

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: ENSINO, APRENDIZAGEM E  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN LA EDUCACIÓN MUSICAL  
CHILENA: ANÁLISIS DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO PARA LA  
EDUCACIÓN MUSICAL EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**PAULINA ALEJANDRA REYES DIAZ**

**MARINGÁ**

**2022**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: ENSINO, APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES**

**LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN LA EDUCACIÓN MUSICAL CHILENA:  
ANÁLISIS DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO PARA LA EDUCACIÓN  
MUSICAL EN EDUCACIÓN BÁSICA**

Dissertação apresentada por Paulina Alejandra Reyes Diaz, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Ensino, aprendizagem e formação de professores

Orientadora: Profa. Dra: Solange Franci Raimundo Yaegashi

**MARINGÁ**

**2022**

## FICHA CATALOGRÁFICA:

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

Reyes Díaz, Paulina Alejandra

La educación patrimonial en la educación musical chilena : análisis de los programas de estudio para la educación musical en educación básica / Paulina Alejandra Reyes Díaz.

-- Maringá, PR, 2022.

96 f.: il. color., figs., tabs.

Orientadora: Profa. Dra. Solange Franci Raimundo Yaegashi.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Teoria e Prática da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.

CDD

Jane Lessa Monção - CRB 9/1173

**PAULINA ALEJANDRA REYES DIAZ**

**LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN LA EDUCACIÓN MUSICAL CHILENA:  
ANÁLISIS DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO PARA LA EDUCACIÓN  
MUSICAL EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**BANCA EXAMINADORA**

Profa. Dr<sup>a</sup>. Solange Franci Raimundo Yaegashi (Orientadora) – UEM

Profa. Dr<sup>a</sup>. Luciane Guimarães Batistella Bianchini – UNOPAR (titular externa)

Profa. Dr<sup>a</sup>. Andreia Veber – UEM (titular interna)

Profa. Dr<sup>a</sup>. Terezinha Oliveira – UEM (Suplente interna)

Profa. Dr<sup>a</sup>. Lucilia Vernaschi de Oliveira – IFPR (Suplente externa)

**Data de Aprovação: 26 de maio de 2022**

**Dedicado a Pedro y Amanda.**

## AGRADECIMIENTOS

*Quiero agradecer profundamente a todas aquellas personas que están detrás de este trabajo, ya que sin ellas no hubiese sido posible, sin su apoyo y motivación no habría conseguido terminar este proceso, en medio de un momento histórico, como lo ha sido la pandemia Covid-19, que modifico nuestras vidas y planes, estructuras familiares y sociales.*

*Estas personas son mi familia; Olga mi madre, Cristian mi padre, Cristian mi hermano, Kenita mi cuñada, Florencia, Emilia y Alonso mis sobrinos y sobre todo a Jhon mi compañero de vida.*

*Quiero agradecer à Andreia, gran amiga y pilar fundamental de esta investigación y del camino trazado, gracias por compartir experiencias, conocimientos y darme la oportunidad de ser parte de tu familia, quienes me brindaron el apoyo necesario para iniciar esta travesía; Doña Isabel (maezinha) Luis, y Shay, por compartir un pedacito de sus vidas conmigo y hacerme sentir parte de ustedes.*

*También agradecer a la Universidad Estatal de Maringá por la oportunidad que me otorgó y por abrir sus puertas a estudiantes extranjeros, mostrando lo importante de una educación pública de calidad.*

*En especial, quiero agradecer a mi orientadora, una gran mujer y académica, quien generó las herramientas y la confianza para seguir y concluir este proceso, muchas gracias Solange Franci Raimundo Yaegashi.*

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (Paulo Freire, educador brasileiro).

REYES DÍAZ, Paulina Alejandra. **La Educación Patrimonial en la Educación Musical chilena**: reflexiones sobre la formación docente. 2022. 96f. Orientadora: Solange Franci Raimundo Yaegashi. Disertación (Maestría en Educación) - Universidad Estadual de Maringá, Maringá, 2022.

## RESUMEN

Esta investigación tiene por objetivo obtener un panorama general sobre la presencia y propuestas de educación patrimonial hacia la Educación Musical en los programas de estudio del primer ciclo básico en Chile. A través de una investigación documental con enfoque cualitativo, se analizan los documentos curriculares de educación básica de la asignatura de música, para entender cómo esta está presente en dichos documentos y es tratada, para luego ser contrastada con las proposiciones hechas por Veber (2020) en su investigación titulada *Educación musical en el contexto de internacionalización: representaciones sociales de profesores sobre patrimonio cultural e culturas populares*, desarrollada con profesores chilenos y brasileños. La metodología utilizada fue el análisis documental, teniendo como datos: Los programas del gobierno para la educación musical en Chile. Los resultados muestran una ausencia de la educación patrimonial en los programas de estudio de música en el primer ciclo básico, lo que nos hace reflexionar sobre la formación de las profesoras y profesores. Se llegó a la conclusión de que aún hay un largo camino por recorrer para que la educación patrimonial sea considerada en el currículum y en las prácticas de la educación musical en Chile. lo que revela la necesidad de investigaciones sobre esta temática.

Palabras clave: Educación patrimonial; Educación Musical; culturas populares; formación de profesores; investigación documental.

REYES DÍAZ, Paulina Alejandra. **Heritage Education in Chilean Music Education**: reflections on teacher training. 2022. 96f. Supervisor: Solange Franci Raimundo Yaegashi. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá, Maringá, 2022.

## ABSTRACT

The research aim is get a wider vision about heritage education and their presence and proposals in the Musical Education in the first cycle of Chile's education program. Through a documentary research with a qualitative focus, are analyzed the subject curricular documents of Music Education, and then contrast them with the proposal of Veber (2020) in his research called Music Education in the context of internationalization: social representations of the teachers, about cultural heritage and popular cultures, developed with Chilean and Brazilian teachers. The methodology used was the documentary analysis, having as data: The government programs of music education in Chile. The results show an absence of heritage education in the music study programs of the first basic cycle, which makes us reflect on the training of teachers. It was concluded that there is still a long way to go for heritage education to be considered in the curricula and practices of music education in Chile. which reveals the need to investigate this topic.

Keywords: Heritage education; musical education; popular cultures; teacher training; documentary research.

REYES DÍAZ, Paulina Alejandra. **A Educação Patrimonial na Educação Musical Chilena**: reflexões acerca da formação docente. 2022. 96f. Orientadora: Solange Franci Raimundo Yaegashi. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2022.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo apresentar uma visão geral da presença e propostas da educação patrimonial para a Educação Musical nos programas de estudo do primeiro ciclo de ensino fundamental no Chile. Por meio da pesquisa documental com abordagem qualitativa, são analisados os documentos curriculares da educação básica da disciplina de música, para entender como ela está presente nos referidos documentos e é tratada, para então ser contrastada com as propostas feitas por Veber (2020) em sua pesquisa intitulada A educação musical no contexto da internacionalização: representações professores de patrimônio cultural e culturas populares, desenvolvidos com professores chilenos e brasileiros. A metodologia utilizada foi a análise documental, tomando como dados: a) planos e programas governamentais de educação musical no Chile; b) as investigações envolvidas com o tema da educação patrimonial que tratam do contexto chileno. Os resultados mostram uma ausência da educação patrimonial nos programas de estudo do primeiro ciclo de ensino fundamental, o que acaba tendo reflexos na formação de professores. Chegou-se à conclusão que ainda há um longo caminho a percorrer para que a educação patrimonial seja considerada no currículo e nas práticas de educação musical no Chile, o que revela a necessidade de pesquisas sobre essa temática.

Palavras-chave: Educação patrimonial; Educação musical; culturas populares; formação do professor; pesquisa documental.

## **LISTA DE SIGLAS Y ABREVIATURAS**

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

LEGE - Ley General de Educación

LOCE - Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza

MCAP – Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio

MINEDUC – Ministerio de educación de Chile

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

RS – Representaciones sociales

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tipos de patrimonio.....	30
Figura 2 – Inserción de la educación patrimonial en las políticas internacionales.....	39
Figura 3 – Contexto formal, no formal e informal de la educación patrimonial en Chile.....	46
Figura 4 – Significados de los contextos formal, no formal e informal en la educación.....	47
Figura 5 – Tópicos de la estructura didáctico y conceptual para a educación patrimonial en la enseñanza de música.....	55
Figura 6 – Bases generales de la estructura para el estudio del patrimonio cultural en la perspectiva de la educación patrimonial para la educación musical.....	58

## LISTA DE CUADROS

Cuadro 1 - Investigaciones a nivel nacional.....	24
Cuadro 2 - Conceptos recurrentes en las investigaciones.....	25
Cuadro 3 - Objetivos de Aprendizaje Música 1° básico.....	79
Cuadro 4 - Objetivos de Aprendizaje Música 2° básico.....	80
Cuadro 5 - Objetivos de Aprendizaje Música 3° básico.....	80
Cuadro 6 - Objetivos de Aprendizaje Música 4° básico.....	81
Cuadro 7 - Objetivos de Aprendizaje Transversales/Actitudes.....	82

## SUMARIO

1. INTRODUCCIÓN.....	16
2. METODOLOGÍA.....	24
1.1. El enfoque cualitativo y la investigación documental.....	24
1.2. Los documentos que forman los datos.....	26
1.2.1. Grupo de análisis programas para la enseñanza de música; 1° a 4° año básico.....	26
3. MÚSICA, EDUCACIÓN Y PATRIMONIO CULTURAL.....	29
3.1. La música en la formación de las niñas y niños.....	29
3.2. ¿Qué es patrimonio?.....	34
3.3. Educación patrimonial.....	44
3.4. La Educación Patrimonial en Chile.....	48
3.5. Educación patrimonial en Chile: el estado del arte.....	57
3.6. Educación patrimonial y formación docente en el campo de la educación musical.....	61
3.7. Estructura para el estudio del patrimonio cultural en la perspectiva de la educación patrimonial para la educación musical de Veber (2020).....	67
4. PRESENCIA DE LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN LOS, PROGRAMAS DE ESTUDIO, 1° A 4° AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA.....	72
4.1. Presentación de los programas para la asignatura de Música en la educación básica chilena.....	72
4.2. Análisis semántico de los programas para la asignatura de Música en la educación básica chilena.....	77
4.3. Análisis de los documentos en base a la Estructura la didáctico y conceptual propuesta por Veber (2020).....	84
4.3.1. Fundamentos generales.....	84
4.3.2. Elementos conceptuales.....	85
4.3.3. Elementos centrales.....	85
4.3.4. Proposición de caminos esenciales.....	86
4.3.5. Caminos estratégicos y factores de flexibilización.....	86

5. CONSIDERACIONES FINALES ..... 88  
REFERENCIAS..... 91

## 1. INTRODUCCIÓN

Mi interés por el patrimonio comenzó cuando ni yo sabía lo que era el patrimonio. Desde pequeña sentí curiosidad e interés por la música de raíz folclórica, el arte, el teatro, la danza, las culturas populares, la cultura y cosmovisión de los pueblos *originarios*, las palabras, tradiciones y secretos que heredé de mi abuela, de manera informal y sin darme cuenta mis intereses siempre me vincularon a lo “patrimonial”.

En la adolescencia gracias a la música pude acercarme más a las músicas, danzas y tradiciones de los pueblos originarios, despertando mi interés por conocer fiestas religiosas, carnavales, ceremonias entre otros, para luego ampliar el conocimiento a otras músicas tradicionales como lo son el canto a lo poeta, las décimas, las cantoras campesinas y la guitarra traspuesta, lo cual se fue profundizando en mi quehacer docente.

La aproximación con el tema del patrimonio parte también de mi experiencia personal y profesional como profesora de educación general básica, durante 15 años, en escuelas rurales de la Región de O’Higgins, Chile, donde desde mis inicios laborales se me asignaron las horas de Música, por mis habilidades musicales, ya que en las escuelas municipales no existe la contratación de especialistas para las áreas artísticas; Música; Artes Visuales; o Educación Artística, como se le llama a la fusión que se hizo de ambas áreas del aprendizaje.

El origen del sector de Educación Artística se debe a cambios arquitectónicos en el currículum, en él ya no existen “asignaturas”, sino solo sectores de aprendizaje. En este contexto surge el sector de Educación Artística, que está formado por los subsectores de Artes Musicales, Artes Visuales y Artes Escénicas, pero que comparten el mismo plan de estudios (PENA, 2016, p.53, traducción nuestra)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> A origem do setor de Educação Artística deve-se às mudanças arquitetônicas do currículo, nele já não existem mais “matérias”, senão que setores de aprendizagem. Dentro deste contexto, surge o setor de Educação Artística que está formado pelos subsetores Artes Musicais, Artes Visuais e Artes Cênicas, porém compartilham o mesmo plano de estudo (PENA, 2016, p.53).

En este sector de aprendizaje es un profesor el que debe impartir las disciplinas combinadas o separadas según el criterio y las habilidades de cada profesor y según sus propios intereses; ya que por lo general sucede que las horas destinadas a Música, no se realizan, porque quien tiene a cargo esta responsabilidad (que por veces no tienes opción porque no hay quien tome esas horas y todos necesitan trabajar), no toca instrumentos, no canta o simplemente no tiene gusto por la música. En el año 2012, esto cambió, pasando de sectores de aprendizaje a asignaturas, independientes.

Que, el Consejo Nacional de Educación, a través del Acuerdo N° 053, de 2012, aprobó las bases curriculares de 1° a 6° año básico correspondientes a las asignaturas de Educación Física y Salud; Música; Artes Visuales; Orientación; y Tecnología (BIBLIOTECA CONGRESO NACIONAL DE CHILE, DECRETO 433, 2012).

Ahora situémonos desde el lado del patrimonio, específicamente del patrimonio cultural, si este es el panorama con respecto al arte/música, con el patrimonio y la educación patrimonial ocurre algo similar, a diferencia de que el arte/música es parte del Currículum nacional, el patrimonio aún es un concepto que subyace en el discurso, contenidos y objetivos.

En este sentido es necesario desarrollar más estudios dedicados a comprender cómo se tratan los diferentes patrimonios, desde los documentos hasta las acciones prácticas. La presente investigación va en el camino de contribuir en eso. Es una investigación cualitativa, basada en el análisis de documentos, esta se realizará partir de los siguientes documentos: los programas de estudio de la enseñanza de la música, en la educación básica, desde 1° a 4° año, también conocido como primer ciclo de enseñanza básica.

El punto de partida para eso está en la intención de discutir y dar respuesta a la interrogante: ¿Cuál es la concepción de patrimonio cultural y educación patrimonial que está presente en los documentos y políticas nacionales (que son la base de la educación en Chile)?

En base a esa pregunta fueron propuestos los objetivos de esta investigación. Como objetivo general: Obtener un panorama general sobre la

presencia y propuestas de educación patrimonial hacia la Educación Musical en los programas de estudio del primer ciclo básico en Chile. Como objetivos específicos: 1) Identificar las formas de presencia de la educación patrimonial en los programas del gobierno para la educación musical en Chile; 2) conocer o analizar las concepciones de educación patrimonial y patrimonio cultural impresas en los documentos que componen los datos de la investigación; 3) Discutir cuales son las contribuciones del conjunto de documentos analizados en esta investigación para la profundización del tema apuntado para la/y en la formación docente.

Además de mi experiencia personal y profesional, se sumó un punto más en la motivación para la realización de la presente investigación. Se trata de un trabajo de colaboración desarrollado en la Escuela Artística de Verano, de la Universidad de O'Higgins y Universidad Estatal de Maringá, el año 2019. En este evento, fui invitada a participar como "profesora artista", en esta instancia, por la profesora brasileña Andréia Veber, quien se encontraba en Chile desarrollando un proyecto de internacionalización denominado *Educação Musical em contexto de internacionalização: representações sociais de professores sobre patrimônio cultural e culturas populares*, desenvuelto en colaboración por las dos instituciones ya citadas. El proyecto tuvo como objetivo implementar un programa de residencia artística y académica que permitiese la reflexión e intercambio de conocimientos y experiencias sobre prácticas artísticas y educativas favoreciendo las discusiones sobre patrimonio cultural en el contexto latino-americano. Contó con la realización de instancias académicas, artísticas, formativas e investigativas, concretizadas vía programa de internacionalización entre las dos universidades ya mencionadas.

Ese trabajo en dupla, junto a la profesora Andréia Veber, fue el resultado de intercambios diversos, formales e informales, en los cuales se abrió la posibilidad de conocer el trabajo de los participantes, resultando en la elaboración de la oferta de ese curso de manera integrada. La principal acción conjunta fue la realización del curso que fue parte de la Escuela Artística de Verano, que recibió el título *Patrimonio Cultural Latinoamericano en la escuela: brincando a través de la música, el juego y la danza*. El curso estaba dirigido a docentes de Educación

Infantil y tuvo características esencialmente prácticas, duró 20 horas, repartidas en cuatro horas diarias, durante cinco días. Como resultado, fue posible compartir, con los 35 docentes participantes, prácticas y discusiones sobre el tema del patrimonio cultural en la educación infantil, en el contexto latinoamericano, con el apoyo de las experiencias y diálogos entre las dos docentes. Creemos que este factor fue de fundamental importancia para el enriquecimiento de las acciones con el fin de abrir los ojos a los diálogos internacionales, formas de ver y pensar el patrimonio cultural en la música, desde diferentes perspectivas, culturales y locales.

En esta oportunidad pudimos observar en este grupo de personas o participantes el interés por “El patrimonio”, el arte y la música, siendo un grupo diverso de educadoras y educadores, cada quien, con su propio patrimonio cultural, que a través de las actividades realizadas pudieron redescubrir, dar sentido y transformarlo en recursos didácticos y a la vez permitió también una aproximación al patrimonio cultural y musical de Brasil, reconociendo los elementos comunes y todo lo que nos diferencia.

Lo que más llamó la atención fue la necesidad e interés que los participantes tenían de explorar con la música, más allá de encontrar recetas dadas, querían experimentar con sus habilidades musicales, esto refuerza la idea de generar espacios de formación en torno al patrimonio, la música y las culturas populares y sobre la importancia de una comunidad global de educación musical, además del valor didáctico del patrimonio cultural, como este ayuda a la integración, al fortalecimiento de la identidad local.

Al finalizar nuestros encuentros pedimos a cada uno que escribiera en un papel que era para ellos el patrimonio y en sus definiciones podemos apreciar que los conceptos que más aparecen son; herencia; traspaso generacional, identidad, antepasados, pueblo, cultura, tradición y pasado. Se puede observar que existe ya en el inconsciente colectivo la necesidad de preservar el valor de lo pasado, de una memoria colectiva que nos identifica y nos hace parte de un todo. ¿Cómo integrar la memoria y el patrimonio a la educación, si en la formación docente aún no se habla de educación patrimonial? Veber (2020) en su investigación doctoral

estudio las representaciones sociales de profesores de música en Chile y Brasil sobre patrimonio cultural y culturas populares, apunta para la necesidad de integración de los estudios y prácticas de la educación patrimonial en la Educación Musical, en especial cuando se trata de la formación docente, tanto a nivel de pregrado, como en la formación continua.

Al revisar las investigaciones del campo de la educación patrimonial es recurrente la discusión sobre la formación docente, la enseñanza-aprendizaje del patrimonio y la presencia de este en el currículum, además de encontrar en casi todos estos trabajos el concepto de identidad, ya sea por parte de los educadores, educandos y comunidades.

En mi formación profesional como profesora de educación básica, no recuerdo haber trabajado con el patrimonio ni la educación patrimonial, bajo ese concepto, a excepción de los ramos de Historia y Geografía en los que el enfoque está puesto más bien al patrimonio material inmueble o monumental.

Todo este camino me llevó a conocer la necesidad e interés que genera la educación patrimonial entre docentes y educadores y como se está al debe en este tema tan relevante para la construcción social. A su vez estas instancias generaron en mí la propia necesidad de capacitarme, abriéndose la posibilidad de postular a la Maestría en Educación de la Universidad Estatal de Maringá, en Brasil.

En lo que se refiere a la justificativa para la realización de este estudio, creo que esta investigación se hace necesaria para poner en la palestra un tema que ha ido poco a poco tomando relevancia, entre académicos y expertos en patrimonio, además de las personas vinculadas de forma informal a la educación del patrimonio, pero que en el mundo educativo escolar aún no se torna popular y que en el mundo docente aún es un tema confuso y lejano, podemos contribuir a acercar y poner en valor la educación patrimonial y la formación en el ámbito musical, así generar un espacio de reflexión, debate y actualización, pensando en los beneficios y aporte que este puede ser para la formación de los estudiantes, en conjunto a la música.

La música, es una de las áreas, junto al arte, muy poco valoradas dentro de la educación pública chilena, incluso es tema de discusión entre docentes, quienes aún dan mayor relevancia y catalogan de asignaturas importantes a *Lenguaje y Comunicación y Matemática*, a las que le siguen *Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales*.

La música genera una especial motivación en los niños y niñas. Los niños sienten una gran atracción por la música, bailan y cantan de forma espontánea, siendo para ellos una actividad lúdica con la que disfrutan y se entretienen (GARZA,2019).

En mis años de trabajo he podido observar esto, la magia que la música tiene, como puede su ejecución lograr que un estudiante que no se destaca en las otras áreas “importantes del conocimiento” descubra que en la música es bueno, que puede ayudar a otros en el aprendizaje y cómo se sienten valorados a través de la práctica musical, no solo por los demás sino también por ellos mismos.

