OREALC/2002/PI/H/4

Patrimonio y cultura local en la escuela

Guía de experimentación e innovación pedagógica

UNESCO
SANTIAGO

Patrimonio y cultura local en la escuela

Guía de experimentación e innovación pedagógica

Ricardo Hevia R.
Carolina Hirmas R.
Sergio Peñafiel J.

Oficina Regional de Educación,
UNESCO, Santiago.
Fundación Ford
2002

Se puede reproducir y traducir total y parcialmente
El texto publicado siempre que se indique la fuente.

Los autores son responsables por la selección y presentación de los hechos contenidos en esta publicación, así como de las opiniones expresadas en ella, las que no son, necesariamente, las de la UNESCO y no comprometen a la Organización

Publicado por la Oficina Regional de Educación
de la UNESCO para América Latina y el Caribe
UNESCO-Santiago

Equipo de Edición:
Coordinación General: Alfredo Taborga (UNESCO)
Diseño Gráfico: Claudia O'Ryan
Impresión: Andros Ltda

Santiago, Chile, noviembre 2002

índice

PRESENTACION 5

OBJETIVOS DE LA GUIA 6

SOBRE EL USO DE ESTA GUIA 6

1. MARCO CONCEPTUAL 7

1.1. Calidad de los aprendizajes y pertinencia cultural 11
1.2. Calidad de los aprendizajes, identidad patrimonial y diversidad cultural 12
1.3. Calidad de los aprendizajes, transformación del rol docente y de la cultura de la escuela. 14

2. METODOLOGIA DE EXPERIMENTACION E INNOVACION PEDAGOGICA 17

2.1. LA EXPERIMENTACION PEDAGOGICA COMO FORMA DE AUTOPERFECCIONAMIENTO DOCENTE 19

2.2. INNOVACION PEDAGOGICA, REFORMA Y PROYECTO EDUCATIVO 21

2.3. EL METODO DE EXPERIMENTACION E INNOVACION PEDAGOGICA 23

2.3.1. Primer momento: el análisis y reflexión de una experiencia innovadora y la construcción colectiva de su posible transferencia a otro contexto. 24

a) Puesta en común de la experiencia innovadora 24
b) Análisis y reflexión de la experiencia 30
c) Elaboración de una transferencia 37

2.3.2. Segundo momento: el desarrollo de la innovación. Su evaluación y registro. 39

a) Presentación de la innovación en el contexto 39
b) Aplicación en el aula 39
c) Evaluación de la experiencia en el contexto 39
d) Autoregistro 40

2.3.3. Tercer momento: evaluación colectiva de la innovación. Su sistematización. 40

a) Análisis de los autoregistros 40
b) Análisis de la experiencia 40
c) Sistematización de la experiencia 41
d) Evaluación del proceso grupal 41

3. ANEXOS

ANEXO A: EXPERIENCIAS INNOVADORAS SOBRE EL PATRIMONIO Y LA CULTURA LOCAL EN LA ESCUELA. 43

Experiencia Innovadora 1: "Una historia viva: Talleres de conocimiento y valoración de la ciudad de Valparaíso". Colegio Carlos Cousiño de Valparaíso. Profesor: Cristián Navarro Segura. 45

Experiencia Innovadora 2: "Anay: un taller de viaje y exploración. Conociendo la provincia de Chiloé". Liceo Científico Humanista Galvarino Riveros, de Castro. Profesor: Fernando Bórquez B. 48

Experiencia Innovadora 3: "Modificando Fronteras entre la Escuela y la Comunidad: Canal TVE 8 al Servicio de la Innovación Pedagógica y la Vinculación Social." Escuela Aquelarre de Quicaví. Profesores: Sergio Pérez Delgado, Director Escuela y Luis Arsenio Aguilar Macías, profesor. 51

ANEXO B: "PATRIMONIO NACIONAL: PRESERVANDO LA MEMORIA, CONSTRUYENDO IDENTIDAD". Una producción de UNESCO, PIIE y MAV. Cecilia Kaluf, Ricardo Hevia, Felipe Martínez. 57

I Objetivos 59
II Metodología 60
III Contenidos 61
IV Actividades pedagógicas 69

ANEXO C: LA PAGINA WEB INNOVEMOS. 81

1. Objetivos de la red Innovemos 83
2. Circuitos temáticos de la Red 83
3. El circuito educación y cultura 84
4. Banco de innovaciones 84
5. Comparta su experiencia 84
6. Para saber más 84
7. Sitios Web de interés 85

presentación

La diversidad cultural constituye hoy una realidad de enorme trascendencia, por cuanto permite ensanchar el horizonte de la propia cultura y enriquecer los modos de vida cotidianos de la gente. Sin embargo, al mismo tiempo que la globalización ha despertado la conciencia sobre el valor de la diversidad cultural, ella se alza como su amenaza, porque su tendencia natural ha sido homogeneizar los modos de vida de la cultura dominante. La tensión que se observa en el mundo moderno entre, por una parte, la valorización de la diversidad cultural y, por otra, el temor a ella, no es ajena a la cultura escolar.

Por tradición la escuela ha sido un espacio donde se tienden a reproducir los modos de convivencia de la sociedad y donde los estudiantes adquieren las competencias que les serán útiles para desenvolverse en su futura vida de adultos. Ahora bien, la escuela no ha sido una institución que haya valorado suficientemente la diversidad cultural y donde se haya formado a niños y jóvenes en el aprecio a las diferencias. Más bien ha sido un lugar donde se ha impuesto un modo de enseñar homogéneo que no respeta los distintos modos de aprender de los estudiantes y donde se aprende, en consecuencia, el valor de la uniformidad por sobre el de la diversidad. Sin embargo, la escuela está llamada a formar en las competencias que se requieren para vivir en el siglo XXI, una de las cuales es, sin duda, aprender a vivir juntos en un mundo cada vez más plural y diverso. Educar para la tolerancia, aprecio y respeto al diferente debe ser parte constitutiva de cualquier agenda que quiera formar ciudadanos para el mundo globalizado.

La escuela no es sólo lugar de reproducción de los modos de convivencia, sino que está también llamada a transformarse en un espacio de anticipación de nuevas relaciones, donde al mismo tiempo se desarrollen la valoración de la propia identidad y el aprecio a la diversidad cultural. Para ello la escuela tiene que abrirse a la comunidad y dejar que en ella se exprese la pluralidad de orígenes, lenguas y las distintas maneras de valorar la vida, y al mismo tiempo debe reconocerse como espacio multicultural privilegiado y lugar de formación de la propia identidad y aprecio a la diversidad.

La Guía de Experimentación e Innovación Pedagógica que se presenta es resultado de la experiencia de capacitación desarrollada en el proyecto "Patrimonio y Cultura Local en la Escuela: una Red Participativa en Internet para el Cambio Educativo", realizado por UNESCO, con el apoyo de la Fundación Ford, en la V y X Regiones de Chile, durante parte del 2001 y 2002. A partir de los seminarios se fue construyendo una propuesta de formación que recoge la experiencia pedagógica de los docentes participantes y el aporte de distintas vertientes teóricas, con la intención de estimularlos para que se hicieran cargo de la mejora de los aprendizajes de sus alumnos, incorporando en sus procesos de enseñanza una mirada atenta a la cultura en que están insertas las escuelas.

Esta Guía es, al mismo tiempo, un instrumento de capacitación y una propuesta de exploración para la transferencia al aula de experiencias innovadoras. Por ello contiene, además de la metodología de experimentación e innovación, abundante material teórico sobre patrimonio y cultura local, junto con algunas experiencias seleccionadas de la Red de INNOVEMOS de UNESCO. Del mismo modo, se adjunta un programa de educación patrimonial para los estudiantes de NB3 (5° Básico) elaborado por la UNESCO, el PIIE y el MAV para el Proyecto Enlaces del Ministerio de Educación, titulado "Patrimonio Nacional: Preservando la Memoria, Construyendo Identidad".

El objetivo principal de la Guía es favorecer la conformación de grupos de reflexión docente que, apoyados por la metodología de experimentación e innovación pedagógica, puedan mejorar la calidad de su enseñanza en la perspectiva de mejorar los aprendizajes de sus estudiantes. Ojalá que el material de trabajo que aquí se ofrece sea de utilidad a los profesores interesados en incorporar una visión de la cultura local a sus procesos de enseñanza, para hacer más pertinente el currículo y mejorar de este modo la calidad de los aprendizajes.

La Guía está destinada a ser publicada en el sitio www.innovemos.unesco.cl para apoyar la reflexión de los participantes en las redes presenciales de maestros. Se agradece tanto al soporte brindado por la Fundación Ford, como al apoyo y compromiso de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación de la V y X Regiones, copartícipes en la planificación y ejecución de los eventos de capacitación.

objetivos de la guía

■ Servir de orientación a profesores y profesoras para que vinculen el currículo escolar con el contexto cultural y social en que viven sus estudiantes.

■ Favorecer el encuentro, la comunicación y la reflexión al interior de los centros educativos, como una forma de autoperfeccionamiento permanente.

■ Apoyar la conformación de redes de profesionales de la educación, a través de seminarios presenciales e intercambio por Internet.

■ Incorporar a la reflexión de los equipos docentes elementos teóricos y prácticos que faciliten, por una parte, el análisis crítico de sus modos de enseñar y, por otra, la transformación de los modos de aprender de sus estudiantes.

■ Favorecer la apropiación crítica de una metodología de experimentación pedagógica que permita la transferencia de innovaciones entre diversas realidades educativas.

algunas precisiones para el uso de esta guía.

■ La Guía es un elemento facilitador para la conformación de equipos pedagógicos que se constituyan como grupos de aprendizaje, aprovechando las instancias de trabajo grupal ya existentes en la escuela o en los diferentes programas en que muchos docentes participan.

■ Las consideraciones teóricas del "marco conceptual" tienen un carácter informativo introductorio y constituyen un material a ser discutido críticamente por los docentes. Además, es un material que pretende estimular y no cerrar la reflexión acerca de las temáticas que abordan.

■ La metodología presentada, también espera ser apropiada críticamente y recreada por los docentes de acuerdo a su propio contexto escolar y a sus necesidades de aprendizaje. Debe ser vista, por tanto, como un camino de reflexión cuyos tiempos y ritmos serán determinados por cada equipo de docentes, de acuerdo a sus posibilidades.

■ No obstante lo anterior, es importante rescatar y apoyarse en experiencias innovadoras largamente desarrolladas, para convertirlas en fuente de aprendizaje. La tarea asumida por los equipos pedagógicos puede ayudar al cambio institucional y favorecer a los centros educativos donde los educadores, cooperativa y creativamente, van construyendo alternativas de acción para resolver los problemas que implica construir una propuesta educativa justa y equitativa.

1. Marco Conceptual

"Un proceso de enseñanza que considera el contexto cultural de quienes se educan, con sus raíces, costumbres, saberes construidos y visiones de mundo, favorece el mejoramiento de los aprendizajes, los que pasan a ser culturalmente significativos para el sujeto".

1.

Marco Conceptual

INTRODUCCION

Transcurrida una década de transformaciones educacionales en Chile, continúa vigente la pregunta sobre cómo mejorar la calidad de los aprendizajes escolares, particularmente el que se da entre estudiantes de localidades apartadas y poblaciones vulnerables[1]. Una razón explorada aquí apunta a la desconexión existente entre el currículo explícito y las motivaciones para estudiar que tiene gran parte del estudiantado que pertenece a grupos étnicos o que viven en zonas rurales apartadas. La principal hipótesis que ha orientado el análisis de esta propuesta es que para que los aprendizajes sean significativos tienen que ser culturalmente pertinentes, esto es, deben originarse a partir de la cultura cotidiana de los estudiantes y de sus familias. La propuesta central de trabajo ha sido que, en la medida que se abra la escuela a la comunidad y que la cultura local impregne los contenidos y los modos de aprender que la escuela favorece, los aprendizajes escolares mejorarán significativamente. Esta propuesta toma en serio la óptica desde dónde el niño aprende, lo que se relaciona con lo que éste siente, aprecia y considera más valioso para él, es decir, su entorno cultural.

A pesar de la precariedad social y material en que se desenvuelve la escuela, ésta es una de las instituciones que más influye en la construcción de las identidades culturales. En algunos casos ha contribuido a la construcción de la identidad cultural de la nación a costa de avasallar las identidades más genuinas de las etnias originarias o de los sectores sociales más deprimidos. Pero en otros casos, la escuela ha llevado a cabo una formidable labor de rescate de las tradiciones culturales de sus comunidades, las que se han convertido en punto de partida de procesos de enseñanza y aprendizaje, y en un verdadero aval de los éxitos escolares de estas comunidades.

En un país que se abre a la globalización, se requiere generar en niños y jóvenes procesos de aprendizaje que partan de la valoración de lo propio y de lo cercano. Con ello se refuerza una formación basada en la autoestima de los estudiantes. Los nuevos currículos escolares se hacen más pertinentes a las necesidades de desarrollo local y permiten comprender los códigos de la cultura dominante. De este modo, la escuela abre sus puertas para una mayor integración con la comunidad y se aprende el respeto a la diversidad cultural.

El proceso de globalización requiere que los ciudadanos se fortalezcan en sus propias tradiciones culturales, en su historia y en las expresiones que conforman su identidad. La mejor manera de aprender a vivir juntos en un mundo diverso y global es a partir de la valoración de la propia identidad cultural y del respeto por la cultura de los otros[2]. El aprendizaje de la multiculturalidad permite crecer en el conocimiento y reconocimiento de la diversidad, genera ciudadanos activos y comprometidos con los valores democráticos, forma personas con una buena autoestima, y les otorga mayor competencia para actuar en la complejidad del mundo actual. Un aprendizaje pertinente es, pues, aquel que resulta culturalmente significativo para el sujeto que aprende. Las personas le dan significado y relevancia a sus aprendizajes a partir del contexto y tradición cultural donde están insertas y, desde allí, amplían su comprensión y su acción sobre el mundo[3].

[1] En este documento se entenderá por calidad de la educación los procesos orientados a desarrollar y fortalecer lo que el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, conocido como el Informe Delors, denomina los cuatro pilares del aprendizaje: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

[2] FILP, Johanna, "Diversidad y Educación. Demandas a la formación inicial de docentes para la educación básica". En Nuevas Formas de Aprender y Enseñar. UNESCO. Santiago, Chile, 1996. págs. 165-180.

[3] SEPÚLVEDA, G. "Diseño Participativo en Microcentros". Ministerio de Educación. Documento preparado para Jornada Nacional de Supervisores, Valdivia, 1996. "El hecho que las certezas científicas y morales hayan comenzado a perder pie, o se hagan menos creíbles o comprensibles para distintos grupos que manifiestan diferentes comprensiones de la realidad, impone la necesidad que la enseñanza desarrolle significados a partir de las situaciones que los alumnos viven, más que imponer "verdades" que vienen de fuera de sus dominios de actuación cotidiana y que no pueden conectar con las necesidades que surgen de ellos".

Ahora bien, desde la época de los pedagogos europeos de la Escuela Nueva en la primera mitad del siglo XX, son muchos los profesores que han trabajado los más variados temas de la cultura local como una forma de establecer puentes entre los saberes previos de sus alumnos y los nuevos contenidos curriculares que debían aprender. Pero, al mismo tiempo, también son muchos los que trabajan en forma aislada, no tienen ocasión de compartir sus puntos de vista y desconocen lo que otros educadores están haciendo en temas parecidos a los suyos. La generación de conversaciones entre estos docentes en torno a sus experiencias potencia el cambio educativo y favorece una toma de conciencia en las comunidades sobre la importancia de la cultura local en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

La reforma educacional en curso requiere potenciar el encuentro entre maestros innovadores que trabajan en el ámbito de las culturas locales para sentar las bases de un cambio educativo fundado sobre aprendizajes culturalmente significativos. La introducción de las nuevas tecnologías en el sistema escolar a través de la Red Enlaces ofrece la posibilidad de conectar a los profesores que desarrollan actualmente proyectos innovadores en el ámbito del patrimonio cultural. La necesidad de avanzar en la reforma hacia la transformación de la calidad de los aprendizajes, por una parte, y la oportunidad que ofrece la conexión de las escuelas con Internet, por otra parte, justifican el esfuerzo por crear una red de profesores que compartan sus experiencias de trabajo en torno al patrimonio local, reflexionen sobre lo que hacen, superen los escollos que enfrenta una educación pertinente, generen nuevos conocimientos y experimenten metodologías activas de aprendizaje.

La estrategia de la propuesta ha consistido en identificar aquellos profesores que han tenido éxito en trabajar estos temas con sus alumnos y juntarlos en seminarios de formación para que compartieran sus buenas prácticas con otros colegas. Una vez identificadas las experiencias más exitosas y compartidas en los grupos de trabajo, éstas se han sistematizado y subido a Internet para configurar un circuito interactivo, desde donde los profesores participantes han iniciado un intercambio de comentarios y opiniones sobre sus proyectos educativos. Este circuito denominado "Educación y Cultura" forma parte de una Red de Innovaciones Educativas de América Latina llamada INNOVEMOS que coordina la Oficina Regional de Educación, UNESCO Santiago. La Red INNOVEMOS se compone de seis circuitos: Desarrollo Institucional, Procesos de Enseñanza y Aprendizaje, Desarrollo Profesional, Educación y Trabajo, Educación para la Diversidad y Educación y Cultura.

Es importante la labor que se pueda hacer desde las instituciones escolares, ya sea introduciendo en su currículo actividades de aprendizaje en torno al patrimonio, o haciéndose institucionalmente cargo del rescate, conservación y difusión de las tradiciones culturales de su comunidad, o de algunos sitios patrimoniales de su entorno. En este sentido, las escuelas y liceos pueden llegar a constituir una red de centros que colabore positivamente, tanto en la formación de la conciencia ciudadana sobre su identidad cultural, como en la protección del patrimonio local.

Para llevar a cabo los objetivos de esta Guía, se plantean, al igual que el proyecto *Patrimo nio y Cultura Local en la Escuela*, tres hipótesis básicas que orientarán la reflexión y el análisis sobre las experiencias:

a) Para mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje se requiere que éstos sean culturalmente pertinentes.

b) Para mejorar la calidad de los aprendizajes se requiere desarrollar en los estudiantes competencias sociales que valoren la propia identidad y la diversidad cultural.

c) Para mejorar la calidad de los aprendizajes se requiere modificar la manera de trabajar aislada de los docentes hacia formas cada vez más cooperativas y ligadas a la comunidad.

1.1.

Calidad de los aprendizajes y pertinencia cultural.

Para que los aprendizajes sean significativos no basta que los contenidos a ser enseñados tengan un adecuado ordenamiento y graduación, sino que deben relacionarse con las experiencias de quienes aprenden y corresponderse con sus estructuras cognitivas. Es decir, los contenidos a aprender deben ser potencialmente significativos, para lo cual se requiere que el material de aprendizaje sea relevante y tenga una organización clara (significatividad lógica) y, además, que existan, en la estructura cognitiva del alumno, elementos que se puedan relacionar con dicho material (significatividad psicológica)[4].

De este modo, el aprendizaje que se genera a partir de la experiencia de quien aprende conduce a niveles más profundos de comprensión de lo que se aprende. Para que los aprendizajes sean significativos tienen que vincularse con las experiencias de vida que sean previamente importantes y valiosas para los alumnos; esto es, deben vincularse con su "patrimonio cultural" y tener, como punto de partida, los valores de la familia y el contexto cultural de la comunidad. La experiencia indica que las cosas hacen sentido y son significativas en la medida que se puedan conectar con las experiencias significativas que se hayan tenido con anterioridad. Si se hace aquella conexión, lo que se aprende se enraíza en los sujetos de manera más profunda. Se comprenden otros mundos a partir del reconocimiento y valoración del propio mundo y de las conexiones que se pueden establecer entre ambos. Es la comprensión del modo de ser en la cultura propia lo que abre la posibilidad de comunicación y entendimiento con otros.

Los contenidos curriculares que se enseñen tienen que ser, pues, reconocidos como valiosos por los estudiantes, así como por sus familias y comunidad de origen. Por tanto, un proceso de enseñanza que considera el contexto cultural de quienes se educan, con sus raíces, costumbres, saberes construidos y visiones de mundo, favorece el mejoramiento de los aprendizajes, los que pasan a ser culturalmente significativos para el sujeto. Esto es particularmente válido en las zonas rurales y apartadas que, siendo ricas en tradiciones culturales, la escuela tradicional no las ha considerado como referentes principales de los procesos de aprendizaje que imparte.

Por esta razón, para mejorar no sólo la calidad sino también la equidad de los aprendizajes, es de suma importancia la estrategia de considerar el patrimonio cultural como punto de partida o como el continente en el cual ocurren los aprendizajes escolares. Aprender no es recibir información sino elaborar conocimiento. Y el desarrollo cognitivo de las personas se define a partir del contexto sociocultural en que ellas se desenvuelven. En la escuela, a veces se desconoce la importancia del contexto cultural porque se suele confundir aprendizaje con transmisión de conocimientos. Este desconocimiento provoca una verdadera brecha cognitiva que va en detrimento de los más pobres, porque es la cultura de los pobres la que no es suficientemente tomada en cuenta en la escuela.

Junto a lo anterior, la disposición hacia el aprendizaje por parte de quien aprende juega un papel decisivo en la significatividad del aprendizaje. El aprendizaje requiere de una adecuada disposición emocional de quien aprende. "Las emociones favorables como la apertura, el entusiasmo, el gusto por aprender, el orgullo, la esperanza de aprender, son todas emociones favorables al aprendizaje"[5] .

[4] COLL, César; PALACIOS, Jesús. "Un Marco de Referencia Psicológico para la Educación Escolar": La Concepción Constructivista del Aprendizaje y de la Enseñanza". En Revista "Sicología de la Educación". Madrid.

[5] CASASSUS, Juan. "El mundo de las emociones y el mundo de la educación". En Revista "Docencia" Nº 16, Colegio de Profesores de Chile A.G. Santiago. Mayo 2002.

1.2.

Calidad de los aprendizajes, identidad patrimonial y diversidad cultural.

Finalmente, también se debe reconocer el peligro de que los procesos de aprendizaje quedasen anclados en los saberes de las culturas tradicionales, porque con ello se produciría una suerte de aprendizajes de segunda categoría para los pobres, lo que no les serviría de mucho para enfrentar los desafíos del mundo moderno. Frente a este peligro, es útil la reflexión de Gastón Sepúlveda sobre el concepto de "aprendizaje expansivo" que utiliza para dar cuenta de aquella forma de aprendizaje que permite a las personas expandir sus moldes culturales tradicionales y que sirve de base para una pedagogía del desarrollo. "El imperativo de las comunidades locales pobres de mejorar sus condiciones de vida y lograr un posicionamiento en un mundo global que las excluye, del mismo modo como el requerimiento de prepararse para el desempeño en un mundo cuyas formas productivas cambian aceleradamente y se desplazan hacia el uso intensivo del conocimiento, requieren de sistemas educativos que no sólo aseguren un espacio en ellos para las personas. Los sistemas educativos, si quieren ser verdaderamente equitativos, requieren aprendizajes expansivos que les asegure a las personas poder desempeñarse en la sociedad de un modo diferente a como lo habrían hecho sólo con la cultura de que disponen"[6].

Esta última consideración lleva a una reflexión sobre la segunda hipótesis que orientó el análisis de este trabajo.

El mundo globalizado al que se ha entrado permite que los seres humanos cada día más se reconozcan como diversos. En la "aldea global" las diferentes culturas se aproximan, personas de distintas razas y credos forman parte de un paisaje crecientemente cercano. Pero desde un cierto punto de vista, la diversidad se presenta como problema. Muchos consideran el contacto intercultural perjudicial y amenazante para las culturas tradicionalmente hegemónicas. Otros ven la globalización como amenaza de los valores tradicionales que han sostenido culturas milenarias. No cabe duda que la globalización conlleva amenazas, pero también ofrece la enorme oportunidad de fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia a un espacio cultural definido, y crecer así en el aprecio a las diferencias y en el diálogo intercultural, porque es en el reconocimiento de la diversidad donde se aprehende la propia identidad, y es en la aceptación de la alteridad donde se descubre el valor de la propia identidad.

La identidad es un concepto próximo al de patrimonio cultural. Tener identidad cultural equivale a valorar la propia historia de la comunidad, su origen y sentido. El patrimonio, como todo bien cultural, es algo que se puede tener o perder. Por eso el patrimonio se presenta como conquista, es fruto del esfuerzo colectivo y se construye de generación en generación.

