancia con Campos (2000), se asegura que la preparación cognitiva y pedagógica utilizada por el profesorado se debe canalizar con un alto sentido pedagógico que permita decididamente la mediación, la promoción y la organización del proceso de enseñanza, pensando que es el profesor quien guía y media en razón del aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes.

El profesorado también señala que abordar el patrimonio arquitectónico local a partir del desarrollo de actitudes hacia el cuidado y la preservación de las edificaciones implica admitir que simbólicamente los procesos históricos pueden ser transmitidos y aprehendidos en el ámbito educacional, constituyéndose en un valor agregado cuya conservación, en palabras de Silvia Cortés (2008), interesa a la historia, el arte o la ciencia.

En este sentido, el profesorado reconoce que el entorno patrimonial arquitectónico, comprendido desde los saberes interdisciplinarios provenientes de la historia y las artes visuales, es una posibilidad de socialización didáctica que engloba ciertos fenómenos sociales y que con el tiempo pasan a constituirse en verdaderos testimonios que inciden en la memoria individual; así mismo, al ser compartidos con sus pares, favorecen las capacidades para el desarrollo del pensamiento histórico, y la adquisición de competencias reflexivas y analíticas.

Desde la perspectiva didáctica, el interés del profesorado va más allá de enseñar, planificar, ejecutar y evaluar contenidos. Aspira convertirse en un referente pedagógico al ejercer la docencia en un contexto socialmente determinado por un tipo de enseñanza crítica y teorías culturales implícitas que, según Marrero (1993), integra y emplea como propias. En esta dirección educativa, el uso del patrimonio arquitectónico en las asignaturas de Historia y Artes Visuales genera una oportunidad al profesorado de mejorar sus prácticas pedagógicas, sustentadas en una metodología constructivista que tiene la finalidad de que el estudiantado sea capaz de otorgar sentido al entorno patrimonial que habita, internalizándolo y codificándolo a partir de sus experiencias, las cuales deben ser entendidas como un marco de referencia representativo de la comunidad a la que pertenece.