La música crea en los alumnos la capacidad de relacionarse con el medio, favoreciendo así el pensamiento y desarrollo social. Así pues, son numerosos los aspectos positivos que provoca la música en el desarrollo integral del niño/a, y es por ello por lo que es importante integrarlas en las aulas de educación infantil como medio de desarrollo de éste (GARZA, p.5, 2019).

Es indiscutible los beneficios que tiene la enseñanza de la música y su uso en el aula, estos han sido estudiados por la pedagogía, la psicología y la música, sin olvidar que además la música forma parte de nuestras vidas desde nuestro nacimiento hasta la muerte, desde que el ser humano existe, existe la música, así lo corrobora, una variedad de estudios e investigaciones que hablan de los beneficios de la enseñanza de la música.

El aprendizaje musical a edad temprana ha sido objeto de estudio desde las diferentes disciplinas que lo comprometen, como la pedagogía, la psicología y la música en sí misma. El ser humano en sus distintas etapas de formación y crecimiento puede potenciar muchas habilidades que fortalecen a otras áreas de desarrollo. (CASAS, p. 197, 2001).

Es relevante poner en valor el patrimonio local y nacional, la enseñanza de la música, e involucrar a las comunidades en la definición de su propio patrimonio, además de preparar a los docentes en esta tarea. Son muy pocas las investigaciones que se relacionan con el patrimonio inmaterial cultural y que además hablen de la música, ya que en Chile es un tema relativamente nuevo.

La educación patrimonial, como plantea Cantón (2009), es una acción educativa consciente y sistematizada, para el reconocimiento y apropiación de su sustento cultural, además de asumir tres dimensiones, como plantea Fontal Merillas (2019); espiritual, material e inmaterial. En un país tan diverso culturalmente y geográficamente, se hace necesaria la apropiación de ese sustento cultural, no lineal, no estandarizado ni homogeneizado, que permita un desarrollo social y cultural donde cada comunidad sea protagonista.

Es importante mencionar que, debido a la situación sanitaria, vivida a nivel mundial por el Covid-19, no tuve acceso a bibliotecas, con documentos físicos, por lo que la búsqueda se basó en documentos de diversos formatos encontrados en la web. En Chile no contamos con un sistema digital de base de datos para identificación de tesis y disertaciones, como por ejemplo el banco de tesis de la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) en Brasil.

Para la búsqueda de documentación se utilizaron sitios como el Google Académico, Scielo y otros similares. Las palabras o términos claves pesquisados fueron: educación patrimonial y música (o educación musical), educación patrimonial, patrimonio cultural, patrimonio y educación patrimonial en Chile, además de usar como base para la búsqueda de referencias y marco teórico la investigación de Andréia Veber titulada Patrimonio Cultural Latinoamericano en la escuela: brincando a través de la música, el juego y la danza.

Luego de esta extensa búsqueda de material y lecturas me fui quedando solo con aquellos documentos que hacían referencia a la educación patrimonial específicamente que apuntaran al patrimonio cultural inmaterial, ya que no encontré trabajos que hablaran de la educación patrimonial y la música o culturas

populares además de la investigación ya mencionada de la autora Andréia Veber, tornándose de gran relevancia para esta investigación.

Hecha la selección de los documentos de ese grupo de análisis, se realizó la lectura y revisión detallada de cada uno. Fue un periodo extenso de lecturas e investigación, conversación con especialistas, para luego delimitar de qué se hablaría específicamente en relación a la educación patrimonial. En la secuencia se realizó el análisis profundizado de los datos, en base a categorías creadas desde la junción entre las cuestiones de investigación, los objetivos específicos y las referencias conceptuales sobre patrimonio cultural y educación patrimonial como tratados en esa investigación.

Es importante resaltar que esta investigación es parte del Grupo de Estudios e Investigaciones en Escuela, Familia y Sociedad (GEPEFS), coordinado por la profesora Solange Franci Raimundo Yaegashi, orientadora de este trabajo.

Con el fin de dar cumplimiento a los objetivos propuestos, este trabajo fue organizado en cinco secciones. En la primera sección presentamos la introducción, en la cual se busca situar la investigación presentando al lector la problemática, los objetivos y las justificativas para la realización del estudio.

En la segunda sección presentamos la metodología que como ya mencionamos, es una investigación documental con enfoque cualitativo.

En la tercera sección se presentan los fundamentos teóricos y conceptuales usados, aquí se abordan conceptos sobre la educación musical, el patrimonio, el patrimonio cultural y la educación patrimonial en términos generales y la realidad de nuestro país y su relación con la formación docente.

En la cuarta sección presentamos el análisis de los datos, donde se muestra el análisis de los programas de educación básica (primer ciclo básico), para la asignatura de Música.

En la quinta sección presentamos las consideraciones finales, en las cuales discutimos las implicancias educacionales de este trabajo.

## **2. METODOLOGÍA**

En esta sección presentan los caminos y procedimientos utilizados para la realización de esta investigación. Para ello, esta sección se organiza en las siguientes subsecciones: 2.1. El enfoque cualitativo y la investigación documental; 2.2. Los documentos que forman los datos.

### **2.1 El enfoque cualitativo y la investigación documental**

Considerando los objetivos trazados para esta investigación, utilizaremos un enfoque cualitativo. Batista (2017) describe que dentro las características principales de la investigación cualitativa está su mirada hacia lo que es posible de observar, describir e interpretar en base a la mirada del investigador que, por su vez, trabaja en el análisis de manera inductiva, por su actuación directa e involucrada con los fenómenos o situaciones investigadas.

La investigación cualitativa es la que no se cuantifica pues presenta distintas posibilidades de miradas analíticas, basadas en la diversidad de significados posibles (FLICK, 2004). O sea, la investigación cualitativa no tiene como base principal el uso de datos estadísticos como centro del proceso de análisis (OLIVEIRA, 1997). Este enfoque no funciona con respuestas prefabricadas, sino con el análisis de contextos y significados en base a la actuación del investigador junto al campo investigado.

Siguiendo el enfoque cualitativo creemos ser posible explicar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos. Los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad, las conclusiones derivadas contribuirán a la generación de conocimiento. Eso porque ese enfoque utiliza la lógica o razonamiento deductivo, que comienza con la teoría y de esta se derivan expresiones lógicas denominadas hipótesis que el investigador busca someter a prueba.

Dentro de la línea de investigación cualitativa, esta investigación se caracteriza por ser una investigación de base documental. La investigación

documental (o bibliográfica) tiene la particularidad de utilizar como fuente de datos el documento escrito. Pero esta fuente no es la única y exclusiva, ya que en la actualidad y gracias a la tecnología contamos con acceso a documentos digitales disponibles en la web, como tesis, artículos, libros, estudios. Entonces ya no solo contamos con los documentos impresos, sino que también con documentos electrónicos y audiovisuales.

Unir (2011, p. 1) conceptúa la investigación bibliográfica como aquella que,

[...] se caracteriza por la utilización de los datos secundarios como fuente de información. Pretende encontrar soluciones a problemas planteados por una doble vía: a) Relacionando datos ya existentes que proceden de distintas fuentes. b) Proporcionando una visión panorámica y sistemática de una determinada cuestión elaborada en múltiples fuentes dispersas. Una de las principales ventajas de un diseño bibliográfico es que permite cubrir una amplia gama de fenómenos ya que abarca una realidad espacio-temporal mucho más dilatada.

Es muy importante en este tipo de investigación la búsqueda, recopilación, organización y valoración crítica e información de datos bibliográficos, procurando que las fuentes de información sean veraces y actualizadas.

Específicamente en esta investigación utilizaremos los programas de educación básica, para la asignatura de Música; específicamente de 1° a 4° año básico

A través de la investigación bibliográfica defendemos que sea posible obtener una comprensión sobre cómo - en los documentos legales - están presentes las concepciones de educación patrimonial y proposiciones para la inclusión de prácticas musicales involucradas con los estudios y valoración del patrimonio cultural como identidad cultural. Además, como estos documentos han aportado al desarrollo de la educación patrimonial, especialmente cuando se trata de la formación docente en música.

## 2.2 Los documentos que forman los datos

En esta investigación se analizarán los documentos descritos anteriormente, el enfoque está, como se establece en los objetivos, en comprender cómo se maneja y considera la educación patrimonial, con eso, identificar las concepciones de educación patrimonial impresas en estos documentos.

### 2.2.1 Grupo de análisis programas para la enseñanza de música; 1° a 4° año básico

Este grupo de documentos son los programas de estudio propuesto por el Ministerio de Educación de Chile dirigido a la enseñanza de la música en la escuela primaria. Este documento fue propuesto en el año 2009 a través de la Ley General de Educación (LEGE) modificando lo que ya se había establecido en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE).

Se aprueba el decreto supremo de educación No. 2960/2012 para la creación de planes y programas de estudio para todas las asignaturas de la educación básica, además, de acuerdo con el Plan de Estudios Bases 2013, se sufrieron cambios en los objetivos generales para la educación primaria y secundaria, se modificó la categorías de disposición curricular, eliminando los objetivos fundamentales y contenidos mínimos, y estableciendo los Objetivos de Aprendizaje (OA); la educación primaria se reduce a seis años y la educación secundaria aumenta en seis años; y se establece como obligatorio que el currículo nacional cubra el 70% del tiempo escolar (CHILE, 2013, p.5).

En este documento se establecen los Objetivos de Aprendizaje de la educación nacional para cada asignatura o área de aprendizaje y que contemplan habilidades, conocimientos y actitudes que se esperan en los estudiantes:

Las Bases Curriculares establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) que definen los desempeños mínimos que se espera que los estudiantes logren en cada asignatura y nivel de enseñanza. Los objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que se

consideran relevantes para que niños, niñas y jóvenes alcancen un **desarrollo armónico e integral**, que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad. Las Bases Curriculares reemplazan los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios que proponía la LOCE, centrándose en Objetivos de Aprendizaje (OA) por curso y asignatura, los cuales deben ser adecuados a la edad de los estudiantes, estar debidamente secuenciados y ser abordables en el tiempo escolar disponible para cada nivel y modalidad, considerando el tiempo de libre disposición. Asimismo, contempla Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo (CHILE, 2021, s/d).

El análisis de estos documentos se hizo en tres pasos: a) Análisis semántico por búsqueda de los términos “educación patrimonial”, “patrimonio cultural” o “patrimonio” en los programas de estudio de la asignatura de música; b) Análisis de los Objetivos de Aprendizaje y Objetivos de Aprendizaje Transversales, en busca de conceptos y/o contenidos que se acerquen a la concepción de “educación patrimonial”, “patrimonio cultural” o “patrimonio”; y c) Análisis en profundidad a partir del conjunto de propuestas para la inserción de la educación patrimonial en las experiencias de enseñanza de música, propuestas por Veber (2020), que lleva como título “Estrutura didático-conceitual para a educação patrimonial no ensino e aprendizagem da música – construindo comunidades culturalmente sensíveis” (VEBER, 2020, p 231).

Cabe destacar que la investigación que dio origen a esta propuesta también se llevó a cabo en experiencias de enseñanza de música en educación básica en Chile - eso, considerando las representaciones y conceptos de estos maestros sobre el patrimonio. Esto posiblemente hace a este conjunto de propuestas acercarse a las ideas y expectativas de los profesores que trabajan en la escuela primaria sobre el patrimonio cultural y musical.

Veber (2020) analizó las representaciones sociales (RS) de profesores que trabajan en las escuelas, con el patrimonio cultural, la música y cultura popular, en mi investigación usare sus fundamentos y proposiciones, que son construidas a partir desde lo que hablan los profesores y la literatura sobre educación patrimonial para analizar cómo el patrimonio y la educación patrimonial

está siendo tratada en estos documentos, con una mirada hacia la Música y la educación patrimonial.

### **3. MÚSICA, EDUCACIÓN Y PATRIMONIO CULTURAL**

En esta sección haremos aproximaciones sobre la influencia de la música en la formación de las niñas y niños, para luego complementar con concepciones e ideas de educación y patrimonio cultural. La sección se divide en las siguientes subsecciones: 2.1. La música en la formación de las niñas y niños; 2.2. ¿Qué es patrimonio?; 2.3. Educación patrimonial; 2.4. Patrimonio cultural y formación docente en música.

#### **3.1 La música en la formación de las niñas y niños**

Empezamos a tratar el tema trayendo una cita desde los planes y programas de estudio, propuestos por el Ministerio de la Educación de Chile:

A lo largo de la historia, la música ha servido al ser humano para plasmar sus ideas, sensaciones y emociones a partir de la combinación de sonidos y silencios. Todas las culturas hacen música: es uno de los modos que tienen de crearse una identidad y de trascender, e igualmente es una forma de conocer, caracterizar e identificar los diferentes grupos humanos. La música, como lenguaje artístico, comprende facultades perceptivas, emocionales y cognitivas, con gran énfasis en la imaginación, la colaboración y la organización. La música existe en la medida en que cada individuo y cada grupo humano participan permanentemente en ella por medio de la escucha, la creación, la interpretación, la difusión, la reflexión y el disfrute (CHILE, 2013, p. 30).

La música convive con el ser humano desde la antigüedad, es decir desde la aparición del ser humano. Por todo esto esta ha sido muy importante no solo en el desarrollo socio-cultural del ser humano sino también en las diferentes formas de aprender e interpretar la realidad que les rodea (BLÁZQUEZ, 2012).

La música y las expresiones artísticas desempeñan un papel de gran importancia en el desarrollo de los niños y niñas, incluso en tiempos de Aristóteles la música era considerada una de las cuatro columnas del aprendizaje.

Primero: según Aristóteles, la música es una parte fundamental de la educación de los ciudadanos. La música provoca o modera las pasiones, e incide en la moral. Formar el carácter a través de la música resulta necesario para la pólis, en vista de que la estabilidad política depende de la estabilidad moral de los ciudadanos. Segundo: si, por lo que argumenta en Poética, la música es imitación, y la imitación es una forma de conocimiento, entonces por medio de la música alcanzamos ciertos conocimientos (ZAGAL, 2019, s/p).

Al observar en las salas de clases, se percibe como los niños memorizan más fácilmente algo cuando está con música o en forma de poesía, además de que es innegable los beneficios que tiene esta práctica en el desarrollo social y personal. La música,

[...] permite que todas las personas pueden aportar a ella, de modo que incluye en su ejercicio y aprendizaje a todos los individuos, con sus capacidades y limitaciones de cualquier índole. En este sentido, el trabajo en equipo y la colaboración son habilidades fundamentales que se derivan del quehacer musical en grupo, y son parte de una educación musical integral (CHILE, 2013, p. 30).

Además de eso, en el mismo documento se defiende la idea de que la música:

Ofrece también un espacio para trabajar actitudes y habilidades sociales y afectivas, el equilibrio, la serenidad, el desarrollo de sentimientos de confianza básica en el saberse aceptado y protegido. La música es una actividad que proporciona al alumno logros en su autorrealización y su autoestima y adquiere así un rol significativo en su vida (CHILE, 2013, p. 30).

Cabe decir también que desde el trabajo artístico/musical, trabajamos también el patrimonio cultural, esto no solo ayudará a fortalecer el apego por este si no que al mismo tiempo estamos mejorando otros aspectos que nos ayudarán a ser mejores ciudadanos ya que “las discusiones sobre la conservación del patrimonio y sus usos también tienen una extraordinaria importancia cívica y educativa” (FELIU; HERNÁNDEZ, 2011, p. 85). Por último, podemos afirmar que

todas las acciones que realizamos en torno a la preservación y protección del patrimonio y del medio en que vivimos ayudan a mejorar el entorno educativo y social.

[...] comprender el fenómeno musical en diferentes lugares y culturas, y el contexto en que se originan. Es fundamental que los alumnos, mediante el contacto con expresiones musicales, puedan a la vez conocer y apreciar sus propias fuentes culturales y respetar las de otros, ampliando así su visión de la expresión musical y de la diversidad humana [...] (CHILE, 2013, p. 34).

Sobre los benéficos, encontramos en las bases curriculares de la educación inicial o parvularia que:

Los últimos hallazgos de las neurociencias evidencian que lo que sucede en etapas tempranas del desarrollo influye en la estructura cerebral, afectando la diferenciación y función neuronal, lo que implica un gran desafío y responsabilidad para la práctica pedagógica. [...] La plasticidad cerebral ofrece la posibilidad de aprender y desaprender en forma permanente, reorganizándose y formando nuevas conexiones acorde a las experiencias que va viviendo cada niño y niña, las que a su vez potencian aprendizajes cada vez más complejos. Esta etapa es considerada como el período más significativo en la formación del individuo, y las neurociencias, en diálogo con las ciencias cognitivas y de educación, también han aportado evidencia de la influencia de las emociones en los procesos psicológicos, tales como la capacidad de enfocar la atención, resolver problemas y apoyar las relaciones. Asimismo, han mostrado cómo las emociones positivas “abren puertas” dentro del cerebro, y cómo el miedo y el estrés reducen la capacidad analítica. Además, sus hallazgos han validado los enfoques holísticos en educación, que reconocen la estrecha interdependencia del bienestar físico e intelectual, de lo emocional y lo cognitivo, de lo analítico y lo creativo (CHILE, 2019, p. 12).

La música al ser escuchada genera emociones, evoca recuerdos y activa nuestro cerebro, favoreciendo la educación interdisciplinar. Despina (1989, *online*) afirma que “el ritmo musical estimula los dos hemisferios cerebrales. El hemisferio derecho recibe el estímulo musical y el izquierdo interpreta y controla la ejecución. La música siempre será el mejor medio para desarrollar y acrecentar en forma adecuada este fenómeno cerebral”.

Los programas de estudio del Ministerio de educación plantean que los estudiantes deben ser capaces de:

[...] comprender la música desde su totalidad, integrando el lenguaje musical, sus elementos (las cualidades del sonido, el silencio, la melodía, el ritmo, la textura, entre otros) y procedimientos (reiteraciones, contrastes, patrones, variaciones, etcétera) con su propósito expresivo. Para que se pueda hablar de expresión musical, deben coexistir sonidos organizados y su propósito expresivo. De esta manera, los estudiantes podrán comprender la música como un fenómeno integrado y no por medio del estudio aislado de sus partes (CHILE, 2013, p. 30).

Cómo pueden los estudiantes desarrollar todas estas habilidades y conocimientos y así obtener todos los beneficios de la práctica musical si él profesor o la profesora que están a cargo de la asignatura, por lo general, en las escuelas públicas, no está capacitado para hacerlo.

A su vez esta preparación abarca el entregar herramientas que permitan a los docentes vincular el trabajo Musical /artístico con el patrimonio inmaterial y cultural de nuestro territorio, ya que este:

[...]no se limita a monumentos y colecciones de objetos, sino que comprende también tradiciones o expresiones vivas heredadas de nuestros antepasados y transmitidas a nuestros descendientes, como tradiciones orales, artes del espectáculo, usos sociales, rituales, actos festivos, conocimientos y prácticas relativos a la naturaleza y el universo, y saberes y técnicas vinculados a la artesanía tradicional [...] (UNESCO, Patrimonio Cultural Inmaterial, 2003, p.3).

Desde el estudio de los patrimonios inmateriales, se puede también actuar en el fortalecimiento y enriquecimiento de la práctica Musical y artística en la educación. Ya que como se plantea en los mismos programas de estudio, además de fortalecer el desarrollo del lenguaje (escrito y hablado), el pensamiento matemático, crítico y de investigación, también se espera que:

En este ciclo educativo se deben desarrollar también las aptitudes necesarias para participar responsable y activamente en una sociedad libre y democrática. Los Programas se orientan a que los

alumnos adquieran un sentido de identidad y pertenencia a la sociedad chilena, y que desarrollen habilidades de relación y colaboración con los otros, así como actitudes de esfuerzo, perseverancia y amor por el trabajo. Estos Programas ayudarán también a los profesores a crear en sus estudiantes una disposición positiva hacia el saber; a despertar su curiosidad e interés por el mundo que les rodea; a hacerse preguntas, a buscar información y a ejercitar la creatividad, la iniciativa y la confianza en sí mismos para enfrentar diversas situaciones (CHILE, 2012, p. 7).

Creemos que las prácticas musicales combinadas con la educación patrimonial son una potente herramienta en el desarrollo de la identidad y la pertenencia como se menciona en el párrafo citado anteriormente, además de la valoración de la cultura local y nacional, así lo reafirma Veber, al referirse a estos elementos que pueden ser complementados en vez de ser tratados como partes diferentes:

Creemos que sustentar diversas prácticas artísticas musicales y culturales en el campo de la Educación Patrimonial nos permite acercar elementos, ya sean musicales o culturales, que parecen entenderse en diferentes lugares. Entendemos que esta puede ser una forma de suavizar (quizás, de diluir) los límites entre lo que se entiende por folklore, como tradicional, como contemporáneo, como mediático, como erudito o popular (VEBER, 2020, p. 77-78)<sup>2</sup>.

Esta forma de mirar estos elementos como conjunto y no de manera aislada, puede ser un camino para romper con estas fronteras, presentes aun en los conceptos descritos por Veber (2020).

---

<sup>2</sup>Acreditamos que sustentar as práticas artísticas musicais e culturais diversas no campo da Educação Patrimonial nos permite congrega elementos, sejam musicais ou culturais, que parecem estar compreendidos em lugares distintos. Entendemos que esta possa ser uma maneira de tornar mais brandas (talvez, de diluir) as fronteiras entre aquilo que é entendido como folclore, como tradicional, como contemporâneo, como mediático, como erudito ou popular (VEBER, 2020, p.77-78).