[6] SEPULVEDA, Gastón, "¿Qué es aprendizaje expansivo?" Ponencia presentada al Encuentro Nacional de Educación y Patrimonio, CPEIP, Io Barnechea, Agosto 2001.

El patrimonio es la memoria del futuro y es responsabilidad social construirlo en diálogo permanente y respetuoso con las demás culturas. Desde este punto de vista, las sociedades con un vasto patrimonio cultural son las que tienen mayor diversidad cultural, y pueden convertir esa diversidad en un "activo" que posibilite mayor innovación, creatividad y adaptación a los cambios sociales y culturales del futuro.

Ahora bien, todo aprendizaje significativo se produce a través del diálogo, en un marco de interacciones culturales en que los sujetos se relacionan entre sí reconociéndose como iguales y diferentes a la vez[7]. Cuando en el proceso de aprendizaje no hay diálogo, se niega al sujeto de aprendizaje. Es sólo en el diálogo interpersonal, a través del cual se comparte la cultura y negocian significados, donde el aprendizaje se vuelve significativo. "El concepto de aprendizaje se hace así solidario de una concepción de la mente humana como residente en el mundo de lo intersubjetivo (Piaget, Vigotsky, Mead, Bruner, Gardner, Maturana). El concepto de aprendizaje se hace así también solidario de la argumentación epistemológica moderna para la cual la verdad científica misma se sustenta en una validez intersubjetiva (Pierce, Appel)"[8].

Una mejor convivencia en la diversidad se favorece considerando el contexto cultural propio de los estudiantes, llevándolos a conocer y valorar sus propias raíces para que, desde allí, entren en diálogo con otras culturas, y ofreciéndoles herramientas culturales que les permitan incorporarse a ese diálogo sin perder su propia identidad. De este modo se recupera el carácter dialógico de la educación y se supera la concepción dominante de la educación como "transmisora" de información. Como afirma Víctor Molina, "el buen aprendizaje tiene lugar en procesos y contextos transaccionales, no en procesos meramente transmisivos, en los cuales el alumno logra intercambiar (negociar diría Bruner) sus hipótesis, sus ideas, sus significados, con lo que aparece en el libro, con lo que dice el profesor, con lo que plantea el otro alumno. Esto significa que los sujetos funcionan como entes interpretativos, incluso, yo agregaría, los sujetos que participan en el proceso educativo están funcionando en un ámbito interaccional, transaccional, dialógico, negociador"[9].

Todo esto posibilita desarrollar en los estudiantes las competencias sociales necesarias para aprender a vivir juntos reconociendo al otro como un legítimo otro[10]. En la escuela no sólo se requiere "aprender a ser", "aprender a conocer", "aprender a hacer", sino también "aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz."[11] Y esto es posible porque la escuela es un espacio donde no sólo se reproduce la exclusión y la discriminación social, sino donde también se ensayan y anticipan interacciones de reciprocidad, de igualdad y entendimiento entre las personas.

Si se trabaja el tema de la identidad cultural en la escuela se prepara mejor a los estudiantes en las competencias que se requieren para vivir en un mundo plural y culturalmente diverso. A mayor identidad cultural, se da mejor convivencia en la diversidad. La mayor identidad permite conocer apreciar y convivir mejor en diversidad. Pero esto supone propuestas pedagógicas que hagan de las diferencias culturales no una realidad tolerable, sino un objetivo deseable.

Esto implica la elaboración de políticas y proyectos educativos que incorporen una conceptualización de la cultura y del trabajo intercultural más interactivo que estático. Según una concepción más tradicional de cultura, a ésta se la considera como el conjunto de producciones que una comunidad ha generado históricamente. Desde esta conceptualización se establece una relación con la cultura en función de su posesión. Es decir, una persona "tiene" más cultura en la medida que "posea" más bienes o saberes culturales. De aquí se deriva una concepción jerárquica y, por tanto, desigual de la relación entre las culturas basada en el mayor prestigio social o, simplemente, en el poder de unas sobre otras[12].

[7] TOURAINE, Alain. "Vivir con otros", Fondo de Cultura Económica, D.F. México, 2000.

[8] MOLINA, Víctor. Presentación del módulo de autoaprendizaje del Seminario de Investigación del Aprendizaje y Prácticas Pedagógicas. Programa de Magister en Investigación Educativa, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, 2000.

[9] MOLINA, Víctor,"La actividad que permite el aprendizaje es acción acompañada de pensamiento". En Revista Docencia Nº 12 , Colegio de profesores de Chile. Santiago. Diciembre, 2000.

[10] MATURANA, Humberto. "Emociones y Lenguaje en Educación y Política". Editorial CED, Santiago, Chile, 1992.

[11] DELORS, Jacques. "La Educación Encierra un Tesoro", UNESCO, Madrid, 1996.

[12] LUCH I BALAGUER, J.; SALINAS C., J. "La diversidad cultural en la práctica educativa", Ministerio de Educación y Cultura, Madrid, 1996.

Frente a esta concepción más cuantitativa de cultura es posible oponer otra de carácter más cualitativo: la cultura como un "conjunto de categorías simbólicas que dan sentido o filtran el significado de la 'realidad' física, social y aún metafísica"[13]. Este conjunto de significados compartidos se configuran como valores y permite a las personas relacionarse con el mundo e interpretarlo, dándole identidad al sujeto como individuo y como miembro de una comunidad. La cultura se constituye así en un mecanismo dinámico y cambiante de comprensión e interpretación del mundo que adquiere significación instrumental, flexible y adaptativa[14]. Lo intercultural pasa a ser constitutivo de lo cultural[15].

Una tal concepción de cultura subraya la necesidad de interacción para adquirir y tomar conciencia de la propia identidad. La identidad es producto de la interacción y del reconocimiento de la diversidad. La identidad no es, por tanto, un hecho estable sino un proceso dinámico donde lo sustantivo es la constante interacción con otras personas, otras comunidades, otras realidades y otras maneras de vivir, con el objeto de ir modificando y enriqueciendo las propias visiones de mundo. Desde este horizonte, el esfuerzo por llevar adelante una educación intercultural aparece como una oportunidad de crecimiento y, por tanto, una realidad agradable y deseable.

1.3.

Calidad de los aprendizajes, transformación del rol docente y de la cultura de la escuela.

Una tercera mirada que ha privilegiado esta propuesta con respecto a cómo mejorar la calidad de los aprendizajes se relaciona con el cambio en las modalidades de trabajo de los docentes. Esto apunta a una transformación de la cultura de la escuela en uno de sus puntos más sensible, cual es el cambio de una forma más individual de trabajo hacia una forma más cooperativa, en especial con las familias de los estudiantes y el entorno cultural de la escuela.

Esta mirada surge de un conjunto de necesidades. Por una parte, cada día se aprecia más la conveniencia de estimular la comunicación y la creación de redes entre profesores. Por lo general los docentes trabajan en forma muy aislada, aún cuando el centro educativo esté conformado por muchos profesores. No es costumbre analizar colectivamente los problemas que cada uno enfrenta; como tampoco es costumbre preparar proyectos con responsabilidades compartidas para apoyarse mutuamente en su gestión; y tampoco es usual compartir las experiencias exitosas de cada cual, y menos estudiar las condiciones que permitieron el éxito o el fracaso de tal o cual proyecto. El aislamiento de los profesores se acrecienta cuando se trata de escuelas uni, bi o tridocentes, ubicadas en zonas rurales apartadas. Surge, pues, la necesidad de generar espacios de conversación entre profesores para que puedan comunicarse entre sí y compartir sus experiencias exitosas.

[13] JORDÁN, J.,A. "L'educación multicultural". CEAC, Barcelona, 1992.

[14] LUCH I BALAGUER, J.; SALINAS C., J. Op. Cit.

[15] TODOROV, S. y otros. "Cruce de Culturas y mestizaje cultural". Júcar Universidad. Madrid, 1992.

Esto va aparejado a una necesidad de reflexionar críticamente sobre las prácticas pedagógicas para convertirlas en fuente de experiencias y de nuevos aprendizajes. Los educadores juegan un rol de "mediadores" en el aprendizaje. Son ellos quienes crean las condiciones para que alumnos y alumnas puedan acceder a los contenidos culturales necesarios para vivir en sociedad y a los instrumentos de significación que les proporciona la cultura. La manera como asuman su trabajo pedagógico determinará en niños y jóvenes aprendizajes más o menos significativos. Son ellos quienes, sobre la base de procesos de mediación permiten a los sujetos que aprenden recorrer su "zona de desarrollo próximo" (Vigotsky)[16].

Se aprecia la conveniencia, entonces, de un colectivo de docentes que, superando el aislamiento, asuma relaciones cooperativas con otros profesores en una actividad de reflexión que los lleva a resignificar su práctica, avanzando hacia mayores niveles de profesionalización y mejoramiento de las formas de enseñar.

De este modo, la figura del docente se asocia no a la de un técnico ejecutante de planes y decisiones en las que no ha tenido participación, sino al de un profesional reflexivo, crítico y transformador [17]. Ahora bien, la transformación del rol docente orientada a una mayor profesionalización y a la práctica sistemática de una reflexión colectiva en torno a la propia experiencia, no sólo mejora las maneras como el profesor enseña sino que, necesariamente, conduce a una transformación del conjunto de la institución escolar y de la relación que ésta establece con la comunidad.

Es así como se comienza a producir una sintonía fina entre la escuela y la comunidad local. La escuela se abre a un diálogo con la cultura circundante y la comunidad comienza aparecer, no como problema a resolver, sino como fuente de recursos de aprendizaje.

Cuando la escuela amplía su disposición de interactuar con la comunidad, no existen entornos pobres. En todas las comunidades aparece una riqueza humana que se torna urgente poner al servicio de la formación de los alumnos. Se rompen los muros y así como la comunidad se vuelve un recurso para la escuela, la escuela se vuelve un espacio para la comunidad. La escuela ya no está en la comunidad; es de la comunidad. En este mutuo diálogo, ambos se enriquecen y complementan: los padres se vuelven profesores de los niños y los docentes maestros de la comunidad, y la escuela se transforma, de este modo, en un lugar donde todos aprenden[18].

Finalmente, esta modificación del rol docente, de la cultura de la escuela y la transformación de las relaciones entre la escuela y la comunidad se desarrollan en el contexto de un avance asombroso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC). Cada día son las más las escuelas que se incorporan a la Red Enlaces del Ministerio de Educación que ofrece a los profesores la posibilidad de conectarse entre ellos a través de Internet. La misma Red Enlaces se ha ido transformando con el tiempo de un instrumento de difusión de información a un espacio de comunicación interactiva, de formación horizontal y de producción de conocimientos. Todavía la Internet no ha logrado incidir significativamente en el cambio de cultura de los maestros, pero no cabe duda que, de aquí a corto tiempo, se constituirá en un instrumento muy potente de profesionalización docente que transformará las relaciones laborales entre profesores y entre los centros educativos. Esa es la apuesta.

16 NIEDA, J. Y MACEDO, B. "Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años". En Biblioteca Digital de la OEI, Coedición UNESCO, Santiago, 1997.

17 GIROUX, H. "Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje". Editorial Paidos, Madrid, 1997.

18 UNICEF - MINEDUC. "Cada Escuela es un Barco: cartas de navegación de comunidades que aprenden", Santiago, Chile, 1999.

2. Metodología de experimentación e innovación pedagógica

"Construcción de innovaciones que permitan incorporar la cultura local a la escuela, como una manera de fortalecer el mejoramiento de los aprendizajes haciéndolos culturalmente pertinentes; que desarrollen competencias sociales que valoren, a un tiempo, la identidad y la diversidad; que promuevan el trabajo cooperativo entre los docentes y un mayor compromiso entre la escuela y la comunidad".

2.

Metodología de experimentación e innovación pedagógica

2.1.

La experimentación pedagógica como forma de autoperfeccionamiento docente.

La Metodología de Experimentación Pedagógica, destinada a producir innovaciones educativas, se inscribe en una práctica docente investigativa, reflexiva y crítica. Tiene sus raíces en el método de experimentación pedagógica desarrollado en los años ochenta por grupos de profesores que intentaban el cambio educativo, el que se define como una "investigación destinada a capacitar a los docentes para introducir innovaciones en su práctica docente"[19]. Se tomaba como punto de partida un problema de la práctica pedagógica, desde el cual se intenta probar soluciones experimentadas por los docentes, que pudieran generar conocimiento sobre el carácter de los aprendizajes realizados.

La Metodología de Experimentación e Innovación Pedagógica asume la construcción de propuestas innovadoras para el aula, partiendo del análisis de otra experiencia innovadora ya probada por uno o más docentes. Este plan de trabajo invita a los docentes, reunidos en equipos de centro o comunidades de aprendizaje, a elaborar acciones pedagógicas para ser aplicadas a la práctica cotidiana y, posteriormente, ser evaluadas y sistematizadas con el fin de promover modificaciones institucionales que permitan su incorporación de manera permanente al currículo de sus centros educativos.

En este caso, se recoge el marco teórico que ha sustentado el proyecto "Patrimonio y Cultura Local en la Escuela"[20] referido a la construcción de innovaciones que permitan incorporar la cultura local a la escuela, como una manera de: fortalecer el mejoramiento de los aprendizajes haciéndolos culturalmente pertinentes; desarrollar competencias sociales que valoren, a un tiempo, la identidad y la diversidad, y promover el trabajo cooperativo entre los docentes y un mayor compromiso entre la escuela y la comunidad.

Una metodología de experimentación pedagógica viene a fortalecer la idea del aprendizaje entre pares. Los docentes tienen en su experiencia pedagógica una fuente de aprendizajes susceptibles de socializar con sus pares y de ser transferidos a otras realidades educativas. En ese sentido, la propuesta de experimentación e innovación pedagógica se convierte en una forma de autoperfeccionamiento entre pares que favorece la transformación de sus prácticas, en la perspectiva de mejorar los aprendizajes de alumnos y alumnas, promoviendo a su vez la transformación de la institución escolar para ponerla al servicio de las necesidades de aprendizaje y desarrollo de quienes en ella estudian y laboran.

En la elaboración de innovaciones, el pequeño grupo, aparece como la organización ideal que favorece la tarea, en la medida que puede constituirse en un grupo de aprendizaje. Al mismo tiempo, aborda la tarea de construir la innovación y transforma su propia experiencia de trabajo y estudio en fuente de aprendizaje. Se entiende al grupo de aprendizaje como un fenómeno socio-dinámico[21], un proyecto en permanente proceso de consolidación que requiere el cumplimiento de ciertas condiciones[22].

[19] VERA, RODRIGO, Metodologías de Investigación Docente: La Investigación Protagónica. Cuaderno Número 2 de los Talleres de Educación Democrática, TED. PIIE, 1988.

[20] Este artículo contiene las principales conclusiones de un proyecto llevado a cabo por la Oficina Regional de Educación, UNESCO Santiago, con apoyo de la Fundación Ford y de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación de la V y X Regiones. El proyecto se desarrolló entre junio de 2001 y agosto de 2002.

[21] Se pueden distinguir tres ámbitos para el estudio de la conducta: el ámbito sicosocial: es aquel que incluye un solo individuo, que es estudiado en sí mismo, autónomamente, es el encuadre adoptado por todo el conjunto de la psicología tradicional. El estudio de un individuo, a través de todos sus vínculos o relaciones interpersonales, pertenece también al ámbito psicosocial, pero el análisis se centra siempre en el individuo.
El ámbito sociodinámico: aquí el estudio está centrado sobre el grupo, tomado como unidad, y no sobre cada uno de los individuos que lo integran, como era el caso anterior.
El ámbito institucional: la relación de los grupos entre sí y las instituciones que lo rigen constituyen en este caso el eje de la indagación.
BLEGER, JOSE. Psicología de la conducta.p.60

[22] SANTOYO, RAFAEL. "Algunas reflexiones sobre la coordinación en los grupos de aprendizaje". En Perfiles Educativos Número 13. UNAM, México, 1983.

■ Comparte una finalidad, a la vez núcleo de intereses, con la suficiente fuerza como para aglutinar esfuerzos y concentrar en torno a ella la reflexión y práctica transformadora. Esta finalidad estará representada por los objetivos y metas de aprendizaje.

■ Cada miembro del grupo tiene una función propia e intercambiable para el logro de los objetivos de aprendizaje, evitando que se consoliden roles rígidos y estereotipados; por ejemplo, el que enseña y el que aprende, los que deciden y los que ejecutan, etc.

■ Consolida un sentido de pertenencia, que se detecta por el pasaje del "yo" al "nosotros" y permite pensar y pensarse en grupo.

■ Propicia una red de comunicaciones e interacciones, a través de las cuales se logra el intercambio y confrontación de los diversos puntos de vista que integran los criterios del grupo respecto de los problemas.

■ Da la oportunidad de participar en la detección y solución de problemas, como procedimiento necesario para el aprendizaje.

■ Gesta un ambiente (espacio de reflexión) para la elaboración de los aprendizajes; es decir, no es el coordinador el que da las conclusiones o dicta conocimientos acabados con criterio de "verdad inapelable".

■ Reconoce al grupo una fuente de experiencia y de aprendizaje, capaz de penetrar diversas situaciones que aportan elementos para la reflexión y la modificación de pautas de conducta.

■ Otorga tanta importancia a la persona en cuanto tal, con sus conflictos, motivaciones, intereses y contradicciones, como a las metas de aprendizaje.

El grupo de aprendizaje es, entonces, el espacio social en que se construye la innovación pedagógica. Un espacio de construcción de propuestas pedagógicas, de reflexión y análisis de experiencias que planificadas, desarrolladas, evaluadas y sistematizadas, favorecen la construcción de un proyecto educativo institucional en la perspectiva señalada por los actuales procesos de reforma. Sin embargo, cabe decir que, aunque la propuesta de construcción de innovaciones implica el trabajo grupal, a la hora del desarrollo de dicha experiencia en el aula, será el docente en forma individual quien hará posible, con sus alumnos y alumnas, la puesta en práctica de esa nueva propuesta pedagógica. Posteriormente, el grupo ayudará a evaluar la experiencia realizada en el aula y contribuirá a su sistematización.

2.2.

Innovación pedagógica, reforma y proyecto educativo.

Asumida esta propuesta de experimentación e innovación pedagógica como una forma de autoperfeccionamiento permanente, el docente puede participar activamente en la tarea de aplicar las reformas educativas en el aula y de colaborar en la construcción de un proyecto educativo institucional, a través de la sistematización de las innovaciones con el método propuesto.

"Las diferencias entre innovación y reforma tienen que ver con la magnitud del cambio que se quiere emprender. En el primer caso, se localiza en los centros y aulas mientras que en el segundo afecta a la estructura del sistema educativo en su conjunto"[23]. Por innovación pedagógica entendemos "una acción realizada en el ámbito escolar planificada por docentes, para cambiar sus formas habituales de enseñar buscando mejorar algún aspecto de la calidad de los aprendizajes que sus alumnos y alumnas realizan. Al hacerlo, el docente se vincula directamente con sus alumnos afectando la vida cotidiana de la escuela. Estas no surgen producto del azar o de una reacción espontánea de un docente frente a un problema o necesidad, más bien se trata de acciones planificadas donde los docentes han tenido una participación activa en el momento de pensarlas y obedecen a un intento por modificar la propia práctica. En la innovación, el profesor se hace partícipe activo de los cambios tendientes a mejorar la calidad de los aprendizajes realizados por sus alumnos y alumnas. La innovación nos descubre no sólo nuevas maneras de enseñar sino que favorece nuevas maneras de aprender, formas que propician la autonomía intelectual, afectiva y moral, otorgándole así protagonismo al estudiante en su aprendizaje"[24].

El éxito de los procesos de reforma está directamente relacionado con la acción docente en el aula. Sin docentes reflexivos y críticos cualquier proceso de reforma puede traducirse en la aplicación de "recetas" elaboradas por personas ajenas a la escuela. Éstas no siempre responden a las necesidades de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes en todos los contextos sociales y culturales. Para que los procesos de reforma tengan éxito se requiere de docentes capaces de asumir las propuestas de cambio, con una mirada crítica sobre ellas desde la perspectiva del contexto cultural y social en que se ubica la escuela, de tal manera de poder construir ambientes de aprendizaje pertinentes a esa realidad en particular.

La experimentación pedagógica asumida como una tarea del colectivo de profesores y profesoras conduce a la construcción de propuestas pedagógicas culturalmente pertinentes que provoquen aprendizajes significativos para alumnos y alumnas en la perspectiva de contribuir a su formación personal y ciudadana. "La práctica pedagógica, como práctica social, es una práctica contextualizada, en un espacio y un tiempo cultural cuya finalidad es la formación individual y colectiva del ser humano como protagonista y creador de su propia historia. Tal finalidad de la práctica pedagógica está mediada, de una parte, por la organización de ambientes de aprendizaje para la construcción de conocimiento sobre la vida cotidiana, para con ello, propiciar la reconstrucción de la visión del mundo, el desarrollo de competencias y el desarrollo de los fundamentos, para la acción de quienes participan en ella. Y de otra parte, por la definición de su compromiso ético y político, derivado de su responsabilidad en la socialización, en la transmisión y recreación de la cultura de la comunidad"[25].

[23] CARABONELL, JAUME. La Aventura de Innovar: el cambio en la escuela. Ediciones Morata. Madrid, 2001.

[24] PEÑAFIEL, SERGIO. "Algunas reflexiones sobre el Primer Encuentro de Experiencias Innovadoras de la V Región". Documento de trabajo. Talleres de Educación Democrática, TED. Viña del Mar, Noviembre, 1991.

[25] BUITRAGO DELGADO, MARIA TERESA. "La Investigación como Práctica Pedagógica". Ponencia presentada en el Simposio Internacional de Investigación en Educación. Santa Marta, Colombia Nov. 8,9 y 10 de 1999

En segundo término, además de las transformaciones que debe experimentar el rol docente y las prácticas pedagógicas, es necesario que la institución educativa también cambie para dar cabida a este proceso de innovación permanente. En ese sentido, la sistematización de las experiencias innovadoras desarrolladas por el colectivo de docentes colabora para la elaboración de propuestas pedagógicas en un nivel institucional, entendiendo que la escuela, está llamada a ser un proyecto educativo y cultural que ponga en diálogo permanente la institución con la comunidad en que está inserta. "En este orden de ideas las intenciones de formación en la escuela son el producto de acuerdos colectivos instituidos y asumidos por todos los participantes como producto de procesos de indagación sobre la realidad contextual, para que así el compromiso sea consciente, elegido libremente, lo cual le imprime el carácter humano, humanizador y humanizante de la educación... De esta forma, para que la práctica pedagógica sea coherente con las exigencias sociales y los ideales institucionales, deberá ser un proceso de indagación colectiva rigurosa y sistemática, que haga posible la consolidación de un marco de referencia común sobre la manera de entender y abordar la práctica pedagógica, expresado en un modelo pedagógico que dé identidad al colectivo y que le genere sentido de pertenencia y lealtad. Construir la ESCUELA como un Proyecto Educativo Cultural, es, generar en ella una práctica pedagógica reflexiva y crítica, es crear un ambiente de investigación e innovación educativa que se va instituyendo, caracterizado por la presencia de un clima organizacional democrático, participativo y comprensivo, donde los miembros de la comunidad educativa asumen activamente su compromiso en una relación social pedagógica en la que alumnos y docentes generen escenarios de tolerancia, autonomía y solidaridad, condiciones necesarias para la comunicación, mediadora en la construcción de conocimiento y en la construcción de sí mismo"[26].

Cuando se habla de innovación pedagógica, no se refiere simplemente a una puesta en práctica de habilidades instrumentales ni al dominio de determinadas estrategias. Se habla de una práctica docente reflexiva que permite pensar críticamente el acto de enseñar. Se habla de una práctica social permanente, capaz de modificar, en lo individual, la práctica docente de aula y, en lo colectivo, el proyecto educativo institucional para ponerlo al servicio del aprendizaje y desarrollo de niños, niñas y jóvenes a quienes debe formar, dándole a esa acción un sentido de justicia y equidad, de construcción de identidad y de valoración de la diversidad, de aporte a la construcción de una sociedad democrática en donde todos, como iguales y diferentes a la vez, puedan vivir juntos.

Desde este punto de vista es pertinente destacar algunos elementos, componentes y objetivos del proceso de innovación educativa señalados por Jaume Carbonell[27].

- El cambio y la innovación son experiencias personales que adquieren un significado particular en la práctica, ya que aquélla debe atender tanto los intereses colectivos como los individuales.

