
LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN VENEZUELA DESDE UNA VISIÓN LATINOAMERICANA



UNA PROPUESTA DE MODELO TEÓRICO

ZAIDA GARCÍA VALECILLO
2012



Universidad de Sevilla

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical y Plástica

La Educación Patrimonial en Venezuela desde una Visión Latinoamericana



Una propuesta de modelo teórico

INVESTIGACIÓN DESARROLLADA PARA OPTAR AL GRADO DE
DOCTOR PRESENTADA POR:

ZAIDA GARCÍA VALECILLO

Bajo la dirección del doctor:
JOSÉ CARLOS ESCAÑO GONZÁLEZ

Sevilla, 2012

*A mi compañero, esposo y amigo Alejandro Álvarez
por su colaboración y sus constantes críticas para la
realización de esta investigación.*

A mi Jesús Antonio por ser mi esperanza

A mi madre y hermanos por su total apoyo.

Al Dr. Carlos Escaño por sus asertivas opiniones.

*A los profesionales de la Educación Patrimonial en
Latinoamérica que colaboraron en la realización de
esta investigación.*

*A la Dra. Olalla Fontal por
sus comentarios y sugerencias.*

*A mis amigos Fátima Dos Santos y
Antonio Zerpa por acompañarme en este camino.*

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL.....	pp 07
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	13
ÍNDICE DE TABLAS.....	11
ÍNDICE DE IMÁGENES.....	15
INTRODUCCION.....	19
I CAPÍTULO	
1.1 Planteamiento del Problema.....	23
1.2 Justificación.....	25
1.3 Objetivos.....	26
1.4 Metodología.....	27
1.4.1. <i>Tipo de investigación</i>	28
1.4.2. <i>Justificación metodológica</i>	29
1.4.3. <i>Descripción de la metodología</i>	29
1.4.4. <i>Muestra</i>	30
1.4.5. <i>Técnicas de Investigación</i>	30
1.4.6. <i>Instrumento</i>	31
II CAPÍTULO	33
IDENTIDAD, SOCIEDAD Y PATRIMONIO CULTURAL	
2.1. Identidad, Patrimonio Cultural y Globalización dentro y fuera de Latinoamérica: Retos para el siglo XXI	35
2.1.1. ¿El patrimonio cultural es un símbolo de identidad cultural?.....	35
2.1.2. Identidad Cultural y Estado.....	37
2.2. El patrimonio cultural en una sociedad posmoderna.....	38
2.3. La valoración social de los bienes culturales.....	40
2.3.1. Muerte social del patrimonio cultura	41
2.3.2. Construcción de un lugar desde la antropología	43
2.3.3. Patrimonio cultural y los No Lugares	44
2.4. ¿Es el museo un instrumento de reafirmación de la identidad?.....	45
2.4.1. <i>El museo, difusor de la identidad cultural</i>	48
2.5. El sistema educativo como instrumento de reafirmación de la identidad.	48

III CAPÍTULO	
METAMORFOSIS DE CONCEPTO DE PATRIMONIO CULTURAL	51
3.1. ¿Cómo Nace un Patrimonio Cultural?	53
3.1.2. Coleccionismo y Museos: Una Pasión por el Pasado.....	56
3.1.1.1. <i>El coleccionismo, Una breve mirada a su historia.....</i>	57
3.1.1.2. <i>El coleccionismo se diversifica y crece.....</i>	58
3.2. Diversos Contextos, Diversos Conceptos de Patrimonio Cultural.....	62
3.2.1. <i>El PC Desde los Organismos Internacionales.....</i>	63
3.2.2. <i>El PC Desde la Investigación.....</i>	66
3.2.3. <i>El PC Desde los Gobiernos.....</i>	68
3.3. ¿Cómo vemos el patrimonio cultural hoy?.....	71
3.2.1. <i>Nuevas Visiones, Nuevas Categorías.....</i>	72
3.2.2. <i>Categorías para el Siglo XXI.....</i>	74
3.4. ¿Bajo Qué Criterios Valoramos el PC?.....	75
3.4.1. <i>Una Aproximación a los Criterios de Valoración más Empleados en el PC.....</i>	76
3.4.2. <i>El Concepto de Patrimonio Cultural y sus Criterios de Valoración en el Contexto de la Educación Patrimonial.....</i>	78
IV CAPÍTULO	
UNA APROXIMACIÓN AL ROL DE LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA.....	79
4.1. Contexto de la Educación Patrimonial en la Sociedad Contemporánea.....	83
4.2. Educación Patrimonial, un espacio por construir.....	85
4.2.1. <i>¿Cómo abordar la Educación Patrimonial?.....</i>	90
4.3. Educación Patrimonial en la Educación Formal.....	94
4.3.1. <i>Diversidad cultural, procesos pedagógicos y participación ciudadana.....</i>	94
4.3.2. <i>Formación docente en materia de PC.....</i>	96
4.4. Educación Patrimonial en la Educación no Formal.....	96
4.4.1. <i>Educación Museística.....</i>	98
4.4.1.1. <i>En el siglo XXI, ¿Hacia dónde se orientan los enfoques educativos en los museos?.....</i>	98