### 3.2 ¿Qué es patrimonio?

El patrimonio, en su concepción ha ido cambiando en el transcurso de los últimos 20 años, escapando de los museos y monumentos, para ampliarse a manifestaciones artísticas y culturales, gastronomía, artesanía entre otras. En la actualidad, además de considerarse un aporte importante en la construcción social, identitaria y territorial de las comunidades o grupos sociales, ha tomado nuevos ribetes que incorporan la interculturalidad, interdisciplinariedad y se ha enriquecido dejando de ser visto solo desde lo material, monumental y museológico.

Abordar esta amplia interrogante implica reflexionar sobre la sociedad y el espacio que ésta habita e interrogar sobre la cultura y el territorio. Por ello, hacerse cargo de la pregunta -¿qué es el patrimonio? - resulta esencial aun cuando no exista una respuesta acabada ni desde su propio concepto ni desde los diversos criterios del término. Esta reflexión propone abordar el concepto críticamente a la vez de entenderlo como parte de un fenómeno en el cual convergen diferentes miradas y, por tanto, varias disciplinas. Adicionalmente, problematizar este concepto permite relevar las complejas respuestas frente a la valoración, gestión y protección del patrimonio (IBARRA; BONOMO; RAMIREZ, 2014, p.374).

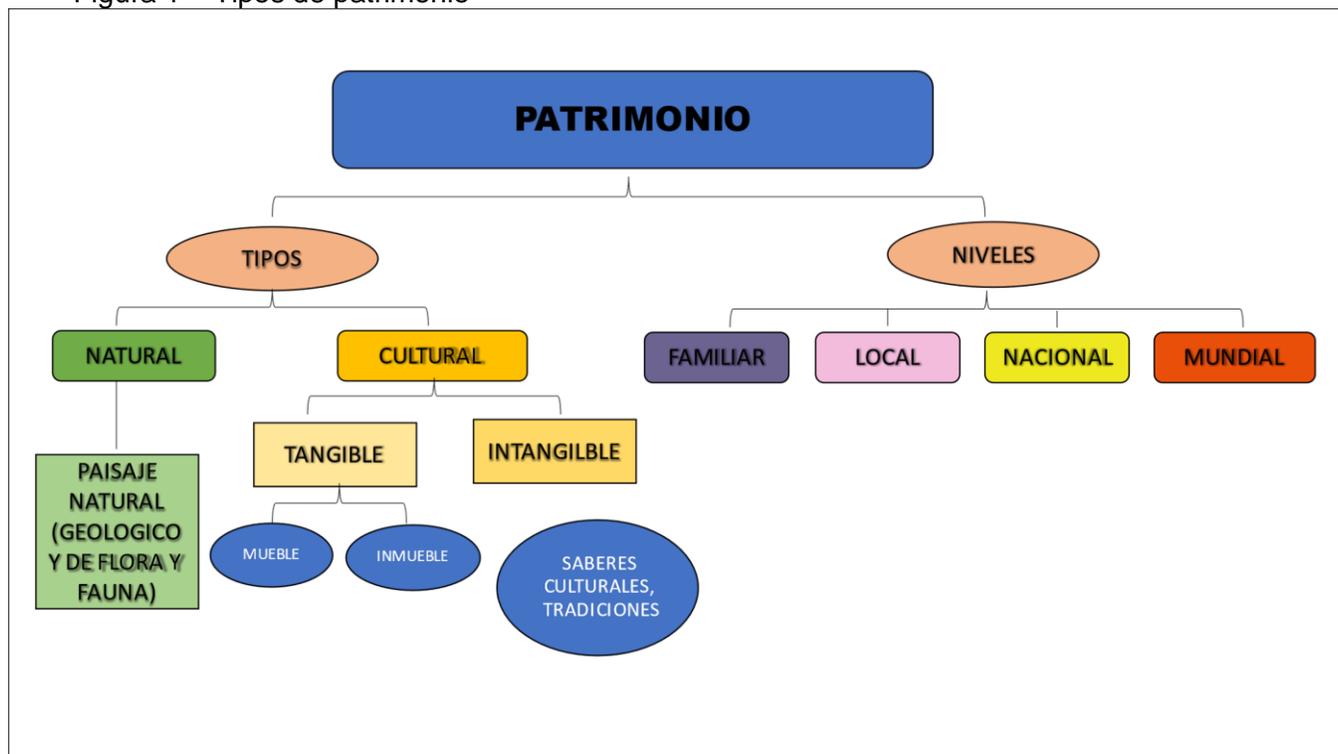
Si vamos a su origen etimológico la palabra patrimonio viene del latín *patrimonium* RAE (2019) y hace referencia a algo recibido de nuestro padre; herencia de nuestros antepasados; y de algo que hay que cuidar para entregar a nuestros descendientes.

Actualmente el concepto de patrimonio se divide en dos tipos y niveles de categoría; patrimonio natural y patrimonio cultural (tangible e intangible). Dentro de los niveles de patrimonio existe el; familiar; local, nacional y mundial.

Existe el patrimonio natural, por un lado, que se refiere a los espacios naturales que ya sea por su belleza o por su función social, cultural o científica es necesario conservar (por ejemplo, las flores del desierto); y existe, por otro lado, el patrimonio cultural, que son las manifestaciones culturales tanto de nuestros antepasados como las nuestras (CHILE, 2017, s/d).

Para graficar de mejor manera esta categorización, se presenta a continuación, en la Figura 1, la organización de los tipos y niveles de Patrimonio de acuerdo con lo que propone la UNESCO.

Figura 1 – Tipos de patrimonio



Fuente: Creada por la autora adaptada de información entregada en la página de Chile para niños (CHILE, 2017).

Hace años que en Chile se escucha hablar de patrimonio y de actividades vinculadas a este, como el día del patrimonio; el mes del patrimonio; el día del patrimonio de niños y niñas; de personas que son patrimonio humano vivo; de lugares patrimoniales; etc. ¿Pero que es realmente patrimonio? Este concepto ha ido cambiando con el pasar del tiempo, desde una mirada monumentalista a una mirada más amplia e interdisciplinaria, sin dejar de lado la idea de que es algo heredado, del pasado, traspasado de generación en generación.

Según la Unesco, el patrimonio además de conformar un sentido de pertenencia, individual y colectivo que ayuda a mantener la cohesión social y territorial, también afirma que:

El patrimonio es el legado cultural que recibimos del pasado, que vivimos en el presente y que transmitiremos a las generaciones futuras.” Sin embargo, el patrimonio cultural no se limita a monumentos y colecciones de objetos. Comprende también expresiones vivas heredadas de nuestros antepasados, como tradiciones orales, artes del espectáculo, usos sociales, rituales, actos festivos, conocimientos y prácticas relativos a la naturaleza y el universo, y saberes y técnicas vinculados a la artesanía tradicional. Pese a su fragilidad, el patrimonio cultural inmaterial o patrimonio vivo es un importante factor del mantenimiento de la diversidad cultural (UNESCO, 2021).

Esto nos hace reflexionar en quién determina qué hitos son patrimoniales y la responsabilidad que nos cabe (como ciudadanos) como constructores de nuevos discursos que contrasten a lo establecido por la institucionalidad.

El patrimonio no es solo material, también es inmaterial y a su vez cultural. Según la UNESCO (2021), el patrimonio cultural inmaterial o “patrimonio vivo” se refiere a las prácticas, expresiones, saberes o técnicas transmitidos por las comunidades de generación en generación.

El patrimonio inmaterial proporciona a las comunidades un sentimiento de identidad y de continuidad: favorece la creatividad y el bienestar social, contribuye a la gestión del entorno natural y social y genera ingresos económicos. Numerosos saberes tradicionales o autóctonos están integrados, o se pueden integrar, en las políticas sanitarias, la educación o la gestión de los recursos naturales (UNESCO, 2021, online).

Es aquí donde la educación patrimonial juega un papel fundamental ya que pasa a ser

[...] una potente herramienta, en lo que se refiere al acto de desempolvar significados y reforzar identidades en torno al patrimonio, no sólo por ser éste de todos, sino también porque al hablar de él estamos valorado el conocimiento construido por nuestros ancestros, sean o no nuestros parientes directos, quienes ya habitaron y dejaron experiencias susceptibles de ser recreadas en cuentos o replicadas en una mejora técnica agraria o minera, por mencionar algunas posibilidades. Porque ellos lograron subsistir antes que nosotros, en condiciones muchísimo más difíciles que las hoy vividas (FUENTES, 2010, online).

Así mismo lo manifiesta el último catastro de educación patrimonial desarrollado en Chile por MCAP *La educación patrimonial ha devenido en un ámbito clave para la gestión social, integral y sostenible del patrimonio cultural, Chile* (2020). En Chile es desarrollada por diferentes actores y en diversos formatos y contextos, ya sea formal, no formal o informal, acciones aisladas que son un aporte a la educación y gestión del patrimonio, pero que serían aún más potentes si existiera un plan nacional de educación patrimonial, desde el Ministerio de Educación y el Ministerio de la Cultura las Artes y el Patrimonio, en adelante MINEDUC y MCAP.

El patrimonio es memoria, nos habla del pasado, pero también del presente y el futuro, y somos nosotros, los ciudadanos quienes debemos dar sentido y valor a este. En tal sentido, la valoración y conservación del patrimonio requiere que un gran número de personas e instituciones vean los bienes patrimoniales como algo que los identifica y los define como habitantes de un lugar, GARCÍA (2012).

A nivel mundial se comenzó a hablar de patrimonio cultural en el siglo XVIII, en el contexto de la Revolución industrial, surgiendo este concepto bajo la necesidad de las naciones europeas y los estados unidos de demarcar un conjunto de valores y simbologías que identificasen a sus ciudadanos, como lo indica Torelly (2012):

[...] en medio de la Revolución Francesa, instituyendo un nuevo orden político, legal, social y económico, que consolida el concepto de nación y nacionalidad y reconoce los derechos fundamentales del hombre (TORELLY, 2012, p. 3, traducción nuestra)<sup>3</sup>.

Cabe mencionar que mucho de lo que conocemos como patrimonio cultural<sup>4</sup> tiene su origen en selecciones hechas por grupo de poder de cada época, ya sea este social o político, así lo reafirma Veber (2020) al decir que;

<sup>3</sup> [...] no bojo da Revolução Francesa, instituidora de uma nova ordem política, jurídica, social e econômica, que consolida o conceito de nação e de nacionalidade e reconhece os direitos fundamentais do homem (TORELLY, 2012, p. 3).

Históricamente, el patrimonio cultural ha incorporado su legado bajo los poderes que fueron dominantes en distintas épocas, considerando la existencia de los más diversos pueblos.

Eso fortalece la idea de que, al tratar de patrimonio cultural – en especial en las prácticas educativas y formativas – sea cual fuera la perspectiva, se debe tomar en consideración la dualidad dominante/dominado presente en los distintos contextos donde la relación con patrimonio cultural está presente, sea en el ámbito de las prácticas y/o de la investigación (VEBER, 2020, p. 61, traducción nuestra)<sup>5</sup>.

La creación de la UNESCO al terminar la Segunda Guerra Mundial, en 1946, está marcada por el diálogo por la paz, la tolerancia, la armonía y la creación de vínculos entre pueblos y naciones, con el objetivo de promover la igualdad de todas las culturas, Veber (2020). La UNESCO es la institución más influyente y de mayor peso en cuanto a recursos e implicación en el ámbito patrimonial a nivel mundial (VEBER, 2020; FONTAL MERILLAS, 2016).

En los países latino-americanos la discusión en torno al concepto de patrimonio cultural tiene sus orígenes en el siglo XX. En Chile la primera ley que se refirió a protección del patrimonio es la Ley 17.288 de Monumentos Nacionales, en el año 1925. El documento apunta que:

En Chile, la protección oficial del patrimonio comienza el año 1925, a partir de la primera Ley sobre Monumentos Nacionales que, en un principio, sólo consideró al patrimonio histórico, arqueológico y monumental (edificios monumentales). Posteriormente en el año 1970, se modifica la legislación Ley 17.288 y se incorpora la declaratoria de zonas, sitios, localidades, barrios o poblaciones, de manera de cautelar el patrimonio urbano (áreas rurales también) en una mirada de conjunto y territorio. De esta forma, el Consejo de Monumentos Nacionales, organismo dependiente del MINEDUC, tiene por función identificar y proteger el patrimonio nacional, y la supervisión de sus intervenciones, aunque sin recursos asociados (CHILE, s/d, online)<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> Isso fortalece a ideia de que, ao tratar de patrimônio cultural – em especial nas práticas educativas e formativas – seja qual for a perspectiva, há que se tomar em consideração a dualidade dominante/dominado presente nos distintos contextos onde a relação com patrimônio cultural está presente, seja no âmbito das práticas e/ou da pesquisa (VEBER, 2020, p. 61)

<sup>6</sup> Extraído de: <https://www.patrimoniourbano.cl/proteccion-del-patrimonio/patrimonio-nacional/>

Todo esto articulado desde la UNESCO que “[...] durante los más de 70 años de su existencia, se han realizado diversas declaraciones, convenciones y recomendaciones en el ámbito de las distintas delegaciones de la UNESCO” (VEBER, 2020, p.59, traducción nuestra)<sup>7</sup>.

En 1972 se promulga la Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural, suscrita en Unesco, en París un 16 de noviembre, con el objetivo de proteger el patrimonio cultural y natural que se encontraban cada vez más en deterioro, no sólo por causas naturales, sino por la evolución de la vida social y económica, causantes de su alteración y destrucción. En ella se define patrimonio cultural como:

[...] los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia, - los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia, - los lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza así como las zonas, incluidos los lugares arqueológicos que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico (UNESCO, 2015, p. 13).

Desde la Convención sobre la protección del de 1972 las dimensiones inmaterial y espiritual del patrimonio cultural, son profundizadas y toman un rol protagonista en la convención del 2003, entregando un marco normativo que apunte al reconocimiento, valoración y fortalecimiento de los diversos elementos culturales que constituyen el patrimonio inmaterial.

Como tal, la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial complementa otros instrumentos internacionales que están relacionados o protegen el patrimonio cultural, como lo son la Declaración Universal de Derechos

---

<sup>7</sup> “[...] Durante os mais de 70 anos de sua existência, foram várias as declarações, convenções e recomendações criadas no âmbito das diferentes delegações da UNESCO” (VEBER, 2020, p.59).

Humanos de 1948; el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966; el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966; la Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural de 1972; la Recomendación de UNESCO sobre la Salvaguardia de la Cultura tradicional y Popular de 1989; el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales de 1989 (ratificado por el Estado de Chile el 15 de septiembre del año 2008); la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural de 2001; y la Declaración de Estambul de 2002 concerniente a la Tercera Mesa Redonda de Ministros de Cultura (CHILE, s/d, online).

Veber (2020) apunta que la convención de la UNESCO de 1972 dedicó un capítulo completo a la educación para el patrimonio, y que fue desde ahí que la las propuestas para la educación patrimonial, mismo que aun no utilizando de esa terminología, adquirió mayor representación e importancia en las acciones regidas por la UNESCO.

De esa forma, desde esta convención en adelante, la educación en relación al patrimonio se hace presente, definiendo en sus artículos las directrices a seguir para temas de educación patrimonial y la protección de este, ya sea cultural o natural. El capítulo donde es tratado el tema se titula: Programas Educativos y en su artículo 27 se establece que:

1. Los Estados Partes en la presente Convención, por todos los medios apropiados, y sobre todo mediante programas de educación y de información, harán todo lo posible por estimular en sus pueblos el respeto y el aprecio del patrimonio cultural y natural definido en los artículos 1 y 2 de la presente Convención.
  2. Se obligarán a informar ampliamente al público de las amenazas que pesen sobre ese patrimonio y de las actividades emprendidas en aplicación de la presente Convención.
- Artículo 28 Los Estados Partes en la presente Convención, que reciban en virtud de ella, una asistencia internacional tomará las medidas necesarias para hacer que se conozca la importancia de los bienes que hayan sido objeto de asistencia y el papel que ésta haya desempeñado (CHILE, 2008, p. 13).

Ya en el año 2005 la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. De acuerdo con Fontal Merillas (2016) Ella ya hace referencia explícita a los procesos de sensibilización, que intenta ordenar, reafirmando el papel fundamental que desempeña la educación en la

protección y promoción de las expresiones culturales. En su Artículo 10, llamado “Educación y sensibilización del público” así se escribe sobre el papel de los involucrados:

Las Partes deberán:

- a) propiciar y promover el entendimiento de la importancia que revisten la protección y fomento de la diversidad de las expresiones culturales mediante, entre otros medios, programas de educación y mayor sensibilización del público;
- b) cooperar con otras Partes y organizaciones internacionales y regionales para alcanzar los objetivos del presente artículo;
- c) esforzarse por alentar la creatividad y fortalecer las capacidades de producción mediante el establecimiento de programas de educación, formación e intercambios en el ámbito de las industrias culturales. Estas medidas deberán aplicarse de manera que no tengan repercusiones negativas en las formas tradicionales de producción (FONTAL MERILLAS, 2016, p. 417).

En Chile, sobre patrimonio cultural se comenzó a hablar hace aproximadamente 20 años atrás, ya en marzo del año 1995 se publica la primera edición de la revista Patrimonio Cultural, que nació para dar a conocer la labor de las instituciones DIBAM, que es la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. En 1999 el estado implementa el día del patrimonio, que su última versión, realizada en mayo del 2019, se llamó “Juntos hacemos patrimonio”. Por otra parte, también se celebra el día del patrimonio de niñas y niños desde el año 2016, con el objetivo de aproximar a los menores a la herencia cultural y patrimonial del país.

Además, es importante mencionar que el día 28 de febrero de 2018 fue publicado en el Diario Oficial el Decreto con Fuerza de Ley (DFL) que permite la implementación del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio en Chile cuyo objetivo principal será [...] colaborar con el Jefe de Estado en el diseño, formulación e implementación de políticas, planes y programas que contribuyan al desarrollo cultural y patrimonial de manera armónica y equitativa en todo el territorio nacional Chile (2018).

Cabe destacar que además de la creación de este ministerio, en el que confluyen instituciones centenarias como el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes CNCA, la DIBAM y el Consejo de Monumentos Nacionales, creado el año

2003, se crearon otros organismos gubernamentales complementares a la labor Ministerial:

Con su entrada en vigencia a partir del 1° de marzo, se crean la Subsecretaría de las Culturas y las Artes, la Subsecretaría del Patrimonio Cultural y el Servicio Nacional del Patrimonio Cultural. A su vez se da origen a 15 Secretarías Regionales Ministeriales de las Culturas, las que trabajarán en diálogo y coordinación con las 15 Direcciones Regionales del Patrimonio (CHILE, 2018, s/d).

Los principios que rigen a este organismo son:

Diversidad Cultural, Democracia y participación, reconocimiento cultural de los pueblos indígenas, respeto a la libertad de creación y valoración social de creadores y cultores, además del reconocimiento a las culturas territoriales, el respeto a los derechos de cultores y creadores, y la memoria histórica (CHILE, 2018, s/d).

La creación de este ministerio marca un precedente, en temáticas que están al debe por parte del gobierno y que amplían la discusión frente al patrimonio y la educación patrimonial, en relación a eso el gobierno de Chile manifestó que:

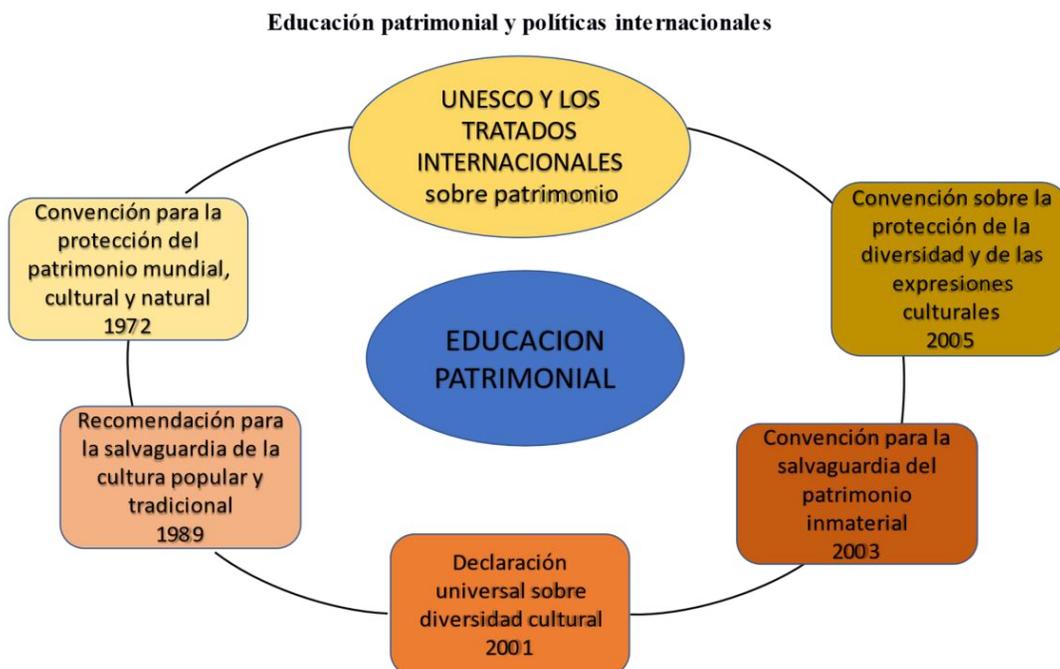
Esta esperada reforma terminará definitivamente con la dispersión de recursos y la duplicidad de responsabilidades, estableciendo una institución que reúna al actual Consejo de la Cultura, la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos y el Consejo de Monumentos Nacionales. [...] La iniciativa se desarrolla en el marco de la modernización del Estado para fortalecer el desarrollo de la creación artística, las industrias culturales y el patrimonio, cuya responsabilidad hoy se encuentra dispersa en distintas entidades (Consejo de la Cultura, Ministerio de Educación, Ministerio de Vivienda y Urbanismo, Ministerio de Obras Públicas, Ministerio de Bienes Nacionales, Ministerio de Salud y Ministerio de Relaciones Exteriores) (CHILE, 2011, online).