- La innovación permite establecer relaciones significativas entre distintos saberes de manera progresiva para ir adquiriendo una perspectiva más elaborada y compleja de la realidad.

- La innovación trata de convertir las escuelas en lugares más democráticos, atractivos y estimulantes.

- La innovación trata de provocar la reflexión teórica sobre las vivencias, experiencias e interacciones del aula.

[26] BUITRAGO DELGADO, MARIA TERESA. Op. Cit.

[27] CARBONELL, JAUME. Op.Cit.

2.3. El método de experimentación e innovación pedagógica.

■ La innovación rompe con la clásica escisión entre concepción y ejecución, una división propia del trabajo y muy arraigada en la escuela mediante el saber del experto y el "no saber" del profesorado, mero aplicador de las propuestas y recetas que le dictan.

■ La innovación amplía el ámbito de autonomía pedagógica –que no socioeconómica– de los centros y del profesorado.

■ La innovación apela a las razones y fines de la educación y a su continuo replanteamiento en función de los contextos específicos y cambiantes.

■ La innovación no se emprende nunca desde el aislamiento y la soledad sino desde el intercambio y la cooperación permanente como fuente de contraste y enriquecimiento.

■ La innovación trata de traducir ideas en la práctica cotidiana pero sin olvidarse nunca de la teoría, conceptos, ambos indisociados.

■ La innovación hace que afloren deseos, inquietudes e intereses ocultos en el alumnado, que habitualmente pasan desapercibidos.

■ La innovación facilita la adquisición del conocimiento, pero también la comprensión de lo que da sentido al conocimiento.

■ La innovación es conflictiva y genera un foco de agitación intelectual permanente.

■ En la innovación no hay instrucción sin educación, algo que quizás por obvio y esencial, se olvida con demasiada frecuencia.

Como se ha indicado en la presentación, la metodología de esta Guía pretende ser un facilitador de la reflexión de equipos pedagógicos que quieran producir transformaciones en su práctica pedagógica y en su institución escolar.

También se ha señalado que, tanto la metodología como las actividades sugeridas, están ahí para apropiárselas críticamente y adecuarlas al propio contexto educativo. Por ello, se espera que los docentes, más que replicar los pasos que se señalan en el método, puedan rescatar el sentido de la experimentación e innovación, aprovechando estos materiales de forma que signifique un camino viable de transformación, tanto de sus prácticas como de su contexto institucional.

El método de experimentación pedagógica que se propone tiene tres momentos:

■ En el primero, los docentes que integran el grupo de aprendizaje se reúnen para compartir una experiencia pedagógica que puede ser susceptible de ser transferida[28] a otras realidades escolares. Este momento culmina con la elaboración de una nueva experiencia innovadora.

■ En una segunda instancia, cada docente, en su aula y/o institución escolar, desarrolla la innovación, realizando un auto-registro de la misma.

■ En el tercer momento, nuevamente el grupo se reúne, esta vez para analizar críticamente los registros en la perspectiva de evaluar y sistematizar las experiencias innovadoras desarrolladas en las aulas.

[28] Nota de los autores: El concepto de transferencia alude a la posibilidad de recrear la experiencia analizada y reflexionada de acuerdo al propio contexto, más que a replicarla tal y como se presenta.

El tiempo utilizado para cada uno de los momentos que se señalan a continuación debe ser determinado por cada "pequeño grupo"[29] de docentes de acuerdo con las características propias de la innovación que se analiza y de aquella que se pretende elaborar con su posterior desarrollo, análisis y sistematización. Tarea que se puede abordar en un proceso grupal autogestionado, donde los participantes deciden su forma de organización y las maneras como abordarán las actividades.

Para una mayor comprensión del método que se propone se insertan en cada momento actividades, fichas y modelos, todos los cuales, se espera, sean abordados críticamente por el grupo, de acuerdo a sus intereses y necesidades.

La presencia de un coordinador externo se justifica en la medida que éste puede apoyar al grupo a reflexionar sobre sus modos de abordar la tarea y acerca de las relaciones que establecen entre sí a propósito de la misma. Entre sus propias tareas están la de aportar teoría pertinente a la reflexión, apoyar la autogestión y entregar elementos que favorezcan la comunicación y la cooperación. Particularmente, el coordinador juega un rol significativo a la hora que el grupo, evalúa sus sesiones de trabajo. En ese momento el coordinador aporta elementos que permiten a los participantes develar lo que han sido sus aprendizajes en la experiencia de experimentación e innovación.

2.3.1. Primer momento: el análisis y reflexión de una experiencia innovadora y la construcción colectiva de su posible transferencia a otro contexto.

a) PUESTA EN COMUN DE UNA EXPERIENCIA INNOVADORA[30].

Los docentes eligen una experiencia ya realizada en el aula o en la institución escolar, por uno o más educadores, relacionada con la incorporación de la cultura local y el patrimonio a la escuela. Esa experiencia, de encontrarse ya sistematizada, puede ser leída colectivamente. De no estarlo, puede ser expuesta al grupo por sus mismos autores o por quienes la conozcan.

En este primer momento, el grupo intenta apropiarse críticamente de la experiencia, planteando todas las dudas y haciendo las aclaraciones que permitan avanzar hacia una total comprensión de la misma. Los docentes participantes se preguntarán por el origen de la experiencia y por todos aquellos elementos de contexto necesarios para conocer y comprender lo que quiso desarrollar el o los docentes responsables de su ejecución.

[29] El concepto de "pequeño grupo de aprendizaje" se aborda en el apartado 2.1 de esta Guía.

[30] En esta Guía se presentan en la Tercera Parte, tres experiencias contenidas en el sitio web de Innovaciones educativas de UNESCO llamado INNOVEMOS. Otras similares pueden ser visitadas en la web **www.innovemos.unesco.cl**

Es probable que la experiencia haya surgido como una forma de solucionar un problema, o de satisfacer una necesidad de aprendizaje manifestada por alumnos y alumnas. También es probable que ella obedezca principalmente al interés del docente autor de la misma o que sea una imposición surgida desde la autoridad. En todos los casos, la comprensión de lo realizado por el docente pasa por la explicitación de la génesis de dicha experiencia.

Con relación a los elementos que describen el contexto en que se realiza la experiencia los participantes en el grupo podrían preguntarse, entre otras cosas, por el tipo de establecimiento, modalidad de enseñanza, jornada, subsector, ubicación horaria, número de alumnos, proporcionalidad de género, nivel socioeconómico, participación de la comunidad, número de horas de realización, profesor o profesora, etc.

En este primer momento en que se intenta reconstruir la experiencia con la intención de comprender lo que quiso desarrollar el docente autor, es muy importante dejar de lado los juicios de valor que pueden aparecer en el mismo momento que se conoce la experiencia. La idea es apropiarse comprensivamente de ella, dejando toda interpretación para el segundo paso de reflexión propuesto a continuación.

Es tarea, también de este momento, la explicitación del marco teórico desde el cual los participantes están analizando la experiencia. Es posible que cada persona adhiera a ideas diversas. La puesta en común de aquellas ideas permitirán construir una perspectiva teórica común. A partir del marco teórico explicitado en la primera parte de esta guía, se señalan para este primer momento, actividades que pretenden por parte de los docentes participantes la aclaración de los conceptos que se utilizan en el análisis y la realización de las distinciones teóricas que les permitan abordar la reflexión crítica sobre la experiencia.

Actividad 1: Sistematización de la experiencia innovadora que se somete a análisis

A continuación se presenta un modelo de ficha de registro de experiencias, la que puede ser una guía útil para realizar la descripción de la experiencia de innovación. Al realizar el registro, se aconseja ajustarse lo más posible a lo observado o leído, sin emitir juicios de valor al respecto. La finalidad de este ejercicio es poder transformar la innovación en un objeto de observación y análisis.

Modelo de ficha de registro:

Nombre de la escuela: _____
Localidad: _____
Comuna: _____
Tipo: Pública/privada, rural/ urbana _____
Modalidad: Completa /uni, bi o tridocente / liceo / técnico profesional _____
Nivel en que se desarrolla la innovación (cursos, aula/institucional)_____
N° de Alumnos _____
N° de Profesores _____
Tiempo de desarrollo de la innovación _____

CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL:
.....
PROPÓSITO(Génesis y sentido de la experiencia).
Cuándo nació, origen, problema o preguntas a las cuales responde, diferencias que establece con la situación anterior, sentido general y objetivos específicos, fundamentación que la sustenta, personas involucradas, planificación individual o colectiva.
.....
DESARROLLO (Registrar lo que se hace).
Roles y funciones, equipo involucrado, ámbito (en ciclos, subsectores,...) compromiso institucional, la evolución, etapas y principales cambios durante el proceso; tipos de patrimonio (tangible, intangible, etc.).
.....
MÉTODOS (y recursos).
Estrategia, actividades; recursos, técnicas o procedimientos; tiempos y plazos; sistematización y comunicación de la experiencia; obstáculos y facilitadores, resolución de problemas.
.....
IMPACTO.
En aprendizajes, desarrollo personal, formas de trabajo profesores, clima escolar, comunidad, prácticas docentes, desarrollo profesional docentes, sistema escolar (microcentros, local, regional), corto y mediano plazo, proyecciones(apertura a nuevos temas, otras escuelas, otras necesidades) procesos de expansión; lecciones aprendidas, procesos de evaluación, investigación y retroalimentación de la innovación.

Actividad 2: Reflexiones acerca del concepto de cultura.

La concepción misma de lo que se entiende por cultura determina definitivamente la perspectiva y tratamiento de una educación intercultural. Es por ello que junto con realizar una descripción de la experiencia innovadora, resulta conveniente hacer explícita la conceptualización bajo la cual se realiza la intervención educativa. Esto les permitirá ampliar su marco de acción al momento de realizar la réplica de la experiencia, haciendo las transformaciones necesarias para una mejor respuesta. Para ello se proponen dos actividades:

■ **Reflexión grupal a partir de un texto**[31].

"En general, las definiciones del término "cultura" se pueden agrupar en dos grandes concepciones. En primer lugar están aquellas que hacen referencia a un sentido tradicional, de uso corriente, en las que se quiere significar la cultura como el conjunto de producciones que una determinada comunidad ha generado históricamente. Desde esta concepción, tácitamente, se está remitiendo a una relación con la cultura en función de su posesión y por lo mismo, ***cuantitativo****; es decir, los sujetos acceden a la cultura en la medida que se apropian de sus productos culturales, acumulan saber, son más cultos. Desde esta perspectiva estática y acumulativa, no es extraño que con frecuencia se deduzca una concepción jerárquica de la relación entre culturas. Una jerarquía que, basada en prestigio social y/o el poder, dé sentido a una consideración desigual de las culturas, en función de su pretendido desarrollo, potencia, pujanza, prestigio.*

Frente a esta perspectiva podemos describir una segunda conceptualización, más compleja, plena de elementos de carácter ***cualitativo****: la cultura, en tanto instrumento mediante el cual nos relacionamos con el mundo y lo interpretamos, no se posee, sino que forma parte inherente del propio sujeto, le dota de identidad como individuo y como grupo. Esta acepción de cultura se refiere por tanto al "conjunto de categorías simbólicas que dan sentido o filtran el significado de la "realidad" física, social y aún metafísica"* [32]*. Este conjunto de significados compartidos por un grupo no sólo se configuran como valores, "sino que se encuentran en el origen de normas y reglas que el grupo conserva y se esfuerza en transmitir, y a través de los cuales se particulariza, se diferencia de grupos próximos"* [33]*. Así las cosas, tendremos que hablar de una cultura con valor dinámico y cambiante. Un mecanismo de comprensión e interpretación del mundo que adquiere significación instrumental, adaptativa, reguladora.*

Para el objetivo que nos ocupa, es decir, hacer una educación intercultural, habrá que convenir la necesidad de contar con una concepción de cultura dinámica, cambiante, adaptativa. Adjetivos que no hacen sino subrayar las posibilidades de interacción, flexibilidad e intercambio. En definitiva, no es posible concebir una cultura sin relación con los demás: "la identidad nace de la toma de consciencia de la diferencia; además, una cultura no evoluciona si no es a través de los contactos: lo intercultural es constitutivo de lo cultural" [34]*.*

Por tanto, no debemos considerar nuestra identidad cultural como un hecho estable, sino más bien como un proceso dinámico donde lo sustantivo del cambio es la constante interacción con otras comunidades, otras realidades, otras maneras de vivir. Y hacer de esa diversidad algo nuestro permite concebir nuestra realidad social como un fenómeno rico, deseable."

[31] Texto adaptado de "La Diversidad Cultural en la Práctica Educativa", CIDE, MEC, España.

[32] Jordán, J. A. (1992)=. L´educació multicultural. Barcelona: CEAC, pág. 25.

[33] Clanet, Claude. Lo intercultural de la teoría a ala práctica, pág. 38.

[34] Todorov, S. Y otros (1988). Cruce de Culturas y mestizaje cultural.. Nº8. Madrid: Júcar Universidad, pág. 22.

■ **Distinción del concepto de cultura que se utiliza en la experiencia sometida a análisis:**

A continuación se propone identificar a qué concepción de cultura responde el planteamiento de la experiencia, analizando para ello los planteamientos generales del centro educativo, los propósitos de la experiencia misma y el tipo de intervención pedagógica que desarrolla. Esta categorización del concepto de cultura es, obviamente, una simplificación. Es muy probable que en la realidad se produzca una combinación de ambas acepciones, siendo una de éstas dominante. El ejercicio que se propone pretende apoyar a los docentes en la toma de conciencia acerca de la influencia de ambas.

	Concepción Cuantitativa	Concepción Cualitativa
Planteamientos globales del centro educativo		
Objetivos o propósito de la experiencia		
Intervención educativa		

Actividad 3: Reflexión grupal acerca de la relación entre educación y patrimonio.

"El patrimonio es la memoria del futuro. Por eso nuestra responsabilidad es construirlo y cuidarlo. Para ello es muy importante unir patrimonio y educación. Educación y patrimonio constituyen un binomio que no debemos separar.

Entre educación y patrimonio hay, a lo menos, una relación en tres sentidos.

1. Podemos hablar de una ***educación sobre el patrimonio.*** *Esto se refiere a la importancia de difundir información acerca de lo que es el patrimonio y qué lo constituye. Necesitamos saber dónde estamos situados, cuál es el origen del nombre de las calles de nuestra ciudad y de los cerros que nos rodean, qué aconteció en éste lugar y en el de más allá. Si descuidamos esto, se nos pierde la memoria y con ello la capacidad de soñar un futuro distinto.*

2. En segundo lugar, podemos hablar de una ***educación para el patrimonio.*** *Nos referimos con esto a que el sistema educativo le puede aportar una buena contribución a la conservación y difusión del patrimonio. Para que el patrimonio sea sustentable en el tiempo es necesario educar desde pequeños a nuestros niños y niñas en el respeto y cuidado de los objetos patrimoniales, de los sitios y monumentos, de las plazas y barrios. Educamos para enriquecer el patrimonio y con ello ganamos todos en calidad de vida.*

3. En tercer lugar, podemos hablar de una ***educación desde el patrimonio.*** *Esto tiene que ver con lo que en la Reforma Educativa se llama aprendizajes significativos. Para que los aprendizajes en la escuela sean significativos tienen que vincularse con las experiencias de vida que sean previamente importantes y valiosas para los alumnos, esto es, vincularse con su patrimonio cultural. La experiencia nos indica que las cosas nos hacen sentido y son significativas para nosotros en la medida que podamos conectarlas con las experiencias significativas que hayamos tenido anteriormente. Si hacemos aquella conexión, lo que aprendemos se enraíza en nosotros de una manera mucho más profunda. Comprendemos otros mundos a partir del reconocimiento y valoración de nuestros mundos y de la conexión que de esos otros mundos podemos hacer con el nuestro.*

Para que los aprendizajes sean significativos, tienen que tener como punto de partida, más que los libros, el patrimonio familiar y la cultura de la comunidad. Es la comprensión de nuestro modo de ser en la cultura lo que nos abre a la posibilidad de comunicarnos, de entender a los otros y de edificar una cultura de paz.

En otras palabras, para mejorar ***la calidad y la equidad*** *de los aprendizajes difícilmente podemos encontrar una estrategia mejor que considerar el patrimonio cultural como el continente en el cual ocurren los aprendizajes escolares, o como su punto de partida. Aprender no es recibir información, sino elaborar conocimiento. Y el desarrollo cognitivo de las personas se define a partir del contexto sociocultural en que se desenvuelven. En la escuela, muchas veces se desconoce la importancia del contexto cultural porque se confunde aprendizaje con transmisión de conocimientos. Este desconocimiento provoca una verdadera brecha cognitiva que va en detrimento de los más pobres, porque es la cultura de los pobres la que no es considerada oficialmente importante en la escuela. Si buscamos mayor eficiencia y mayor equidad en la educación, no nos queda más que considerar como punto de partida de los aprendizajes escolares el patrimonio cultural.*

Por tanto, ya no se trata sólo de una educación ***sobre*** *el patrimonio, o* ***para*** *el patrimonio, sino también y, fundamentalmente, de una educación* ***desde*** *el patrimonio."*

b) ANALISIS Y REFLEXION DE LA EXPERIENCIA

Concluida la puesta en común que ha permitido comprender por qué se originó y cómo se desarrolló la experiencia, ésta es sometida a un análisis y reflexión por parte de los integrantes del grupo. Al respecto, proponemos centrar el análisis en aquellos aspectos relacionados con las ideas fuerza que se desprenden del marco teórico introductorio de esta guía.

Actividad 1: Reflexión grupal acerca de la construcción de aprendizajes significativos

Una primera perspectiva de análisis dice relación con el grado de significatividad de los contenidos culturales considerados por el docente. Significatividad que resulta de la posibilidad que tienen alumnos y alumnas de relacionar el nuevo contenido cultural con su conocimiento previo pertinente: "serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de experiencias previas, que utiliza el alumno como instrumento de lectura e interpretación y que determina en buena parte qué informaciones seleccionará y qué tipos de relaciones establecerá entre ellas" [35].

En esta perspectiva, los profesores se preguntarán por el grado de pertinencia cultural que tiene dicho contenido para la comunidad en que se encuentra inserta la escuela y, al mismo tiempo, por la claridad existente en la organización de dichos contenidos (significatividad lógica) [36]. Por otra parte, también, los docentes deberán preguntarse por la "existencia, en la estructura cognoscitiva del alumno, de elementos pertinentes y relacionables con el material de aprendizaje" (significatividad psicológica) [37]. La organización de dicho material se puede manifestar en los objetivos planteados, la metodología escogida, los recursos utilizados y los criterios de evaluación empleados. En relación con el segundo aspecto, se puede examinar la manera como el docente favorece que los alumnos puedan relacionar sus experiencias previas con el contenido cultural que quiere enseñar, así como los aspectos motivacionales que provocan en los alumnos la tendencia a querer aprender significativamente.

En otras palabras, se propone que, **con relación a la construcción de aprendizajes significativos**, la experiencia sea analizada, pudiendo establecer las interrelaciones que se establecen entre estos tres elementos y lo que aporta cada uno de ellos al proceso de aprendizaje:

- La relevancia cultural y la organización interna del contenido.

- La consideración de los conocimientos previos del alumno, sus actitudes, motivaciones, expectativas y los aspectos afectivos y relacionales.

- La capacidad del docente para movilizar los esquemas de conocimiento iniciales forzando su revisión y acercamiento progresivo a los que significan y representan los contenidos de la enseñanza como saberes culturales.

Para apoyar la tarea de reflexión se propone una serie de cuadros de análisis, basados en aspectos muy concretos sustentados en el marco teórico de esta guía. Ello no impide que el grupo decida utilizar otros puntos de vista en el análisis.

[35] Coll, César. "Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción del aprendizaje y al enseñanza". En Psicología de la Educación, Coll y Palacios.

[36] Coll, César. Op.Cit.

[37] Coll, César. Op.Cit.

■ Aprender para comprender:

Respecto a la docencia	Si	No	Observaciones
El docente indaga acerca de la realidad social y cultural, la analiza y trabaja considerando esos conocimientos.			
La información es presentada de manera relevante y significativa.			
Se definen líneas temáticas de interés para el alumno.			
Se modifica el asignaturismo y se procura un trabajo interdisciplinario.			

Respecto a los alumnos	Si	No	Observaciones
Se da una relación más personal y vinculante con el conocimiento que les permite establecer mejores relaciones entre lo que aprenden y sus experiencias previas.			
Los nuevos conceptos aprendidos les permiten reinterpretar su cultura.			
Descubren que sus experiencias personales y culturales, pensamientos y talentos son valorados y contribuyen al aprendizaje.			
Descubren que aprender no es sólo algo que "les pasa", sino algo sobre lo que pueden incidir o influir.			

■ Aprender a sentir y a convivir:

Ámbitos de observación	Describir las actitudes observadas	Observaciones
Dimensiones formativas de lo social (comunicarse, ceder, preguntar, pedir, asumir críticas, superar inhibiciones, etc.).		
Dimensiones formativas de lo afectivo (autoestima, seguridad, confianza, aceptación, cooperación, etc.).		
Clima de aprendizaje		

■ Aprender con gusto:

Ambitos de observación	Describir	Observaciones
Actitudes de los alumnos con relación a los contenidos.		
Actitudes de los alumnos con relación a las actividades desarrolladas.		
Actitudes de los alumnos con relación a sus profesores y compañeros.		

■ Aprender con confianza y autonomía:

Ambitos de observación	Describir	Observaciones
Actitudes de los alumnos con relación a los contenidos conceptuales.		
Actitudes de los alumnos con relación a las actividades desarrolladas.		
Actitudes de los alumnos con relación a sus profesores y compañeros.		

■ Desarrollo de competencias integradoras:

Nombrar estas competencias	En lo conceptual (conocimientos)	En lo procedimental (estrategias generales y específicas)	En lo actitudinal
Ejemplo: realizar una entrevista testimonial	La entrevista testimonial es una forma de investigación sobre un tema a partir de las experiencias y formas de observar el mundo del entrevistado	Definir líneas de indagación Formular preguntas Precisar el ámbito de conocimiento Estructurar la entrevista partiendo de criterios predefinidos (lo general a lo particular, pasado a presente, etc.)	Ser claro y preciso Generar confianza Mostrar interés Ser cauteloso para no intimidar o insistir Ser flexible Estar atento, saber escuchar...etc.

■ Evaluación de lo aprendido:

Ambito de observación	Si	No	Observaciones
Exposición de lo aprendido a través de actividades demostrativas (presentación de trabajos, exposiciones, muestras artísticas, aplicación de conceptos) más que probatorias (nota, calificación).			
Se da un trabajo serio, planificado, riguroso que implica la transformación del sujeto que aprende.			
Transformación de la propia experiencia en ocasión de aprendizaje (metacognición).			
Se evalúan los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.			

Actividad 2: Reflexión grupal acerca del rescate y valoración de la propia identidad y de la diversidad cultural:

Se invita a observar la experiencia innovadora con una visión más crítica, que les permita profundizar y mejorar su quehacer pedagógico.
Para ello consideren las directrices que se sugieren, observando si acaso están presentes en esta experiencia y cómo se expresan.

Ambito de observación	¿Qué se hace ahora?	¿Qué se podría hacer?
El contexto socio-histórico y las raíces culturales de los alumnos y alumnas son reconocidas, respetadas y valoradas.		
La comunidad, sus saberes y valores son considerados fuente de aprendizaje y desarrollo para la escuela		
La escuela es fuente de aprendizaje y desarrollo para la comunidad.		
Los apoderados enseñan y aprenden en la casa y en el aula.		
Los apoderados son invitados a participar en la gestión del establecimiento.		

Más preguntas para la reflexión

- ¿De qué manera se trabaja, desarrolla o refuerza la identidad cultural? ¿Es visto como algo necesario, valioso o útil?
- ¿A quién "pertenece" la escuela? ¿Quiénes la sienten y actúan en ella como algo propio?
- ¿Qué actitud tienen los docentes hacia la comunidad? ¿Cómo la ven? ¿Cómo se vinculan a ella?
- ¿Existe un trabajo cooperativo entre la comunidad y la escuela? ¿Si existe, de qué manera la escuela promueve o provoca esta colaboración? ¿Qué incidencia tiene esta colaboración en los aprendizajes de los alumnos/as?
- ¿Existe compromiso de parte de la comunidad con la escuela? ¿En qué se observa?
- ¿Qué puentes tiende la escuela a la comunidad para recibir sus aportes?
- ¿Ofrece la escuela espacios de formación para la comunidad?
- ¿Promueve la escuela el conocimiento y comprensión de la realidad? ¿La problematiza?