4.4.2. <i>Interpretación del patrimonio: Una estrategia educativa y de gestión</i>	105
4.4.2.1. <i>¿Cómo se trabaja la interpretación?</i>	107
4.4.3. <i>La apropiación social como estrategia de gestión patrimonial</i>	109
4.4.3.1. <i>Animación sociocultural</i>	110
4.5. <i>La Educación Patrimonial a través de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC)</i>	113
4.5.1. <i>Códigos QR y Realidad Aumentada: Un futuro no muy lejano</i>	117
4.5.2. <i>La TIC y el patrimonio cultural venezolano. Una herramienta por construir</i>	119
4.6. <i>Educación patrimonial en Venezuela</i>	119
4.6.1. <i>Educación Patrimonial y el Sistema Educativo Venezolano</i>	119
4.6.2. <i>Análisis del Currículo Básico Nacional y la Inserción del Tema Patrimonial</i>	120
4.6.3. <i>El Patrimonio Cultural en el Diseño Curricular venezolano</i>	122
4.6.4. <i>Análisis del Currículo Básico Nacional y la Inserción del Tema Patrimonial</i>	124
4.6.5. <i>La Educación No Formal en Venezuela</i>	125
V CAPÍTULO	
ENFOQUES EDUCATIVOS APLICADOS A LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN ALGUNOS PAÍSES DE LATINOAMÉRICA Y PARTICULARMENTE EN VENEZUELA	133
5.1. <i>Enfoques educativos en EP a partir de investigaciones latinoamericanas</i>	133
5.1.1. <i>¿Qué entendemos por enfoques educativos en EP para los fines de esta investigación?</i>	133
5.1.2. <i>Análisis de enfoques educativos de EP a través de investigaciones latinoamericanas publicadas</i>	136
5.1.2.1. <i>¿Cómo se realizó el análisis?</i>	136
5.1.2.2. <i>Principales tendencias de los enfoques educativos dentro de la EP en Latinoamérica a partir de investigaciones</i>	144
5.2. <i>Análisis de proyectos de EP en Latinoamérica</i>	145

5.2.1. <i>Análisis del proyecto: Educación en Valores Patrimoniales para los Habitantes de la Poligonal de Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta. (México)</i>	146
5.2.2. <i>Análisis del proyecto: Kit educativo “Nuestro patrimonio cultural”, Perú</i>	156
5.2.3. <i>Análisis del proyecto: Patrimonio Cultural: Aprendiendo a conocer (Campos dos Goytacazes, Brasil)</i>	162
5.2.4. <i>Principales tendencias en los enfoques educativos aplicados en los tres casos estudio</i>	167
5.3. <i>Visión de la EP desde el punto de vista de los especialistas internacionales en Latinoamérica (Cuestionario)</i>	169
5.3.1. <i>Perfil de los participantes</i>	169
5.3.2. <i>Estructura del cuestionario</i>	170
5.3.3. <i>Criterios de selección</i>	170
5.3.4. <i>Análisis del cuestionario por categoría</i>	170
5.3.4.1. <i>Análisis de la categoría Aprender a conocer</i>	171
5.3.4.2. <i>Análisis de la categoría Aprender a hacer</i>	172
5.3.4.3. <i>Análisis de la categoría Aprender a vivir</i>	172
5.3.4.4. <i>Análisis de la categoría Aprender a ser</i>	172
5.3.5. <i>Principales tendencias en los enfoques de EP registrados en los cuestionarios analizados</i>	173
5.4. <i>Visión de la EP en Venezuela desde el punto de vista de los especialistas</i>	174
5.4.1. <i>Perfil de los participantes</i>	174
5.4.2. <i>Criterios de selección</i>	174
5.4.3. <i>Análisis del cuestionario por categoría</i>	174
5.5. <i>Principales tendencias en los enfoques de EP registrados en los cuestionarios analizados</i>	176
VI CAPÍTULO	
PRINCIPIOS TEÓRICOS PARA UN MODELO DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL PARA VENEZUELA DESDE UNA VISIÓN LATINOAMERICANA	
6.1. <i>Enfoques de Educación Patrimonial en Latinoamérica a partir del estudio realizado</i>	181