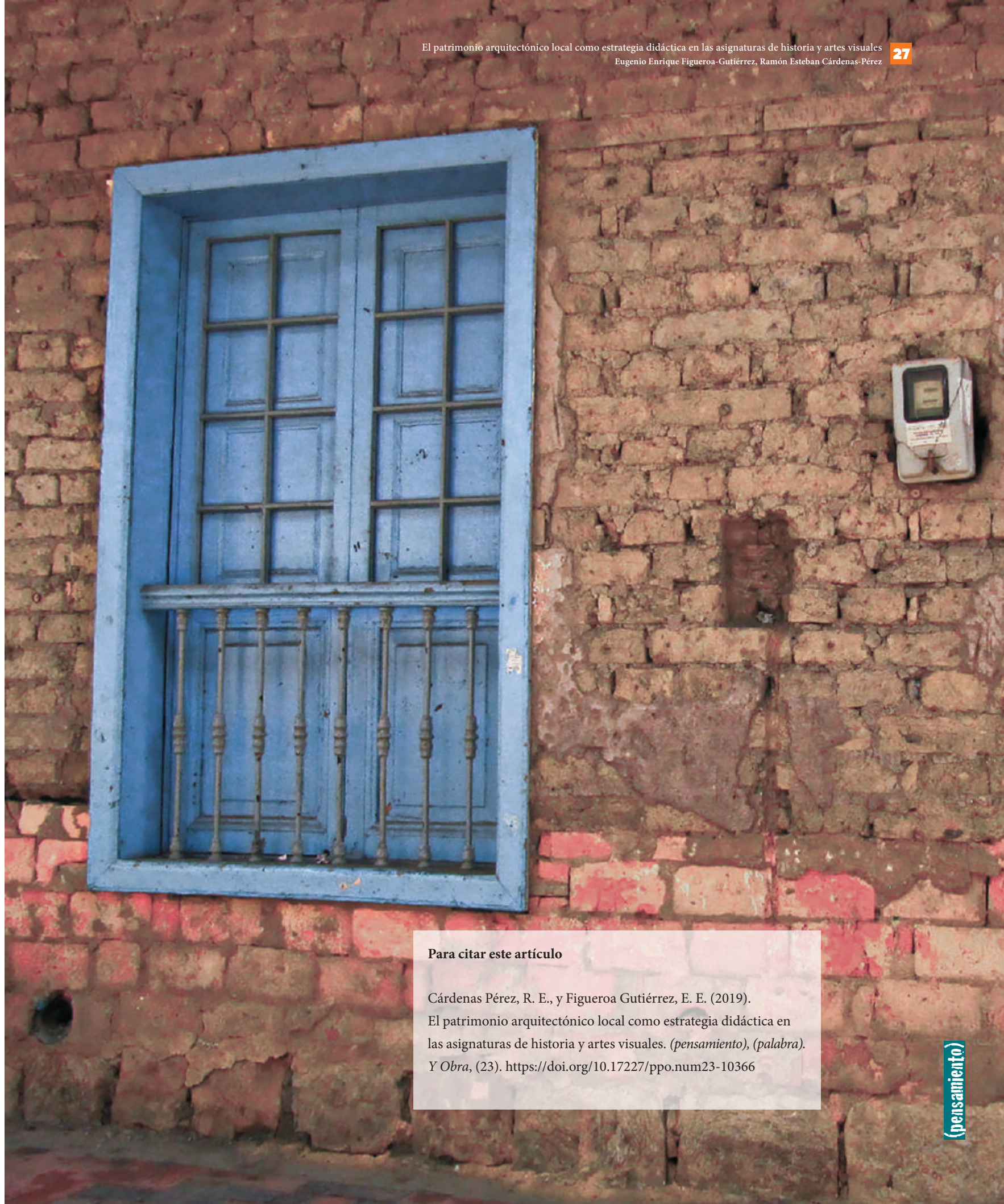
Finalmente, el profesorado, al considerar en sus planificaciones curriculares y actividades formativas los contenidos relacionados con la preservación del patrimonio arquitectónico local, establece una clara preocupación curricular destinada a promover el reconocimiento y la protección del patrimonio cultural desde un plano educativo local hacia un contexto nacional. Específicamente, esto permite advertir en la Provincia de Biobío situaciones relacionadas con la falta de preservación del patrimonio tangible que requieren ser atendidas con prioridad, como la iglesia de San Sebastián (monumento nacional desde 1989) que necesita con urgencia un proceso de restauración en su infraestructura, al igual que la Casa de la Cultura (en actual restauración por daños a causa del terremoto ocurrido recientemente en el 2010) que por varias décadas sirvió para difundir las diversas expresiones artísticas y culturales de la ciudad de Los Ángeles. Estos conjuntos arquitectónicos, por su valor histórico y emblemático, con el correr del tiempo se han posicionado con especial interés en la memoria social y como patrimonio cultural de la comunidad angelina, adquiriendo cada vez con más fuerza el carácter de *testamento* transmitido a la ciudadanía de generación en generación.

Indudablemente, estas experiencias en investigación educativa enfatizan un punto de partida para futuras indagaciones relacionadas con la temática propuesta a nivel nacional y latinoamericano.

Referencias

- Alegría L., Acevedo P. y Rojas C (2018). Patrimonio cultural y memoria. El giro social de la memoria. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (34), 21-35. Recuperado de <http://revistas.uach.cl/index.php/racs/article/view/3554/4427>
- Aretxaga, S. (1997). El patrimonio arquitectónico Alavés. Aproximación a su protección, catalogación y difusión. *Ondare: Cuadernos de Artes Plásticas y Monumentales*, (16), 107-142. Recuperado de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/arte/16/16107142.pdf>
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Baro A. (marzo, 2011). Metodologías educativas y aprendizajes por descubrimiento. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, (40). Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_40/ALEJANDRA_BARO_1.pdf
- Campos Y. (2000). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Recuperado de <http://www.camposc.net/0repositorio/ensayos/00estrategiasenseaprendizaje.pdf>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Revista Theoria, Universidad del Bío-Bío*, 14(1), 61-71. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2010). Política de fomento de las Artes Visuales 2010-2015. Área de Artes Visuales y Unidad de Estudios y Documentación del cnca, Gobierno de Chile. Recuperado de https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2011/11/politica_artesvisuales.pdf
- Consejo de Monumentos Nacionales de Chile (CMN) (2019). *Antecedentes del patrimonio mundial*. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Recuperado de <https://www.monumentos.gob.cl/patrimonio-mundial/antecedentes>
- Corbin, J. y Strauss, A. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Cortés, S. (2008). Patrimonio y educación. *Contextos, Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, (20), 205-212. Recuperado de <http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/download/454/448/>
- Cuñat, R. (2005). *Aplicación de la teoría fundamentada al estudio del proceso de creación de empresas*. España: Editorial Sociedad Cooperativa.