Actividad 3: Reflexión con relación a la transformación del rol docente y las prácticas pedagógicas.

Una segunda perspectiva de análisis se relaciona con la transformación del rol docente a propósito de la experiencia realizada. En este aspecto los integrantes del grupo podrían preguntarse en qué medida el docente ha cambiado sus formas habituales de enseñar, cuál es el grado de conciencia que el docente tiene sobre esos cambios, qué sentido le da el docente a la experiencia de enseñanza y aprendizaje que ha planeado, si acaso ha desarrollado procesos de evaluación, investigación y comunicación de la misma, cuál es la relación que el docente establece entre su acto de enseñar y el cambio educativo y social.

Ambitos de observación	Describir	Observaciones
1.- Cambios en las formas habituales de enseñar.		
2.- Sentido que le da el o los docentes a la experiencia de enseñanza-aprendizaje planeada.		
3.- Procesos de evaluación, investigación y comunicación de la experiencia.		
4.- Relación que establecen los docentes entre el acto de enseñar y el cambio educativo y social.		

Actividad 4: Reflexión acerca de la dimensión institucional de la experiencia

Por último, una tercera perspectiva es la dimensión institucional. Al respecto, es importante preguntarse por la participación de otros docentes en la experiencia y la de los mismos apoderados; por la valoración que la institución escolar y la comunidad le otorga a la misma; por los aportes que esa experiencia hace a la transformación de la escuela y de la propia comunidad en que ésta se encuentra inserta, etc.

1. El desafío de aprender a trabajar en equipo.

- ¿Quiénes comparten la responsabilidad de la planeación, gestión y ejecución del proyecto de innovación educativa?
- ¿Qué instancias de trabajo cooperativo existen? ¿Cómo las evalúan?
- ¿Cómo evalúan el grado de compromiso de los profesores con el proyecto?
- ¿Cómo se da el apoyo institucional (autoridades) al desarrollo y ejecución del proyecto?

2. Crece la autonomía profesional.

- ¿En qué medida hay autonomía interna para desarrollar experiencias de innovación educativa?
- ¿Se dan permiso para explorar nuevas formas pedagógicas?
- ¿Qué nivel de reflexión crítica se da entre los docentes acerca de la misión y acción de la escuela? ¿Hay diálogo al respecto?
- ¿Qué competencias han debido desarrollar los docentes para llevar a cabo estas innovaciones?
- ¿Hay un proceso consciente de desarrollo de competencias?
- ¿Ven sus propias carencias en lo profesional? ¿Hay deseo de perfeccionarse?
- ¿Se evalúan las experiencias para su perfeccionamiento o bien e trata de iniciativas aisladas, sin continuidad y perfeccionamiento?
- ¿Cómo anda el termómetro de la autovaloración y empoderamiento docente en la escuela? ¿Capacidad creativa, nuevos intereses, nuevos cursos de acción, compartir una visión, sentido de misión?

3. La innovación transforma a la escuela.

- ¿De qué manera la experiencia innovadora afecta y/o transforma a la escuela?
- ¿Cambia la manera de ver los procesos educativos y las prácticas pedagógicas, por parte de los docentes?
- ¿Cambia la manera en que la comunidad mira y se relaciona con su escuela?
- ¿Cambia la relación profesor –alumno, profesor-institución, alumno/a-alumno/a, alumno/a-comunidad, profesor/a-comunidad?
- ¿Son los docentes mediadores entre la cultura dominante y la cultura local? ¿Unen a la comunidad y la escuela? ¿Generan espacios de expresión comunitaria?

Actividad 5: Reflexión a partir de otras perspectivas de análisis.

Es posible que cada grupo de docentes quiera someter la experiencia a otras perspectivas de análisis de acuerdo a necesidades detectadas por el colectivo. Por ejemplo, desde los objetivos transversales que se estarían favoreciendo; desde los objetivos emergentes, no pensados por los autores de la experiencia al momento de su planificación; desde aquellos elementos del currículo oculto que se pueden develar a partir del análisis; desde la participación de alumnos y alumnas; etc. En otras palabras, el análisis puede ser focalizado de acuerdo a las decisiones que, al respecto, tome el grupo.

En resumen:

La reflexión puede culminar con la validación de la experiencia en su totalidad o en algunos aspectos, como también con la formulación de alternativas para aquellos aspectos que se ven débiles o insuficientes. En todo este proceso es muy importante que el grupo tome nota del análisis y la reflexión como una manera de apoyar la posterior sistematización de la experiencia.

c) ELABORACION DE UNA TRANSFERENCIA.

El análisis realizado podría llevar al grupo a preguntarse por las posibilidades de transferir esta experiencia a la realidad escolar de cada uno de los integrantes del grupo, o podría dar origen a una experiencia distinta detonada por la experiencia analizada. En ambas situaciones, las experiencias resultantes, aunque compartan aspectos comunes, deberán sufrir una serie de adaptaciones para ser implementadas en cada realidad escolar.

Básicamente, la experiencia innovadora que se construye considerará los mismos elementos analizados en la experiencia original. Junto a la descripción del contexto en que se desarrollará la innovación; se han de contemplar sus objetivos; contenidos potencialmente significativos; criterios metodológicos y de evaluación; consideración de objetivos transversales; resultados previsibles; condiciones de tiempo; rol del docente, rol del alumno, participación de la comunidad, adaptaciones institucionales, etc.

A continuación se presenta un modelo de registro de la propuesta de innovación, muy similar a aquel que permite sistematizar las experiencias:

Nombre de la escuela: _____
Localidad: _____
Comuna: _____
Tipo: Pública/privada, rural/ urbana _____
Modalidad: Completa /uni, bi o tridocente / liceo / técnico profesional _____
Nivel en que se desarrolla la innovación (cursos, aula/institucional)_____
N° de Alumnos _____
N° de Profesores _____
Tiempo de desarrollo de la innovación _____

CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL:
.....

PROPÓSITO(Génesis y sentido de la experiencia).
Problema o preguntas a las cuales busca responder, diferencias que pretende establecer con la situación anterior, sentido general y objetivos específicos, fundamentación que la sustenta, personas involucradas en su elaboración.
.....

DESARROLLO (Registrar lo que se hará).
Roles y funciones, equipo involucrado, ámbito (en ciclos, subsectores,...) compromiso institucional, etapas, tipos de patrimonio (tangible, intangible, etc.).
.....

MÉTODOS (y recursos).
Estrategia, actividades; recursos, técnicas o procedimientos; tiempos y plazos; formas de evaluación y retroalimentación; comunicación de la experiencia; aspectos que podrían favorecer y/u obstaculizar el desarrollo de la experiencia, cómo se espera resolver los problemas.
.....

IMPACTOS ESPERADOS.
En aprendizajes, desarrollo personal, formas de trabajo profesores, clima escolar, comunidad, prácticas docentes, desarrollo profesional docentes, sistema escolar (microcentros, local, regional), corto y mediano plazo, proyecciones(apertura a nuevos temas, otras escuelas, otras necesidades) procesos de expansión; procesos de aprendizaje y evaluación.
.....

OTROS ASPECTOS RELACIONADOS:
Vinculación con Objetivos Fundamentales Transversales; integración de subsectores y cursos; etc.
.....

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES
Relación entre tareas y tiempo de realización.

2.3.2. Segundo momento: desarrollo de la innovación, registro de la experiencia y evaluación.

a) PRESENTACION DE LA INNOVACION EN EL CONTEXTO.

Dependiendo del grado de madurez del grupo estudiantil con quienes se desarrollará la innovación, ésta puede, con distintos niveles de profundidad y discusión, ser compartida con alumnos y alumnas, en un afán de explicitar los objetivos y contenidos, junto con fijar las condiciones para su realización (tiempo, recursos, criterios de evaluación y calificación).

Es posible que en este diálogo la experiencia innovadora sufra sus primeras modificaciones, producto del aporte que sobre la propuesta original hagan alumnos y alumnas. La ventaja de realizar esta presentación de la propuesta de trabajo y estudio al curso es que la participación de los estudiantes en la puesta en marcha de la experiencia, opera no sólo como un factor motivador sino que, en alguna medida, asegura su compromiso con el éxito de la misma.

Es la etapa en que también se deberá negociar con la institución y la comunidad si se necesita algún tipo de recursos o se requiere modificar algún aspecto institucional que posibilite la realización de la experiencia innovadora.

b) APLICACION EN EL AULA Y/O EN LA INSTITUCION

Una vez acordados los términos de su realización, se pone en marcha el desarrollo de la propuesta innovadora considerando, sin embargo, la posibilidad de que sufra nuevas modificaciones producto de los factores emergentes que puedan surgir. En este sentido, el apego al plan de trabajo diseñado debe conjugarse con la posibilidad que acontecimientos imprevistos obliguen a cambiar el rumbo elegido. También, dependiendo de su extensión en el tiempo, es conveniente, establecer momentos de revisión de la experiencia con el fin de mejorar o corregir aquellos aspectos que denoten alguna dificultad.

c) EVALUACION DE LA EXPERIENCIA EN EL CONTEXTO.

Así como se inicia la propuesta con una explicitación de objetivos, contenidos y actividades, y su discusión por parte de alumnos y alumnas, al finalizar su desarrollo y, de ser necesario, durante el proceso de ejecución de la innovación, todo el grupo participa de la evaluación de la experiencia.

Como se dijo anteriormente, de acuerdo a la madurez de los integrantes del grupo, éstos podrán ayudar a reconstruir lo que fue el proceso dando cuenta de los aprendizajes realizados y señalando aquellos aspectos que favorecieron y/u obstaculizaron el desarrollo de la propuesta innovadora.
La posibilidad de someter los propios procesos de aprendizaje a una examen consciente, permitirá a los alumnos obtener control sobre lo aprendido y poder transferir sus experiencias de aprendizaje a situaciones distintas.

La evaluación deberá considerar no sólo los contenidos cognitivos presentes en la propuesta, sino también la dimensión emocional y los aspectos relacionales de la misma, vistos en las actitudes y comportamientos, como también los aspectos procedimentales, vistos en las estrategias, habilidades y destrezas contenidas en la actividad. Si el trabajo implica una calificación, las condiciones de ésta también deberían haber sido negociadas al discutir la propuesta.

d) AUTORREGISTRO

Con la finalidad de someter la experiencia innovadora a una evaluación con los otros docentes con quienes se dio origen a la misma, durante el desarrollo y al finalizar la propuesta innovadora, es recomendable que el docente vaya registrando su práctica tal y como lo haría un observador externo.

En ese registro deberá considerar todo lo ocurrido durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, particularmente los momentos de interacción profesor - alumnos. Se trata de un relato descriptivo que escrito en tercera persona permite tomar distancia de la práctica para convertirla en objeto de observación. En la descripción, deben suspenderse, en lo posible, los juicios de valor sobre lo sucedido, de manera que el registro exprese la menor cantidad de interpretaciones sobre el desarrollo de la experiencia.

La lectura de este registro debería permitir a los docentes del grupo conocer la experiencia como espectadores. El relato dará origen a múltiples preguntas que respondidas por el o los autores, permitirán reconstruirla en todos aquellos aspectos que la hacen posible de ser sistematizada y transferida a otros contextos educativos.

2.3.3. Tercer momento: evaluación colectiva de la experiencia de innovación y de los aprendizajes de los docentes. Su sistematización.

a) ANALISIS DE LOS AUTORREGISTROS.

Concluida la experiencia en las aulas, los docentes integrantes del grupo vuelven a reunirse. Esta vez, para evaluar lo realizado. Proceso que consiste, en primer lugar, en reconstruir la experiencia, tarea para la cual se recurre a los autoregistros hechos por los docentes, los que debidamente ampliados dan cuenta del contexto y del desarrollo de la experiencia.

Se sugiere comenzar con la lectura de registros tal como se hizo cuando el grupo iniciaba el análisis de la experiencia que originalmente dio inicio a estas innovaciones. Esta lectura permitirá a todos los participantes conocer en detalle la experiencia realizada, en la medida que el grupo sea capaz de indagar sobre todos los aspectos que permitan hacer la reconstrucción.

En esta etapa, al igual que en el primer momento del método, se procura suspender los juicios de valor y cualquier interpretación que pudiera hacerse acerca de lo acontecido en el desarrollo de la experiencia.

b) ANALISIS DE LA EXPERIENCIA.

Las experiencias que han sido desarrolladas en aula son sometidas al mismo análisis al que se sometió la experiencia que dio origen a la trasferencia, reflexionando los diversos aspectos ya señalados: con relación a la construcción de aprendizajes significativos; a la transformación del rol docente y la práctica pedagógica; a la dimensión institucional; y a otras perspectivas que el grupo pueda decidir.

Sin embargo, además este análisis debería dar cuenta de:

- Los elementos que favorecieron u obstaculizaron el desarrollo de la experiencia en la escuela.
- Los elementos emergentes no considerados en la planificación.
- Las modificaciones institucionales que habría que realizar para asegurar la continuidad de la experiencia y su incorporación al proyecto educativo institucional.
- Los aprendizajes realizados por los docentes participantes en la experiencia y sus necesidades de perfeccionamiento.
- Proyecciones de la experiencia.

c) SISTEMATIZACION DE LA EXPERIENCIA.

Como resultado de ésta análisis y reflexión las experiencias innovadoras pueden ser validadas y/o mejoradas lo que las hace susceptible de ser sistematizadas con el fin de constituir modelos que puedan ser transferido a otro contexto educativo.

En esta perspectiva sería muy interesante que el grupo intentara levantar algunas relaciones entre las experiencias realizadas, de manera de avanzar, en una propuesta más global, que transferida en conjunto pudiera significar un cambio de carácter más institucional. Al mismo tiempo, las experiencias sistematizadas pueden servir como un rico material que dé origen a otras innovaciones para el mismo u otro grupo de docentes.

La idea de conformar una red de docentes dedicados a la experimentación e innovación pedagógicas adquiere sentido a partir de esta experiencia de trabajo colectivo. Para favorecer la conformación de esa red, UNESCO ha implementado un sitio web que recoge experiencias innovadoras de toda Iberoamérica.

Las experiencias innovadoras, una vez analizadas y sistematizadas, pueden constituir parte de esa red. Para tal efecto, se incluye en un anexo de esta guía la descripción del sitio web Innovemos.

d) EVALUACION DEL PROCESO GRUPAL.

Terminada la evaluación de la experiencia innovadora el grupo se aboca a la evaluación de su propio proceso de aprendizaje, considerando las dimensiones de la etapa de consolidación grupal que para los grupos de aprendizaje están contempladas en el apartado 1.1. de esta guía: cómo se cumplieron los objetivos del grupo; qué función jugó cada uno de los participantes; en qué medida se avanzó en un sentido de pertenencia al grupo; cómo se realizó la comunicación; de qué manera los miembros del grupo participaron de la detección y solución de problemas; qué elementos jugaron a favor de la reflexión y la elaboración de aprendizajes; cómo el grupo recoge su experiencia para transformarla en fuente de aprendizaje; en qué medida cada uno se sintió reconocido y valorado en el grupo; etc.

Terminado este ciclo de reflexión y trabajo el grupo está en condiciones de iniciar otra experiencia de experimentación y desarrollo de innovaciones ya sea a partir de las mismas experiencias innovadoras analizadas u otra que sea pertinente al momento y al contexto en que desempeñan su rol docente los profesores y las profesoras participantes.

3. Anexos

anexo A.
Experiencias Innovadoras sobre Patrimonio y Cultura Local en la Escuela.

Las siguientes, son tres experiencias publicadas en www.innovemos.unesco.cl las que se presentan como una posibilidad de ser sometidas a análisis y reflexión. Son las experiencias del Colegio Carlos Cousiño de Valparaíso, del Liceo Galvarino Riveros de Castro, Chiloé, y de la Escuela Rural Aquelarre de Quicaví, Comuna de Quemchi, Chiloé, X Región. Otras experiencias pueden extraerse de la página web indicada.

anexo A.

Experiencias Innovadoras sobre Patrimonio y Cultura Local en la Escuela.

Valparaíso.

1

EXPERIENCIA INNOVADORA

Una historia viva. Talleres de conocimiento y valoración de la ciudad de Valparaíso.

COLEGIO CARLOS COUSIÑO
Profesor de Historia: Cristián Navarro Segura

Con diez años de ejercicio de la profesión docente, Cristián Navarro, profesor de Historia, ha desarrollado su carrera profesional en las aulas del Colegio Carlos Cousiño de Valparaíso. El sentirse parte de esta ciudad, que él observa como un gran libro abierto y que le sirve de inspiración y fuente de aprendizaje, lo ha llevado a estructurar este taller de conocimiento y valoración de la ciudad de Valparaíso, en el que compromete, año a año, a un grupo de alumnos de Enseñanza Media.

"El barrio, de carácter comercial y residencial, reúne algunos de los edificios patrimoniales de la ciudad".

El Colegio Carlos Cousiño es un establecimiento particular subvencionado ubicado en el plan de Valparaíso, en el barrio El Almendral. El barrio, de carácter comercial y residencial, reúne algunos de los edificios patrimoniales de la ciudad, los que han visto aparecer otros de estilo moderno, entre ellos algunas torres destinadas a departamentos y el edificio del Congreso Nacional, inaugurado hace más de una década.

Originalmente, el colegio, de pensamiento religioso católico a pesar de ser laico, ha atendido hombres y mujeres por separado, en jornadas de mañana y tarde. Las exigencias horarias de la reforma han provocado un cambio obligado que lleva a la convivencia de hombres y mujeres en ambas jornadas. El carácter coeducacional lo dará definitivamente su entrada en la Jornada Escolar Completa, en el año 2002.

Entre sus similares el colegio goza de un prestigio que va unido a la calidad de su enseñanza y a la exigencia con que se enfrenta el trabajo educativo, las que no se han perdido con la llegada de los cambios y la apertura a las innovaciones pedagógicas, como la que aquí se comenta.

"Una experiencia de historia viva"

La experiencia del taller en que pretendemos conocer y valorar esta ciudad surge a partir de dos ideas básicas:

Por un lado, Valparaíso juega un rol importante en la historia de nuestro país: el ferrocarril entre Valparaíso y Santiago, el telégrafo, la llegada de inmigrantes que origina numerosas colonias, el comercio marítimo. En Valparaíso, la historia se lee en el terreno. Es lo que yo llamo una experiencia de historia viva. Al recorrer la historia de Chile, Valparaíso aparece como un punto de llegada y de partida de expediciones que determinaron la historia de nuestro país y de América. Desde aquí, en los albores de la República parte la Escuadra Libertadora del Perú, organizada para apoyar la causa independentista en el Perú y en América. Y no sólo expediciones bélicas, como las que llevaron a tantos hombres de la zona centra a luchar en el norte del país, en la Guerra del Pacífico, sino punto de partida para los productos que nuestro país exporta al mundo, al mismo tiempo puerta abierta a los productos que nuestro país debe importar. Valparaíso es hoy no sólo un puerto comercial sino la sede del Poder Legislativo y de importantes universidades y centros de estudios superiores. Valparaíso tiene un carácter múltiple. Carácter que es necesario rescatar para sus habitantes primero y para quienes lo visitan después.

Valparaíso.

Por otra parte, la postulación de nuestra ciudad a ser declarada patrimonio de la humanidad, exige que los estudiantes la conozcan y tomen conciencia del valor de su ciudad que puede alcanzar un reconocimiento internacional de tanta importancia. Para ello hay que formarles a los estudiantes una mentalidad que les permita hacer suya la ciudad, desde todos los aspectos que hacen de ella una ciudad múltiple. Valparaíso ha sido testigo de la historia, es un importante centro cultural, comercial y político. Pero además encierra la historia de hombres y mujeres que han sabido adaptar el espacio para el desarrollo humano, haciendo de esta ciudad un caso único por su arquitectura y el uso de sus espacios. Ha sido y es, además, motivo de inspiración para escritores, artistas plásticos, músicos y cineastas.

"Valparaíso permite múltiples miradas; siempre nuevo y extraño; siempre vivo, "a pesar de sus pesares"; siempre esperando ser descubierto".

El taller funciona en dos instancias de trabajo, las que se realizan intercaladas semanalmente: la reunión del taller y las salidas a terreno.

En la reunión quincenal del taller, discutimos con los alumnos lo que será la salida a terreno y yo entrego la información previa que permitirá el mejor aprovechamiento de la visita. En la salida a terreno, ponemos en práctica las ideas discutidas, lo que se traduce en una observación a fondo del lugar a visitar.

Esta observación y valoración de los sitios patrimoniales de Valparaíso y de la ciudad en su conjunto se lleva a cabo desde diferentes ópticas:

- La historia. Valparaíso está unido a la historia del país. Recorrer su vida a través del tiempo nos lleva a recorrer la historia del país en su conjunto, no sólo por los hechos que aquí se desencadenaron, sino porque Valparaíso ha sido siempre una puerta de entrada y salida al mundo
- La geografía física. Ella ha determinado la urbanización, la arquitectura, el modo de ser, la vida y las costumbres de sus habitantes.
- La geografía humana. Valparaíso tiene una cultura propia nacida de su carácter de ciudad múltiple y de la diversidad de su gente.
- La geografía económica. Con su carácter portuario y comercial, aspira ahora a convertirse en polo de desarrollo tecnológico, turístico y cultural.
- La simultaneidad del carácter múltiple de la ciudad. Valparaíso es al mismo tiempo múltiple y diverso. Es simultáneamente de muchas formas y colores.
- El turismo. Valparaíso se une a su vecina Viña del Mar, para ofrecer una gran variedad de ofertas turísticas.
- Las labores portuarias. La vida de la ciudad ha girado desde siempre en torno al puerto, pero por sus características, ha logrado crear una cultura que se distingue de otras ciudades portuarias.
- Sede de la Armada. La presencia de la armada también determina el carácter de la ciudad, no sólo por su historia, sino porque otorga a su juventud posibilidades de abrazar carreras ligadas con el mar.
- Sede del Poder Legislativo. Fuente de constantes controversias, la presencia del Congreso Nacional, desde hace diez años se ha ido convirtiendo en parte del paisaje humano y cultural del puerto.
- El cine.. Valparaíso es parte de la historia de la cinematografía nacional, pues ha inspirado a cineastas desde los comienzos del cine chileno.
- Las bellas artes. Son muchas las galerías y museos que cautelan el patrimonio artístico de Valparaíso.
- La música. Del Cerro los Placeres al Barón, el puerto principal ha motivado la creación musical de muchos autores nacionales. Su música, noche a noche, se constituye en el centro de la bohemia porteña.

Valparaíso.

■ La literatura. Valparaíso ha sido Cuna y casa de escritores y poetas, pero su mayor orgullo "La Sebastiana", en la que Neruda escribió gran parte de su obra.
■ Las universidades. Poco a poco se ha consolidado el carácter universitario del puerto, levantándose verdaderos barrios que agrupan facultades de casas de estudio de carácter público y privado.
■ Los museos y bibliotecas. Depósitos de información y cultura, no siempre conocidos ni suficientemente bien aprovechados, se levantan en diversos edificios patrimoniales.
■ Otros. Su arquitectura, sus ferias libres, sus espacios cortados por el cerro, el cielo y el mar. Valparaíso permite múltiples miradas; siempre nuevo y extraño; siempre esperando ser descubierto por quienes lo visitan y por quienes quizás más lo desconocen, sus propios habitantes.

Las visitas a lugares patrimoniales y a la ciudad en general, permiten acumular información y experiencias que se plasman en un encuentro semestral con familiares, docentes y amigos, en que cada alumno decide cómo va a presentar lo que fue su experiencia buscando compartirla con los asistentes.

"Que descubran, conozcan y valoren su ciudad. Que se proyecten en ella y se comprometan con su desarrollo y con el de las personas que la habitan".