6.1.1. <i>Tejiendo redes que conectan la EP en Latinoamérica</i>	182
6.1.1.1. <i>La EP en Latinoamérica frente a la demanda social</i>	182
6.1.1.2. <i>La EP en la sociedad venezolana</i>	184
6.1.1.3. <i>La EP en Latinoamérica desde las categorías analizadas</i>	189
6.2. Conformación de principios teóricos para un modelo de Educación Patrimonial en Venezuela desde una visión latinoamericana.....	195
6.2.1. <i>Bases teóricas de los principios propuestos para un modelo de Educación Patrimonial en Venezuela desde una visión latinoamericana</i>	197
6.2.2. <i>Unas dimensiones pedagógicas para la EP en Venezuela</i>	202
6.2.2.1. <i>Dimensiones pedagógicas propuestas y áreas de actuación en el contexto venezolano</i>	204
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	209
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	217
ANEXO	233
Anexo 1. Relación existente entre los Ejes Transversales y el PC.	235
Anexo 2. Análisis de contenidos según el diseño curricular vigente para I y II Etapa de Educación Básica.	237
Anexo 3. Identificación de las publicaciones seleccionadas referidas a EP en Latinoamérica.	240
Anexo 4. Identificación y ubicación de las ideas y estrategias de EP en Latinoamérica.	244
Anexo 5. Categorización de artículos de EP: a Aprender a Conocer.	256
Anexo 6. Categorización de artículos de EP: a Aprender a Hacer.	263
Anexo 7. Categorización de artículos de EP: a Aprender a Vivir.	266
Anexo 8. Categorización de artículos de EP: a Aprender a Ser.	269
Anexo 9. Sistematización del enfoque educativo del proyecto <i>Educación en Valores Patrimoniales para los Habitantes de la Poligonal de Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta</i> . (México).	272
Anexo 10. Sistematización de los enfoques educativos del proyecto Kit educativo “Nuestro patrimonio cultural”, (Perú).	274

Anexo 11. Sistematización de los enfoques educativos del proyecto Patrimonio Cultural: Aprendiendo a conocer (Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, UENF. Campos dos Goytacazes, Brasil).	275
Anexo 12. Perfil de los especialistas participantes algunos países latinoamericanos.	276
Anexo 13. Categorización del cuestionario: Aprender a Conocer en Latinoamérica.	277
Anexo 14. Categorización del cuestionario: Aprender a Hacer en Latinoamérica	280
Anexo 15. Categorización del cuestionario: Aprender a Vivir en Latinoamérica	282
Anexo 16. Categorización del cuestionario: Aprender a Ser en Latinoamérica	285
Anexo 17. Perfil de los especialistas participantes venezolanos.	288
Anexo 18. Categorización del cuestionario: Aprender a Conocer en Venezuela.	289
Anexo 19. Categorización del cuestionario: Aprender a Hacer en Venezuela.	292
Anexo 20. Categorización del cuestionario: Aprender a Vivir en Venezuela.	294
Anexo 21. Categorización del cuestionario: Aprender a Ser en Venezuela.	297
Anexo 22. Cuestionario a especialistas de educación patrimonial Latinoamericana	301