Con el objetivo de fortalecer estas iniciativas, se constituyó en el año 2019, en el contexto del nuevo Ministerio, la Mesa de Educación y Patrimonio, con la UNESCO como asesor permanente. Sobre eso, en el documento de la UNESCO se escribe que:

Chile está avanzando en la incorporación de temáticas de patrimonio cultural en el sector educativo. Y una de las acciones del trabajo del Departamento de Estudios, Difusión y Educación Patrimonial de la Subsecretaría del Patrimonio Cultural de dicho país ha sido instaurar en 2020 la Mesa de Educación y Patrimonio, la cual tiene como misión contribuir al desarrollo coordinado de diagnósticos, lineamientos, programas, iniciativas y proyectos de educación patrimonial a nivel ministerial e interministerial (UNESCO, 2020, online).

Considerando el camino histórico del patrimonio cultural en las políticas internacionales, se percibe que la educación para el patrimonio empieza a aparecer en las políticas y documentos, mismo que el término “educación patrimonial” haya sido usado por primera vez solamente en los años 90. En este sentido, Veber (2020) presenta una organización visual que puede ser entendido como un mapa sobre la inserción de la educación patrimonial en las políticas internacionales (Figura 2).

Figura 2 – Inserción de la educación patrimonial en las políticas internacionales



Fuente: Elaborada por la autora, adaptada de Veber (2020, p. 66).

Dedicamos la próxima sección a presentar los conceptos esenciales para entender qué es la educación patrimonial y su valor en los procesos educativos, primero hablaremos del patrimonio, para avanzar hacia el patrimonio cultural así tener una mayor comprensión de lo que es la educación patrimonial.

### 3.3 Educación patrimonial

La línea de esta investigación se basa en concepciones y principios contemporáneos de Educación patrimonial, así bien lo define Cantón (2009) y Veber (2020) comparte esta definición, afirmando que es una:

[...] Acción educativa consciente, organizada y sistematizada, orientada a la formación de sujetos desde el reconocimiento y apropiación de su sustento cultural, histórico, político y ético-espiritual. Es decir, desde el reconocimiento de sus particularidades y la apropiación plena, subjetiva y emancipadora de su cultura, entendida como un complejo sistema de valores, creencias, tradiciones, costumbres y horizontes utópicos que constituyen y constituyen bienes materiales y espirituales únicos, irrepetibles e históricamente determinado (CANTÓN, 2009, p. 5, traducción nuestra)<sup>8</sup>.

Además, Veber (2020) aporta diciendo que el campo de estudios de la Educación Patrimonial se ha perfilado tanto como un enfoque conceptual como una estrategia de acción metodológica. Dos líneas distintas pero complementarias. Así Fontal Merillas (2013), también complementa aportando que todo patrimonio visto desde una mirada educativa, asume tres dimensiones; espiritual, material e inmaterial. En su propia definición encontramos que:

---

<sup>8</sup> [...] ação educativa consciente, organizada e sistematizada, dirigida a formação de sujeitos a partir do reconhecimento e da apropriação de seu sustento cultural, histórico, político e ético-espiritual. Ou seja, a partir do reconhecimento de suas particularidades e da apropriação plena, subjetiva e emancipadora de sua cultura, entendida como um sistema complexo de valores, crenças, tradições, costumes, e horizontes utópicos constitutivos e constituintes de bens materiais e espirituais únicos, irrepetíveis e historicamente determinados (CANTÓN, 2009, p. 5).

El patrimonio es la relación entre bienes y personas. Esos bienes pueden tener componentes materiales e inmateriales, incluso la mezcla de ambos. Por eso, cuando los bienes son personas, el patrimonio es la relación entre personas y personas, la relación más inmaterial y espiritual que existe (FONTAL MERILLAS, 2013, p. 18).

La educación patrimonial como concepto viene siendo abordada, por diferentes autores, en diferentes campos de estudio con una perspectiva educativa y se ha posicionado como un ámbito del patrimonio clave en la gestión, salvaguardia y valoración del patrimonio ya sea material (tangible) e inmaterial (intangibile). En los documentos legales de Chile, se defiende que:

Respecto a la trayectoria de este concepto y su desarrollo como ámbito de acción, la importancia del componente educativo a la hora de pensar el patrimonio y su gestión aparece en la Convención de Unesco sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural (1972), la cual dedica un capítulo especial a la educación (Cap. VI, Art. 27 y 28), y en donde se subraya el papel que juega para estimular en la población el respeto y aprecio por el patrimonio cultural (CHILE, 2020, p. 59).

También ha sido definida como un proceso de enseñanza-aprendizaje, repitiéndose este concepto en varias investigaciones y artículos sobre educación patrimonial, donde el patrimonio puede ser contenido, objetivo o recurso para los procesos educativos Cuenca (2013).

A su vez la investigadora Carolina Aroca, quien tiene a su haber libros e investigaciones en educación patrimonial, vinculadas al patrimonio cultural, como; “Educación Patrimonial: Una propuesta Didáctica globalizadora (2008) “y “Didáctica del Patrimonio Métodos y Estrategias para trabajar en Educación” (2017). Ella plantea, en un encuentro virtual de educación artística, realizado el año 2020 por el Ministerio de Las Culturas, las Artes y el Patrimonio, que la educación patrimonial tiene que ver con la toma de conciencia sobre el territorio, el pasado, la herencia y la memoria y quiero detenerme aquí para profundizar un poco más en esta idea de memoria que también es recurrente en las investigaciones estudiadas sobre patrimonio.

¿Y qué se puede entender por lo que es memoria?, Comprendemos en esta investigación la idea de memoria como una imagen o conjunto de imágenes, de hechos o situaciones pasados que quedan en la mente. La memoria está compuesta de subjetividad, de emociones, de conmemoraciones y de recuerdos que en colectivo construyen una imagen que adquiere valor y significado a partir de esta construcción, tal como si construyéramos la historia de un ser querido que murió. Para entender esta idea quiero citar a Fernando Catroga (1999) en su texto:

[...] El símbolo funerario es una metáfora de la vida y una invitación a una revitalización revitalizante periódica; es para ser vivido y ayudar a vivir, ofreciéndose como un texto, cuyo pero efectivo entendimiento (el de los seres queridos) moviliza, sobre todo, toda la subjetividad del sobreviviente (CATROGA, 1999, p.128, traducción nuestra)<sup>9</sup>.

Es aquí donde patrimonio y memoria se cruzan, construyéndose a partir del valor y significado que dan las personas (*no académicas*), que comparten una historia que les otorga identidad y pertenencia.

[...] Patrimonio y memoria parecen ser en ese sentido, conceptos que se relacionan y complementan, pero, que, sin embargo, el grado y modalidad de su relación es variable a lo largo de la historia de los estudios patrimoniales (ZÚÑIGA, 2017, p. 189).

Esto se debe a los cambios culturales constantes, la globalización y la actualización que estas manifestaciones culturales adquieren en manos de las nuevas generaciones.

Luis Horta en una entrevista, para la cineteca de la Universidad de Chile se refiere a la importancia de la memoria diciendo que “la memoria es quizás el acto de resistencia mayor que uno puede hacer ante diversos elementos avasalladores como el consumo, por ejemplo” (HORTA, 2010, online).

---

<sup>9</sup> [...] o símbolo funerário é metáfora de vida e convite a uma periódica ritualização revivificadora; ele é para ser vivido e para ajudar a viver, oferecendo-se como um texto, cuja compreensão mais efetiva (a dos entes queridos) mobiliza, antes de mais, toda a subjetividade do sobrevivente (CATROGA, 1999, p.128).

Volviendo al concepto de educación patrimonial y sumado a lo dicho anteriormente, donde la memoria, la valoración de lo patrimonial por parte de las personas, quienes construyen sus identidades podemos agregar que:

[...] La Educación Patrimonial debe ser tratada como un concepto básico para la apreciación de la diversidad cultural, para la definición de identidades y otredades en el mundo contemporáneo, y como un recurso para la afirmación de las diferentes formas de ser y ser en el mundo. El reconocimiento de este hecho, ciertamente, insertado en un campo de luchas y contradicciones, resalta la visibilidad de culturas marginadas o excluidas de la modernidad occidental, y que son fundamentales para el establecimiento de diálogos interculturales y una cultura de tolerancia a la diversidad (FLORÊNCIO, 2015, p. 24, traducción nuestra)<sup>10</sup>.

A esto también se refiere en una de sus investigaciones García Valecillo (2015), donde hace mención a la importancia de un cambio de enfoque que apunte a la democratización de la E.P incorporando conceptos de identidad, ciudadanía y sociedad.

En las últimas décadas ha surgido en Latinoamérica la inquietud de redefinir las estrategias educativas vinculadas al patrimonio cultural y abrir nuevos espacios de investigación. Esto representa un cambio de enfoque que permite visualizar experiencias educativas-patrimoniales en diversos contextos e identificar una particular didáctica del patrimonio, más allá de la educación museística donde se centraba este tipo de estudios. Paralelamente, esta tendencia ha cobrado cuerpo internacionalmente, a tal punto que se habla de un área particular denominada Educación Patrimonial (EP); donde se exploran los vínculos entre patrimonio e identidad cultural, didáctica del patrimonio y enfoques educativos para abortar la relación ciudadanía-patrimonio-sociedad (GARCÍA VALECILLO, 2015, p. 59).

---

<sup>10</sup> [...] A Educação Patrimonial deve ser tratada como um conceito basilar para a valorização da diversidade cultural, para o fortalecimento de identidades e de alteridades no mundo contemporâneo e como um recurso para a afirmação das diferentes maneiras de ser e de estar no mundo. O reconhecimento desse fato, certamente inserido em um, campo de lutas e contradições, evidencia a visibilidade de culturas marginalizadas ou excluídas da modernidade ocidental, e que são fundamentais para o estabelecimento de diálogos interculturais de uma cultura de tolerância com a diversidade (FLORÊNCIO, 2015, p. 24).

Como se hace referencia en el párrafo anterior, existe una relación entre ciudadanía, patrimonio y sociedad, que si se abordada desde la educación patrimonial, sería un gran aporte y puente entre patrimonio e identidad, pues una sociedad o comunidad con conocimiento de las propias raíces y la consciencia de la relevancia de este conocimiento para su historia y para la historia de una nación abre miradas sobre la necesidad de valorar y transmitir estos saberes a las generaciones futuras, evitando así que sean olvidados o adormecidos (SILVA; MENDES, 2012). Al hacer viva la memoria de las personas, se cree que allana el camino para que estas se sientan parte de una cultura, una historia y le asignen significados. Especialmente en este momento, en vista de la masificación de la cultura por los medios de comunicación más diversos, entendemos como urgente la necesidad de estudios que busquen conocer, difundir y contribuir al mantenimiento de cuál es nuestro patrimonio cultural y la base de la formación de nuestros pueblos. Después de todo, la gente que no (re) conoce su cultura no valora su historia.

### **3.4 La Educación Patrimonial en Chile**

Antes de hablar de educación patrimonial en Chile ya se hablaba de tradiciones, identidad, valores patrios, hitos y personajes típicos que nos identifican como nación, como por ejemplo el caso del emblemático huaso chileno, icono de chilenidad, pues se le asoció con una cultura y tradiciones propias que lo distinguían de sus pares latinoamericanos. Esta imagen fue promovida por un discurso nacionalista que ensalzó en él las virtudes y valores de la raza chilena.

La historia se inicia a mediados del siglo XIX, cuando comienza a gestarse una identidad nacional para consolidar el Estado recientemente creado. Para la elite era esencial construir un relato sobre un origen común, que ligara las tradiciones del pasado prehispánico, la colonia y la República (CHILE, 2015, *online*).

Para enaltecer esta identidad, el sistema educativo ha sido el espacio ideal para reforzar ideas de ciudadanía, memoria e identidad. Así algunas áreas

del currículum, como las asignaturas de historia han contribuido a enaltecer a los héroes y construcción social a través de un complejo sistema de símbolos que denotan pertenencia social.

Muchos de estos símbolos que hoy nos identifican como nación, fueron instaurados durante la dictadura militar, homogeneizando un país largo y angosto, con una diversidad de culturas y paisajes, contextos sociales e históricos, luego de un gran apagón cultural dejado por el golpe de estado y gobierno militar (VEBER, 2020; DONOSO FRITZ, 2013). Donoso Fritz (2013) apunta que mismo pasado años de la dictadura militar en Chile, aún se nota reflejos de retraso, especialmente cuando se trata de las culturas de los pueblos originarios. Y Veber (2020) confirma eso junto a sus entrevistados, cuando apuntan para el gran retraso cultural y de valoración de patrimonio local que sufrió Chile con la dictadura militar. Son retrasos que hasta hoy son percibidos.

Chile es un país muy diverso en cuanto a territorio, clima, paisaje, cultura, y cosmovisiones, que se entrelazan en una larga y angosta faja de tierra, pero que en los documentos y leyes se quiere ver como algo homogéneo, recién hoy después de un largo proceso social y político, se está discutiendo la necesidad de un país multicultural, que reconozca sus diversidades, que no solo tiene como tradición la cueca y el huaso chileno, sino que está compuesto por diferentes culturas, estilos de vida y comunidades. Sobre los resultados de todo que vivió y vive Chile, tomamos la libertad de traer la reflexión del profesor Ignacio en la investigación de Veber (2020), cuando dijo que:

[...] en Chile, en cuanto a leyes, recién se empieza hablar un poco al respecto de la multiculturalidad [...]. Es verdad que muchas veces el chileno no ha sabido convivir consigo mismo, no ha sabido convivir con sus pueblos originarios. Entonces, es difícil hacer educación dentro de esa área, es difícil... es una batalla a veces. La mirada que traigo parece un poco negativa, pero es una realidad. [...] es un poco difícil, es como nadar contra la corriente con este tema de la diversidad... y necesita mucha consciencia de las personas que la enseñan y de quienes quieren aprender (VEBER 2020, p. 218, traducción nuestra)<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> [...] no Chile, quanto às leis, recém se começa a falar um pouco a respeito de multiculturalidade [...]. É verdade que muitas vezes o chileno não tem sabido conviver consigo mesmo, não tem

De acuerdo con Veber (2020), el pensamiento del profesor Ignácio es representativo de los profesores investigados en Chile. La autora trata del importante papel de la educación la lucha para que “[...] la diversidad cultural sea un tema naturalizado en la escuela y, como consecuencia, en la comunidad y en las relaciones interpersonales (VEBER, 2020, p. 218, traducción nuestra)<sup>12</sup>.

Al analizar la documentación existente sobre educación patrimonial en Chile, que no es abundante, pude darme cuenta que existe muy poco material que hablé de la educación patrimonial.

En la literatura, hace años que se habla de las responsabilidades para la inserción del tema de patrimonio en el proceso educativo. A ejemplo, como apuntó Cortes, hace más de una década, en el año 2008:

La noción de patrimonio y la importancia que el legado histórico tiene en la educación de los ciudadanos y, en especial, en las nuevas generaciones en proceso de formación responden a una gran responsabilidad de quienes están a cargo del proceso educativo en los distintos niveles del sistema escolar chileno (CORTES, 2008, p.212).

Según el primer *Catastro de Educación Patrimonial* realizado en Chile el año 2020, lanzado en el mes de agosto del 2021, a través de un encuentro virtual titulado “1er Encuentro de Educación Patrimonial”, organizado por MCAP se plantea que:

El concepto de educación patrimonial se posiciona con fuerza a nivel internacional a partir de la década de los setenta, cuando se formulan diversos proyectos educativos alineados con las propuestas de la Convención de 1972 de la Unesco. Para el caso de América Latina, Paulo Freire y Ana Mae Barbosa en Brasil,

---

sabido conviver com seus povos originários. Então, é difícil fazer educação dentro dessa área, é difícil... é uma batalha, às vezes. O olhar que trago parece um pouco negativo, mas é uma realidade. [...] é um pouco difícil, é como nadar contra a corrente com este tema da diversidade... e necessita muita consciência das pessoas que a ensinam e de quem quer aprender (VEBER 2020, p. 218).

<sup>12</sup> “[...] a diversidade cultural passe a ser tema naturalizado na escola e, por consequência, nas comunidades e nas relações interpessoais (VEBER, 2020, p. 218).

destacan como autores pioneros a la hora de reflexionar sobre el vínculo entre educación y patrimonio (CHILE, 2020, p. 9).

En este catastro también podemos evidenciar que existe un avance en cuanto a temáticas relacionadas con la educación patrimonial y que se identifica una trayectoria aproximada de una década, a pesar de que se encontraron 641 acciones sobre educación patrimonial, pero siguen siendo acciones aisladas, ejecutadas por diferentes actores y organismos a lo largo de todo el país en tres contextos diferentes. En la Figura 3 se presenta de manera visual la relación entre los contextos formal, no formal e informal de la educación patrimonial en Chile.

Figura 3 – Contexto formal, no formal e informal de la educación patrimonial en Chile

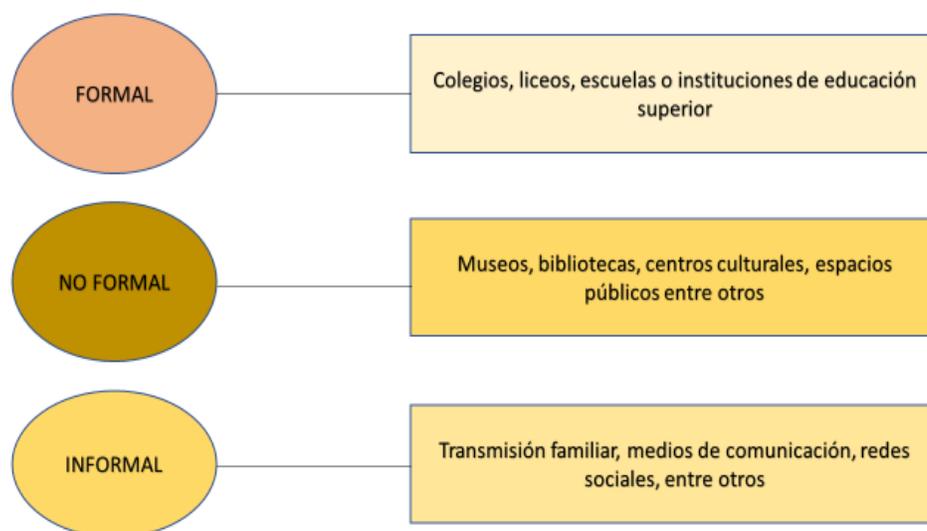


Fuente: Elaborada por la autora, adaptada de Catastro de E.P. (2020).

Dentro de estos tres contextos podemos observar que las iniciativas de educación patrimonial son desarrolladas por organizaciones e instituciones de diversa naturaleza como museos, bibliotecas, establecimientos educacionales, fundaciones, organizaciones culturales, instituciones de educación superior,

municipios entre otros, ya sean públicos o privados. La Figura 4 expone los significados de los contextos formal, no formal e informal, de manera general, en la educación.

Figura 4 – Significados de los contextos formal, no formal e informal en la educación



Fuente: Elaborada por la autora, adaptada de Catastro de E.P. (2020).

Todas estas iniciativas son un gran aporte al desarrollo de la educación patrimonial en Chile. Como mencionamos en la sección anterior un gran cambio se produjo desde la Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural de la Unesco, sumado a esto la incorporación del concepto de patrimonio inmaterial desde la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial de 2003

Según la información presente en el 1er catastro de educación patrimonial, levantado desde el MCAP, se afirma que:

[...] En nuestro país, la educación como parte de las estrategias estatales de protección y difusión del patrimonio se ha desarrollado ampliamente desde la creación del Consejo de Monumentos Nacionales (1925), la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos

(DIBAM) (1929-2018) –actual Servicio Nacional del Patrimonio Cultural– y el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2003-2018) –actual Subsecretaría de las Culturas y las Artes–. Todas estas instituciones han creado proyectos y unidades educativas que contribuyen constantemente a la difusión y valoración del patrimonio cultural y a la vinculación con las comunidades a nivel local, regional y nacional (CHILE, 2020, p. 4).

Luego de la fusión de todas estas instituciones que derivaron en el actual Ministerio de la cultura, las artes el patrimonio que su objetivo principal es la difusión y protección del patrimonio cultural, en sus propias palabras:

Contribuir al reconocimiento y salvaguardia del patrimonio cultural, promoviendo su conocimiento y acceso, y fomentando la participación de las personas y comunidades en los procesos de memoria colectiva y definición patrimonial (CHILE, 2020, p. 4).