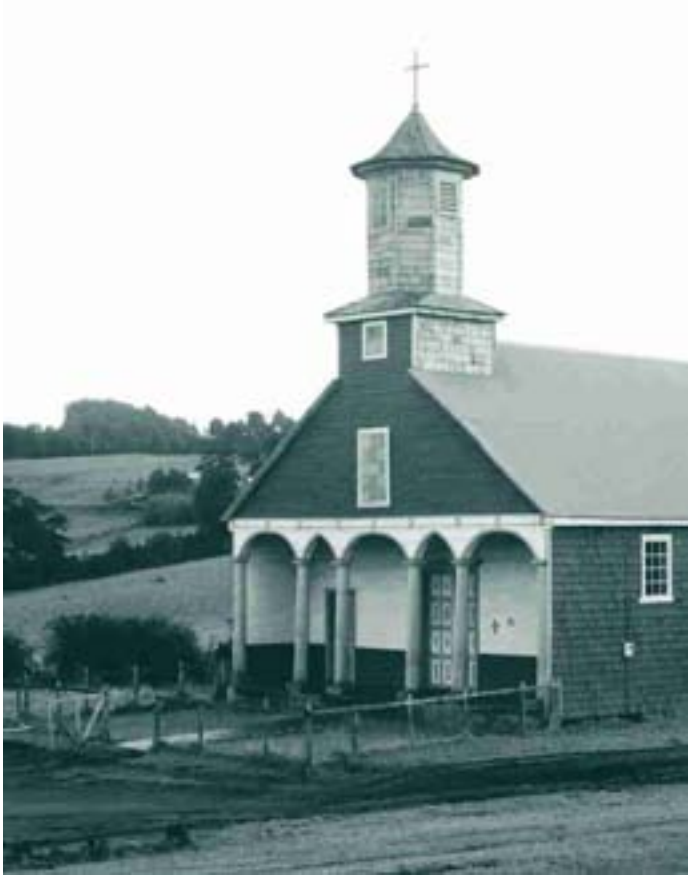
Lo que aprenden los alumnos que participan en el taller se refleja en estas presentaciones de fin de semestre. Básicamente se logra que descubran, conozcan y valoren su ciudad. Que se proyecten en ella y se comprometan con su desarrollo y con el de las personas que la habitan. A ello se agregan otras habilidades que dicen relación con la forma en que hacen sus presentaciones. Hay quienes realizan un registro fotográfico con el que montan una exposición; otros preferirán el vídeo. En todos los casos los alumnos deben exponer lo aprendido a un público invitado por ellos mismos: sus familiares y un amigo.

Más de alguno ha encontrado sentido a su futuro profesional a través de esta experiencia, la que se inicia como un tímido intento de innovación y pasa a ser una de las más importantes del curriculum. Los alumnos no faltan a las sesiones de taller ni a las visitas. Al contrario, exigen más. Han descubierto que aprender puede resultar entretenido, a pesar de la exigencia y el esfuerzo que hay que poner en la tarea de estudiar.

Los integrantes del taller aprenden, además, a conocerse a si mismos y a conocer a los demás, valorando el esfuerzo compartido y la cooperación que se genera entre ellos. Aprenden a expresarse frente a sus familias, amigos y al público que asiste a sus presentaciones semestrales. También aprenden a realizar trabajos de calidad, cuidando los detalles que harán de su presentación una experiencia gratificante de aprendizaje para quienes asisten a ella. El mejoramiento de su autovaloración va de la mano con el desarrollo de esta experiencia, la que ya se mantiene por tres años en el colegio, siendo parte integrante del curriculum.

Valparaíso.

Iglesia Puchilco,
Chiloé



2

EXPERIENCIA INNOVADORA

Anay, un taller de viaje y exploración. Conociendo la provincia de Chiloé.

LICEO CIENTÍFICO HUMANISTA GALVARINO RIVEROS DE CASTRO, CHILOE.
Profesor de Historia y del ACLE "ANAY", Fernando Bórquez B.

El taller extraescolar "Anay" reúne a 35 jóvenes de 3° y 4° medio que se dedican durante dos años a recorrer la provincia de Chiloé, investigando sobre sitios patrimoniales, entrevistando personas, haciendo bitácoras de viaje, tomando fotografías y escribiendo reportajes, los que más tarde forman parte de la revista que editan para dar a conocer su experiencia a otros colegios de la comuna.

"Se trata de conocer el medio ambiente natural, social y cultural de Chiloé pero, sobre todo, conocerlo en terreno".

Nuestro taller se llamó inicialmente "Patrimonio Cultural de Chiloé". Hoy se llama "Anay", que quiere decir. Empezamos el año 95 con muchos proyectos, con 8 chicos y con tres o cuatro salidas en el año. Al principio la idea era un taller de investigación y algunas entrevistas hechas acá en Castro. De pronto, cuando llega el MECE Media y se plantea lo de las Actividades Complementarias de libre elección (ACLE), conversando con los otros profesores nace la idea de hacer un taller sobre la cultura de Chiloé. De ahí para adelante lo empecé a definir con los chicos. Al hacer las salidas nos dimos cuenta que lo que más querían era conocer lugares fuera de Castro, porque es increíble que aunque acá está todo tan cerca, los chicos conocen a lo más Ancud, Quellón, Chonchi y Dalcahue. No conocen islas como Aituy, Lemuy o zonas más apartadas. La gracia era ir conociendo Chiloé entero y por dentro.

El taller lleva 7 años, pero sólo este año decidimos comunicar nuestra experiencia. Entonces tuvimos la idea de escribir la revista. El propósito es difundirla entre las escuelas de la comuna. Contiene 5 reportajes y una serie de secciones menores. Se parece modestamente a la National Geographic. Los chicos describen en primera persona las salidas a terreno, relatando aspectos que le pudieran importar al resto de la gente, más allá de que cuenten sus anécdotas personales. Una niña escribió, por ejemplo, un artículo sobre cestería; para lo cual recorrió varios lugares como Hueque Trumao, Puqueldón, Liucura e Ichuac.

"Pero el hecho de que ellos se contacten con personas del lugar, les da una comprensión distinta del sitio. No es que ellos pasaron por Kewi sino que en verdad lo conocieron".

Realizamos entre cuatro o cinco salidas en el año, durante dos años. Las salidas a lugares poblados incluyen visitas a personas y a monumentos o construcciones. Las visitas a lugares habitados las guío yo o una persona que vive en ellos, ya que los lugareños transmiten cosas que uno no puede expresar. Estuvimos en Kewi, ahí les designé cuatro sitios distintos para visitar por grupo. Cada uno visitó un sitio y tuvo que volver y explicar qué sería lo interesante de ver en él. En el cementerio, los niños cuentan cómo son las tumbas, los apellidos más comunes y eso tiene que ser por algo... es como una mini investigación .

En algunas salidas estamos empezando a entrevistar a personas de la comunidad que ellos tienen que detectar. Cada grupo realiza una entrevista a una persona. La idea es que ellos recopilen información sobre algún tema. Hay unos que vuelven con mejores resultados que otros. Pero el hecho de que ellos se contacten con personas del lugar les da una comprensión distinta del sitio, no es que ellos pasaron por Kewi, sino que en verdad lo conocieron.

El más breve de los paseos dura un día. El más largo dura cuatro días y eso es como un premio. Salimos un día a las 4:30 de madrugada. Empezamos a caminar a las 6 de la mañana, llegamos a las 9:30 de la noche. Caminan 15 horas en un día, chicos comunes y corrientes, cabras flacas, otras más gorditas y sin ninguna preparación física. Lo importante es que preparen el ánimo y la disposición. Los sensibilizo psicológicamente para tomar conciencia que pasarán por bosques que no van a ver en otros lados.

Las salidas están enfocadas a conocer distintos temas. Por ejemplo el primer semestre fueron las iglesias: verlas cómo son por dentro, por fuera, cómo se construyeron. En el segundo semestre queremos visitar las comunidades indígenas, también conocer legados de la colonia, en particular los fuertes. Se trabaja fundamentalmente en terreno y luego se decantan los aprendizajes del viaje en trabajos de investigación que desarrollan sólo algunos, los que quieren. Luego de una salida nos queda el material fotográfico, que acompaña la bitácora, escrita por un chico o chica. No pido a todos una misma tarea, no lo hacemos y no pienso que deban hacerlo. Es la vivencia lo que debe quedar. Estos jóvenes tienen 12 o 13 asignaturas más otras actividades, tienen mucho trabajo y yo no les puedo pedir más. Son 35 chicos en total, pero no salgo con todos cada vez. Este es un taller extraprogramático (ACLE) para jóvenes de tercero y cuarto. Con ellos los permisos son más fáciles de lograr.

Deseamos que todos estos conocimientos que los jóvenes van adquiriendo sean transmitidos a otras escuelas y a la comunidad en general. Por eso surgió la idea de editar una revista, para más adelante crear un video y, en la medida de lo posible, un CD con la información relativa a las iglesias de Chiloé.

Hay un evento en el que este taller se fusiona con otros talleres del liceo. Se trata de una actividad conocida como "Artes Integradas". Es una presentación en la que se incorpora mi taller por medio de la fotografía. Junto con esto, se presenta un grupo de teatro, otro de danza contemporánea, otro de danza folclórica, uno de canto popular, un grupo instrumental, otro de batucada, y otro grupo de rock. Todo esto se transforma en una sola obra, con un argumento teatral, en la que actúa un gran número de alumnos. Es algo muy valioso. Coordinar 8 profes y 54 alumnos en una gran empresa.

Contamos con varios apoyos. La Corporación Municipal siempre nos ha ayudado. Ésta financia las horas que yo hago de taller. Aparte de eso, el centro de padres nos respalda y tiene la intención de ayudarnos a editar la revista con auspicios. Los alumnos también están muy comprometidos. Ellos venden pan una vez a la semana. No genera mucha plata pero es la actitud de responsabilidad lo importante. Y la Corporación Forestal Nacional (CONAF) nos facilita sus refugios en el caso de visitar un parque nacional. La Gobernación Marítima en algunos viajes nos lleva en barco, por ejemplo, a Cahuach. La dirección del colegio es un soporte en todo lo administrativo.

"El grado de afectividad es muy grande, es el regalo más grande que yo recibo".

La experiencia es buena por los resultados que se han obtenido. El compromiso de los chicos con el colegio cambia. En primer lugar por la exigencia que se les pide. Yo les digo: "ustedes no pueden bajar su rendimiento y estar en el taller". Eso no es grato ni para el apoderado ni para ellos mismos. Entonces ellos se comienzan a comprometer con sus estudios y también con su conducta.

El aprendizaje en la parte cultural es evidente. Los alumnos del taller conocen mucho de Chiloé, de su cultura y se lo cuentan a sus compañeros. Una alumna preparó un diaporama sobre las iglesias de Chiloé. También, a fin de año se hacen muestras en la plaza de la ciudad, sobre los lugares que visitamos. Los ex alumnos son una buena vara para medir cómo están resultando las cosas. Ellos tienen pase libre en nuestras excursiones. Los que ya están en la universidad quieren volver y sumarse a las salidas. Saben cuando se hacen las salidas grandes. Aún así, la gracia es salir, aunque vayamos a dos kilómetros de acá, que sea a mojarse un poco. Muchos están preocupados por la construcción del puente. Los jóvenes que están en Santiago nos piden que les mandemos fotos por e mail, para ver el mar y su isla. El hecho que se interesen por el tema revela que les preocupa Chiloé.

El grado de afectividad es muy grande, es el regalo más grande que yo recibo. El hecho que se acerquen a la sala de profesores para contarte cualquier cosa, revela que se ha transmitido más que conocimiento: hay compromiso, hay cariño, hay afectividad. Para mí lo fundamental de las salidas es que el chico se divierta. La experiencia no puede funcionar si no se divierten. A mi me da gusto que los chicos a las salidas le digan "paseos".

Además, las actividades positivas se proyectan y logran ser imitadas. Ha habido un auge de talleres porque los cinco o seis que han funcionado bien entusiasmaron a otros más. Los talleres son una forma de proyectarse fuera de la sala de clases y lograr que los alumnos tengan una actitud positiva hacia el colegio. Actualmente hay varios grupos de ACLE funcionando muy bien: deportivos, musicales, de danza, de teatro, de poesía... Los profesores hemos ido teniendo, de una manera no formal, un cambio en nuestra manera de mirar los procesos de aprendizaje de los chicos.

3

EXPERIENCIA INNOVADORA

Modificando fronteras entre la Escuela y la Comunidad: canal TVE 8 al servicio de la innovación pedagógica y la vinculación social.

ESCUELA AQUELARRE DE QUICAVÍ, CHILOÉ
Informan: Sergio Pérez Delgado, Director Escuela y Luis Arsenio Aguilar Macías, profesor.

"Se atiende a niños de localidades de difícil acceso y aislamiento geográfico".

La Escuela Rural de Aquelarre de Quicaví, está ubicada a 28 Km. al sudeste de la comuna de Quemchi en la provincia de Chiloé. Nuestros alumnos cursan de primero a octavo año básico, y son procedentes de localidades cercanas a la escuela, siendo la mayoría de las islas de Chauques y Butachauques, lo que provoca que la mayoría de los alumnos matriculados accedan a los servicios de internado del establecimiento y puedan visitar a sus familias cada 45 a 60 días, aproximadamente. Esta iniciativa se desarrolla en la comuna de Quemchi en la provincia de Chiloé, comuna con una población que asciende a 8.011 habitantes.

La población escolar de la comuna es de 1119 alumnos, distribuidos 932 en el área rural en 27 colegios, y 187 en el área urbana con la existencia de un Establecimiento educacional[38]. Los alumnos y alumnas provienen de las islas de Chauques y Butachauques, de los sectores Cheniao, Voigue, Mechuque, Añihue, Tac, Maluco, Coneb, Metahue, Aulin, San José y Nayahue[39]. También asisten al colegio alumnos de sectores aledaños al establecimiento como Montemar, Chaurahué, Los Molinos, Colo y de la Isla de Caucahue. Todas estas localidades son de difícil acceso y aislamiento geográfico.

La actividad económica del sector es la pesca y la actividad agrícola, el sector es de gran marginalidad geográfica y de difícil acceso, adversidad climática y condiciones de pobreza extrema. Dentro de las tradiciones culturales del sector lo constituyen misterios asociados a la mitología tradicional de la Isla de Chiloé y, particularmente, a la existencia de hechicerías y brujos.

La Escuela Rural Aquelarre durante los años 1993 y 1994 formó parte de las escuelas del programa P- 900, siendo una de las escuelas más pobres de la provincia de Chiloé.

Se innova en la concepción de la práctica pedagógica y en la relación que se establece entre la escuela y la comunidad

El diseño del proyecto surgió de un amplio debate y análisis de estrategias metodológicas por parte de la comunidad escolar, determinando finalmente la utilización de los medios audiovisuales como una forma de superar las dificultades asociadas a las habilidades lingüísticas.

Los docentes nos planteamos la idea de crear un canal de televisión alternativa comunitaria, como una forma de intervenir las serias dificultades de los alumnos en la expresión oral y escrita, además, de permitir contribuir como medio de comunicación para vincular a las familias con sus hijos, producto del aislamiento geográfico. Postulamos el año 1996 a un proyecto de mejoramiento educativo (PME) financiado por el MINEDUC, al que posteriormente se le adicionan nuevos recursos de otras fuentes financistas como Fundación Andes, FONDART y Empresa de Cultivos Marinos Chiloé.

38 Departamento de administración Educacional. Ilustre Municipalidad de Quemchi.
39 Antecedentes proporcionados por la dirección de la Escuela Rural Aquelarre de Quicaví, comuna de Quemchi.

La innovación a nivel de la práctica pedagógica y didáctica, se provoca generando aprendizajes significativos en los alumnos a través de un cambio en la modalidad de concebir el proceso de enseñanza – aprendizaje, y por otra parte, produciendo una integración entre la escuela y la comunidad. Esta relación permite que los apoderados se comprometan con el proceso educativo de sus hijos y que la escuela se constituya en un actor de desarrollo de la localidad, ya que coloca al servicio de la comunidad un medio de comunicación que permite difundir materias de interés del sector. En este sentido la escuela y la comunidad coinciden en sus propósitos, reforzando la conciencia en aspectos de identidad cultural y de voz pública.

Con relación al servicio a la comunidad se proponen los siguientes objetivos: impulsar la creación de redes de comunicación e intercambio de experiencias culturales y educativas entre los diferentes agentes comunitarios; desarrollar nuevas instancias de participación e integración de las familias e instituciones de la comunidad a través de la televisión alternativa, producir y transmitir programas de televisión local con la participación libre, abierta y espontánea de los agentes comunitarios, y por último, propiciar la creación de espacios destinados a la capacitación de los diferentes agentes de la comunidad.

Entre las actividades desarrolladas por el proyecto se encuentra la producción audiovisual (diseño de videos educativos: argumentales, documentales y reportajes); producción de videocasetes con material audiovisual elaborado por los propios alumnos; desarrollo de programas de televisión, orientados a la comunidad en general; y grabaciones de eventos artísticos y culturales, dentro y fuera de la provincia de Chiloé.

"La transmisión de TVE8 alcanza una amplia cobertura".

En la primera etapa el canal comprendía sólo un circuito de televisión cerrada, donde se producía y editaban videos educativos con apoyo de profesores y alumnos, integrando las distintas áreas disciplinarias, los que posteriormente, eran ocupados en las asignaturas como material educativo. Posteriormente, con apoyo de otras fuentes de financiamiento, fue posible acceder a un circuito de televisión abierta para una cobertura de radio de acción de 18 km., lo que ha permitido preparar programas dirigidos a la comunidad en general.

La implementación del proyecto es de responsabilidad corporativa, la que es organizada y gestionada a través de un trabajo de equipo donde participa la dirección del colegio, consejo de profesores, el coordinador del proyecto y los alumnos.

Las transmisiones de TVE8 se emiten de lunes a viernes en un horario de 14:30 a 16:30 horas con programación propia, incluyendo una programación envasada que se extiende hasta las 23:00 hrs. Por otra parte, TVE8 por las características del transmisor de TV que posee y la antena de transmisión, alcanza una cobertura bastante significativa geográficamente, lo que se traduce en que pueda ser sintonizado por la totalidad de la población de Quicaví, la gran mayoría de los habitantes de las Islas Chauques y Butachauques, y sectores aledaños a la escuela, como San Antonio de Colo. La cobertura del canal es de alrededor de 1.200 personas.

En la planificación y organización de los programas participan, además de los niños y profesores, algunos agentes comunitarios como ex - alumnos y padres y apoderados. En la programación de TVE8 la mayoría de los contenidos atienden los intereses e inquietudes de los distintos actores de la escuela y la comunidad.

El trabajo se organiza en base a la definición de roles y funciones, cuya responsabilidad es compartida por la comunidad escolar, destaca la preparación de guiones (equipo docente y alumnos), planificación de contenidos (profesores-alumnos), investigaciones con apoyo de la comunidad (profesores-alumnos), realización de reportajes (alumnos-agentes de la localidad), grabaciones (alumnos), filmaciones (alumnos), edición de los videos (alumnos-profesores), preparación de pautas y animaciones de los programas (profesores y alumnos).

"Los alumnos y alumnas son actores relevantes al construir por sí mismos sus propios aprendizajes".

En esta concepción innovadora se modifica el asignaturismo y se definen líneas temáticas de interés de los alumnos, rescatando indicaciones del contexto y la comunidad. El proceso de generación de este nuevo conocimiento se basa en un trabajo de grupo, orientado por los docentes en una perspectiva de relación horizontal, se desarrolla un fuerte trabajo de planificación participativa con aportes de la comunidad, lo que finalmente es integrado al currículo de la escuela a través de líneas o áreas de interés que son investigadas con fuerte apoyo de los actores de la localidad (actores locales, dirigentes, adultos mayores, empresas, dirigentes de organizaciones, etc.). Todo el material generado es reporteado, editado y producido en videos educativos por parte de los alumnos. En este sentido se integra el uso de las tecnologías audiovisuales como medio educativo en el aprendizaje de los alumnos. En este proceso, los alumnos que participan de cada una de estas fases de investigación se constituyen en actores relevantes, al construir por si mismos sus propios aprendizajes, ya que ello incide significativamente en la edición final del producto, es decir, el vídeo educativo producido y programas de TV, bajo la supervisión de los profesores que ceden paulatinamente a la autonomía alcanzada por los propios alumnos.

Los alumnos de séptimo y octavo año son los responsables del proceso de producción y edición de los espacios televisivos, quienes además junto a los profesores transfieren esta experiencia a los alumnos de sexto básico, ya que ellos posteriormente les reemplazarán una vez que egresen del establecimiento. Por otra parte, todos los alumnos de la escuela participan de un conjunto de talleres extraprogramáticos preparatorios para su inserción en el proyecto de televisión. Entre los talleres destacan: folklore, animación, teatro, cámara, periodismo, producción, investigación, transmisión y puesta al aire.

"Percepción de los logros por parte de alumnos y profesores".

A cuatro años de iniciada la experiencia y a dos años con una cobertura de modalidad abierta es posible disponer de percepciones a nivel de la comunidad escolar. Para los alumnos los principales logros[40] del proyecto se centran en el reconocimiento de la escuela a nivel regional; un mayor desarrollo de la personalidad; mejores condiciones para pensar mejor y aprender más; mejoramiento del vocabulario; mayor orgullo de sus familias por los logros alcanzados, principalmente, por la personalidad que tenemos "ya no nos da vergüenza hablar en público"; mayor motivación de los niños de Quicaví y de las islas por estudiar en el colegio; los programas "nos han permitido comunicarnos con nuestras familias" y "también la comunidad puede enviar avisos, saludos, citar a reuniones del colegio y de las organizaciones del sector"; "las actividades del canal de televisión nos motiva a aprender ya que nosotros mismos debemos investigar y contactarnos con los vecinos para que con su experiencia nos transmitan su conocimiento".

Con la aplicación de estas nuevas modalidades o prácticas pedagógicas, es posible evidenciar logros a nivel del rendimiento escolar de los alumnos, destacan cambios a nivel de la expresión oral y escrita, mayor desarrollo personal y mejoramiento del autoestima, aumento en el promedio de las calificaciones lo que ha permitido que muchos padres y apoderados apoyen a sus hijos en la continuación de estudios en el Liceo Politécnico de Castro, cuestión que anteriormente no sucedía[41].

La matricula de la Escuela de Quicaví se ha mantenido con un leve ascenso, a diferencia de lo que ocurre en otros establecimientos educacionales de la comuna. Contando con 109 alumnos y alumnas el año 1996, y 145 el año 2001[42].

En relación a los resultados SIMCE aplicados a los octavos años básicos durante los últimos años se aprecia un incremento en el desarrollo de las habilidades lingüísticas y matemáticas. Si comparamos los logros del año 1991 con los del 1997 en Castellano hay un aumento de 22,3% (de 42,3% a 60%) y en matemáticas de un 43.5% (de 36% a 80,5%) [43]. Se consideraron sólo estos años, ya que no se aplicó el Sistema de Medición de Calidad de la Enseñanza (SIMCE) durante 1999. El MINEDUC consideró al colegio de difícil acceso.

Los docentes de la unidad educativa en cambio destacan como logros[44] : la ruptura del esquema tradicional de enseñanza a nivel del aula y la reducción del uso del material proporcionado por el MINEDUC, ya que se ha tendido a una mayor producción de material educativo por parte de los profesores y alumnos, considerando temas de interés y vínculo con lo contextual y las indicaciones propias del sector; los profesores han detectado en los alumnos un mejoramiento del autoestima, habilidades lingüísticas, calidad de los aprendizajes, valoración de la escuela y proyecciones de continuar estudios; y mayor responsabilidad de los niños a partir de los roles establecidos en el proyecto. Otros logros lo constituye el hecho de que la comunidad se identifique con la escuela, ya que el canal de televisión opera como un medio de comunicación para superar los problemas asociados al aislamiento geográfico, y por otra parte, escuela y comunidad comunican sus culturas. Por último, destacan que el proyecto ha favorecido la conformación de un grupo de trabajo tolerante que integra las distintas áreas.

40 Información proporcionada, a través de entrevistas aplicadas en la fase de documentación en terreno a quince alumnos que participan directamente en las actividades del proyecto.

41 Antecedentes aportados a partir de la entrevista aplicadas en la fase de documentación en terreno por el Sr. Sergio Pérez, Director de la Escuela de Aquelarre de Quicaví.

42 Matricula Escuela Rural de Aquelarre 1996 – 2001 FUENTE: Dirección del Establecimiento Educacional "Escuela Rural de Aquelarre, Quicaví"

43 Resultado Simce Octavos años básicos FUENTE: Departamento de Administración Educacional. Ilustre Municipalidad de Quemchi.

44 Información proporcionada, a través de entrevistas aplicadas en la fase de documentación en terreno a los ocho docentes que laboran en el establecimiento.

"La escuela vista por las familias y miembros de la comunidad".