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Nº	Gráficos	PP
1	Sistema de conexiones de la EP	90
2	Círculos Concéntricos de Identidad (Adaptado a partir de las ideas de Fontal (2003)	92
3	Proceso de investigación a través de contenidos aislados. Elaborado por el autor.	121
4	Diversidad de Enfoques Educativos	134
5	Transversalidad de la Educación Patrimonial	135
6	Modelo de análisis de artículos científicos	137
7	Esquema de análisis de cada proyecto	146
8	Sistematización de la categoría aprender a conocer	150
9	Planificación del proceso de enseñanza a partir de las tradiciones.	152
10	Sistematización de la categoría aprender a ser	155
11	Competencias del aprender a ser.	155
12	Análisis del cuestionario por categorías	170
13	Escenarios estudiados para abordar la EP en Latinoamérica	181
14	Triangulación de los resultados	190
15	Articulación entre dimensiones pedagógicas y áreas de actuación	203
16	Proceso de retroalimentación.	204

ÍNDICE DE IMÁGENES

Nº	Imágenes	PP
1	Rúbrica del acuerdo, firmado por el ministro francés de Cultura y el jefe del Departamento de Turismo de Abu Dhabi. Tomado de: http://www.elpais.com/articulo/cultura/Nace/Louvre/Abu/Dhabi/elpepucul/20070306elpepucul_3/Tes .	45
2	Maqueta del Museo Guggenheim en Abu Dhabi. Tomado de: http://www.mibauldeblogs.com/2012/03/saadiyat-distrito-cultural-de-abu-dhabi.html#.T52KErOHjOs	46
3	Maqueta del Museo Louvre en Abu Dhabi. Tomado de: http://www.mibauldeblogs.com/2012/03/saadiyat-distrito-cultural-de-abu-dhabi.html#.T52KErOHjOs .	46
4	Museo Nacional de Antropología de México. Tomado de: http://en.wikipedia.org/wiki/File:Museo_nacional_de_antropologia_mexico_city.JPG	47
5	Mapa mundial de los patrimonios declarados por la UNESCO para el año 2010. Tomado de: http://whc.unesco.org/en/35/	55
6	Gabinetes de curiosidades de FerrantelImperato. Tomado de http://en.wikipedia.org/wiki/File:RitrattoMuseoFerrantelImperato.jpg .	58
7	Museo Virtual de Artes. Uruguay. http://integrar.bue.edu.ar/wp-content/uploads/2011/07/MUVA.png	61
8	Interior del Museo Virtual de Artes. Uruguay. http://integrar.bue.edu.ar/wp-content/uploads/2011/07/MUVA.png	63
9	La cosmovisión andina de los kallawayas http://mybt.budgettravel.com/_Sun-Island-Kallawayas-Ancient-Ceremony-Bolivia/photo/3672680/21864.html	73
10	Paisaje Cultural Cafetalero. Colombia. Patrimonio Mundial. http://www.fundacioncharlot.com/festicine/?page_id=44	74
11	Projeto de Educação Patrimonial no Sítio Arqueológico São Miguel Arcanjo. Brasil. http://arqueologiadigital.com/photo/projeto-de-educa-o-patrimonial-no-s-tio-arqueol-gico-s-o-miguel-4?context=latest#ixzz1urNg5Lsi	87
12	Patrimonio mundial en manos jóvenes. http://www.docstoc.com/docs/9096848/Programa-UNESCO-para-la-educaci%EF%BF%BDn-de-j%EF%BF%BDvenes-en-Patrimonio-Mundial	91
13	Formación docente en materia de patrimonio cultural como recurso didáctico.	95