Además de la promoción, salvaguardia participación de las comunidades se plantea la vinculación con el sistema educativo formal, a través del Ministerio de Educación

[...] con el fin de dar expresión a los componentes culturales, artísticos y patrimoniales en los planes y programas de estudio y en la labor pedagógica y formativa de los docentes y establecimientos educacionales. Además, en este ámbito, deberá fomentar los derechos lingüísticos, como asimismo aportar a la formación de nuevas audiencias (CHILE, 2020, p. 5).

La creación de este ministerio es nueva, solo tiene tres años de su formación, por lo que aún no han surgido instancias ni estrategias que involucren a las comunidades educativas ni que contemplen la formación de docentes y directivos, así mismo se afirma en el diagnóstico arrojado por el 1er catastro de educación patrimonial donde se manifiesta que:

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

necesidad de insistir en fortalecer y posicionar las Unidades de Educación y de programas educativos (CHILE, 2020, p. 4).

Ya en el 2011, en las Propuestas para Chile, desarrolladas por la Universidad Católica, en el capítulo IX de Orientaciones técnicas para el desarrollo de programas en educación patrimonial, dentro de su diagnóstico se plantea la necesidad de generar investigación, catastros y diagnósticos, por lo que podemos apreciar un avance. También se evidencia la existencia de iniciativas aisladas, que no cuentan con permanencia a lo largo del tiempo y la necesidad de invertir recursos económicos en impulsar iniciativas en materia de educación patrimonial. También se enfatiza en la importancia de la relación entre comunidad y patrimonio como herramienta de fortalecimiento y cohesión local y comunitaria y por sobre todo el potenciar la educación formal e informal en materia patrimonial.

Así mismo se ratifica en el catastro de educación patrimonial 2020, donde ese hace referencia a este estudio, además reafirma la idea de que los estudio han estado enfocados al patrimonio material:

Previo a la publicación de los resultados del primer Catastro Nacional de Prácticas Educativas en Patrimonio Cultural, en 2021, uno de los ámbitos con menor evidencia disponible en el contexto nacional se refería al tipo de ámbitos patrimoniales y tipo de prácticas que se usan para abordar la formación en patrimonio. El trabajo de Ibarra, Luneke y Ramírez que, mediante el análisis de sitios web y documentos caracteriza experiencias vinculadas al patrimonio, entrega algunas pistas al respecto. Más concretamente, el estudio da cuenta que los esfuerzos han estado concentrados en la dimensión material, inmueble y monumental del patrimonio (CHILE, 2020, p.26).

En su investigación, Veber (2020) también nos habla de la necesidad de formación de equipos directivos, docentes y comunidad educativa, como eje central para el desarrollo de la educación patrimonial:

[...] se identifica una deficiencia en los procesos de formación que compromete desde el establecimiento de diálogos entre lo que se concibe como patrimonio, que representa el legado de un pueblo y los nuevos elementos, hasta los procesos de "resistencia" que están precisamente en la protección de formas de ver y

comprender la cultura popular desde la perspectiva del patrimonio cultural, que es el foco de este estudio (VEBER, 2020, p.174, traducción nuestra)<sup>13</sup>.

En relación a la formación musical de los profesores que ejercen esas horas dentro de los establecimientos educacionales públicos, menciona la poca o nula formación que existe en esta área, quedando muchas veces en las voluntades de los mismos docentes, quienes en el afán de querer mejorar su práctica pedagógica buscan opciones:

En las demás escuelas pertenecientes a redes de educación pública, los profesores que trabajan con actividades musicales tienen conocimientos musicales adquiridos a través de otras redes de formación. Estos van desde el interés personal por tomar clases de música en instituciones especializadas, o con profesores privados, hasta la participación en proyectos sociales desarrollados por las iglesias. La organización de la música en estas escuelas en general, se da de forma transversal a los demás contenidos que se desarrollan en la vida escolar cotidiana, como proponen los ejes de formación para la Educación Infantil. Así, no existe un programa específico para la enseñanza de la música y cada docente busca desarrollar actividades de acuerdo a sus habilidades y formación (VEBER, 2020, p.50, traducción nuestra)<sup>14</sup>.

En algunos de los discursos recogidos por la autora en su investigación, ellos hacen referencia a la formación docente y la precariedad en relación al patrimonio y la música/arte. La profesora La Chúcaro presenta sus reflexiones sobre el tema diciendo que:

---

<sup>13</sup> [...] está identificada uma deficiência nos processos formativos que compromete desde o estabelecimento de diálogos entre aquilo que é concebido enquanto herança, que representa o legado de um povo e os novos elementos, até os processos de “resistência” que estão justamente na proteção aos modos de ver e entender cultura popular na perspectiva de patrimônio cultural, foco deste estudo (VEBER, 2020, p.174).

<sup>14</sup> Nas demais escolas pertencentes às redes públicas de ensino, os professores que atendem as atividades de música possuem conhecimentos musicais adquiridos por meio de outras redes de formação. Estas vão desde o interesse pessoal em fazer aulas de música em instituições especializadas, ou com professores particulares, até a participação em projetos sociais desenvolvidos por igrejas. A organização da música nestas escolas em geral, acontece de forma transversal aos demais conteúdos desenvolvidos no cotidiano escolar, conforme proposto pelos eixos de formação para a Educação Infantil. Assim, não há um programa específico para o ensino de música e cada professor busca desenvolver atividades de acordo com suas capacidades e formação (VEBER, 2020, p.50).

[...] no es culpa ni siquiera de las generaciones nuevas de profesores, es la formación universitaria, fueron formados para llegar a un colegio a pasar contenidos sin hacer reflexiones más profundas sobre sus prácticas pedagógicas. Y si la hacen tampoco hay tiempo, porque hay que cumplir, hay que cumplir, hay que cumplir... con los contenidos, con pasar, con pasar... Entonces, no hay espacio, no hay tiempo. El problema viene de la forma cómo se ordena la formación de los docentes y desde las políticas del Ministerio, del Gobierno (VEBER, 2020, p.221, traducción nuestra)<sup>15</sup>.

En relación a lo mismo otros dos profesores hacen referencia a la diversidad, la integración y la multiculturalidad y la responsabilidad que tienen las entidades formadoras en este ámbito. El profe Musimago dijo que “[...] la Universidad tiene un gran desafío en la formación de nuevos docentes para crear una educación distinta, diferente, integradora, multicultural” (VEBER, 2020, p.221, traducción nuestra)<sup>16</sup>. Sobre el mismo tema, el profesor Ignacio aporta con sus reflexiones cuando habla que:

[...] La universidad no te prepara para la diversidad, te entrega una educación estandarizada y que es de un documento, de un estudio. Pero qué es para todos igual. No se habla de la diversidad, no te dice: tú vas a salir a un mundo donde todos son distintos. Pero tú llegas a un aula y te encuentras con que tienes muchos niños que son todos distintos. Luego te encuentras con las necesidades educativas especiales, y luego te empiezas a encontrar con los problemas sociales, emocionales, abusos, etc. Y ahí hay muchos elementos que no los vas a poder manejar, tienes que ser muy hábil para eso (VEBER, 2020, p.222, traducción nuestra)<sup>17</sup>.

---

<sup>15</sup> [...] Eu acredito que nem é culpa das gerações novas de professores, é a formação universitária, foram formados para chegar a um colégio e passar conteúdos, sem fazer reflexões mais profundas sobre suas práticas pedagógicas. E se as fazem, tampouco há tempo, porque há que cumprir, há que cumprir... com os conteúdos, passar, passar... então, não há espaço, não há tempo. O problema vem da forma como está organizada a formação dos docentes e as políticas do ministério, do governo (VEBER, 2020, p.221).

<sup>16</sup> “[...]a universidade tem um grande desafio na formação de novos docentes para criar uma educação distinta, diferente, integradora, multicultural” (VEBER, 2020, p.221).

<sup>17</sup> [...] a universidade não te prepara para a diversidade, te entrega uma educação padronizada e que é de um documento, de um estudo. Porém, que é igual para todos. Não se fala da diversidade, não te dizem: tu vais sair para um mundo onde todos são distintos. Porém, tu chegas a uma aula e te encontras com muitas crianças, que são todas distintas. Logo te encontras com as necessidades educativas especiais, e logo começas a te encontrar com os problemas sociais, emocionais,

Considerando los aportes de los entrevistados, Veber (2020) presenta como punto central de los discursos la necesidad de más espacios de formación continuada y una inserción más profundizada del tema en la formación docente inicial de pregrado. En este sentido entendemos que sea necesario seguir discutiendo y aportando en el tema de la educación patrimonial en la formación docente. Aquí, tratamos de hablar desde la música, porque la necesidad de formación hacia la educación patrimonial es una realidad para la formación docente en la educación de manera general.

### 3.5 Educación patrimonial en Chile: el estado del arte

A partir de la búsqueda de información descrita en la introducción a través de herramientas de internet, para obtener un estado del arte sobre el tema a investigar, encontramos, después de hacer una selección, las siguientes investigaciones que hacen referencia a la educación patrimonial en Chile y el periodo de búsqueda comprende entre los años 2014 y 2020.

A continuación, se presentan las investigaciones encontradas a nivel nacional en la web, con su respectivo año; título; autor; tipo de documento.

Cuadro 1 - Investigaciones a nivel nacional

	TÍTULO	AUTOR	PAÍS	TIPO DE DOCUMENTO
2014	EL PATRIMONIO COMO OBJETO DE ESTUDIO INTERDISCIPLINARIO. REFLEXIONES DESDE LA EDUCACIÓN FORMAL CHILENA	MACARENA IBARRA UMBERTO BONOMO CECILIA RAMIREZ	CHILE	INVESTIGACIÓN

---

abusos etc. E aí existem muitos elementos que não vais poder manejar, tens que ser muito hábil para isso (VEBER, 2020, p.222).

2015	PROPUESTAS PARA CHILE/CAPÍTULO IX ORIENTACIONES TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO DE PROGRAMAS EN EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN EL ÁMBITO LOCAL	MACARENA IBARRA  ALEJANDRA LUNEKE  CECILIA RAMIREZ	CHILE	INVESTIGACIÓN
2018	EDUCACIÓN PATRIMONIAL PARA LA GESTIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL EN CHILE	ELIZABETH MONTANARES VARGAS  CARLOS MUÑOZ LABRAÑA  GABRIELA VÁSQUEZ L.	CHILE	INVESTIGACIÓN
2020	EDUCACIÓN MUSICAL EN CONTEXTO DE INTERNACIONALIZACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE PROFESORES SOBRE PATRIMONIO CULTURAL Y CULTURAS POPULARES	ANDREIA VEBBER	BRASIL-CHILE	INVESTIGACIÓN
2020	CATASTRO DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN CHILE	JAVIERA MARTINEZ  MAXIMILIANO THAM	CHILE	INVESTIGACIÓN/CATASTRO

Fuente: Elaborada por la autora.

A continuación, en el Cuadro 2, se presentan las investigaciones encontradas a nivel nacional, donde se detallan conceptos que son recurrentes en cada texto.

Cuadro 2 – Conceptos recurrentes en las investigaciones

AÑO	TÍTULO	CONCEPTOS PRESENTES
2014	EL PATRIMONIO COMO OBJETO DE ESTUDIO INTERDISCIPLINARIO. REFLEXIONES DESDE LA EDUCACIÓN FORMAL CHILENA	Integrador- que se actualiza- multidisciplinar e interdisciplinar-material inmaterial-acuerdos de valoración- - ámbito de conocimiento y presencia en el curriculum

2015	PROPUESTAS PARA CHILE/CAPÍTULO IX: ORIENTACIONES TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO DE PROGRAMAS EN EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN EL ÁMBITO LOCAL	Relación comunidad y territorio- importancia de iniciativas en educación patrimonial- propuesta E.P. local- desarrollo local- conservación del patrimonio cultural-importancia de la E.P - desarrollo comunitario
2018	EDUCACIÓN PATRIMONIAL PARA LA GESTIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL EN CHILE	Vínculo entre E.P y formación docente-valoración como herramienta de gestión- valorización del patrimonio-identidad local y familiar
2020	EDUCACIÓN MUSICAL EN CONTEXTO DE INTERNACIONALIZACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE PROFESORES SOBRE PATRIMONIO CULTURAL Y CULTURAS POPULARES	Enseñanza/ aprendizaje- personas determinan valor patrimonial- identidad- estrategias educativas- formación de equipos directivos y docentes- música y cultura popular- R.S de patrimonio desde el profesorado
2020	CATASTRO DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN CHILE	Prácticas de E.P.-actores e instituciones que actúan en E. P.-desarrollo en diferentes formatos-activación-interpretación-valoración-conservación-salvaguardia-identidad-pertinencia social y cultural-diversidad

Fuente: Elaborada por la autora.

Para una mayor comprensión y análisis de las investigaciones encontradas, en los siguientes párrafos se describen sus características y concepciones de cada una de ellas en términos generales.

El primer estudio encontrado, titulado “El Patrimonio como objeto de estudio interdisciplinario: reflexiones desde la educación formal chilena”, de Macarena Ibarra, Umberto Bonomo y Cecilia Ramírez (2014), tuvo como objetivo contribuir a la educación patrimonial, partiendo desde la concepción de patrimonio como un fenómeno amplio, integrador y que se actualiza constantemente, considerándolo multidisciplinar e interdisciplinar, tanto en su ámbito material como inmaterial y considerando que su valoración nace desde ciertos acuerdos culturales. Se examina la naturaleza del patrimonio desde dos dimensiones; aproximándose de manera integral en su ámbito de conocimiento y como esta materia se plasma en los planes y programas establecidos por el Ministerio de

Educación chileno, como objeto compartido por diversas asignaturas, así avanzar en el fortalecimiento de la educación patrimonial.

El segundo estudio, titulado “Propuestas para Chile/capítulo IX: Orientaciones técnicas para el desarrollo de programas en educación patrimonial en el ámbito local”, de Macarena Ibarra, Alejandra Luneke y Cecilia Ramírez (2015), fue realizado en el marco del concurso de políticas públicas 2015; Propuestas para Chile, de la Pontificia Universidad Católica de Chile y tomando en cuenta que desde la Política Nacional de Desarrollo Urbano (PNDU), se ha relevado el patrimonio como tema central de la agenda país, pensando en este como preocupación creciente en el desarrollo de las comunidades y sus territorios y como trabajo relevante elaborar orientaciones técnicas que apunten al desarrollo de iniciativas en educación patrimonial. Apuntando a la elaboración de planes y programas desde el nivel local, promoviendo la formación de una comunidad con sentido de identidad, participativa e informada, aportando a la conservación del patrimonio cultural.

El tercer estudio, titulado “Educación patrimonial para la gestión del patrimonio cultural en Chile”, de Elizabeth Montanares Vargas, Carlos Muñoz Labraña y Gabriela Vásquez (2018), plantea como la implementación de la educación patrimonial, está vinculada a la formación del profesorado y la valoración de los bienes patrimoniales. Se plantea el objetivo de identificar como herramienta de gestión patrimonial y a través de esta incorporar el valor del patrimonio en los jóvenes, usándola como estrategia de enseñanza. Concluyendo que esta herramienta permitió vincular a los jóvenes con su propia identidad, construir conocimiento en torno a la historia local y familiar.

El cuarto estudio, titulado “Catastro de Educación Patrimonial en Chile” a cargo de Javiera Martínez y Maximiliano Tham (2020), desarrollado a través de la Subsecretaría del Patrimonio cultural, fue una consulta en línea a todas las personas y organizaciones vinculadas al patrimonio, debido a la relevancia que la educación patrimonial ha ido tomando en nuestro país en los últimos años a nivel de prácticas y como campo disciplinar, para conocer su estado actual. Este catastro permitió establecer un panorama sistemático de las iniciativas de

educación patrimonial, que se desarrollan ya sea en el ámbito formal y no formal. En este estudio se plantea a la educación patrimonial como un ámbito clave para la gestión social, integral y sostenible del patrimonio cultural, como un proceso permanente, sistemático, multidisciplinar y multidireccional que se desarrolla del vínculo con lo cotidiano, el conocimiento, la creatividad y las emociones.

Y por último el quinto estudio, titulado “Educación musical en contexto de internacionalización: representaciones sociales de profesores sobre patrimonio cultural y culturas populares”, de Andréia Veber (2020), se trata de un estudio binacional realizado en Chile y Brasil conjuntamente y que usa como base metodológica la teoría de las representaciones sociales, busca conocer las representaciones sociales (RS) de profesores en un contexto de internacionalización, sobre patrimonio cultural y culturas populares y sus músicas, en la perspectiva de la Educación Patrimonial para pensar en la práctica y formación docente en música. La problemática se desarrolla en un escenario complejo, por un lado, están los procesos de internacionalización y globalización que han ido dando forma a las políticas mundiales de patrimonio cultural y por otro lado los profesores de música en las escuelas, con su trayectoria, vivencias y concepciones. Tiene un enfoque cuanti-cualitativo, y según la investigación se desprende que existe la idea de identidad, herencia a ser protegida y transmitida de forma intergeneracional. Se propone una estructura didáctico-conceptual pensada para la inserción de la Educación Patrimonial en el campo de la Educación Musical, pautándose en el fortalecimiento de comunidades globales de educación musical culturalmente sensibles.

### **3.6 Educación patrimonial y formación docente en el campo de la educación musical**

En este punto hablaremos de la formación docente en relación a la educación patrimonial, foco importante de nuestra investigación, ya que creemos que es un punto clave en el proceso de enseñanza aprendizaje del patrimonio. En este sentido, Veber (2020) afirma que:

Ante las aceleradas transformaciones sociales y los cambios en el marco de las políticas educativas, el rol y la formación de los docentes es una constante en las discusiones e investigaciones en todas las áreas del conocimiento. Temas como políticas públicas, conocimiento docente, metodologías docentes, currículos, identidad docente, entre otros -bajo diferentes enfoques- han ido colaborando en la construcción de bases teóricas y / o metodológicas enfocadas en el desempeño y la formación docente (VEBER, 2020, p.18, traducción nuestra)<sup>18</sup>.

Un estudio realizado el año 2015, titulado *Orientaciones técnicas para el desarrollo de programas en educación patrimonial en el ámbito local*, afirma en relación a las políticas de educación patrimonial que:

[...] el diagnóstico nacional que ha levantado este estudio demuestra que en Chile existe una serie de iniciativas aisladas que surgen de distintos esfuerzos por parte del escenario local. El problema es que las diversas iniciativas que existen a menudo no cuentan con permanencia o no logran plantearse como programas de desarrollo que beneficien a toda la comunidad y, por tanto, requieren profundizarse, sistematizarse, evaluarse y desarrollarse en términos de mayor permanencia. Pero muy especialmente, requieren reunir esfuerzos. Actualmente, tampoco existen recursos económicos para impulsar iniciativas en materia de educación patrimonial. Por tanto, un número significativo de estas depende de los recursos de sus municipios, de la postulación a fondos específicos –por ejemplo, del Consejo de la Cultura o fondos del gobierno regional– por parte de diferentes sectores, o bien ser parte de programas del gobierno central (IBARRA; LUNEKE; RAMIREZ, 2015, p. 250).

Volviendo en Veber (2020) reafirmamos la importancia de poner el foco en la formación docente y equipos directivos, para un desarrollo óptimo del proceso de enseñanza aprendizaje. La autora apunta que:

---

<sup>18</sup> Diante das aceleradas transformações sociais e mudanças no quadro das políticas educacionais, a atuação e a formação docente são uma constante nas discussões e pesquisas em todas as áreas do conhecimento. Temas como políticas públicas, saberes docentes, metodologias de ensino, currículos, identidade docente, dentre outros – sob enfoques variados – vêm colaborando na construção de bases teóricas e/ou metodológicas voltadas para a atuação e formação docente (VEBER, 2020 p.18).

[...] la formación del profesorado es fundamental y central. Pero, además de esto, entendemos que también es necesario afrontar la familiarización, sensibilización y formación de otros miembros de la comunidad escolar, desde el equipo directivo hasta los padres y familiares. En este punto, se podrían desarrollar estudios que permitan una comprensión más profunda del campo [...] (VEBER, 2020 p.245, traducción nuestra)<sup>19</sup>.

Esto reafirma la necesidad de generar más investigaciones y estudios que apunten a la formación, ya que es un punto clave para la sensibilización y patrimonialización, desarrollando y considerando identidades, pues como se entienda el patrimonio es como se enseña, y la esencia. Sobre eso, Marín-Cépeda escribe que:

[...] no hay aprendizaje en educación patrimonial si ésta no tiene un verdadero efecto sobre la identidad del individuo. Por su naturaleza, el patrimonio se define como las relaciones entre bienes y personas, y, como consecuencia de esas relaciones, se producen cambios resignificantes en la identidad de los sujetos (MARÍN-CÉPEDA, 2014, p. 320).

Como menciona Veber (2020) llevar a la formación docente una mirada sobre el patrimonio en cuanto identidades y relaciones es el foco central de la Educación Patrimonial contemporánea, que se viene discutiendo y construyendo, tanto como concepto y como fundamento del propio campo y sus posibilidades teórico prácticas y didácticas.