En cambio, las familias y miembros de la comunidad valoran del proyecto[45] la posibilidad de estar comunicados con el colegio, ya que el canal permite enviar avisos y saludos a sus familiares o personas del sector; asimismo las organizaciones comunitarias pueden convocar a reuniones, informar acuerdos y logros para la localidad. Con relación a como perciben a los niños y profesores, entre los aspectos destacados se encuentran: *"se han rescatado los valores culturales de la localidad"; "se aprecia mas personalidad en los niños"; "son niños de campo, pero muy despiertos… a lo mejor los niños pueden desarrollarse en el área de las comunicaciones"; "se aprecia que los profesores están comprometidos con los niños y nosotros… el colegio a través de la televisión ha atraído a más niños de las islas".*

En este sentido la relación con la comunidad ha permitido que los apoderados se comprometan con el proceso educativo de sus hijos y que la escuela se constituya en un actor de desarrollo de la localidad, ya que coloca al servicio de la comunidad un medio de comunicación que permite difundir materias de interés del sector, dar avisos asociados al desarrollo del sector, convocar a reuniones, desarrollar campañas de solidaridad, aportar experiencias que son procesadas en acciones educativas. En este ultimo aspecto, es común apreciar, que en muchos de los videos educativos los actores claves lo constituyen familias del sector que aportan información valiosa en los procesos de investigación desarrollado por los alumnos (Ej.: videos sobre la producción de la chicha de manzana, producción y engorda del salmón, historias mitológicas del sector, etc.). Este proceso ha permitido que la comunidad se identifique con los programas de televisión y con el proyecto que genera la escuela, es decir, la escuela y la comunidad coinciden en sus propósitos, reforzando la conciencia de la comunidad, promoviéndose prácticas ciudadanas que refuerzan la identidad cultural y la voz pública y el reconocimiento de derechos, es decir, *"la escuela en cierto sentido hace comunidad"*. En esta perspectiva la comunidad ha reaccionado positivamente con gran participación, trabajando y compartiendo esta iniciativa, pues todas las producciones audiovisuales tienen el sello de la cultura y la labor de su gente e igualmente la programación de TV refleja el entusiasmo y el esfuerzo de sus protagonistas.

"Apreciaciones desde fuera de la escuela".

Por último, directivos del área educacional de la provincia de Chiloé[46] valoran significativamente esta experiencia ya que a partir de ella muchos colegios han replicado la metodología, generando una dinámica de motivación por obtener nuevos logros educacionales. Reconocen que este proyecto ha situado a la comuna de Quemchi y a la provincia de Chiloé en el concierto nacional, pues este proyecto ha sido reporteado por programas de televisión masiva como "El Mirador" y "Tierra Adentro", entre otros; ha permitido también que los videos educativos producidos por el equipo de docentes y alumnos de la escuela hayan recibido premiaciones en el festival de cine y vídeo, organizado por la Ilustre Municipalidad de Viña del Mar. También destacan que el proyecto ha generado *" una mayor socialización de los niños con las tecnologías y metodología para la elaboración de videos", " innovación pedagógica y metodológica al interior de la escuela en las áreas de planificación, gestión, pedagogía y didáctica"; "transferencias de responsabilidades de los profesores a los alumnos (registro de imágenes, procesamiento, emisión de programas al aire y confección de libretos etc."; "una mayor comunicación directa con los familiares a través de la TV, superando el aislamiento geográfico"; " Vinculación con algunas universidades para el desarrollo de prácticas profesionales"; " una mayor identificación de la comunidad con la escuela", " y lo más importante… los alumnos han mejorado su rendimiento, fortaleciendo sus valores y tradiciones culturales."*

[45] Información proporcionada a través de entrevistas aplicadas en la fase de documentación en terreno. por padres y apoderados y dos informantes claves que viven en Comuna de Quemchi y Ancud, respectivamente.

[46] Información proporcionada, a través de entrevistas aplicadas en la fase de documentación en terreno por el Sr. Héctor Barría .Director del DAEM de la Ilustre Municipalidad de Quemchi de la provincia de Chiloé.

"Una escuela que pone el énfasis en el rescate de la identidad cultural local".

Por otra parte el proyecto en sus aspectos organizativos y comunicativos en desarrollo tienen un fuerte énfasis en el rescate de la identidad cultural local. Se puede apreciar que la principal preocupación de los docentes responsables de la experiencia es avanzar, hacia aspectos de resignificación y apropiación crítica del discurso audiovisual institucionalizado, especialmente, en los géneros noticiosos y de entretenimiento, es decir, contribuir con mayores aportaciones innovativas que rescaten las indicaciones de la localidad, aún cuando este último componente está presente en los programas y edición de videos, la idea de los profesores es profundizar todavía más. Por otra parte, esta experiencia ha avanzado significativamente en su relación con las organizaciones sociales del sector, acogiendo sus necesidades informativas, de expresión – social, y cultural, pero a juicio del equipo docente se hace necesario profundizar en aspectos formativos y de expresión política de la comunidad, pues de acuerdo a los antecedentes que disponen los docentes las necesidades formativas de la comunidad más evidentes y factibles de atender tienen relación con la capacitación en las diferentes áreas de la producción, especialmente áreas emergentes como la producción acuícola (salmonicultura, ostricultura, cultivo de algas, etc.), que requieren capacitarse, de modo de optimizar la utilización de tecnologías y mejorar la productividad.

"Escuela de participación ciudadana".

La propia experiencia organizativa y de vinculación con el medio, constituye en sí misma una expresión de desarrollo ciudadano. Tal expresión surge de la activación e integración de dos factores básicos: la necesidad de innovar pedagógicamente en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los alumnos y la necesidad de vincular dicho conocimiento con lo contextual, con el medio, con la comunidad y las familias del sector. Ambos factores tienden a un interés común que se amplía aún más cuando la escuela coloca a disposición de la comunidad un medio de comunicación que permite suplir el aislamiento geográfico y la distancia entre las familias y los alumnos que permanecen internados en el colegio, permite además a los vecinos, contactarse a través de avisos y saludos con los niños de la escuela y da la posibilidad que los actores locales (centro de padres, junta de vecinos, club vecinal, centros culturales y grupos religiosos) puedan dar cuenta de su planificación y acciones de desarrollo del sector, aspectos ampliamente difundidos en los programas de TVE8.

La programación televisiva dirigida a la comunidad donde incluye el registro en terreno de todo tipo de actividades de la población, así como la difusión de historia oral, costumbres y festividades, elementos de patrimonio natural, también aporta un sentido de pertenencia , inclusión social e identidad sociocultural de una localidad en la que prima un clima de marginalidad, especialmente, en la población de origen étnica.

Esta iniciativa más allá de los logros académicos a nivel de aula se ha ido constituyendo en una "Escuela de participación ciudadana", ya que el canal TVE8 ha sido el medio por el cual la "Escuela ha hecho comunidad", acercando posiciones e integrando contenidos y haciendo pertinente el curriculum escolar, generando de este modo, un espacio de influencia progresiva en el público receptor al que se dirige. El proyecto en sí se fundamenta en la apertura de espacios de participación de la comunidad, así como también en la utilización del lenguaje propio en que el medio está al servicio de la gente y no la gente al servicio del medio.

En términos de cobertura se estima que participan directa o indirectamente en el proyecto, entre escuela y comunidad, alrededor de un millar de personas de la localidad de Quicaví, San Antonio de Colo y las Islas Chauques y Butachauques.

"Y podría potenciarse aún más".

Actualmente este proyecto innovador podría potenciarse aún más, si fuera posible desarrollar los siguientes aspectos[47]: mayor perfeccionamiento de los docentes en el ámbito de la pedagogía y didáctica (enfoques curriculares, tecnologías educativas, etc.), orientar los programas de TV masivos con una participación activa de la comunidad (debates y espacios de opinión, etc.); disponer de más tiempo para la planificación de los programas y producción de videos por parte de los profesores; mayor disponibilidad de recursos para la mantención y renovación de equipos audiovisuales; y acceder a asistencia técnica especializada para continuar capacitando al equipo de profesores en tecnologías audiovisuales.

[47] Información proporcionada a través de entrevistas aplicadas en la fase de documentación en terreno por los docentes responsables del proyecto.

anexo B.
Patrimonio Nacional: Preservando la memoria, construyendo identidad.

Página Web producida por UNESCO, PIIE, MAV[48].
Cecilia Kaluf, Ricardo Hevia, Felipe Martínez

"La memoria es la base de la personalidad individual, así como la tradición es la base de la personalidad colectiva de un pueblo. Vivimos en y por el recuerdo, y nuestra vida espiritual no es en el fondo sino el esfuerzo que hacemos para que nuestros recuerdos se perpetúen y se vuelvan esperanzas, para que nuestro pasado se vuelva futuro."
(Miguel de Unamuno).

[48] Esta página Web puede visitarse en www.educarchile.cl/eduteca/patrimonio

anexo B.

Patrimonio Nacional: Preservando la memoria, construyendo identidad.

Por patrimonio se entiende el conjunto de bienes valiosos, materiales o inmateriales, heredados de los antepasados. Ellos reflejan el espíritu de una época, de una comunidad, de una nación, y de la propia humanidad. El patrimonio que se va decantando de generación en generación conforma el sello distintivo de un pueblo. Por ello el patrimonio es una manera de acercarse al conocimiento de la identidad nacional.

El patrimonio chileno conforma una parte medular de su identidad como nación. Sin embargo, actualmente presenta un importante grado de deterioro, por lo que existe la necesidad urgente de protegerlo, conservarlo y difundirlo. Para ello se necesita crear conciencia en la niñez y en la juventud de que el patrimonio es lo que distingue a un pueblo como nación. Depende del conocimiento y valoración que se tenga del patrimonio, el respeto y cuidado que la gente le tenga y su preservación para las futuras generaciones.

Esta página web está dirigida a los profesores de Educación Básica de NB3. En él se desarrollan 5 contenidos. En primer lugar, se presenta el concepto de patrimonio y se destaca su importancia. Luego, se distinguen distintos tipos de patrimonio, como el natural y el cultural y, dentro de este último, el patrimonio tangible e intangible. En tercer término se presentan distintos niveles de patrimonio, empezando por el más cercano que es el familiar, para continuar con el patrimonio local, el nacional y el mundial. A continuación se describen los distintos tipos de patrimonio natural existentes en Chile, y se concluye, en quinto lugar, con una descripción del patrimonio precolombino y el patrimonio colonial de Chile.

Para cada uno de estos contenidos se ha diseñado una serie de actividades pedagógicas, con objeto de facilitarle a los estudiantes el aprendizaje. El ciclo se cierra ofreciendo a los profesores, para cada actividad, diferentes sugerencias para que evalúen los aprendizajes de sus estudiantes con relación a los objetivos inicialmente planteados.

I

OBJETIVOS

Objetivo General:

- Fomentar el conocimiento, cuidado y valoración del patrimonio natural y cultural chileno, para contribuir al desarrollo de la identidad nacional en los estudiantes de educación básica.

Objetivos Específicos:

- Reconocer y apreciar el concepto de patrimonio y los diferentes tipos y niveles del patrimonio.
- Valorar y aprender a proteger el patrimonio natural y cultural chileno y, dentro de este último, el de la cultura precolombina y el colonial.

Relación con los objetivos y contenidos verticales y transversales del NB3 y con otras áreas curriculares[49].

Los contenidos de este sitio se relacionan con los siguientes Objetivos Verticales Fundamentales del NB3:

- Localizar algunas civilizaciones de América precolombina y conocer sus formas de organización básica.
- Comprender la época colonial como el período en que se articulan distintas culturas y se inicia el proceso de configuración de identidades nacionales.
- Valorar el encuentro entre las culturas originarias de América y de Europa, y sus consecuencias.

También estos contenidos se relacionan con los Objetivos Transversales del NB3:

- Reconocer y valorar las bases de la identidad nacional en un mundo cada vez más globalizado e interdependiente.
- Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias y reconocer el diálogo como fuente permanente de humanización.
- Promover el interés y capacidad de conocer la realidad, utilizar el conocimiento y seleccionar información relevante.

Los contenidos sobre patrimonio también se pueden vincular con las siguientes áreas curriculares:

- Lenguaje: con comunicación oral y escrita, cuando los alumnos y alumnas hacen entrevistas a personajes de la comunidad y cuando exponen las razones por las que consideran algunos objetos como bienes patrimoniales; con el análisis y crítica, cuando analizan y clasifican bienes patrimoniales de la comunidad; con lecturas de textos informativos, cuando analizan textos sobre la importancia del patrimonio, o leen libros sobre tradiciones culturales, o recopilan las tradiciones orales de la comunidad local.
- Matemáticas: cuando programan y administran el uso del tiempo personal en las actividades con la comunidad, cuando utilizan planos o construyen cartografías para orientarse en el espacio físico.
- Comprensión de la Naturaleza: cuando conocen las especies animales y vegetales nativas de los parques o reservas naturales.
- Educación Tecnológica: cuando reconstruyen maquetas de sitios patrimoniales.

II METODOLOGIA

Se utilizará una metodología inductiva para que los profesores vayan gradualmente introduciendo a los alumnos al concepto de patrimonio, partiendo del reconocimiento de las tradiciones y valores familiares dignos de conservarse como parte de su memoria histórica. Luego, se ampliará la comprensión del patrimonio a aquellos bienes de la comunidad, de la región y del país que merecen destacarse y que se pueden ligar a las tradiciones y a la identidad nacional.

Se utilizará una metodología activa que implica visitas a sitios patrimoniales, museos, parques o reservas naturales. Las visitas a estos sitios serán guiadas y los estudiantes las registrarán en sus respectivas pautas de observación.

Se utilizará el trabajo en equipo para investigar y elaborar materiales sobre los objetos patrimoniales de su comunidad: elaboración de cartografías o mapas locales, recopilación de tradiciones de la comunidad, construcción de museos temporales, exposiciones fotográficas o dramatizaciones colectivas sobre problemas en torno a la conservación y difusión del patrimonio.

[49] MINISTERIO DE EDUCACIÓN: Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica. Santiago de Chile, 1999.

III

CONTENIDOS

III. 1. DEFINICION DE PATRIMONIO[50].

El patrimonio de una nación lo conforman el territorio que ocupa, su flora y fauna, y todas las creaciones y expresiones de las personas que lo han habitado: sus instituciones sociales, legales y religiosas; su lenguaje y su cultura material desde las épocas históricas más antiguas. El patrimonio comprende los bienes tangibles e intangibles heredados de los antepasados; el ambiente donde se vive; los campos, ciudades y pueblos; las tradiciones y creencias que se comparten; los valores y religiosidad; la forma de ver el mundo y adaptarse a él. El patrimonio natural y cultural constituyen la fuente insustituible de inspiración y de identidad de una nación, pues es la herencia de lo que ella fue, el sustrato de lo que es y el fundamento del mañana que aspira a legar a sus hijos.
Lo que define a una nación es la comunión de sus miembros en su origen y destino. En la actualidad, uno de los dilemas fundamentales de los países, es la necesidad de construir el futuro sin dejar de preservar el pasado, de conciliar el crecimiento económico con la cultura, de impulsar un desarrollo culturalmente sustentable. Hay muchos pueblos que construyen proyectos de futuro a partir de la unidad que les otorgan sus sitios históricos, monumentos, arquitectura y su tradición.
En un momento en que Chile requiere insertarse en un mundo cada vez más globalizado, es importante el aporte que el patrimonio hace al desarrollo de la nación, porque le permite encarar esa inserción con sello propio y fortalecido en su identidad. Además, el patrimonio aporta al crecimiento del país fuentes de trabajo en todo lo que significa restauración y conservación patrimonial, y los ingresos que deja la industria del turismo.

El patrimonio cultural está formado por los bienes culturales que la historia le ha legado a una nación y por aquellos que en el presente se crean y a los que la sociedad les otorga una especial importancia histórica, científica, simbólica o estética. Es la herencia recibida de los antepasados, y que viene a ser el testimonio de su existencia, de su visión de mundo, de sus formas de vida y de su manera de ser, y es también el legado.

[50] Cfr.: PNUD/UNESCO: Salvemos lo Nuestro. Imprenta Siglo XXI. Santiago de Chile.1986. UNESCO: El Correo de la UNESCO. El Patrimonio Mundial. París, Francia. Septiembre 1997. UNESCO: Nuestra Diversidad Creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo. UNESCO Press. Impreso en México. 1997. DIBAM: Seminarios de Patrimonio Cultural. Ed. Consejo de Monumentos Nacionales. Santiago de Chile. 1997.

III. 2. TIPOS DE PATRIMONIO[51].

El Patrimonio Natural

El patrimonio natural está constituido por la variedad de paisajes que conforman la flora y fauna de un territorio. La UNESCO lo define como aquellos monumentos naturales, formaciones geológicas, lugares y paisajes naturales, que tienen un valor relevante desde el punto de vista estético, científico y/o medioambiental. El patrimonio natural lo constituyen las reservas de la biosfera, los monumentos naturales, las reservas y parques nacionales, y los santuarios de la naturaleza.

El Patrimonio Cultural

El Patrimonio Cultural se divide en dos tipos, Tangible e Intangible.
El patrimonio tangible es la expresión de las culturas a través de grandes realizaciones materiales. A su vez, el patrimonio tangible se puede clasificar en Mueble e Inmueble.

Patrimonio Tangible Mueble

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

El Patrimonio Tangible Inmueble

El patrimonio tangible inmueble está constituido por los lugares, sitios, edificaciones, obras de ingeniería, centros industriales, conjuntos arquitectónicos, zonas típicas y monumentos de interés o valor relevante desde el punto de vista arquitectónico, arqueológico, histórico, artístico o científico, reconocidos y registrados como tales. Estos bienes culturales inmuebles son obras o producciones humanas que no pueden ser trasladadas de un lugar a otro, ya sea porque son estructuras (por ejemplo, un edificio), o porque están en inseparable relación con el terreno (por ejemplo, un sitio arqueológico). La identificación del patrimonio arquitectónico y urbano de Chile ha sido realizada, en gran parte, por estudios universitarios. Sólo una parte de él goza de protección legal, mediante la aplicación de la legislación de Monumentos Nacionales (Decreto Ley No 651 de 1925, y Ley No 17.288 de 1970).

[51] (*) CONSEJO DE MONUMENTOS NACIONALES, et al. Monumentos Nacionales de Chile: 225 Fichas. Imprenta Biblioteca Nacional, 1999.
CONSEJO DE MONUMENTOS NACIONALES, DIBAM: Seminario de Patrimonio Cultural. Ed. Consejo de Monumentos Nacionales. Santiago de Chile. 2ª Edición. 1998
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CONSEJO DE MONUMENTOS NACIONALES: Cartas Internacionales Sobre Patrimonio Cultural. En Cuadernos del Consejo de Monumentos Nacionales. Segunda Serie, No 21, 1997.
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CONSEJO DE MONUMENTOS NACIONALES: Aspectos financieros de la legislación sobre monumentos nacionales en Chile: Antecedentes, Proposiciones. En Cuadernos del Consejo de Monumentos Nacionales. Segunda Serie, No 24, 1998.
UNESCO: Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo. El Poder de la Cultura. Estocolmo, Suecia, 30 de Marzo - 2 de Abril, 1998.
(**)Conferencia Mundial de México sobre las Políticas Culturales (1982).

El Patrimonio Intangible

El patrimonio intangible está constituido por aquella parte invisible que reside en espíritu mismo de las culturas. El patrimonio cultural no se limita a las creaciones materiales. Existen sociedades que han concentrado su saber y sus técnicas, así como la memoria de sus antepasados, en la tradición oral. La noción de patrimonio intangible o inmaterial prácticamente coincide con la de cultura, entendida en sentido amplio como "el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social" y que, "más allá de las artes y de las letras", engloba los "modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias" A esta definición hay que añadir lo que explica su naturaleza dinámica, la capacidad de transformación que la anima, y los intercambios interculturales en que participa.

El patrimonio intangible está constituido, entre otros elementos, por la poesía, los ritos, los modos de vida, la medicina tradicional, la religiosidad popular y las tecnologías tradicionales de nuestra tierra. Integran la cultura popular las diferentes lenguas, los modismos regionales y locales, la música y los instrumentos musicales tradicionales, las danzas religiosas y los bailes festivos, los trajes que identifican a cada región de Chile, la cocina chilena, los mitos y leyendas; las adivinanzas y canciones de cuna; los cantos de amor y villancicos; los dichos, juegos infantiles y creencias mágicas.

III. 3. NIVELES DE PATRIMONIO

El Patrimonio Familiar

El patrimonio familiar está constituido por aquellos objetos valiosos, tradiciones, apellidos y rasgos característicos que distinguen a unas familias de otras.

El Patrimonio Local

El patrimonio local está constituido por aquellos monumentos, sitios, tradiciones y objetos que son valiosos para la comunidad y le dan sentido de pertenencia a sus habitantes.

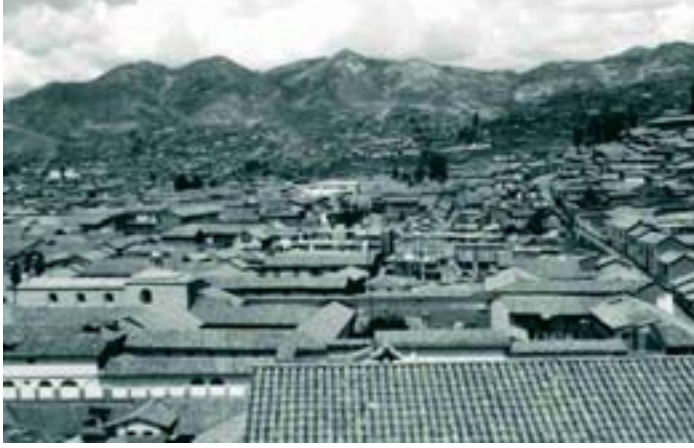
El Patrimonio Chileno

El patrimonio chileno está constituido por todo aquello que se tiene en común como nación: la riqueza de las tradiciones y monumentos heredados de los antepasados y que pertenece al país, como individuos y como pueblo. En este sentido, el patrimonio nacional se constituye en la máxima riqueza del país, ya que da identidad frente a otros pueblos que tienen su patrimonio e identidad propias. Conservar el patrimonio es conservarse como pueblo. Perderlo, significa ignorar lo que se es.

Sitio web: **www.nuestro.cl**

El Patrimonio Mundial

El año 1972, la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO- aprobó la CONVENCIÓN SOBRE LA PROTECCIÓN DEL PATRIMONIO MUNDIAL NATURAL Y CULTURAL. Chile suscribió la Convención en el año 1980. Actualmente ella ha sido ratificada por 156 estados. El objetivo principal de la Convención es identificar y proteger los sitios del patrimonio natural y cultural de "valor universal y excepcional". Para ello se ha conformado una Lista con los monumentos patrimoniales más relevantes de la humanidad. La Lista del Patrimonio Mundial destaca la riqueza y la diversidad del patrimonio cultural y natural de nuestro planeta. Hasta el momento, esta lista incluye 582 bienes inscritos, de los cuales 445 son culturales, 117 naturales y 20 mixtos, todos ellos situados en 114 de los estados miembros.



ALGUNOS LUGARES DEL MUNDO QUE HAN SIDO DECLARADOS
PATRIMONIO DE LA HUMANIDAD:

La Gran Muralla China

Las Pirámides de Egipto

Templo del Taj Mahal (India)

Ciudad de Venecia (Italia)

Monte Athos (Grecia)

La Ciudad de Petra (Siria)

La Ciudad del Vaticano (Santa Sede)

Cartagena de Indias (Colombia)

Parque Arqueológico de San Agustín (Colombia)

Centro Histórico de Santa Cruz de Monpox (Colombia)

Ciudad del Cuzco, Santuario Histórico de Machu Pichu (Perú)

Ciudad Vieja de la Habana (Cuba)

Misiones Jesuíticas de la Santísima Trinidad (Paraguay)

Centro Histórico de la Ciudad de Quito (Ecuador)

Centro Histórico de la Ciudad de Bahía (Brasil)

Parque Nacional Rapa Nui de Isla de Pascua (Chile)

Iglesias de Chiloé (Chile)

Los sitios del Patrimonio Mundial pertenecen a todos los pueblos del mundo, independientemente del territorio en que estén localizados. Los países reconocen que los sitios inscritos en la Lista del Patrimonio Mundial que se encuentran en su territorio nacional, sin perjuicio de la soberanía o la propiedad nacionales, constituyen un patrimonio universal "en cuya protección la comunidad internacional entera tiene el deber de cooperar". La Convención fomenta la cooperación entre los pueblos para proteger el patrimonio común a todas las naciones. Se genera así una suerte de solidaridad internacional que se traduce en una responsabilidad colectiva sobre los bienes patrimoniales de la humanidad.