14	Taller de Diagnóstico Participativo. Proyecto Maras. Perú. 2003. http://marasayllu.blogspot.com/	97
15	El patrimonio cultural como recurso didáctico. Museo del Oro. Colombia. http://www.banrepcultural.org/evento/prepare-su-visita-escolar-5	99
16	Museo de Antioquia (Medellín, Colombia) a través del Programa Museo y Territorio. http://www.flickr.com/photos/museoyterritorios/5738393952/sizes/l/in/photostream/	103
17	Centro De Visitantes Necropolis Alto Arlanza. Burgos, España. http://www.necropolisaltoarlanza.es/index.html	105
18	Museo Británico. http://www.britishmuseum.org/learning/samsung_centre.aspx	115
19	Art Project. http://www.googleartproject.com/ .	115
20	Google Earth.	116
21	Chile para los niños. http://www.chileparaninos.cl/index.asp .	116
22	Código QR y su mecanismo para ser leído.	117
23	Código QR en los museos. http://www.themobilists.com/2011/08/30/qr-codes-in-museums/	118
24	Transversalidad de los contenidos vistos desde el patrimonio cultural. Tomado de <i>En mi comunidad, descubriendo su pasado, conociendo su presente, conservando su futuro</i> . Unidad didáctica ambiental. 2000. (p.8).	123
25	Logo del proyecto <i>Educación en Valores Patrimoniales</i>	146
26	Mapa de Xochimilco. http://www.zonu.com/fullsize1/2009-09-17-5232/La-delegacion-de-Xochimilco.html	147
27	Xochimilco. http://enmexico.about.com/od/Pueblos/ss/Xochimilco-Un-Barrio-MAgico.htm	147
28	Elementos para la elaboración de un plan de manejo en Xochimilco, México.	148
29	Sistema de valores patrimoniales.	151
30	Descripción del proyecto. Tríptico divulgativo	152
31.a	Estrategias de Educación Patrimonial. Mimos. Proyecto UNESCO-Xochimilco. Educación en valores. 2009.	153
31.b	Estrategias de Educación Patrimonial. Marionetas. Proyecto UNESCO-Xochimilco. Educación en valores. 2009.	154

31.c.	Estrategias de Educación Patrimonial. Mimos. Proyecto UNESCO-Xochimilco. Educación en valores. 2009.	154
32	Kit educativo “Nuestro patrimonio cultural”. Fotos facilitadas por Julia Llerena, Coordinadora del proyecto.	157
33	Infografía del kit educativo “Nuestro patrimonio cultural”. Fotos facilitadas por Julia Llerena, Coordinadora del proyecto.	158
34	Cuadro de transversalidad del PC en la Educación Formal del Perú.	160
35	Material de apoyo del kit educativo “Nuestro patrimonio cultural”. www.mcultura.gob.pe	160
36	Liceo de Humanidades de Campos. 1847. http://camposfotos.blogspot.com/2011/01/liceu-de-humanidades-de-campos-dos.html	162
37	Actividades con niños. Fotos facilitadas por Simone Teixeira, Coordinadora del proyecto.	163
38	Docentes participantes en el proyecto. Cortesía de Simone Teixeira, Coordinadora del proyecto.	164
39	Docentes participantes en el proyecto. Cortesía de Simone Teixeira, Coordinadora del proyecto.	164
40	Monumento a Colón en el Golfo Triste. 1904. http://fundamemoria.tripod.com/id60.html	186
41	Destrucción del monumento a Colón. 2004. http://palermoviejo.mforos.com/261152/2695002-12-de-octubre-dia-de-la-raza/	186
42	Estado actual del espacio que ocupaba el conjunto escultórico de Colón. http://soymarron.deviantart.com/art/Colon-en-el-Golfo-Triste-44230832	186
43	Torres del Centro Simón Bolívar. http://venciclopedia.com/index.php?title=Archivo:Centro_Simon_Bolivar_6.jpg	186
44	Torres del Centro Simón Bolívar actualmente. Fotos de la autora.	186
45	Plaza central del conjunto arquitectónico, vendedores informales de forma permanente entre el 2006-2007. http://www.juanjosemora.com.ve/wiki/apifoto.php?id=413048	186
46	Mural de Oswaldo Vigas. Plaza del rectorado de la CUC. 1954. http://ciudaduniversitariaucv.tumblr.com/page/18	187
47	Plaza del Rectorado. http://190.169.28.2/4DAction/SubWeb_ProBusAvanObras/	187