La constitución chilena de 1980 plantea en relación a la educación, señala que esta busca “el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida”, además de “fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles, estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la nación”, TABILO (2008) sin embargo esto no es consecuente con la implementación de la educación artística y/o musical en el currículum nacional, de la educación en general, ya que no se

---

<sup>19</sup> [...] a formação docente é essencial e central. Mas, além dela, entendemos que cabe, também, tratar da familiarização, sensibilização e formação dos demais integrantes da comunidade escolar, desde equipe diretiva até pais e familiares. Sobre esse ponto, poderiam ser desenvolvidos estudos que possibilitassem a compreensão mais aprofundada do campo [...] (VEBER, 2020 p.245).

da la importancia debida, disminuyendo sus horas, siendo optativa en algunos niveles educativos, careciendo de recursos y profesionales especializados que puedan desempeñar esta labor dentro de los espacios educativos, quedando su ejecución bajo la determinación de sostenedores o profesores de educación básica, muchas veces sin preparación para enfrentar esta asignatura.

También en la actual Constitución Política de la República de Chile, a las Artes y la Música son vistas desde la perspectiva de la “libertad de crear y difundir las artes, así como el derecho de autor sobre sus creaciones intelectuales y artísticas de cualquier especie” (CHILE, 1980, p. 18), reduciendo las artes solo a un nivel de industria musical y creativa, omitiendo la formación artístico-musical de la ciudadanía.

Como país estamos en proceso de generar una nueva constitución, en la cual el ideal, es que las artes y la cultura sea un derecho cultural, eje del desarrollo humano y social, donde la educación artística y musical la desarrollen profesionales especializados dentro de la educación formal ya sea esta educación parvularia, básica, media o universitaria.

Sobre la escasa formación en el área de la música también nos habla Veber (2020) en su investigación y a través de las entrevistas realizadas a profesores, se evidencia la necesidad de esta en la formación inicial o continua, para enfrentar temas de cultura popular y sus músicas:

El enfoque específico de la formación se ocupará de elementos colocados para poner el “saber” en el centro de todo lo que permea la acción del docente, ya que es necesario para su desempeño docente. Y en ese sentido, se identifican distintas posturas que, en esencia, atienden a la necesidad de que el tema (las culturas populares y sus músicas) sea más presente y constante en la formación docente, tanto inicial como continua (VEBER, 2020, p. 221).

Así mismo lo reafirma la profesora “La Chúcará” en sus propias palabras al referirse al tipo de formación que reciben los profesores haciendo hincapié en la responsabilidad que tienen las instituciones y el Mineduc en esto. La profesora habla que:

[...] quisiera dar énfasis a la formación [...]. Yo creo que no es culpa ni siquiera de las generaciones nuevas de profesores, es la formación universitaria, fueron formados para llegar a un colegio a pasar contenidos sin hacer reflexiones más profundas sobre sus prácticas pedagógicas. Y si la hacen tampoco hay tiempo, porque hay que cumplir, hay que cumplir, hay que cumplir... con los contenidos, con pasar, con pasar... Entonces, no hay espacio, no hay tiempo. El problema viene de la forma cómo se ordena la formación de los docentes y desde las políticas del Ministerio, del Gobierno (Profesora La Chúcaro, DEC, p. 65 apud VEBER, 2020, p. 221,)

Está claro que la formación artística de los profesores que actúan en la educación inicial, no es la más adecuada, sobre todo hoy en día que en las aulas contamos con una diversidad de estudiantes, ya sea pertenecientes a algún “pueblo originario” o a otra nacionalidad, que ya traen consigo su propio patrimonio cultural o cultura popular. En este tema, destacamos la necesidad señalada por los docentes de tener estos espacios de formación, independientemente de su forma o estilo, se desarrollan en la región donde trabajan (VEBER, 2020).

Es importante mencionar que nuestra Región de O’Higgins cuenta con un patrimonio musical rico en tradiciones campesinas, autóctonas de este territorio, que se están perdiendo por la edad de los cultores y por la poca difusión que estas tienen dentro de la educación formal. Debido a la situación sanitaria por COVID-19 y el uso de las redes sociales y proyectos audiovisuales, se dio más difusión a nuestros cultores, a través de cápsulas culturales lo que ha sido muy positivo porque hemos redescubierto tradiciones propias de la región y una musicalidad que estaba perdida para la mayoría de las personas, como los son: El canto a lo poeta; el guitarrón chileno; los payadores; las cantoras campesinas y la guitarra traspuestas; las décimas y cuartetos. En la investigación de Veber (2020), uno de los entrevistados afirma que:

[...] es necesario que se creen más escuelas de música. Ojalá la Universidad de O’Higgins implante algún día la carrera de Música, y que la implante con algún plan que haga el rescate de lo nuestro, de la tradición del cantor, del poeta, del payador. Pero acá, implantada en la región, siento que ahí estaría la esencia. Yo digo

que para el rescate de esto hay que hacer la descentralización y poner en valor lo nuestro (VEBER, 2020, p.72).

Actualmente para acceder a un perfeccionamiento, los costos son muy elevados y es necesario viajar a la capital para poder desarrollarlo, y que la región no cuenta con carreras artísticas para el área musical, ni de postítulos, además de tener una oferta muy reducida, que por veces si las universidades no llenan los cupos solicitados para abrir ciertos cursos estos no se realizan. En relación a la educación patrimonial o patrimonio cultural, existen ofertas de diplomados y magíster, estos son:

- Diploma Postítulo en Gestión del Patrimonio Cultural (Modalidad Virtual), Universidad de Chile;
- Diploma Postítulo en Educación del Patrimonio Artístico y Cultural (Modalidad Virtual), Universidad de Chile;
- Magister en Patrimonio Cultural, Universidad Católica;
- Magíster en Arte y Patrimonio de la Facultad de Humanidades y Arte, Universidad de Concepción.

Aquel profesor que quiere perfeccionarse y mejorar sus prácticas docentes, debe hacerlo por interés personal, asumiendo el costo y el tiempo que esto significa, ya sea de manera formal o informal.

Podemos destacar que este año, se ha dado un gran paso ya que por primera vez se impartirá el Primer Diplomado de Educación Patrimonial en Chile, de manera gratuita, a cargo del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, con una duración de 4 meses, a partir desde marzo hasta junio, modalidad de e-learning. La iniciativa se inscribe en el marco del trabajo de la Mesa de Educación y Patrimonio de nuestro Ministerio, coordinada por la Subsecretaría del Patrimonio en conjunto con el Servicio Nacional del Patrimonio Cultural y con certificación por parte de la Universidad Alberto Hurtado (MCAP 2020).

### **3.7 Estructura para el estudio del patrimonio cultural en la perspectiva de la educación patrimonial para la educación musical de Veber (2020)**

Como parte de los fundamentos teóricos para el análisis de esta investigación, utilizaremos la proposición de estructura didáctico conceptual hecha por Veber (2020) en su tesis de doctorado. Basada en Kertz-Welzel (2018), la autora defiende que la integración de propuestas de educación patrimonial a la educación musical pasa por la construcción de comunidades que tengan una mirada global hacia una educación culturalmente sensible y que considere “[...] tanto las políticas internacionales cuanto los escenarios contemporáneos de cambios socio estructurales y socio culturales que, según Sousa (2016), han afectado las relaciones y la comprensión de las dinámicas sociales a nivel local y global” (VEBER, 2020, p. 230, traducción nuestra)<sup>20</sup>.

La estructura propuesta por la autora tuvo como aporte los resultados de su investigación doctoral, y fue titulada por ella de “Estructura para el estudio del patrimonio cultural en la perspectiva de la educación patrimonial para la educación musical” (VEBER, 2020, p. 231, traducción nuestra)<sup>21</sup>. Esta está ordenada en cinco tópicos que son presentados en la Figura 5.

---

<sup>20</sup> “[...] o tanto as políticas internacionais quanto os cenários contemporâneos de mudanças socioestruturais e socioculturais que, segundo Sousa (2016), têm afetado tanto as relações interpessoais quanto a compreensão das dinâmicas sociais em nível local e global (VEBER, 2020, p. 230).

<sup>21</sup> “estrutura didático-conceitual para a educação patrimonial no ensino e aprendizagem da música” (VEBER, 2020, p.233).

Figura 5 – Tópicos de la estructura didáctico y conceptual para a educación patrimonial en la enseñanza de música

<b>Fundamentos gerais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preceitos da Educação Patrimonial contemporânea;</li> <li>• Práticas musicais a partir da patrimonialização.</li> </ul>
<b>Elementos conceituais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• patrimônio enquanto Identidade coletiva e individual;</li> <li>• patrimônio enquanto relação de pertencimento e valor;</li> <li>• Patrimônio enquanto relações entre pessoas e patrimônios.</li> </ul>
<b>Elementos centrais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identidades musicais enquanto ideia nuclear, movida por ações individuais e coletivas.</li> </ul>
<b>Encaminhamentos essenciais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considerar o universo conceitual e políticas educativas voltadas à educação patrimonial;</li> <li>• Flexibilizar e adaptar ações com direcionamento à diversidade;</li> <li>• Traçar objetivos voltados às necessidades dos contextos de atuação.</li> </ul>
<b>Caminhos estratégicos e fatores de flexibilização</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ter na essência de práticas e estudos: 1) processos criativos contemporâneos; 2) sentido, valor e escolhas; 3) proteção e transmissão; e 4) ancestralidade - considerando: diversidades, conflitos e fatores de convivências.</li> </ul>

Fuente: Veber (2020, p. 233).

Cada uno de los tópicos es presentado por la autora de manera individual, los que servirán como fundamento para la identificación y reflexión sobre las propuestas o posibles propuestas de educación patrimonial presentes en los programas del gobierno para la educación musical en Chile.

Tratándose del tópico uno “fundamentos generales”, vamos a mirar de qué manera los preceptos del campo de estudios de la educación patrimonial contemporánea están presentes en estos documentos. Además, vamos a buscar la identificación de las proposiciones que permitan la realización de un trabajo de patrimonialización de las prácticas musicales. ¿De qué manera son propuestas y descritas estas prácticas en los planes y programas?

En el tópico dos “Elementos conceptuales”, nuestro análisis pretende identificar de qué manera los planes y programas analizados tratan y consideran la

relación entre las personas y los patrimonios, desde la presencia y consideración de su sentido de pertenencia y valor mirando hacia la idea central de patrimonio cómo identidades individuales y colectivas. ¿Cómo son considerados esos factores en los documentos curriculares?

En el tópico tres “Elementos centrales”, nuestro análisis va a mirar a los contenidos y conocimientos musicales específicos. ¿Cuáles son esos contenidos? ¿Hay alguna proposición o indicación que lleve a la comprensión de las posibilidades de integración con prácticas patrimoniales en consonancia con los fundamentos de la educación patrimonial contemporánea?

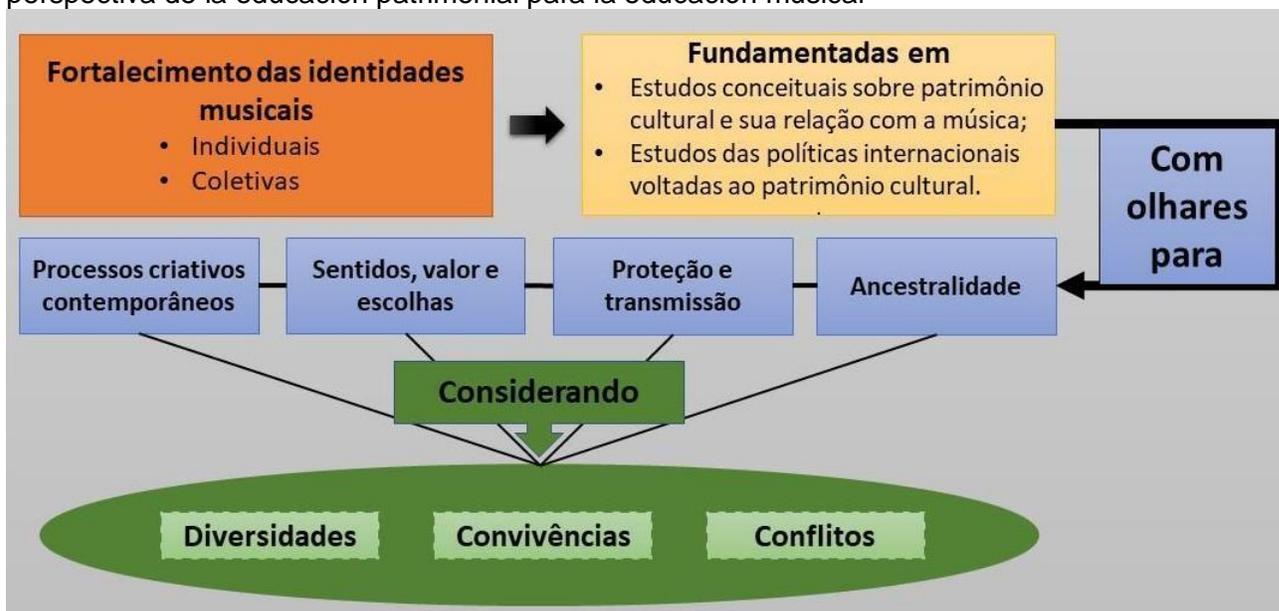
En el tópico cuatro “proposición de caminos esenciales”, nuestro análisis llevará a cabo la discusión sobre cómo los programas de estudio conectan las políticas públicas sobre la educación patrimonial, considerando elementos del universo práctico de las escuelas. Hay en los documentos curriculares proposiciones que posibiliten a los profesores entender tanto las políticas como los posibles caminos de integración de ellas al trabajo escolar, considerando los preceptos de la educación patrimonial contemporánea ¿Son hechas proposiciones que lleven a entender la necesidad de formación docente para la actualización constante que los cambios en las políticas nacionales e internacionales exigen?

En el tópico cinco “Caminos estratégicos y factores de flexibilización”, vamos a concentrar nuestro análisis en responder como los puntos presentados son considerados en los documentos curriculares o programas de estudio. En esta punta Veber (2020) propone que la inserción de la educación patrimonial en las experiencias de educación musical pase de manera indisoluble por cuatro elementos que son construidos desde los resultados de su investigación. Son ellos: 1) procesos creativos contemporáneos; 2) Sentido valor y elección; 3) Protección y transmisión; 4) Ancestralidad. La autora defiende que juntos estos cuatro puntos conforman la esencia de las prácticas y estudios hacia una educación patrimonial culturalmente sensible y enfocada y fortalecer las identidades individuales y colectivas, trabajando hacia una diversidad que junta de igual manera lo que se supone “diferente” y lo que se supone “igual” (VEBER, 2020). En sus palabras:

Las diferencias necesitan ser entendidas y abordadas desde su punto de vista como naturales y ricas, para que no se conviertan en divergencias y no generen conflictos. En la práctica, esto sucede a través de la convivencia enfocada en estrategias educativas que consideran y se adaptan a las diversidades presentes. Para ello, es necesario concienciar sobre las diferencias, entendiendo su significado en torno a políticas, conceptos y conceptos. (VEBER, 2020, p. 237, traducción nuestra)<sup>22</sup>.

En la secuencia, en la Figura 6 presento los elementos considerados por Veber (2020) como bases esenciales a la construcción de la estructura propuesta por ella.

Figura 6 – Bases generales de la estructura para el estudio del patrimonio cultural en la perspectiva de la educación patrimonial para la educación musical



Fuente: Veber (2020, p. 232).

Sobre Los fundamentos en las “diversidades, convivencias y conflictos”, la autora apunta que hace parte de la estructura propuesta tratar de estos

<sup>22</sup> As diferenças precisam ser compreendidas e abordadas sob sua visão enquanto naturais e ricas, para que não se tornem divergências e não gerem conflitos. Na prática, isso acontece pela convivência focada em estratégias educativas que considerem e se adaptem às diversidades presentes. Para isso, é preciso sensibilizar para as diferenças, compreendendo seu sentido em torno das políticas, conceitos e concepções (VEBER, 2020, p. 237).

elementos como preceptos y desafíos de la contemporaneidad. Y en este sentido, considerando el aporte teórico y el “lugar de origen” de la investigación, es decir, el contexto latinoamericano, hay que considerar una mirada necesaria hacia las multiplicidades de pueblos, culturas y personas que conforman nuestras comunidades, incluyendo en ellas, las comunidades escolares (Veber, 2020).

De manera general, entendemos que el proceso de patrimonializar las musicalidades en base a los conceptos de una educación patrimonial contemporánea exige el análisis desde los documentos hacia las prácticas para que, por medio de la identificación y reflexión se pueden encontrar caminos que permitan la construcción de prácticas educativas y formativas enfocadas en los patrimonios, que lleven al fortalecimiento (o mismo la creación) de comunidades que sean culturalmente sensibles hacia sus identidades y diferencias. En este sentido se pretende caminar con esa investigación.

#### **4. PRESENCIA DE LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO, 1° A 4° AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

Esta sección comienza con la presentación de los planes y programas para la asignatura de Música en la educación básica chilena, en la sub sección 4.1. En la secuencia, en las sub secciones 4.2 y 4.3 se presentan el análisis de los documentos presentados en la sub sección 4.1. Primero, en la sub sección 4.2, se presenta el análisis semántico de los documentos considerando la relación con el tema del patrimonio cultural. Después, en la sub sección 4.3 se presenta el análisis de los documentos en base a la “Estructura la didáctico y conceptual para a educación patrimonial en la enseñanza de música” propuesta por Veber (2020), considerando los tópicos de esa estructura como categorías de análisis.

##### **4.1 Presentación de los programas para la asignatura de Música en la educación básica chilena**

Como parte de los principios de la educación general en Chile, se defiende que:

La educación básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal (CHILE, 2005, s/p).

En Chile, la educación está dividida en cuatro niveles; Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Media y Educación Superior. En la actualidad la educación básica tiene 8 años de duración, separada en dos ciclos; Primer Ciclo Básico (1° a 4° año) y Segundo Ciclo Básico (5° a 8° año básico) y la educación media tiene cuatro años de duración.

Las últimas modificaciones que tuvo la educación, se generaron a través de la LEGE, Ley General de Educación, el año 2009. Previo a eso, se generaron

grandes cambios en su estructura a partir del año 1990, después del Gobierno militar.

Posterior a la LOCE y debido a las nuevas necesidades sociales y cambios profundos que estaba sufriendo la sociedad chilena post dictadura, surge una nueva reforma, el año 1996, con cambios en el currículum y en 1999 la transformación de los programas. A través de consultas a expertos de distintas áreas, y a numerosos profesores (Arellano, 2021). En los documentos de las bases curriculares se justifica que:

El Ministerio de Educación enfrentó el desafío de adaptar las herramientas curriculares vigentes a las nuevas exigencias, sin romper con la continuidad de las grandes definiciones curriculares establecidas en 1996, que se reiteraron en las importantes actualizaciones de 2009 (CHILE, 2012, *online*).

Es así como en el año el año 2009, La Ley General De Educación, ya mencionada anteriormente, actualiza y reformula el currículum, sin perder la base de su conceptualización:

Este marco curricular fue objeto de sucesivas modificaciones y perfeccionamientos y tuvo una actualización mayor (2009) para las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales e Inglés, pero sin que ninguno de los conceptos que estructuraban el currículum nacional desde 1996 fuera modificado (CHILE, 2012, *online*).

Existe un currículum nacional que establece las bases curriculares de educación básica, siendo este el instrumento principal de dicho currículum. Este documento se configura como una base curricular y corresponde a:

[...] un instrumento central del currículum escolar de la educación básica y se elaboran a partir de una adaptación de los instrumentos anteriores, conservando parte de sus elementos estructurales e incorporando otros nuevos, acordes a las nuevas

necesidades que emanan de la nueva institucionalidad educacional recientemente creada. (CHILE, 2012, *online*).

Su última actualización se realizó el año 2013 y es a través de estas Bases Curriculares que se modifican los niveles de la educación básica y media, estableciendo como plazo para su ejecución el año 2026, en donde la educación básica contará de seis años de duración y la educación media también seis años, es decir que, 7° y 8° año de educación básica pasarán a ser el inicio de la educación media.

En el artículo 8° de la Ley n° 20.370, que Establece la Ley General de Educación, se afirma que:

[...] La estructura curricular establecida en el artículo 25 comenzará a regir a partir del año escolar 2026. A contar de dicho año escolar, los cursos de séptimo y octavo año de la enseñanza básica y primero, segundo, tercero y cuarto año de la enseñanza media pasarán a denominarse primero, segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto año de la educación media, respectivamente (CHILE, 2009, *online*).

En relación a la asignatura de música y la carga horaria que esta tiene en el primer ciclo básico, se asignan 2 horas semanales para su desarrollo, para una mejor comprensión de la distribución horario de estas y las otras asignaturas, que mencionamos anteriormente, consideradas como “importantes”, se presenta la figura 7.

Figura 7 - Plan de Estudio 1° a 4° año básico

Plan de Estudio 1° a 4° básico	Horas anuales		Horas semanales	
	Con JEC	Sin JEC	Con JEC	Sin JEC
Lenguaje y Comunicación	304	304	8	8
Matemática	228	228	6	6
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	114	114	3	3
Artes Visuales	76	76	2	2
Música	76	76	2	2
Educación Física y Salud	152	114	4	3
Orientación	19	19	0,5	0,5
Tecnología	38	19	1	0,5
Religión	76	76	2	2
Ciencias Naturales	114	114	3	3
Sub total tiempo mínimo	1197	1140	31,5	30
Horas de libre disposición	247	0	6,5	0
Total tiempo mínimo	1444	1140	38	30

- Tabla construida en base a Decreto N° 2960 de 2012

Fuente: Extraída del Plan de estudio de Educación Básica, 2018.