Ciudad de Venecia
(Italia).
Iglesia San Marcos

Sin el apoyo de otros países, algunos sitios de valor cultural o natural reconocidos mundialmente se habrían deteriorado mucho o simplemente desaparecido, por no haber existido recursos para preservarlos. Con este fin, el Centro de Patrimonio Mundial que funciona en la Sede de la UNESCO, en París, creó el Fondo del Patrimonio Mundial para ayudar a los estados miembros a la conservación de sus bienes patrimoniales y, eventualmente, o al rescate de emergencia de algunos monumentos que se encuentran en peligro de desaparición [52].(*)

Por otro lado, el año 2001, la UNESCO dio su reconocimiento como patrimonio oral e inmaterial a 19 obras maestras que se pretende conservar como tesoros de la humanidad. Actualmente Chile y Argentina postulan conjuntamente el reconocimiento del Nguillatún, la rogativa religiosa más trascendente del pueblo mapuche. Simultáneamente Chile postula la tradición oral del Canto a lo Divino, una rogativa religiosa u oración campesina recitada poéticamente en décimas, que tiene características propias y únicas en el mundo.

OBRAS MAESTRAS DEL PATRIMONIO ORAL E INMATERIAL
APROBADAS POR AL UNESCO

Carnaval de Oruro (Bolivia)

Opera Kunqu (China)

Cantos Gregorianos (Georgia)

Crucifijos Artesanales (Lituania)

Teatro Sánscrito (India)

Teatro Nogatu (Japón)

Música Ritual de Jongmyo (Corea)

Cantos de Ifugao (Filipinas)

Cultura de Boysun (Uzbekistán)

Misterio de Elche (España)

Opera de Marionetas de Sicilia (Italia)

Cultura de Semeiskie (Rusia)

Cultural Plaza el-Fna Djamaa (Marruecos)

Cultura de Gafuna (Belice)

Fraternidad del Espíritu Santo (República Dominicana)

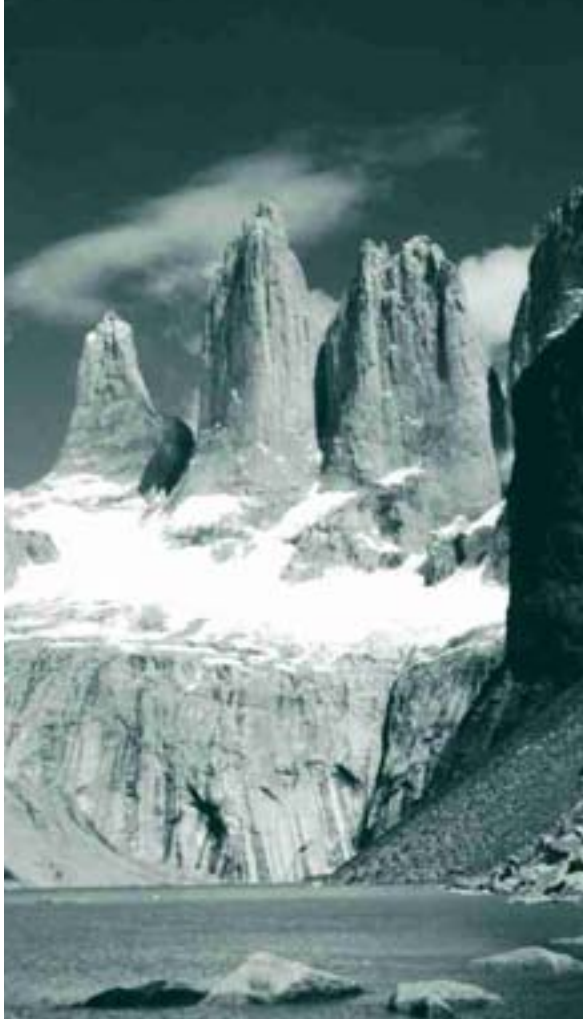
Pueblo Zapara (Ecuador-Perú)

Patrimonio Oral de Gelede (benin)

Trompetas Transvesales de Tagbana (Costa de Marfil)

Cultura de Sosso Bala (Guinea)

[52] UNESCO: Breve descripción de los sitios inscritos en la Lista del Patrimonio Mundial. Convención Acerca de la Protección del Patrimonio Cultural y Natural del Mundo. Unesco 1972.
UNESCO: Convención sobre la protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural. Adoptada por la Conferencia General en su 17ª reunión celebrada en París, el 16 de noviembre de 1972.



Torres del Paine

III . 4. PATRIMONIO NATURAL DE CHILE

Son áreas generalmente extensas, donde existen ambientes representativos de la diversidad biológica natural del país, no alterada significativamente por la acción humana, capaces de autoperpetuarse y en que las especies de flora y fauna, o las formaciones geológicas, son de especial interés educativo, científico o recreativo.

Parques Nacionales

Se define como Parque Nacional un área generalmente extensa, donde existen diversos ambientes únicos o representativos de la diversidad biológica natural del país, no alterada significativamente por la acción humana, capaces de autoperpetuarse y en que las especies de flora y fauna o las formaciones geológicas, son de especial interés educativo, científico o recreativo.

Los objetivos que se pretende son la preservación de muestras de ambientes naturales, de rasgos culturales y escénicos asociados a ellos; la continuidad de los procesos evolutivos, y en la medida compatible con lo anterior, la realización de actividades de educación, investigación y recreación.

PARQUES NACIONALES

Lauca

Volcán Isluga

Pan de Azucar

Nevado Tres Cruces

Fray Jorge

Rapa Nui

Archipielago Juan Fernández

La Campana

El Morado

Laguna del Laja

Conguillío

Nahuelbuta

Puyehue

Chiloé

Alerce Andino

Laguna San Rafael

Queulat

Torres del Paine

Tolhuaca

Huerquehue

Villarrica

Vicente Pérez Rosales

Reservas Nacionales

Son áreas cuyos recursos naturales son necesario conservar y utilizar con especial cuidado, por la susceptibilidad de éstos a sufrir degradación o por su importancia en el resguardo del bienestar de la comunidad. Se pretende conservar y proteger los recursos suelo y especies de flora y fauna silvestre amenazadas de flora y fauna silvestre, a la mantención de o mejoramiento de la producción hídrica y la aplicación de tecnologías de aprovechamiento racional de éstas.

RESERVAS NACIONALES

Las Vicuñas

Las Chinchillas

Los Pingüinos de Humboldt Río Clarillo

Río Los Cipreses

Radal Siete Tazas Cerro Castillo

Río Simpson

Monumentos Naturales

Son áreas generalmente reducidas, caracterizadas por la presencia de especies nativas de flora y fauna, o por la existencia de sitios geológicos relevantes desde el punto de vista escénico, cultural o científicos. Su objetivo es preservar el ambiente natural, cultural y escénico, y en la medida que sea compatible con ello, desarrollar actividades educativas, recreacionales o de investigación.

MONUMENTOS NATURALES

Salar de Surire

La Portada

Cerro Ñielol

Sitios web a visitar
www.conaf.cl
www.turismochile.cl
www.sernatur.cl
www.australnet.cl
www.gochile.cl

Santuarios de la Naturaleza

Son áreas que sin alcanzar la categoría de parques nacionales o reservas naturales guardan características geográficas únicas, que deben ser protegidas por quienes las visitan.

SANTUARIOS DE LA NATURALEZA

Laguna del Peral

Yerba Loca

Vilches

Reservas de la Biósfera

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

En Chile estos sitios son sólo los que se mencionan a continuación:

RESERVAS DE LA BIOSFERA EN CHILE

Parque Fray Jorge

Isla de Juan Fernández

Parque La Campana-Peñuelas

Laguna San Rafael

Laguna del Lauca

Torres del Paine

Parque Las Araucarias

PATRIMONIO NATURAL DE CHILE
Algunos lugares protegidos

Parque Nacional Lauca

Reserva Nacional Pampa del Tamarugal

Reserva Nacional Los Flamencos

Monumento Natural La Portada

Parque Nacional Pan de Azúcar

Santuario Natural Yerba Loca

Parque Nacional El Morado

Reserva Nacional Lago Peñuelas

Parque Nacional Archipielágo de Juan Fernández

Área de Protección Vilches

Parque Nacional Laguna del Laja

Parque Nacional Nahuelbuta

Parque Nacional Puyehue

Parque Nacional Chiloé

Parque Nacional Vicente Peréz Rosales

Parque Nacional Queulat

Parque Nacional Laguna de San Rafael

Reserva Nacional Río Simpson

Parque Nacional Torres del Paine

IV

ACTIVIDADES PEDAGOGICAS

III. 5. PATRIMONIO CULTURAL PRECOLOMBINO, COLONIAL Y MUNDIAL DE CHILE [53]

Algunos vestigios patrimoniales de las culturas precolombinas en Chile:

Sitios arqueológicos de la cultura Chinchorro (I Región).

Vestigios de la Patagonia Chilena Las Cuevas de Fell y Pali Aike (XII Región).

Santuario de Altura del Cerro el Plomo (Región Metropolitana).

Algunos monumentos patrimoniales del período colonial:

Iglesias y pueblos del Altiplano: Matilla, Parinacota, Isluga, San Pedro de Atacama, Toconce y Ayquina

Complejo Defensivo de Valdivia

Santiago: Iglesia y Convento de San Francisco, Casa Colorada, Palacio de la Moneda.

En lista del Patrimonio Mundial de UNESCO:

Nominados
Isla de Pascua (1995)
Iglesias de Chiloé (2000)

Postulaciones en curso
Valparaíso.
Salitreras del Desierto de Atacama.

IV.1. CON RELACION A LA DEFINICION DE PATRIMONIO

IV.1.1. ACTIVIDAD: Discusión grupal sobre un texto.

Se sugiere que los estudiantes conversen sobre la importancia del patrimonio a partir del siguiente texto:

"El patrimonio cultural y natural es frágil y, en el último siglo, ha sido blanco de serios peligros. Por ejemplo, en Europa durante las dos Guerras Mundiales, muchos antiguos pueblos, aldeas y ciudades patrimoniales fueron destruidas. En los últimos años la guerra se ha extendido por los Balcanes y con ella importantes monumentos culturales se dañaron o simplemente desaparecieron. En América Latina, si bien el patrimonio no ha sido arrasado por las guerras, está cayendo víctima de una desmedida urbanización, de una creciente pobreza, de los desastres naturales y de la contaminación del medio ambiente. También la proliferación del turismo masivo comienza a amenazar con sofocar la capacidad de muchos monumentos y sitios patrimoniales. Pero, quizás la más grave amenaza a la supervivencia del patrimonio en las regiones es el abandono al que en muchas partes se ha visto sometido".[54]

Los estudiantes se dividen en grupos para comentar el contenido del texto. Se puede ayudar a la reflexión con preguntas adicionales, por ejemplo: por qué es necesario conservar los sitios patrimoniales, o cuáles son aquéllos necesarios de conservar. Los docentes elaboran preguntas que faciliten a los alumnos y alumnas relacionar el texto con algunos bienes patrimoniales de su cultura local.

53 7 ICOMOS - CHILE: Monumentos y Sitios de Chile. Consejo Internacional de Monumentos y Sitios. Ediciones Altazor. Ediciones de la Universidad Internacional SEK. Santiago de Chile. 1999. CONSEJO DE MONUMENTOS NACIONALES - MINISTERIO DE EDUCACIÓN: Lista tentativa de Bienes Culturales de Chile a Ser Postulados como Sitios del Patrimonio Mundial en el marco de la Convención Sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural. Santiago, 1997.

54 UNESCO: Adaptación de un discurso del ex director general de la UNESCO, Federico Mayor Zaragoza. World Heritage in Young Hands. UNESCO, París,1999.

Iglesia San Francisco
Castro, Chiloé.

EVALUACION: Dramatización de roles.

■ La dramatización de roles es una herramienta de gran utilidad para interesar a los estudiantes en iniciativas a favor de la conservación del patrimonio. La dramatización de roles tiene cinco objetivos pedagógicos fundamentales:

- Sensibilizar.
- Ayudar a entender más fácilmente tópicos abstractos o complejos.
- Adquirir nuevas habilidades de investigación.
- Forjar actitudes y compromisos de largo plazo.
- Desarrollar el potencial creativo de los alumnos (as).

■ Invite a sus alumnos a escribir y dramatizar una obra acerca de un turista mal educado, alguien que no muestra respeto por el sitio, deja basura a su paso, raya las murallas, se burla de las tradiciones y costumbres locales y está principalmente interesado en su comodidad personal. Un turista respetuoso siempre está dispuesto a aprender más sobre la tradición y cultura locales (historia del sitio, trabajos artísticos y artesanales, música, comida o vestimentas). Una vez que la obra ha sido compuesta y dramatizada por los estudiantes, proponga un discusión grupal donde los estudiantes sugieran cómo poder cambiar a un turista de estas características por uno que muestre interés y respeto por visitar los sitios patrimoniales.

■ Se puede optar también por una dramatización más sencilla en que se representen o analicen personajes con distintos comportamientos frente a sitios patrimoniales (ambientalistas, políticos, empresarios, periodistas u otros) que se enfrentan a situaciones conflictivas, como la construcción de una carretera o nuevas edificaciones en sitios patrimoniales.

IV. 2. CON RELACION A LOS TIPOS DE PATRIMONIO

IV.2.1. ACTIVIDAD: Visita guiada a la comunidad o centro cívico más cercano.

Preparar una visita del curso al centro cívico más cercano (o pueblo cuando se trate de una escuela rural), donde puedan observar edificios públicos, plazas, monumentos, museos, bibliotecas, edificios antiguos, teatro, o casas de gran valor.

Actividad previa a la visita[55].

El profesor (a) debe intentar involucrar a un equipo de docentes (mientras más numeroso mejor), de distintas disciplinas, con el fin de preparar a sus alumnos (as) para la visita. Por ejemplo, el profesor (a) de historia y geografía podría narrar aspectos del sitio escogido para visitar, la evolución sufrida a través de sus distintas épocas, u otros rasgos asociados a su ubicación, o a las particularidades de su entorno. El profesor (a) de idiomas podría proporcionar textos especiales (literarios, poéticos, dramáticos). El profesor (a) de arte podría invitar a los (las) estudiantes a reproducir el sitio mediante dibujos o modelos a escala. El profesor (a) de matemáticas podría pedirles a los jóvenes que calcularan cómo se construyó un determinado sitio, o el número aproximado de especies naturales que contiene. El profesor (a) de ciencias podría describir las amenazas potenciales generadas por la actividad del turismo, o por la contaminación o por el abandono.

Se puede hacer de la visita una experiencia inolvidable para los alumnos (as) invitándolos a usar vestimentas tradicionales de la zona. Traiga música propia del lugar o pídale a sus alumnos (as) que la canten o, tal vez, haga participar a un invitado sorpresa para sus alumnos (as).

[55] UNESCO: World heritage in young hands. 1999.

Fuerte Bulnes,
Estrecho de Magallanes.

Si ya existe material educacional sobre del sitio, se puede utilizar previamente a la visita. Reúna toda la información práctica que necesite (por ejemplo, horas de atención al público, autorización para tomar fotografías, disponibilidad de alimentos o comidas rápidas, baños públicos, primeros auxilios) y cerciórese si hay suficiente lugar para todos los alumnos (as) a la vez, o si es necesario dividirlos en grupos más pequeños.

El profesor (a) puede preparar Hojas de Actividad para ser llenadas por los alumnos y alumnas durante la visita, las que le servirán posteriormente para evaluar los aprendizajes logrados en la visita. Asegúrese de llevar todo el material y útiles que necesitará, como lápices, papel para dibujar y escribir, y cámaras fotográficas. Si puede conseguir una video-grabadora, la visita se podría filmar para mostrarla posteriormente a los estudiantes, padres u otras personas.

La visita al sitio.

Imagínese diversas actividades durante la visita: dibujar, tomar fotografías, realizar entrevistas (a guías, al personal del sitio o a los mismos alumnos o alumnas), preparar diarios individuales de la visita, producir un vídeo, permitir actividades de diversión (canciones, un cocaví especial preparado por los padres para compartir con el personal del sitio). Lleve un pequeño regalo que los estudiantes pueden entregarle en agradecimiento al director del sitio.

Seguimiento de la visita.

Si se desea que el estudiante logre plenamente asimilar y compartir la experiencia con sus compañeros, el seguimiento de la visita es tan importante como su preparación.

Las siguientes actividades de seguimiento se incluyen a modo de sugerencias:

- Converse con sus estudiantes acerca de lo que presenciaron y aprendieron: aquello que más les gustó y lo que menos les gustó.
- Pida a los alumnos y alumnas que elaboren un mapa de los lugares visitados y que expliquen lo que encontraron en mejor y en peor estado de conservación.
- Los alumnos y alumnas pueden proponer cómo ayudar a una mejor conservación de los sitios o monumentos visitados.
- Invite a los estudiantes a transformar los bosquejos que hicieron durante su visita en grandes pinturas o esculturas con la idea de exhibirlos posteriormente.
- Que los alumnos y alumnas piensen en aquellas cosas que quisieran conservar en la mejor forma para el futuro.
- Que hagan una lista con las razones por qué es tan importante mantener limpios y en buen estado esos sitios.
- Que los estudiantes propongan estrategias para mejorar el sitio visitado.
- Sugiera el empleo de jóvenes guías que sirvan de ayuda a la administración del lugar.
- Que los estudiantes monten una exhibición para los padres con las fotografías tomadas durante la visita al sitio. Premie las mejores fotografías.
- Sugiera a sus estudiantes que escriban artículos de su visita para el boletín de la escuela o un periódico local.
- Que el curso prepare una carta para enviarla al diario local, al alcalde u otras autoridades, con las sugerencias de cómo conservar en mejor estado los monumentos patrimoniales de la comunidad.

EVALUACION:

Se invita a los profesores de distintas áreas a participar en una evaluación de la visita a la comunidad o centro cívico más cercano, en la que:

- El profesor (a) del área de Comprensión de la Sociedad evalúa la capacidad de los alumnos y alumnas para ubicar el sitio visitado en su entorno histórico y social.
- El profesor (a) de Lengua evalúa la capacidad de comunicar la experiencia en forma amena.
- El profesor (a) de Matemáticas evalúa la capacidad de los alumnos y alumnas para construir secuencias numéricas con relación al tiempo histórico del lugar, para calcular superficies sencillas y contar especies u objetos.
- El profesor (a) del área de Comprensión de la Naturaleza evalúa la capacidad de los alumnos y alumnas para identificar comportamientos que contaminan o destruyen el entorno.
- El profesor (a) de Artes evalúa los dibujos o modelos realizados y/o la capacidad para identificar o interpretar la música local.
- Finalmente, el profesor (a) jefe evalúa la capacidad demostrada para trabajar en equipo, así como la autonomía y creatividad de los y las estudiantes.

IV.2.2. ACTIVIDAD: Visita a talleres artesanales

Algunos tipos de artesanías exhibidas en los museos aún son fabricados por artesanos que han ido transmitiendo su arte de generación en generación. Las visitas a talleres artesanales le permiten al estudiante entrar en contacto con las personas que mantienen vivas las tradiciones y ver por si mismos cómo se fabrican actualmente esas piezas de arte que cobijan los museos. Esto les facilitaría comprender mejor el vínculo que existe entre su identidad, su patrimonio y las artesanías locales.

Los profesores y profesoras pueden programar una visita en forma similar a la sugerida realizar al centro cívico más cercano o a un lugar interesante de su comunidad, utilizando las mismas sugerencias hechas con relación a las actividades previas, durante y después de la visita a la comunidad o centro cívico más cercano.

EVALUACION:

El curso se divide en grupos. Cada uno de ellos escoge un objeto artesanal y prepara una exposición sobre su origen, construcción, materiales empleados y sus funciones.

IV.2.3. ACTIVIDAD: Entrevistas a personas de la tercera edad sobre patrimonio intangible.

Para escuelas ubicadas a gran distancia de museos, o centros urbanos, los padres, abuelos o personas de mayor edad en la comunidad pueden desempeñar un papel importante en términos de evocar el pasado y de vincular el pasado con el presente.
Se sugiere formar grupos de estudiantes para entrevistar a diversas personas de la tercera edad, ya sean del colegio, de la familia, del barrio o de la comunidad (abuelos, profesores mayores, cura párroco), sobre antiguas tradiciones, leyendas o acontecimientos que hayan ocurrido en la comunidad y que se conserven como recuerdos importantes de la historia del lugar.
En la entrevista, los alumnos (as) pueden indagar sobre:

- Costumbres antiguas (sociales, religiosas, laborales) del lugar.
- Cantos y adivinanzas tradicionales.
- Leyendas o cuentos de la comarca.
- Acontecimientos importantes ocurridos (visitas ilustres, catástrofes).
- Comidas típicas de la zona.

Los registros de estas entrevistas se comparten en grupos de trabajo y se prepara un diario mural o una representación teatral con los mejores relatos, poesías, juegos o leyendas recolectadas. Se fija el concepto de bienes patrimoniales intangibles.

EVALUACION:

El profesor (a) evalúa la redacción, sintaxis, ortografía y la originalidad (cartelera, ensayo, representación o exposición) para presentar las entrevistas realizadas por los grupos a las personas de la tercera edad.

Colección de botellas, casa Pablo Neruda, Isla Negra

IV 3. CON RELACION A LOS NIVELES DE PATRIMONIO.

IV.3.1. ACTIVIDAD: Puesta en común de objetos del patrimonio familiar recolectados por los alumnos

Mostrar a los alumnos y alumnas uno o varios objetos propios (una pintura, una pieza de joyería, una alfombra, una artesanía, una foto de los abuelos, un documento u objeto antiguo) que en la familia ha ido pasando a través de generaciones y a la que el docente le atribuye especial valor.

Explicar por qué se trata de un bien patrimonial (atribución de un significado particular), mueble (puede transportarse de un lugar a otro) y cultural (no natural).

Formar grupos y preguntarles qué son los bienes patrimoniales, por qué y para quiénes son valiosos, qué peligro de deterioro tienen, por qué y cómo conservarlos mejor.

Pedir a los alumnos y alumnas que traigan a clase objetos valiosos para ellos. Ellos tendrán que explicarles a sus compañeros por qué pueden considerarse bienes patrimoniales para su familia.

EVALUACION:

■ Con los objetos del patrimonio familiar traídos a clases por los alumnos (as) se crea un museo temporal, ordenando las piezas según criterios acordados con los mismos estudiantes (criterio de valor, antigüedad, importancia u otro).

■ El profesor (a) evalúa la capacidad para definir los criterios de la exposición y la capacidad para comunicar el valor de las piezas patrimoniales.

IV.3.2. ACTIVIDAD: Visita guiada al museo más cercano.

Las visitas a los museos son actividades importantes en la educación patrimonial. El personal de los museos puede convertirse en valiosa ayuda para el profesor. Los museos suelen ser los únicos lugares donde se pueden examinar y estudiar evidencias de una cultura o características naturales específicas.

■ *Charlas especiales durante visitas a museos.* Algunos museos son enormes y contienen miles de objetos y exhibiciones, quizás demasiadas para ser asimiladas y valorizadas durante el transcurso de una sola visita. De ahí que algunos maestros opten por concentrarse en un sólo tema e inviten a expertos (que sean conocedores y entretenidos) a dictar una clase en el museo mismo.

■ *Investigación de un objeto de museo.* Con anterioridad a la visita a un museo, los alumnos y alumnas reciben un objeto que será observado y estudiado con detenimiento durante la visita. Para facilitar la tarea se le puede entregar a cada uno la **Hoja de Actividades** que corresponde a la investigación de un objeto de museo. Después de la visita, el alumno puede presentar sus conclusiones en clase, como parte de una lección.

HOJA DE REGISTRO DE VISITA A MUSEO

Nombre del estudiante: .....Curso: .....

Nombre el objeto de museo que será investigado: .....
.....

Descripción de las características físicas del objeto.

¿De qué color es? .....
¿Qué olor tiene?.....
¿De qué material está hecho?.....
¿Es un objeto natural o fabricado por el ser humano? .....
¿Está entero? .....
¿Ha sido alterado, adaptado o reparado? .....
¿Está desgastado? .....

Construcción.

¿Está hecho a mano o fabricado en máquina?.....
¿Fue construido con un molde o por piezas?.....

Función.

¿Qué función se le ha dado al objeto? .....

Diseño.

¿Tiene adornos? .....
¿Le agrada su apariencia? .....

Valor.

¿Qué valor tiene para quienes lo construyeron?.....
¿Para quienes lo utilizaron? .....
¿Para Ud.?.....
Comentarios finales:.....
.....
.....
.....
.....