48	Carro incendiado en la Plaza del Rectorado. 2010. http://arbelaez.org/archives/2250	187
49	Grupos armados atacan la CUC. http://ficcionscaracas.blogspot.com/2007/11/08/los-companeritos-pega-afiche/	187
50	Mural de Víctor Valera. Facultad de Derecho. 1954. http://www.ucv.ve/sobre-la-ucv/galeria-de-imagenes-ucv.html?tx_cgallery_pi1%5Balbum%5D=84&tx_cgallery_pi1%5Bapage%5D=1&cHash=e5797711cd	187
51	Mural de Víctor Valera dañado por incendio provocado. 2012. Archivos del COPRED (Consejo de Prevención y Desarrollo, UCV)	187
52	Iglesia San Clemente. Coro, Edo. Falcón. http://www.juanjosemora.com.ve/wiki/apifoto.php?id=13025217	188
53	Centro Histórico de Coro. http://www.juanjosemora.com.ve	188
54	Centro Histórico de Coro después de intensas lluvias. 2011. http://reporteros.ntn24.com/profiles/blogs/ruina-historica-de-la	188
55	Efectos de las lluvias en Centro Histórico de Coro. 2012. Cortesía del Arq. Roberto Stiuiv.	188

INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos se puede observar cómo se vienen transformando la visión del patrimonio cultural (PC), hacia una óptica más social. Donde áreas como la educación están adquiriendo un espacio propio. En consecuencia, la Educación Patrimonial (EP) está cobrando importancia como área de estudio y herramienta de gestión patrimonial.

En tal sentido, la valoración y conservación del patrimonio requiere que un gran número de personas e instituciones vean los bienes patrimoniales como algo que los identifica y los define como habitantes de un lugar. Por ello, es importante abrir la discusión hacia la manera cómo el PC se inserta en el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser de la ciudadanía. En las últimas décadas, se puede observar el incremento de proyectos de EP en diversos países latinoamericanos y la organización de encuentros para el intercambio de experiencias. Sin embargo, hay poca reflexión en cuanto a las ideas y enfoques educativos para la desarrollo de la EP. Aquí se percibe la existencia de un área que está a la espera de reflexiones e investigaciones que fortalezcan las bases teóricas de la EP.

En tal sentido, la presente investigación parte de la inquietud de hacer un aporte que contribuyan a la reflexión y sistematización de la Educación Patrimonial (EP), particularmente en Venezuela, vista desde el ámbito Latinoamericano. Para ello, se estableció una investigación enmarcada en el paradigma cualitativo y un tipo de investigación descriptiva. Acorde con este marco se realizó un arqueo bibliográfico que abarcó diversas fuentes documentales en el ámbito universal, con especial atención en América Latina. Se analizaron proyectos de EP y la aplicación de instrumentos que nos permitieron aproximarnos a una visión de la EP desde Latinoamérica.

En el transcurso de la investigación se analizó cómo se ha transformado la concepción de PC; las maneras cómo es asumido el PC desde las instituciones, los investigadores y los gobiernos; exploramos el papel de la EP en la sociedad contemporánea, todo ello desde una visión global y local. Para luego, aproximarnos a tres grandes escenarios de la EP en Latinoamérica y especialmente en Venezuela, a través del análisis a publicaciones referidas a EP, estudios de casos y entrevistas. Este proceso nos permitió aproximarnos al aprender a conocer, hacer vivir y ser desde el aprendizaje dialógico y contextualizar a la EP en la realidad venezolana.

CAPÍTULO I

¿EDUCACIÓN PATRIMONIAL? EL PROBLEMA

- 1.1 Planteamiento del Problema
- 1.2. Justificación
- 1.3. Objetivos
- 1.4. Metodología
 - 1.4.1. *Tipo de investigación*
 - 1.4.2. *Justificación metodológica*
 - 1.4.3. *Descripción de la metodología*
 - 1.4.4. *Muestra*
 - 1.4.5. *Técnicas de Investigación*
 - 1.4.6. *Instrumento*

CAPITULO I

1.1. Planteamiento del Problema

En los últimos tiempos se puede observar, a nivel mundial, una transformación en la visión de patrimonio cultural. Pues se han incorporado para su protección aspectos sociales, comunicacionales, educativos, económicos, ambientales, entre otros. Esto se ve reflejado en la construcción de enfoques gerenciales, teóricos y metodológicos referidos a los bienes culturales. Igualmente, se puede observar la operacionalización de estos enfoques, a través de los diversos planes y proyectos de gestión patrimonial. En este contexto, las iniciativas educativas ya no se enfocan exclusivamente en la formación profesional de especialistas de la conservación. Cada vez es más frecuente e importante las iniciativas educativas dirigidas a diversos públicos, hasta convertirse en un eje transversal en las políticas patrimoniales. Ya sea como línea estratégica de gestión patrimonial o como acciones de apoyo. Lo cual abre la posibilidad de crear estrategias pedagógicas específicas en espacios educativos formales, no formales e informales. Así como producir recursos pedagógicos a diversos públicos en dentro o fuera de los sistemas educativos.