- DeCarli, G. (2008). Innovación en museos: museo e comunidade na oferta de turismo cultural. *ROTUR: Revista de Ocio y Turismo*, 1(1), 87-101. Recuperado de <http://revistas.udc.es/index.php/rotur/article/view/rotur.2008.1.1.1227/g1227.pdf>
- Errázuriz, L. (2001). *La educación artística en el sistema escolar chileno*. Ponencia presentada en la Unesco Regional Meeting of Experts on Arts Education at school level in Latin America and the Caribbean in Brazil. Recuperado de http://www.unesco.org/new/file-admin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_CaseStudies_LatinCarib_Hernan.pdf
- Estepa, J. (2001). El patrimonio en las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. *Revista Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 30, 93-105. Recuperado de http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/9606/El_patrimonio_en_la_didactica.pdf?sequence=2
- García, A. (2008). Patrimonio cultural: diferentes perspectivas. *Revista Arqueoweb sobre la Arqueología en Internet*, 9(2). Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/arqueoweb/pdf/9-2/angelica.pdf>
- Giménez, G. (enero, 2010). La cultura, identidad y procesos de individualización. Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo. *Instituto de Investigaciones Sociales*, UNAM. Recuperado de http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/625trabajo.pdf
- Hedrerá, L. y Álvarez, C. (2018). Los niños y las niñas recuerdan: memoria colectiva y participación en Memorial Paine, Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 961-977. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rllcs/v16n2/2027-7679-rllcs-16-02-00961.pdf>
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ª ed. México D. F.: McGraw-Hill.
- Kuri, E. (enero-junio, 2017). La construcción social de la memoria en el espacio: una aproximación sociológica. *Península*, XII(1), 9-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3583/358349384001.pdf>
- Ley 17.288 de 1970 (4 de febrero), legisla sobre monumentos nacionales; modifica las leyes 16.617 y 16.719; deroga el decreto ley 651, de 17 de octubre de 1925.
- Lleida, M. (2010). El patrimonio arquitectónico, una fuente para la enseñanza de la historia y las ciencias sociales. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (9), 41-50. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127609005>
- Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas del profesorado: vínculo entre la cultura y la práctica de la enseñanza. Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Ministerio de Educación (2009). Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica y media. Recuperado de <https://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2013/02/Marco-Curricular-y-Actualizacion-2009-I-a-IV-Medio.pdf>
- Ministerio de Educación (2012). *Bases curriculares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. Recuperado de https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf
- Ministerio de Educación (2013). *Bases curriculares de las Artes Visuales, Educación Básica. Unidad de Currículum y Evaluación*. Recuperado de https://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-37269_programa.pdf
- Moreira, M., Caballero, M. y Rodríguez, M. (1997). *Actas del encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo*. Burgos: Aldecoa.
- Prats, L. (2005). Concepto y gestión del patrimonio local. *Cuadernos de Antropología Social*, (21), 17-35. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180913910002>
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Selltiz, C. (1974). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Madrid: Editorial Holandesa.
- Soto, M., Muñoz, M. y Mate, F. (2014). La conservación del patrimonio edificado, una responsabilidad social desde la universidad. *Arquitectura y Urbanismo*, 35(2), 100-111. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-58982014000200010&lng=es&tlng=es
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2019). *Patrimonio mundial*. Oficina Unesco México. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/world-heritage/>
- Zabala M. y Roura (2006). Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, Universidad de Los Andes, Venezuela*, (11), 233-261. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65201111>
- Zamora, E. (2011). Sobre patrimonio y desarrollo: aproximación al concepto de patrimonio cultural y su utilización en procesos de desarrollo territorial. *Revista de Turismo y Patrimonio Cultural. PASOS*, 9(1), 101-113. Recuperado de <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/15905>



Para citar este artículo

Cárdenas Pérez, R. E., y Figueroa Gutiérrez, E. E. (2019). El patrimonio arquitectónico local como estrategia didáctica en las asignaturas de historia y artes visuales. *(pensamiento), (palabra). Y Obra*, (23). <https://doi.org/10.17227/ppp.num23-10366>