Firma: .....

EVALUACION:
Los alumnos presentan en clase un informe acerca del objeto estudiado en su visita. Para lo se basan en su HOJA DE REGISTRO DE VISITA A MUSEO.

IV 3.3. ACTIVIDAD: Registro de objetos del patrimonio local (colegio, comunidad).

El profesor invita a todo el curso a recorrer la escuela y que los alumnos y alumnas vayan registrando los objetos de mayor valor en el establecimiento, como por ejemplo: trofeos, campanas, relojes, mapas y libros antiguos, fotografías de visitas ilustres, registros de fundación o inauguración de la escuela, o donaciones recibidas.

Al regresar a la sala, los estudiantes ponen en común sus anotaciones y comentan el valor que le atribuyen a los objetos registrados, cuáles son los que más se ligan a la tradición de la escuela, cómo se puede contar la historia de la escuela a través de esos objetos y, si hay alguno en situación de deterioro, qué podrían hacer para mejorarlo, conservarlo y cuidarlo.

Los alumnos (as) se dividen en tres grupos y cada grupo elige un objeto (trofeo, campana, fotografía, libro antiguo) y prepara una "cartelera" en que se destaque el origen, importancia y estado en que se encuentra dicho objeto, relacionándolo con la historia del establecimiento

EVALUACION:

El profesor (a) evalúa la presentación y la capacidad de los equipos para trabajar juntos y comunicar los valores de los objetos patrimoniales seleccionados.

IV.3.4. ACTIVIDAD: Navegación por sitios del patrimonio mundial.

Pídales a sus alumnos (as) divididos en grupos que naveguen por los diversos sitios del patrimonio mundial que se mencionan en esta guía, elijan el sitio que más les guste, que lo identifiquen en su ubicación geográfica y temporal, que indaguen por qué es un bien de valor universal y excepcional. El grupo expone al curso el trabajo realizado.

EVALUACION:

El profesor (a) evalúa la disertación que hacen los grupos después de navegar por los sitios del patrimonio mundial. El profesor (a) valora principalmente la capacidad de los estudiantes para comunicar lo que más les gustó o les llamó la atención, la belleza del lugar y el estado de conservación de los monumentos.

IV. 4. CON RELACION AL PATRIMONIO NATURAL DE CHILE.

IV.4.1. ACTIVIDAD: Visita a parque nacional, reserva nacional, monumento natural o reserva ecológica más cercana.

Actividades previas a la visita

Ubique en los listados de parques, reservas y monumentos naturales aquellos más cercanos asu comunidad.
Solicite a sus alumnos y alumnas que ubiquen dichos lugares en el mapa de Chile.
Pida a los alumnos y alumnas que naveguen en la web de CONAMA **(www.conama.cl)** y anoten las principales características de los lugares de su región.
Pida la colaboración de los profesores de otras áreas que lo ayuden a planificar la visita.

La visita

■ Se recomienda programar esta actividad con otros profesores para que pueda ser aprovechada en distintas asignaturas.
■ Realice la salida al sitio escogido.
■ Pida a los alumnos y alumnas que anoten todas las especies vegetales y animales que encuentren en la visita. En caso de no conocer los nombres, que describan las características y averigüen los nombres con otras personas o autoridades de CONAF o CONAMA.
■ Pida a los alumnos y alumnas que observen y describan las principales características del sitio; si se encuentra limpio o sucio; si hay algún deterioro medio ambiental evidente (erosión, incendio, basuras, contaminación); si se encuentra bien señalizado.
■ También los niños y niñas pueden dibujar los paisajes que les hayan gustado más, las especies vegetales y animales que más les hayan llamado la atención. Invite a sus alumnos (as) a mantener el entorno físico del sitio limpio recogiendo basura y eliminándola en forma apropiada.

Después de la visita

■ Realice una discusión grupal sobre los principales peligros que enfrenta el lugar para una buena conservación y que propongan medidas para evitar la degradación del sitio.
■ Los alumnos (as) pueden preparar una presentación a sus padres sobre la visita y conversar con ellos acerca de si hoy hay más especies animales y vegetales que antes, y si el sitio se encuentra hoy mejor o peor conservado.

EVALUACION:

Se invita a los profesores de distintas áreas a participar en la evaluación de la visita realizada al sitio natural más cercano, en la que:

■ El profesor (a) del área de Comprensión de la Sociedad evalúa la capacidad de los alumnos y alumnas para ubicar el sitio visitado en el mapa.
■ El profesor (a) de Lengua evalúa la capacidad de comunicar el relato de la visita en forma amena.
■ El profesor (a) de Matemáticas evalúa la capacidad de los alumnos y alumnas para calcular superficies sencillas, contar especies y calcular densidad poblacional en forma sencilla.
■ El profesor (a) del área de Comprensión de la Naturaleza evalúa la capacidad de los alumnos y alumnas para identificar, tanto comportamientos que contaminan o destruyen el entorno, como especies vegetales y animales que se encuentran en peligro.
■ El profesor (a) de Artes evalúa los dibujos del paisaje y/o especies animales y vegetales realizados.
■ Finalmente, el profesor (a) jefe evalúa la autonomía y creatividad de los y las estudiantes, tanto como capacidad demostrada para trabajar en equipo.

IV.4.2. ACTIVIDAD: Construcción de un sendero patrimonial

■ Los niños (as) disfrutan las aventuras y exploraciones, de manera que una sugerencia del profesor (a) para construir un **"sendero patrimonial"** (o recorrido de sitios patrimoniales) debería tener buena acogida. Que los niños y niñas reflexionen acerca de qué tipo de sendero construir: un sendero del patrimonio natural; un sendero de flores; un sendero fotográfico o de videos. Una vez definido el tema, consígase algunos mapas locales y examínelos junto con sus alumnos (as). Pídales que planifiquen el sendero y que realicen **"inspecciones en terreno"** durante su tiempo libre. Una vez planificado el sendero, los estudiantes preparan un folleto en el que destacan las características más importantes del sitio. Programe un día especial para recorrer el sendero (quizás un fin de semana para evitar incompatibilidad con el calendario escolar). Utilice el sendero para desarrollar la capacidad sensorial (observar, escuchar, oler) de sus alumnos (as).

■ Sobre la base de los resultados obtenidos y el impacto causado en los niños (as), planifique con ellos otras excursiones, esta vez invitando a distintos profesores, padres, apoderados o miembros de la comunidad.

EVALUACION:

El profesor (a) evalúa la capacidad del grupo para identificar los sitios patrimoniales que conforman el sendero, para construir mapas y dibujos sobre los sitios del sendero patrimonial y evalúa la calidad de los materiales de difusión elaborados.

IV.4.3. ACTIVIDAD: Navegación por los sitios del patrimonio natural de Chile.

El curso dividido en grupos identifica aquellos parques y reservas nacionales y monumentos naturales que se encuentran más cerca del lugar donde viven, navegan y comparan con lugares diferentes del territorio nacional.

Ubican en un mapa cuáles son las reservas de la biosfera existentes en Chile y comentan sobre cuál es el valor excepcional de estos lugares.

EVALUACION:

El profesor (a) procurará hacer una evaluación más libre, de modo que los alumnos y alumnas expresen el agrado con que reconocieron y recorrienon los paisajes naturales más hermosos de Chile.

IV. 5. CON RELACION AI PATRIMONIO PRECOLOMBINO Y COLONIAL DE CHILE.

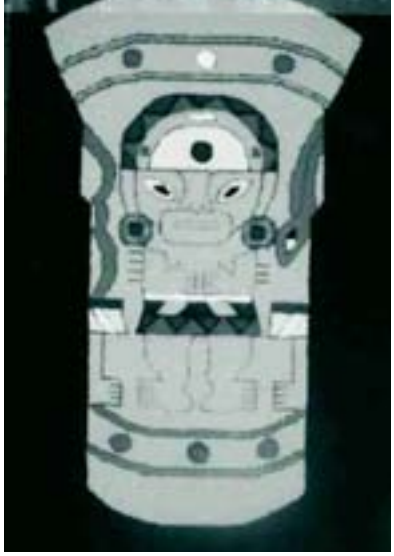
IV.5.1. ACTIVIDAD: Investigación sobre la existencia de algún sitio patrimonial precolombino o colonial en la localidad o región.

■ Solicite a los alumnos y alumnas que indaguen en los textos de ciencias sociales sobre la existencia de algún sitio patrimonial precolombino o colonial en su Región.
■ Sugiérales que conversen con las personas mayores de la localidad o que busquen información sobre ellos en los centros culturales, museos o municipalidades.
■ Divida al curso en grupos. Desígneles un sitio a visitar de los señalados en el punto III.5. de esta guía y pídales que ubiquen el lugar asignado en el mapa de Chile y que describan sus principales características.
■ Cada grupo compara y anota las diferencias más notables que encuentran entre los monumentos contenidos en la página web con respecto a los sitios y objetos más antiguos de su localidad.

EVALUACION:

Cada grupo prepara una disertación sobre el sitio patrimonial precolombino o colonial asignado y expone frente al curso las principales características encontradas y las comparaciones que han podido establecer con los lugares más antiguos de su localidad o Región.

En esta exposición el profesor evaluará la capacidad de sistematización, comparación y comunicación de los grupos.



IV.5.2. ACTIVIDAD: Navegación por los museos virtuales de Chile y del mundo.

■ Pida a los grupos de alumnos que ubiquen en los museos objetos patrimoniales de las culturas precolombinas estudiadas en el área de comprensión de la sociedad y que contextualicen los modos de vida de estas culturas a través de esas piezas de museos.
■ Que ubiquen en los museos piezas del patrimonio colonial chileno que más les hayan atraído y que expliquen por qué son importantes en la cultura nacional

EVALUACION:

En el área de la Comprensión de la Sociedad, el profesor (a) evalúa la capacidad para relacionar los museos visitados con los textos de Ciencias Sociales donde se explican las culturas precolombinas y el período colonial de Chile.
En el área de Artes el profesor (a) evalúa las descripciones y valoraciones de las piezas de los museos visitados.

BIBLIOGRAFIA

■ CONSEJO DE MONUMENTOS NACIONALES el al. Monumentos Nacionales de Chile: 225 Fichas. Imprenta Biblioteca Nacional de Chile. 2ª Edición. 1998.

■ CONSEJO DE MONUMENTOS NACIONALES - MINISTERIO DE EDUCACIÓN : Lista tentativa de Bienes Culturales de Chile a Ser Postulados como Sitios del Patrimonio Mundial. En el marco de la Convención Sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural. Santiago, 1997.

■ DIBAM: Seminarios de Patrimonio Cultural. Ed. Consejo de Monumentos Nacionales. Santiago de Chile. 1997.

■ DIBAM: Patrimonio de Todos. Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos.
Chile 1999.

■ ICOMOS - CHILE: Monumentos y Sitios de Chile. Consejo Internacional de Monumentos y Sitios. Ediciones Altazor. Ediciones de la Universidad Internacional SEK. Santiago de Chile. 1999.

■ MINISTERIO DE EDUCACIÓN - CONSEJO DE MONUMENTOS NACIONALES: Cartas Internacionales Sobre Patrimonio Cultural. En Cuadernos del Consejo de Monumentos Nacionales. Segunda Serie, No 21, 1997.

■ MINISTERIO DE EDUCACIÓN - CONSEJO DE MONUMENTOS NACIONALES: Aspectos financieros de la legislación sobre monumentos nacionales en Chile: Antecedentes, Proposiciones. En Cuadernos del Consejo de Monumentos Nacionales. Segunda Serie, No 24, 1998.

■ MINISTERIO DE EDUCACIÓN - CONSEJO DE MONUMENTOS NACIONALES: Encuentro del Patrimonio Cultural del Mercosur. Chiloé, 13 al 18 de Noviembre de 1998. En Cuadernos del Consejo de Monumentos Nacionales. Segunda Serie, No 27, 1999.

■ MINISTERIO DE OBRAS PÚBLICAS. 12 Intervenciones en Edificios Patrimoniales 1994-1995. Dirección de Arquitectura. MOP. Volumen II. Agosto 1995.

■ PNUD/UNESCO: Salvemos lo Nuestro. Imprenta Siglo XXI. Santiago de Chile.1986.

■ SERNAM: Sangres Cruzadas: Mujeres Chilenas y Mestizaje. Colección Mujeres en la Cultura Chilena. Santiago de Chile. 1993.

■ UNESCO: Breve descripción de los sitios inscritos en la Lista del Patrimonio Mundial. Convención Acerca de la Protección del Patrimonio Cultural y Natural del Mundo. Unesco 1972.

■ UNESCO: Convención sobre la protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural. Adoptada por la Conferencia General en su 17ª reunión celebrada en París, el 16 de noviembre de 1972.

■ UNESCO: El Correo de la UNESCO. El Patrimonio Mundial. París, Francia. Septiembre 1997.

■ UNESCO: Nuestra Diversidad Creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo. UNESCO Press. Impreso en México. 1997.

■ UNESCO: Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo. El Poder de la Cultura. Estocolmo, Suecia. 30 de Marzo - 2 de Abril de 1998.

■ UNESCO: El Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes. Unesco - Santiago de3 Chile. 1999.

anexo C.
La Página web Innovemos

La Red Regional de Innovaciones Educativas INNOVEMOS se concibe como un espacio interactivo y foro permanente de reflexión, producción, intercambio y difusión de conocimientos y prácticas acerca de las innovaciones y el cambio educativo, para contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación en sus distintas modalidades y programas.

La red INNOVEMOS es coordinada por la Oficina Regional de Educación, UNESCO Santiago y es financiada por el gobierno de España.

anexo C.
La Página web Innovemos

1. OBJETIVOS DE LA RED INNOVEMOS:

- Construir de forma permanente un marco de referencia compartido sobre la teoría y práctica del cambio y la innovación educativa en la región, y sobre la sistematización, investigación y evaluación de las innovaciones.

- Promover la investigación, evaluación y sistematización de innovaciones en diferentes temáticas y niveles educativos.

- Potenciar la innovación en las escuelas y programas educativos no formales, para desarrollar una cultura de la innovación y la capacidad innovadora de los educadores y otros profesionales de la educación.

- Producir, intercambiar y difundir conocimientos e información relevante sobre los procesos de cambio y las innovaciones educativas.

- Generar y dinamizar un espacio de comunicación e intercambio entre docentes y otros profesionales de la educación.

2. CIRCUITOS TEMATICOS DE LA RED

Se han establecido seis circuitos temáticos en que las innovaciones a ser desarrolladas, investigadas y sistematizadas están referidas a distintas áreas de la educación, las cuales constituyen los temas de trabajo de la red. De este modo, se logrará el triple objetivo de generar conocimientos de carácter general sobre los procesos de innovación y del cambio educativo; conocimientos en relación con el campo de la educación básica y conocimientos específicos sobre las diferentes temáticas.

Desarrollo institucional. Innovaciones dirigidas a la transformación del conjunto de la institución educativa o de algunos aspectos de su funcionamiento en el ámbito pedagógico y/o de gestión, considerando tanto las instituciones de educación formal como las de educación no convencional.

Procesos de enseñanza y aprendizaje. Innovaciones relacionadas con el desarrollo curricular y orientadas a la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el ámbito de las aulas, y que pueden ser desarrolladas por un docente o grupo de docentes.

Desarrollo Profesional. Innovaciones relacionadas con la formación inicial y continua de los docentes y otros profesionales de la educación, como directores, orientadores escolares, supervisores y especialistas. También se consideran innovaciones relacionadas con las condiciones de trabajo y la carrera profesional.

Educación y trabajo. Innovaciones en las que se integra el trabajo como una dimensión de la práctica educativa.

Educación para la diversidad. Se consideran las innovaciones y programas orientados al desarrollo de escuelas inclusivas y la respuesta educativa a las diferencias sociales, culturales e individuales.

Educación y cultura. Este circuito aborda la relación entre educación y cultura, y el rescate de aquellas innovaciones pedagógicas que consideran como punto de partida de los aprendizajes la cultura local en la que están insertas las instituciones educativas.

3. EL CIRCUITO EDUCACION Y CULTURA

En este circuito se invita a profesores, comunidades educativas y emprendedores sociales a compartir experiencias pedagógicas innovadoras que toman en cuenta, como punto de partida de los procesos de aprendizaje, los saberes previos y la cultura con que ingresan los alumnos al sistema.

El objetivo de este circuito es potenciar la generación de aprendizajes culturalmente significativos a partir del reconocimiento, valoración y rescate de las experiencias pedagógicas que hayan logrado conectar con éxito el trabajo escolar con el patrimonio y la cultura de las comunidades donde ellas se insertan.

La mayor parte de las experiencias innovadoras que aparecen en este circuito se han podido presentar gracias a la generosa colaboración de la Fundación Ford que ha permitido que especialistas de la UNESCO puedan visitar e informar acerca de ellas.

4. BANCO DE INNOVACIONES

Este banco de innovaciones ofrece experiencias educativas, especialmente seleccionadas, que cuentan con investigaciones y/o evaluaciones que han mostrado que se trata realmente de una innovación que ha tenido un impacto positivo en la transformación de las prácticas educativas y en el aprendizaje de los alumnos y alumnas. En este apartado se presentan experiencias relevantes en la relación entre educación y la cultura local en la que se encuentran inmersas las instituciones educativas, y cómo esta cultura pasa a formar parte de los procesos de aprendizaje.

5. COMPARTA SE EXPERIENCIA

Cabe resaltar que aquellas experiencias que no cumplen con todos los criterios de selección para ser incorporadas al Banco de Innovaciones, también son recopiladas y analizadas, y pasan a formar parte del apartado **Comparta su experiencia** del circuito temático al que pertenezca dicha experiencia innovadora.

Cuando usted seleccione una determinada innovación, encontrará un breve resumen de la experiencia, acompañado de un registro completo de la misma y otros documentos relevantes como estudios o publicaciones de la innovación. Asimismo, usted puede dar su opinión sobre la innovación y establecer diálogos en torno a ella. Es importante destacar también, que en este banco de innovaciones se recopilan algunas experiencias que aparecen también en otros circuitos, debido a la temática planteada.

Por favor, anímese a participar, su opinión nos interesa. Le rogamos que escriba sus opiniones siendo respetuoso con el resto de las aportaciones para que el debate contribuya a la reflexión, al intercambio y al enriquecimiento.

6. PARA SABER MAS

INNOVEMOS se plantea entre sus objetivos específicos llegar a construir de forma permanente un marco de referencia compartido sobre la teoría y práctica del cambio y la innovación educativa en la región y producir, intercambiar y difundir conocimientos e información relevante sobre los procesos de cambio y las innovaciones educativas. Teniendo en cuenta dichos objetivos, este apartado **"Para saber más"** cuenta con bibliografías comentadas de carácter general con respecto a temas relevantes sobre las innovaciones y el cambio educativo, las políticas y reformas educativas, y la sistematización, evaluación e investigación de las innovaciones.

También se cuenta con una descripción sintética de los sistemas educativos de los países, que tiene como objetivo ayudar a los usuarios a contextualizar las innovaciones en el marco de las políticas educativas del país respectivo y comprender mejor algunos términos y conceptos que se utilizan en la descripción de las innovaciones. Finalmente, se ofrecen documentos recomendados en pdf y word que usted puede consultar, guardar e imprimir. Es importante destacar también, que en este apartado se recopilan algunas bibliografías y documentos que aparecen también en otros circuitos, debido a la temática planteada.

Se advierte que todos los documentos y artículos que se incluyen son de dominio público y por tanto, pueden ser utilizados siempre y cuando se citen fielmente las fuentes. Los documentos o artículos son responsabilidad de quienes los suscriben. Todos los documentos tendrán un número de registro con la fecha y el nombre de quien lo ha enviado.

7. SITIOS WEB DE INTERES

A continuación se presenta un listado de sitios web de interés para el tema. Desde algunos buscadores nacionales que permiten acceder a una diversidad de sitios hasta aquellos ligados al patrimonio pasando por otros ligados al conocimiento de nuestro país. En todos los casos son sugerencias que pueden ayudar a profesores y alumnos a realizar una búsqueda más rápida por la red.

www.unesco.cl/innovemos: Sitio de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, que reúne experiencias educativas innovadoras de Iberoamérica agrupadas en dos secciones "Banco de Innovaciones" y "Comparta su Experiencia".

www.educarchile.cl: Sitio de la educación chilena. Permite, previo registro, personalizar el escritorio del usuario. Contiene recursos para estudiantes, docentes, padres e investigadores. En su sección Eduteca, contiene la guía de aprendizaje sobre el tema patrimonial que se reproduce en el Anexo 1 de estas páginas.

www.homestead.com/advalpahum/valpo.html: Sitio que promueve a Valparaíso como patrimonio de la humanidad. Contiene muestras de fotografía y enlaces a varios sitios referidos a Valparaíso.

www.lasebastiana-neruda.cl: Recorrido por la casa-museo La Sebastiana.

www.australnet.cl: Sitio de turismo con información de todas las regiones del país.

www.excarcel.cl: Sitio de la ex cárcel de Valparaíso. Hoy, transformada en un centro cultural.

www.granvalparaiso.cl: Diario electrónico regional.

www.sernatur.cl: Servicio Nacional de Turismo. Información de todas las regiones del país.

http://chiloe.ucv.cl: Archivo documental mantenido en castro, Chiloé. Consigna datos de la historia, el poblamiento, la arquitectura, la lengua y la religión.

www.valparaisociudadmultiple.cl: Sitio que destaca las distintas calidades de la ciudad de Valparaíso (Turística, cultural, portuaria, etc.).Contiene un plano de toda la ciudad, con aproximaciones sucesivas a los barrios.

www.chileweb.net/valparaiso: Sitio oficial de la Municipalidad de Valparaíso. Contiene información general de todos los aspectos que hacen parte de la vida de la ciudad.

www.valparaisochile.cl: Sitio dedicado al turismo. Completa agenda de eventos y espectáculos, noticias, servicios turísticos y lugares de interés.

www.monumentos.cl/pu0020.html: Todo sobre las Iglesias de Chiloé que son patrimonio de la humanidad.

www.valparaisoonline.cl: Sitio dedicado al turismo. Completa agenda de eventos y espectáculos, noticias, servicios turísticos y lugares de interés.

www.erremag.cl: Sitio "no oficial de la cultura porteña". Información cultural actualizada.

www.monumentos.cl: Consejo de Monumentos Nacionales de Chile. Información de todo el país y, particularmente, de los sitios que son o esperan ser declarados patrimonio de la humanidad por Unesco.

www.mitologiachilota.cl/ : Sitio que pretende difundir en forma breve,las Leyendas Chilotas, con la intención de perpetuar sus tradiciones.

www.dibam.cl: Sitio de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. Noticias y enlaces a sitios de carácter cultural.

www.bibliotecanacional.cl: Sitio de la Biblioteca Nacional con enlace a prensa y acceso a una biblioteca virtual.

www.conama.cl: Sitio de la Comisión Nacional de Medio Ambiente con información de todas las regiones del país y enlaces con otros sitios de interés ambiental.

www.economia.cl: Sitio de los Ministerios de Economía, Minería y Energía con informaciones del país en general y de cada región.

www.geocities.com/fegarc/principal.html: Sitio de Bibliotecas Virtuales de Historia. Permite abrir textos referentes a las distintas épocas de la historia de la humanidad.

www.ciberoteca.com: Sitio que permite acceder a más de 45.000 artículos literarios, científicos y técnicos, disponibles en la red así como a una gran cantidad de enlaces culturales.

www.todocl.cl: Buscador chileno que tiene indexado sobre el 95 % de la web chilena, esto es, más de 800.000 páginas.

www.tiempodearte.com: Red de difusión gratuita de arte en Internet

www.conaf.cl: Sitio de la Corporación Nacional Forestal, entidad gubernamental encargada del cuidado de los bosques chilenos. Administra la mayoría de los Parques Nacionales.

www.turismochile.cl: Sitio que divide nuestro país en siete áreas geográficas, destacando en cada una de ellas, lugares de interés y actividades. Se acompaña de galerías de fotos.

www.australnet.cl: Sitio que entrega una completa guía de actividades en todo el país, lugares de interés, alojamiento y transporte, así como una completa galería fotográfica.

www.gochile.cl: Sitio de difusión de lugares de interés, alojamiento, comidas y actividades en todo chile.

FOTOGRAFIAS:

Carolina Hirmas Ready
Sergio Peñafiel Jaime
Esteban Pérez Bontes
Pablo Santana Buchholz
Marcela Retamal Valladares