Dicho proceso de transformación viene dado por un cambio de concepción de la propia idea de patrimonio cultural. Las nuevas visiones tienen como propósito ver el patrimonio cultural como parte de la sociedad posmoderna, de sus problemas y sus soluciones. En América Latina, por ejemplo, los índices de pobreza y desigualdades se mantienen altos. Para el 2009 se tenía un estimado de 189 millones de personas que viven en pobreza. Esto representa una disminución con relación a 221 millones de personas en el año 2002 (CEPAL, 2009). Sin embargo, en el 2009 hubo 9 millones más de personas en situación de pobreza con relación al año anterior. De las cuales 5 millones de personas están en situación de indigencia (CEPAL, 2009). Aunque las cifras han disminuido en los últimos años, el número de personas sigue siendo significativo en esta región del mundo. Alrededor de las áreas patrimoniales o manifestaciones culturales esta situación; así como como problemáticas ambientales, políticas o económicas se hace presente, afectando sus valores formales y simbólicos. Distanciando a los ciudadanos de la vivencia con su memoria cultural e identidad. No se puede abordar el estudio y conservación del patrimonio únicamente desde el objeto, sin tomar en cuenta su rol social

y como éste se renueva de generación en generación a través de los procesos educativos.

Por ello, se hace necesario ver el patrimonio como un agente de transformación socio-económica y no como un generador de gastos. En tal sentido, se observa que en algunos países de América Latina el patrimonio cultural se está empezando a utilizar como una vía para hacer frente a los problemas sociales y una estrategia de desarrollo. Así como, en la construcción de una ciudadanía participativa, que se inserte en el proceso de gestión patrimonial. En este contexto la educación adquiere un papel relevante que debe ser estudiado y analizado para poder generar estrategias acordes a las problemáticas a las que se enfrentan los bienes patrimoniales.

Esta visión igualmente se puede observar en Venezuela. Donde desde hace más de 10 años el país se encuentra en un proceso de transformación política, social y económica, donde la participación ciudadana es el eje central de las políticas gubernamentales. Esto conlleva cambios importantes en el modo de gestionar el patrimonio cultural y el abordaje de los procesos educativos-participativos desde los diversos entes del Estado venezolano. Esto ha incidido en la modificación del Sistema Educativo Nacional venezolano. A través de un diseño curricular que aspira reforzar la identidad cultural y la historia local. Así como la realización de acciones educativas dirigidas a la conformación de una cultura ciudadana dentro de los espacios patrimoniales.

Indudablemente se está abriendo un área de actuación educativa con características específicas dentro del ámbito patrimonial, la cual ha sido denominada por algunos investigadores como Educación Patrimonial (EP). Esta área emergente se viene trabajando, desde hace algún tiempo, en diversos ámbitos de la gestión patrimonial y la educación. Generalmente en proyectos o programas diseñados para las necesidades propias de instituciones como museos, casa de cultura o escuelas. Esto nos lleva a tener una gran cantidad de experiencias disgregadas y poco sistematizadas. Por otra parte, la mayoría de los estudios publicados en revistas especializadas provienen principalmente del ámbito académico (en su mayoría europeos) y no de los propios gestores.

La Educación Patrimonial (EP) como área emergente abre la posibilidad de formular nuevas interrogantes y líneas de investigación, tanto en la teoría como en la praxis, tal como lo señala Fontal (2003). Es preciso establecer ideas pedagógicas particulares que sustenten la EP y que den respuesta a los procesos educativos (formales y no formales) contemporáneos. Pero especialmente ideas pedagógicas contextualizadas en espacios patrimoniales de América Latina y particularmente de Venezuela. Por ello, la presente investigación responde a la necesidad de fortalecer el marco teórico de la Educación

Patrimonial en Venezuela vista desde el contexto latinoamericano. A través de un modelo teórico que analice y sistematice experiencias educativas en contextos patrimoniales de América Latina y particularmente Venezuela. De tal manera, que nos permita establecer fundamentos teóricos de la Educación Patrimonial acordes a las realidades latinoamericanas y en particular a la realidad venezolana.