Los programas de estudio de educación básica, propuestos en las Bases Curriculares, que son el documento principal del currículum nacional, de acuerdo a la Ley General de Educación, Ley n° 20.370 (BASES CURRICULARES, 2009) establecen los Objetivos de aprendizaje (O.A) y Objetivos Transversales para cada asignatura y nivel (BASES CURRICULARES, MINEDUC 2012). Para complementar podemos agregar en relación a la educación básica chilena que:

Este documento presenta Bases Curriculares para la Educación Básica. Las Bases Curriculares constituyen, de acuerdo a la Ley General de Educación (Ley N° 20.370), el documento principal del currículum nacional. Su concepción se enmarca en lo que establece nuestra Constitución y en lo que ha sido nuestra tradición educativa. Por una parte, cumple la misión de ofrecer una base cultural común para todo el país, mediante Objetivos de Aprendizaje establecidos para cada curso o nivel (BASES CURRICULARES, 2012, p.16).

Sobre los Objetivos de aprendizaje de aprendizaje presentes en estos documentos legales se hace necesario explicar:

Son objetivos que definen los aprendizajes terminales esperables para una asignatura determinada para cada año escolar. Los Objetivos de Aprendizaje se refieren a habilidades, actitudes y conocimientos que buscan favorecer el desarrollo integral de los estudiantes. Ellos se ordenan en torno a los objetivos generales que establece la Ley General de Educación para el ámbito del conocimiento y la cultura, pero también se enfocan al logro de aquellos que se refieren al ámbito personal y social; de este modo, se busca contribuir a la formación integral del estudiante desde cada una de las áreas de aprendizaje involucradas. Los Objetivos de Aprendizaje relacionan en su formulación las habilidades, los conocimientos y las actitudes plasmados y evidencian en forma clara y precisa cuál es el aprendizaje que el estudiante debe lograr (BASES CURRICULARES, 2012, p 22).

En relación al ámbito valórico se complementan los Objetivos de Aprendizaje con los Objetivos de Aprendizaje Transversales (Actitudes), propuestos para cada curso y asignatura:

Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo son aquellos que derivan de los Objetivos Generales de la ley y se refieren al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los estudiantes. Por ello, tienen un carácter más amplio y general; se considera que atañen al nivel completo de la Educación Básica y que su logro depende de la totalidad de los elementos que conforman la experiencia escolar, tanto en el aula como fuera de ella, sin que estén asociados de manera específica a una asignatura en particular (CHILE, 2013, p.22).

Como se menciona en la descripción de los objetivos, se espera a través de estos el desarrollo integral de los estudiantes y de las diferentes disciplinas del currículum escolar, además de ser complementados con los objetivos transversales, que se refieren al desarrollo moral y social. Estos objetivos presentan una progresión en su grado de dificultad y complejidad a través de los diferentes niveles que comprenden la educación básica.

## 4.2 Análisis semántico de los programas para la asignatura de Música en la educación básica chilena

Para el análisis de esta sección se usó, primero, la búsqueda semántica a través de las palabras clave asociadas a “educación patrimonial”, “patrimonio cultural” o “patrimonio”, buscando de qué manera estaban presente dentro del currículum escolar. Para lo cual se analizó cada programa de estudio de Música desde 1° a 4° año de educación básica. Cada nivel cuenta con su propio programa donde se presentan los objetivos de aprendizaje, Indicadores de logro para cada objetivo de aprendizaje, Indicadores de evaluación además de los objetivos transversales.

En segundo lugar, se analizaron los Objetivos de Aprendizaje (OA) y Objetivos Transversales (OAT/Actitudes) en busca de la presencia de contenidos y/o conceptos que se acerquen al patrimonio y a la educación patrimonial.

Al realizar la búsqueda semántica en los documentos antes descritos, no se encontraron los conceptos; “educación patrimonial”, “patrimonio cultural” o “patrimonio” en ninguno de los programas de la asignatura de música, sólo se encontraron estos términos en las Orientaciones de Aprendizajes propuestas en las Bases Curriculares de 1° a 6° de educación básica, cuando se refiere al desarrollo integral, la sensibilidad artística y la apreciación de las artes, en su punto n° 8:

[...] un desarrollo integral comprende también la sensibilidad artística y la apreciación de las artes como modo de expresión personal y como reconocimiento de nuestro **patrimonio** cultural. Es igualmente relevante que los niños aprendan a cultivar actitudes y hábitos de cuidado del cuerpo y de actividad física conducentes a una vida sana, y que adquieran las necesarias (BASES CURRICULARES, 2018, p.22).

Otro lugar en el que podemos encontrar uno de los conceptos buscados es en los Objetivos Transversales presentes en las bases curriculares en su ámbito cognitivo, que orienta los procesos de conocimiento y comprensión, en su punto 14 nos habla de:

[...] conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos, el **patrimonio** territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente (BASES CURRICULARES, 2018, p30).

Si analizamos hasta aquí, podemos darnos cuenta que los conceptos buscados, no aparecen directamente en el currículum escolar de la asignatura de música, pero si aparecen mencionados en algunos puntos de las bases curriculares mayoritariamente desde un enfoque transversal, o en relación a algunas orientaciones referidas al aprendizaje.

Ahora analizaremos los Objetivos de Aprendizaje en adelante OA y los Objetivos Transversales; de los que se desprenden las *Actitudes*, en busca de la presencia de contenidos y/o concepciones que apuntan al patrimonio y a la educación patrimonial. Es importante recordar que el programa de estudio actual fue puesto en marcha el año 2012 y hasta la ahora es el que continúa vigente.

Antes de hacer el análisis es bueno aclarar que en el caso de 1° y 2° básico los objetivos son prácticamente iguales, encontrando algunas diferencias en el OA3 donde cambian las sugerencias musicales, que se proponen para la escucha y en 3° y 4° ocurre algo similar con el OA3, además de que el nivel de complejidad de los objetivos es superior en comparación a los dos primeros niveles, incorporando el uso de instrumentos melódicos. En la secuencia son presentados los cuadros con la descripción de los objetivos de aprendizaje de los planes y programas para la enseñanza de música (cuadros 3, 4, 5 y 6).

Cuadro 3 - OA Música 1° Básico

<b>Objetivos Aprendizajes 1° Básico</b>	
OA 1	Escuchar cualidades del sonido (altura, timbre, intensidad, duración) y elementos del lenguaje musical (pulsos, acentos, patrones, secciones), y representarlos de distintas formas.
OA 2	Expresar sensaciones, emociones e ideas que les sugiere el sonido y la música escuchada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual)

OA 3	Escuchar música en forma abundante de diversos contextos y culturas, poniendo énfasis en: › tradición escrita (docta) - piezas instrumentales y vocales de corta duración (por ejemplo, piezas del Álbum para la juventud de R. Schumann, piezas de Juguetería de P. Bisquert) › tradición oral (folclor, música de pueblos originarios) - canciones, rondas, bailes y versos rítmicos › popular (jazz, rock, fusión, etc.) - música infantil (por ejemplo, canciones como El Negro Cirilo y videos como Los gorrioncitos de Tikitiklip) (Escuchar apreciativamente al menos 20 músicas variadas de corta duración en el transcurso del año)
OA 4	Cantar al unísono y tocar instrumentos de percusión convencionales y no convencionales
OA 5	Explorar e improvisar ideas musicales con diversos medios sonoros (la voz, instrumentos convencionales y no convencionales, entre otros), usando las cualidades del sonido y elementos del lenguaje musical
OA 6	Presentar su trabajo musical, en forma individual y grupal, compartiendo con el curso y la comunidad
OA 7	Identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida

Fuente: Elaborada por la autora.

Cuadro 4 - OA Música 2°

<b>Objetivos Aprendizajes 2° Básico</b>	
OA 1	Escuchar cualidades del sonido (altura, timbre, intensidad, duración) y elementos del lenguaje musical (pulsos, acentos, patrones, secciones), y representarlos de distintas formas.
OA 2	Expresar sensaciones, emociones e ideas que les sugiere el sonido y la música escuchada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual)
OA 3	Escuchar música en forma abundante de diversos contextos y culturas, poniendo énfasis en: › tradición escrita (docta) - piezas instrumentales y/o vocales de corta duración (por ejemplo, danzas medievales, selección del Cuaderno de A.M. Bach, selección del ballet Cascanueces de P.I. Tchaikovski) › tradición oral (folclor, música de pueblos originarios) - canciones, bailes, rondas y versos rítmicos › popular (jazz, rock, fusión, etc.) - música infantil (por ejemplo, canciones como La elefanta Fresia y música de películas como El libro de la selva y El rey León) (Escuchar apreciativamente al menos 20 músicas variadas de corta duración en el transcurso del año).
OA 4	Cantar al unísono y tocar instrumentos de percusión convencionales y no convencionales
OA 5	Explorar e improvisar ideas musicales con diversos medios sonoros (la voz, instrumentos convencionales y no convencionales, entre

	otros), usando las cualidades del sonido y elementos del lenguaje musical
OA 6	Presentar su trabajo musical, en forma individual y grupal, compartiendo con el curso y la comunidad
OA 7	Identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida

Fuente: Elaborada por la autora.

Cuadro 5 - OA Música 3°

<b>Objetivos Aprendizajes 3° Básico</b>	
OA 1	Escuchar cualidades del sonido (altura, timbre, intensidad, duración) y elementos del lenguaje musical (pulsos, acentos, patrones, reiteraciones, contrastes, variaciones, dinámica, tempo, preguntas-respuestas, secciones, A-AB-BA), y representarlos de distintas formas.
OA 2	Expresar, mostrando grados crecientes de elaboración, sensaciones, emociones e ideas que les sugiere la música escuchada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual).
OA 3	Escuchar música en forma abundante de diversos contextos y culturas poniendo énfasis en: › tradición escrita (docta) - música inspirada en raíces folclóricas de Chile y el mundo (por ejemplo, Chile en cuatro cuerdas de G. Soublette, Danzas eslavas de A. Dvorak) - música descriptiva (por ejemplo, El carnaval de los animales de C. Saint-Saëns, extractos de La suite Gran Cañón de F. Gofré) › tradición oral (folclor, música de pueblos originarios) - canciones, bailes, festividades, tradiciones de Chile y del mundo (por ejemplo, El chuico y la damajuana de V. Parra, música de la Tirana, El pavo) › popular (jazz, rock, fusión, etc.) - fusión con raíces folclóricas (por ejemplo, Los Jaivas y Congreso) (Escuchar apreciativamente al menos 20 músicas de corta duración).
OA 4	Cantar (al unísono y cánones simples, entre otros) y tocar instrumentos de percusión y melódicos (metalófono, flauta dulce u otros).
OA 5	Improvisar y crear ideas musicales con diversos medios sonoros con un propósito, utilizando las cualidades del sonido y elementos del lenguaje musical.
OA 6	Presentar su trabajo musical al curso y la comunidad, en forma individual y grupal, con compromiso y responsabilidad.
OA 7	Identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida y en la sociedad (celebraciones, reuniones, festividades, situaciones cotidianas u otros).
OA 8	Reflexionar sobre sus fortalezas y las áreas en que pueden mejorar su audición, su interpretación y su creación.

Fuente: Elaborada por la autora.

Cuadro 6 - OA 4° año básico

<b>Objetivos Aprendizajes 4° Básico</b>	
OA 1	Escuchar cualidades del sonido (altura, timbre, intensidad, duración) y elementos del lenguaje musical (pulsos, acentos, patrones, reiteraciones, contrastes, variaciones, dinámica, tempo, preguntas-respuestas, secciones, A-AB-BA), y representarlos de distintas formas.
OA 2	Expresar, mostrando grados crecientes de elaboración, sensaciones, emociones e ideas que les sugiere la música escuchada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual).
OA 3	Escuchar música en forma abundante de diversos contextos y culturas, poniendo énfasis en: › tradición escrita (docta) - música para variadas agrupaciones instrumentales (por ejemplo, Entreacte de J. Ibert, Marcha turca de L. V. Beethoven, Sinfonía Turangalila de O. Messiaen) - música descriptiva (por ejemplo, El tren de Caipira de H. Villalobos, Cuadros de una exposición de M. Mussorgsky, Los peces de J. Amenábar) › tradición oral (folclor, música de pueblos originarios) › popular (jazz, rock, fusión, etc.) - música de diversas agrupaciones instrumentales (por ejemplo, canciones como El rock del Mundial, música de películas como The yellow submarine, musicales como Jesucristo Superestrella) (Escuchar apreciativamente al menos 20 músicas de corta duración).
OA 4	Cantar (al unísono y cánones simples, entre otros) y tocar instrumentos de percusión y melódicos (metalófono, flauta dulce u otros).
OA 5	Improvisar y crear ideas musicales con diversos medios sonoros con un propósito, utilizando las cualidades del sonido y elementos del lenguaje musical.
OA 6	Presentar su trabajo musical al curso y la comunidad, en forma individual y grupal, con compromiso y responsabilidad.
OA 7	Identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida y en la sociedad (celebraciones, reuniones, festividades, situaciones cotidianas u otros).
OA 8	Reflexionar sobre sus fortalezas y las áreas en que pueden mejorar su audición, su interpretación y su creación.

Fuente: Elaborada por la autora.

Con respecto a la parte actitudinal encontramos que los objetivos planteados son los mismos de 1° a 4° año básico por lo que se presenta a continuación un solo cuadro (cuadro 7).

Cuadro 7 Objetivos de Aprendizaje Transversales/ Actitudes

<b>Actitudes</b>	
A	Demostrar disposición a desarrollar su curiosidad y disfrutar de los sonidos y la música
B	Demostrar confianza en sí mismos al presentar a otros o compartir su música
C	Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical
D	Reconocer y valorar los diversos estilos y expresiones musicales
E	Reconocer la dimensión espiritual y trascendente del arte y la música para el ser humano
F	Demostrar disposición a desarrollar su creatividad, por medio de la experimentación, el juego, la imaginación y el pensamiento divergente
G	Demostrar disposición a participar y colaborar de forma respetuosa en actividades grupales de audición, expresión, reflexión y creación musical

Fuente: Elaborada por la autora.

Al observar los OA de 1° a 4° básico, podemos reafirmar que los conceptos buscados semánticamente, no aparecen como tal, pero si encontramos, conceptos que tienen directa relación con manifestaciones patrimoniales o que suelen asociarse a “patrimonio” como los son las palabras; folklore; música tradicional; tradición oral, música de los pueblos originarios; música de diversos contextos y culturas.

Esta concepción de patrimonio también puede apreciarse en las concepciones que tienen los profesores que fueron parte de la investigación de Veber (2020). En su investigación, la autora observó que 100% de sus participantes profesores afirmaran que el patrimonio está asociado a la “Herencia intergeneracional, relacionada a raíz, identidad y folclore”. Además, el 90% consideró patrimonio como “Patrimonio artístico musical como legado histórico”, el 95% “Identidad del pueblo”, otro 95% que “La música en el patrimonio cultural está relacionada a manifestaciones populares”. Dentro de esta categoría existen más definiciones, pero traemos acá estas que reflejan las mismas concepciones encontradas en los programas de estudio analizados.

Si lo vemos de esta manera, no podemos decir que el patrimonio no está presente, pero sí que es necesaria una actualización de las concepciones presentes en el currículum escolar, en donde es necesario usar las terminologías adecuadas para ampliar el espectro que existe en relación al patrimonio y la educación patrimonial.

Como plantea Fontal Merillas (2021) El currículum educativo es el principal documento que regula qué debe aprender un alumno y cómo debe aprenderlo. Es la columna vertebral que guía la enseñanza- aprendizaje, por lo que se hace necesario su actualización, e incorporación del patrimonio como concepto clave, para el desarrollo cultural local, regional y nacional, con un currículum que sea construido desde y para nosotros, donde se aprecie la cultura nacional en su diversidad. A esto hace referencia Carolina Aroca (2010), al citar a Carlos Thomas y Roberto Hernández, para referirse a una situación que ha marcado la educación chilena

Desde los primeros años de su organización como república, Chile ha mostrado una tendencia hacia la aceptación e implementación de elementos educativos ajenos a su realidad social y a su herencia cultural, potenciando la homogeneización de su población en base a modelos y valores foráneos, principalmente provenientes de Europa y de Estados Unidos. Dicha educación se aplicó a todos los sectores sociales sin reconocer la diversidad cultural como tampoco rescatar e incorporar las culturas locales. Sumado a esto, actualmente –al igual que otros países latinoamericanos- se encuentra inmerso en la globalización económica y tecnológica que ha provocado profundos cambios al imponer una cultura global sobre las culturas nacionales y locales (Aroca 2010, pág. 3)

Sumado al currículum escolar, también está la concordancia que debe existir entre este y el currículum de las carreras de pedagogía, donde los docentes se sientan familiarizados con el patrimonio y la educación patrimonial.

La Educación Patrimonial se convierte en un elemento clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Pero para que sea efectiva en el aula es necesario que los docentes estén familiarizados con ella, ya que son los encargados de trasladar dichos conceptos y contenidos al aula.

La formación inicial que reciben los futuros docentes de Educación Primaria en cuestiones de patrimonio necesita ser sometida a reflexión, ya que estos no podrán trabajar con, desde y hacia el patrimonio si no están familiarizados con la concepción de la Educación Patrimonial y sus diferentes enfoques y dimensiones. FONTAL MERILLAS, 2021, pág. 80

Es fundamental un cambio curricular desde la formación docente hasta la educación primaria, hasta abarcar todos, los niveles de esta, construir una sociedad más crítica y participativa de sus procesos culturales.

Al analizar la información encontrada basándonos en los tópicos propuestos por Veber, sugeridos en esta investigación para un análisis más profundo. En este sentido que elegimos la estructura propuesta por esa autora para componer parte del análisis de esta investigación. Ese análisis será presentado en la próxima sub sección.

#### **4.3 Análisis de los documentos en base a la Estructura didáctico y conceptual propuesta por Veber (2020)**

A continuación, se presentan los tópicos propuestos en la estructura para el estudio del patrimonio cultural en la perspectiva de la educación patrimonial para la educación musical de Veber (2020), los que fueron utilizados como categoría para el análisis que serán presentados en la secuencia 3.3.1 Fundamentos generales; 3.3.2. Elementos conceptuales; 3.3.3. Elementos centrales; 3.3.4. Proposición de caminos esenciales y 3.3.5. Caminos estratégicos y factores de flexibilización

##### **4.3.1 Fundamentos generales**

Ya hemos analizado de qué manera los conceptos de patrimonio y educación patrimonial están presentes en los documentos curriculares y para responder a la pregunta ¿De qué manera son propuestas y descritas estas

prácticas en los programas?, podemos evidenciar que los OA están redactados de manera abierta, permitiendo que el docente busque actividades que se ajusten a estos objetivos, siendo el OA3 en el caso de todos los cursos, el que más se acerca a los conceptos que tienen relación con el patrimonio, como: Escuchar música en forma abundante de diversos contextos y culturas; tradición oral (folclor, música de pueblos originarios) - canciones, rondas, bailes y versos; música inspirada en raíces folclóricas de Chile y el mundo; tradición oral (folclor, música de pueblos originarios) - canciones, bailes, festividades, tradiciones de Chile y del mundo.

#### 4.3.2. Elementos conceptuales

En este tópico se pretende identificar de qué manera los documentos tratan y consideran la relación entre las personas y los patrimonios, desde un sentido de pertenencia, identidad y valor, colectivo e individual, solo encontramos algo que se acerca a esto, en las “actitudes” en los objetivos D que habla de “Reconocer y valorar los diversos estilos y expresiones musicales” y en el objetivo E, donde se hace referencia a la música, mas no específicamente a una manifestación patrimonial; “Reconocer la dimensión espiritual y trascendente del arte y la música para el ser humano”.

#### 4.3.3. Elementos centrales

Como mencionamos anteriormente los OA están formulados para integrar; conocimientos habilidades y, definiendo los aprendizajes terminales para cada nivel escolar, por lo que estos tiene la ventaja de ser flexibles, amplios y adaptables, lo que permite realizar una variedad amplia de actividades enmarcadas dentro de estos OA, que obviamente nos permitiría trabajar contenidos y conocimientos vinculados al patrimonio ya sea local o nacional, pero la profundidad y variedad de estos contenidos va a depender de los conocimientos y habilidades de los profesores a cargo de la signatura y aquí volvemos al punto

clave de este engranaje, la formación docente, ya que mientras más herramientas, conocimientos y habilidades tengan los docentes, más ricas serán sus actividades y mayores las posibilidades de integración con prácticas patrimoniales, este sería uno de los “elementos centrales” para abordar una educación patrimonial en concordancia con la “educación patrimonial contemporánea”.

#### 4.3.4. Proposición de caminos esenciales

Los programas de estudio no han sido actualizados en los últimos años, estos no están conectados con las políticas públicas sobre educación patrimonial, además de que la educación patrimonial como lo mencionamos al comienzo de esta investigación es un tema relativamente nuevo en Chile. Aún no existe un trabajo conjunto entre el nuevo MCAP y el MINEDUC, las acciones aún son aisladas y dependen de las voluntades de algunas instituciones públicas como Museos o de instituciones privadas como fundaciones y ONG, y en el universo escolar de las voluntades intereses de los profesores y del establecimiento educacional, que por veces en conjunto con alguna institución privada desarrollan proyectos y estrategias de vinculación con el patrimonio local ya sea material o inmaterial. Un “Camino esencial” para crear una base de educación patrimonial sería desarrollar un trabajo articulado entre el MCAP y el MINEDUC, además de la formación inicial y continua de nuestros profesores.

#### 4.3.5. Caminos estratégicos y factores de flexibilización

Como “Caminos estratégicos y factores de flexibilización” para una patrimonialización de la educación, en este caso de la educación musical en las escuelas, es necesario según la investigación y propuesta realizada por Veber (2020) que la inserción de la educación patrimonial en las experiencias de educación musical pase por cuatro elementos: 1) *Procesos Creativos contemporáneos*: para esto es necesario y seremos reiterativos en este punto, la formación inicial y continua de los profesores, además de la actualización de los

programas de estudio de Música; 2) *Sentido, valor y elección*; para dar sentido y valor a la educación patrimonial y al patrimonio es necesario hacer parte a las comunidades educativas que sean parte de este proceso y puedan integrar esos saberes a la educación formal, pensando en cada territorio y cada contexto tan diverso en nuestro país, como lo dijimos anteriormente los OA están contruidos de manera flexible para ser adaptados a todos los contextos, pero se requiere una base de conocimientos para ser aplicados en su adaptación y ejecución, así hacer una selección de contenidos adecuados, con todo esto la 3) *Protección y transmisión* de nuestro patrimonio cultural, musical e inmaterial será entregado a las nuevas generaciones de la manera más adecuada, poniendo en valor la 5) *Ancestralidad* que alberga conocimientos tan importante para el desarrollo y formación individual, colectiva y social de las futuras generaciones.

## 5. CONSIDERACIONES FINALES

A través de la revisión de literatura realizada y del análisis documental, y basándonos en los objetivos trazados para esta investigación, fue posible concluir que la educación patrimonial en Chile es un concepto que se viene abordando concretamente hace aproximadamente una década, adquiriendo mayor fuerza en los últimos años, a través de iniciativas aisladas que nacen desde las voluntades de instituciones privadas y públicas, organizaciones sociales y desde la sociedad civil, sin una articulación desde el gobierno central, y que se diluyen en el tiempo debido a esta inconexión, que esperamos tome nuevos rumbos, con la creación del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, en un trabajo conjunto con el Ministerio de Educación.

Sería importante que ambos ministerios desarrollen un trabajo conjunto, en relación a la educación patrimonial, para generar espacios e iniciativas desde el ámbito formal, como lo es la formación de profesores y equipos directivos y desde los establecimientos educacionales, dejando de subyacer en el currículum escolar desde lo valórico (Objetivos transversales) para pasar a un papel protagónico, que aborde todos los ámbitos del aprendizaje, no solo de manera indirecta en algunos objetivos de aprendizaje, en pos de la sensibilización y patrimonialización, porque no, a través de la música y las expresiones artísticas que son parte del patrimonio cultural de Chile.

Es imperante que la educación artística y musical, con enfoque en lo patrimonial y cultura popular esté presente en la formación docente, ya que somos un país tan diverso culturalmente, rico en tradiciones y manifestaciones artísticas populares propias de cada zona y región, muchas de ellas de transmisión oral que se están perdiendo para las nuevas generaciones.

Los documentos analizados en esta investigación podrían ser un aporte más claro y concreto para los docentes, ya que están elaborados de manera que se da por sentado que todos podrán ejecutar los objetivos y actividades sugeridas, siendo que estos objetivos tampoco están en línea con los elementos de la educación patrimonial en especial con el patrimonio desde una perspectiva

contemporánea, entonces el enfoque debería estar en la formación de los docentes. La proposición que hacemos es hacer una contribución en este tema y poder mirar todos estos puntos para ser tratados en el proceso formativo inicial y en la educación continua, creando junto a los docentes una mirada que de posibilidades y le atribuya importancia al patrimonio desde la educación patrimonial contemporánea. Podemos observar en las entrevistas que Veber (2020) realizó a los profesores de Chile, además de los profesores que conocimos en la escuela de veranos de la Universidad de O'Higgins que existe la necesidad de adquirir nuevas herramientas, conocimientos y desarrollar habilidades que les permitan enfrentar estos desafíos y a su vez ampliar las posibilidades de que profesores especialistas en música puedan realizar las horas de esta asignatura en primer ciclo básico, además de artistas educadores y todo aquel que tenga las ganas y las herramientas necesarias para hacerlo, además del interés de capacitarse y perfeccionarse para trabajar la educación patrimonial.

Se aprecia un avance en algunas iniciativas por parte del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio y la Subsecretaría del Patrimonio Cultural como el primer catastro de Educación Patrimonial, posterior a eso el Primer Encuentro de Educación Patrimonial y ahora el primer Diplomado de educación Patrimonial que comienza este año, con 200 vacantes, con modalidad e-learning. Además, debemos destacar que la Convención Constitucional, que trabaja en la creación y redacción de la nueva constitución chilena, dentro de sus iniciativas contempla una norma que ya fue aprobada de Chile un país Plurinacional y Multicultural, además de la iniciativa que garantiza el derecho a la educación musical y artística en la nueva constitución.

Como una forma de profundizar las discusiones en el tema propuesto en esta investigación, creemos que es necesario generar más líneas de trabajo, formación e investigación. Eso, hacia el desarrollo de nuestra cultura y de nuestra sociedad, la conservación de nuestros saberes y nuestra musicalidad, que otorga identidad, pertenencia y vinculación con nuestras comunidades, o sea, es necesario caminar en el sentido de lo que nos aporta Veber (2020) con su tese de que:

[...] a consolidação de um campo teórico que trate da Educação Patrimonial na e para a Educação Musical, em especial no que se refere à atuação e formação docente, contribui para o fortalecimento de uma comunidade internacional de educação musical culturalmente sensível (Veber, 2020, pág. 244).

Es necesario romper la barrera que existe hasta hoy entre la educación formal y no formal, para que aquellas iniciativas de educación patrimonial presentes en el mundo no formal pasen a ser parte permanente de la educación formal, generando alianzas estratégicas que no solo estén a voluntad de entes externos sino, en articulación y alineamiento con el MCAP y MINEDUC, para ser replicadas y adaptadas a los diversos contextos nacionales, ampliando estas iniciativas ya existentes a lo que concierne a la educación patrimonial inmaterial y cultural y a la enseñanza de la música, aumentando así su valoración y los impactos positivos que pueda generar.

Esperamos ser un aporte, en este tema, el que cada día va despertando más interés, lo que se ha visto reflejado en las nuevas generaciones de músicos chilenos que están incorporando en sus creaciones, sonidos, instrumentos y elementos musicales que son parte de nuestro folclore, si es que así se le quiere llamar o de nuestra cultura popular, del canto campesino, y de nuestros “pueblos originarios” aún vivos en nuestra larga y angosta faja de tierra.

## REFERENCIAS

AROCA, CAROLINA. **Educación a través del arte y de la educación estética**: el caso de la Región de Reggio Emilia y la Educación Parvularia chilena. Volumen 2 N° 1, 2011: pp. 1-12. Disponible en: <<http://www.hemisfericosypolares.cl/articulos/015-Aroca-Educacion%20Arte%20Educacion%20Estetica%201.pdf>>. Acceso en: 15 de mar. 2022

BATISTA, Eraldo Carlos; MATOS, Luís Alberto Lourenço; NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.11, n.3, p.23-38, TRI III, 2017.

BLÁZQUEZ DÍAZ, C. Música y desarrollo cognitivo en la etapa de Educación Infantil. **Universidad internacional de La Rioja**. 2012 Disponible en: <<https://es.slideshare.net/karenchan01/cuadernos-deeducacin-y-desarrollo>>. Acceso en: 15 de dic. 2022

CANTÓN, V. La Educación Patrimonial, como estrategia para la formación ciudadana. **Correo del Maestro, Monterrey**, México, n. 154, mar., 2009. Disponible en: <<http://bit.ly/2QQ0hr5>>. Acceso en: 15 oct. 2021.

CASAS, María Victoria ¿Por qué los niños deben aprender música? **Colombia Médica**, 32(4), 197-204, 2001. ISSN: 0120-8322. Disponible en: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28332408>>. Acceso en: 12 de ene. 2022.

CHILE. **Bases Curriculares Educación Básica**. Ministerio de Educación, 2018, p. 22. Disponible en: <[http://www.parvularia.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/34/2018/03/Bases\\_Curriculares\\_Ed\\_Parvularia\\_2018.pdf](http://www.parvularia.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf)>. Acceso en: 15 oct. 2021.

CHILE. **Bases Curriculares Educación Parvularia**. Ministerio de Educación, 2019. p. 12. Disponible en < Disponible en <<https://www.cned.cl/marco-curricular-y-bases-curriculares>>. Acceso en: 15 oct. 2021

CHILE. **Biblioteca Congreso Nacional**. Texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley n° 20.370 con las normas no derogadas del decreto con fuerza de ley n° 1, de 2005. Disponible en: <<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1014974>>. Acceso 13 dic. 2022.

CHILE. **Biblioteca Congreso Nacional**. Complementa publicación del decreto supremo n° 439, de 2011, del ministerio de Educación. 2012. Disponible en: <<https://www.bcn.cl/leychile/navegar/imprimir?idNorma=1055940&idVersion=2013-11-08>>. Acceso en: 12 de ene. 2022.

CHILE. **Bases Curriculares Primero a Sexto Básico**. Ministerio de Educación. 2017. Disponible en: <<http://bit.ly/2TjrtQt>>. Acceso en: 23 oct. 2021.

CHILE. **Consejo Nacional de Educación**, s/p. Disponible en: <<https://www.cned.cl/marco-curricular-y-bases-curriculares>>. Acceso en: 12 ene. 2022.

CHILE. **Ley n. 20.370**. Establece la Ley General de Educación. Disponible en: <[https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/04/LEY-20370\\_12-SEP-2009.pdf](https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/04/LEY-20370_12-SEP-2009.pdf)>. Acceso en: 12 ene. 2022.

CHILE. **Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio**. s/d. 2011. Disponible en < <https://www.cultura.gob.cl/institucional/presidente-anuncia-la-creacion-del-ministerio-de-la-cultura-y-el-patrimonio/>>. Acceso en: 12 oct. 2021

CHILE. **Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio**. s/d. 2018. Disponible en < <https://www.cultura.gob.cl/ministerio/> >. Acceso en: 12 oct. 2021

CHILE. **Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio**, Catastro de Educación patrimonial. 2020. Disponible en < [https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2021/08/20210730\\_catastro-educacion-patrimonial\\_vf.pdf](https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2021/08/20210730_catastro-educacion-patrimonial_vf.pdf)>. Acceso en: 12 oct. 2021

CHILE. **Música, Programa de Estudio para Primer Año Básico**. 2013. Disponible en: <[https://www.curriculumnacional.cl/614/articulos-20704\\_programa.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articulos-20704_programa.pdf)>. Acceso en: 15 de ene. 2022.

CHILE. **Servicio Nacional del Patrimonio**. Origen de la identidad Chilena. 2015. Disponible en: < <https://www.patrimoniocultural.gob.cl/noticias/origen-de-la-identidad-chilena> >. Acceso en: 11 oct. 2021.

CHILE. **Constitución Política de la República de Chile**. 1980. Disponible en: < [https://www.camara.cl/camara/doc/leyes\\_normas/constitucion\\_politica.pdf](https://www.camara.cl/camara/doc/leyes_normas/constitucion_politica.pdf)>. Acceso en: 13 dic. 2021.

CUENCA-LOPÉZ, J. M. El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización del patrimonio. **Tejuelo**, n. 19, p. 76-96, 2014. Disponible en: <<http://bit.ly/36QrO17>>. Acceso en: 13 oct. 2021.

CUENCA-LÓPEZ, J. M.; ESTEPA-GIMÉNEZ, J. Educación patrimonial para la inteligencia territorial y emocional de la ciudadanía. **Revista Midas**, n. 8, p. 1-10, 2017. Disponible en: <<http://midas.revues.org/1173>>. Acceso en: 12 oct. 2021.

EDUACREA, **Artículo Cerebro y música**. 2022. Disponible en: <<https://educrea.cl/cerebro-y-musica/>>. Acceso en: 01 de ene. 2022

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. Alagoas. Disponível en: <<https://renasf.fiocruz.br/sites/renasf.fiocruz.br/files/artigos/flick%20-%20desenho%20de%20pesquisa%20quali.pdf>>. Acceso en: 14 oct. 2021.

FLORÊNCIO, S. R. R. Educação patrimonial: um processo de mediação. In: TOLENTINO, Á. B. **Educação patrimonial**: reflexões e práticas. João Pessoa: IPHAN, p. 2012. 22-29,

FONTAL MERILLAS, O. Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. **Estudios Pedagógicos**, v. 42, n. 2, p. 415-436, 2016. Disponible en: <<http://bit.ly/2SFt80z>>. Acceso en: 20 oct. 2021.

FONTAL MERILLAS O. **La Educación Patrimonial**: Definición de un modelo integral y diseño de sensibilización. 2003. Tese (Doctorado em Ciências da Educação) – Departamento de Ciências de la Educación de la Universidad de Oviedo, Oviedo, España, 2003.

FONTAL MERILLAS, O. El patrimonio cultural del entorno próximo: un diseño de sensibilización secundaria de las ciencias sociales. **Revista Investigación Enseñanza de las ciencias sociales**, n. 6, p. 31-47, 2007. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2313289>>. Acceso en: 19 oct. 2021.

FONTAL MERILLAS, O. Hacia una educación artística “patrimonial”. In: ARRIAGA AGIRRE, I. (org.). **El acceso al patrimonio cultural**: retos y debates. Navarra: Universidad Pública de Navarra, 2008, p. 31-66. Disponible en: <<http://bit.ly/2FKUCfF>>. Acceso en: 11 oct. 2021. 256

FONTAL MERILLAS, O. (coord). La Educación Patrimonial: del patrimonio a las personas. **Gijón: Ediciones Trea**, 2013. 144p. Disponible en: <<https://bit.ly/2Tdkbw4>> Acceso en: 14 oct. 2021.

FONTAL MERILLAS, O. La educación patrimonial: de la rentabilidad social a la rentabilidad identitaria. In: PINHEIRO, A. R. S. (Org.). **Cadernos do patrimônio cultural**: educação patrimonial. Série Cadernos do Patrimônio Cultural, v. 1, 1 ed., Fortaleza: Iphan, 2015, 210p.

FONTAL MERILLAS, O. La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. **Revista de Educación**, 375, p. 184-205, 2017. Disponible en: <<https://bit.ly/384mWVI>> Acceso em: 10 oct. 2021.

FONTAL MERILLAS, O.; MARTINEZ RODRIGUEZ, M.; BALLESTEROS COLINO, E.; CEPEDA-ORTEGA, J. **Percepciones sobre el uso del patrimonio en la enseñanza de la Educación Artística**. Un estudio con futuros profesores de

Educación Primaria. 2021. p. 80. Disponible en: <<https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91269>> Acceso em: 20 mar. 2021.

FONTAL MERILLAS, O.; SÁNCHEZ-MACÍAS, I.; CEPEDA-ORTEGA, J. Personas y patrimonios: análisis del contenido de textos que abordan los vínculos identitarios. **Revista Midas**, n. 9, p. 1-19, 2018. Disponible en: <Desktop/midas-1474.pdf>. Acceso en: 15 oct. 2021.

FUENTES, FELIPE. Educación Patrimonial en Chile. **Revista online El Quinto Poder**. 2010 s/p. Disponible en: <<https://www.elquintopoder.cl/educacion/educacion-patrimonial-en-chile/>>. Acceso en: 19 oct. 2021

GARCÍA VALECILLO, Z. La educación patrimonial: Retos y pautas para educar a la ciudadanía desde lo patrimonial en Latinoamérica. **Cabás**, n. 14, p. 58-73, 2015. Disponible en: <<http://bit.ly/2JTNPmq>>. Acceso en: 19 oct. 2021.

GARZA, ALONSO MARTA, **Aplicaciones y beneficios de la música en el aula ordinaria de educación infantil**. Universidad de Valladolid, 2019. Disponible en: <<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/192209/Garza-TFG.pdf?sequence=1&isAllowed=>>>. Acceso en: 28 de dic. 2021.

HORTA, M. de L. P. **Educação Patrimonial: Histórico, conceitos e processos**. Brasília: IPHAN, 2004.

HORTA, M. de L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN/Museu Imperial, 1999.

IBARRA, M.; BONOMO, U.; RAMIREZ, C. El patrimonio como objeto de estudio Interdisciplinario: reflexiones desde la educación formal chilena. **Polis**, Santiago, v. 13, n. 39, p. 373-391, dic. 2014. Disponible en: <<http://bit.ly/30XjLvU>>. Acceso en: 12 oct. 2021.

MARÍN-CEPEDA, S. **Educación patrimonial y diversidad: Evaluación de programas y definición de un modelo basado en los procesos de patrimonialización**. 2014. 628f. Tesis (Doctorado en Educación Artística y Corporal en Contextos Educativos y Sociales) – Programa de Posgrado en Educación Artística y Corporal en Contextos Educativos y Sociales, Universidad de Valladolid, Valladolid, 2014. Disponible en: <<http://bit.ly/2NiLYsT>>. Acceso en: 28 jun. 2019.

PEÑA, A. M. C. **Estudo sobre a educação musical no ensino fundamental de três escolas municipais da cidade de La Unión no Chile**. 2016. 172 f. Dissertação 265 (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, SP.: Acesso em: 30 jun. 2019.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de Metodologia Científica: Projetos de Pesquisa, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses.** 1° ed. São Paulo: Editora Pioneira, 1997.

REIS, Marília Freitas de Campos Tozoni. **Metodologia da Pesquisa.** 2° ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

SILVA, R. M. D da. Educação patrimonial e reenquadramento das memórias: Diversidade cultural e políticas educacionais no Brasil. **Mouseion**, Canoas, n. 23, p. 83-104, 2016. Disponível em: <<http://bit.ly/2Gw8ZFb>>. Acesso em: 05 oct. 2021.

SILVA. M. A. S. da. **Formação docente: sua contribuição para preservação e restauração do patrimônio cultural da estrada de ferro Madeira Mamoré.** 2015. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Rondônia, Rondônia, 2015. Disponível em: <<http://bit.ly/2Yqm49l>>. Acesso em: 22 sept. 2021.

TABILO NAVIA, María Concepción. **El derecho fundamental a la educación en Chile.** Santiago, Chile. p. 30. 2008. Disponível em: <[https://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2008/de-tabilo\\_m/pdfAmont/de-tabilo\\_m.pdf](https://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2008/de-tabilo_m/pdfAmont/de-tabilo_m.pdf)>. Acesso em: 15 de dic. 2022

TEIXEIRA, S. Educación Patrimonial: Alfabetización Cultural para la ciudadanía. **Estudio Pedagógico**, Valdivia, v. 32, n. 2, p. 133-145, 2006. Disponível em: <<http://bit.ly/2LJHGvh>>. Acesso em: 10 mar. 2019.

TORELLY, L. P. P. Notas sobre a evolução do conceito de patrimônio cultural. **Revista Fórum Patrimônio**, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 01-18, 2012.

UNESCO. Convenção para a proteção do patrimônio mundial, cultural e natural. Paris, 1972. Disponível em: <<http://bit.ly/2OweElk>>. Acesso em: 01 sep. 2021.

UNESCO. **Convenção Para Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais.** Paris, 2005. Disponível em: <<http://bit.ly/30TAH6y>>. Acesso em: 02 sep.2021.

UNESCO. **Convenção Para Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial.** Paris, 2003. Disponível em: <<http://bit.ly/30Ylq4n>>. Acesso em: 01 mai. 2019.

UNESCO. **Declaração universal sobre a diversidade cultural.** 2002. Disponível em: <<http://bit.ly/2OjW4MR>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

UNESCO. **Guía de actividades patrimoniales.** Santiago de Chile, 2009. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186826>>. Acesso em: 02 de may. de 2021.

UNESCO. **Informe mundial sobre a cultura: diversidade cultural, conflito e pluralismo.** São Paulo: Moderna, 2000.

UNESCO. **Patrimônio imaterial**: política e instrumentos de identificação, documentação e salvaguarda. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://bit.ly/32VpTGT>>. Acesso em: 02 oct. 2021.

UNESCO. **Recomendação Sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular**. Paris, 1989. Disponível em: <<http://bit.ly/2JV0yFz>>. Acesso em: 02 mai. 2019.

VEBER, Andréia. **Educação musical em contexto de internacionalização**: representações sociais de professores sobre patrimônio cultural e culturas populares. 289 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Profa. Dr<sup>a</sup>. Solange Franci Raimundo Yaegashi. Maringá, 2020.

VENTURINI, M.C. **História e memória em (dis)curso**: Fernando Catroga e a poética da ausência. Vol. 8 - ed. especial 2017. Disponível em: 5261-24839-1-PB.pdf

ZAGAL ARREGUÍN Héctor. La música en Aristóteles Revista de Filosofía. **Open Insight**, vol. X, núm. 19, pp. 149-163, 2019. Centro de Investigación Social Avanzada. Universidad Panamericana, México Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/4216/421659484012/html/>> Acesso em: 23 de dic. 2021