1.2. Justificación

Desde la segunda mitad del siglo XX, el término *patrimonio cultural* ha experimentado una ampliación de su acepción y una *resemantización* de sus significados. La idea de patrimonio cultural como monumentos, conjuntos de construcciones o lugares, tal como lo señala la Convención sobre Protección del Patrimonio Mundial, formulada por la UNESCO en 1972; se ha extendido hacia otras categorías y transformado sus relaciones en la sociedad global. En esta el patrimonio cultural se ha convertido en un espacio multisensorial donde se generan diversidad de experiencias y confluyen múltiples intereses. Es así como, los bienes patrimoniales entran a la cultura del espectáculo como una oferta ligada a la historia e identidad; pero también al entretenimiento y disfrute de los ciudadanos y visitantes. En consecuencia, su rol dentro de las relaciones sociales de cada localidad se transforma, al ser visto como un lugar significativo de la cultura (nacional o internacional) o como herramienta para el desarrollo económico. Es el caso de muchos sitios arqueológicos o centros históricos. Lamentablemente, este fenómeno también aleja al patrimonio de los habitantes y su cotidianidad. Por ello, es factible pensar que el patrimonio cultural cada día pierde más su valor simbólico frente a la ciudadanía. De ser así, se convierte en un lugar de paso, en un objeto para ser exhibido, en un lugar sin apropiación social, en un *no lugar*, tal como lo señala Augé (2004). En ese momento se estaría decretando la “muerte social” de los bienes patrimoniales.

En Venezuela y otros países de Latinoamérica es frecuente observar que los bienes patrimoniales se encuentren en realidades sociales y económicas desfavorables para su conservación o apropiación social. Un ejemplo de ello, es la Ciudadela de Machu Pichu (Perú), un patrimonio cultural con extraordinario atractivo turístico. Este genera una gran afluencia de visitantes e ingresos económicos, pero es casi inaccesible para los ciudadanos del propio país. Por otra parte, encontramos bienes patrimoniales ubicados en localidades con grandes problemas socioeconómicos como: vivienda, salud, infraestructura, agua, alimentación, trabajo informal, etc. Y donde el patrimonio no representa un valor. Por el contrario puede percibirse como un obstáculo para solventar algunas de las problemáticas.

Frente a esta situación lograr la valoración social del patrimonio pasa por una transformación de la calidad de vida de los habitantes del lugar y la apropiación social de los bienes patrimoniales. Es aquí, donde la Educación Patrimonial puede ayudar a la construcción de una ciudadanía culturalmente responsable, que contribuya a la sustentabilidad de los bienes patrimoniales y de la comunidad.

La sociedad contemporánea pone en evidencia los grandes retos del siglo XXI para los gestores patrimoniales y educativos: la identidad cultural de una ciudadanía. Los ciudadanos nos reconocemos como similares al compartir “núcleos de identidad” (Bravo, 2001, pp. 116), a través de una memoria compartida que reconocemos como propia. Esto implica el fortalecimiento de la valoración patrimonial, que según Chaparro (2001) surge “...cuando lo construido refleja sentimientos comunes, evoca memorias sociales o simboliza anhelos compartidos” (p.137). Estos aspectos van más allá de la restauración o la investigación histórica, implica un cambio de percepción y significación. Por ello la importancia de analizar las ideas educativas que contribuyan y estimulen una toma de conciencia y acciones dirigidas a la participación, *resignación* de dichos valores y al trabajo conjunto entre el Estado y la sociedad.

Para autores como Fontal. (2003), Pastor. (2004) y Colom (1998), la acción educativa dentro del patrimonio la han denominada como Educación Patrimonial. Estos autores sostienen la idea que los procesos educativos dentro del ámbito patrimonial adquieren características propias. Para lo cual establecen una serie de categorías de análisis, desde el contexto europeo, para afrontar el proceso de enseñanza y proponer formas de articulación de la Educación Patrimonial, tanto en el ámbito formal como no formal.

Por otra parte, en Latinoamérica han surgido proyectos que abordan los aspectos educativos dentro de los contextos patrimoniales y reflexiones desde los espacios académicos, pero de forma aislada. Por ello, se requiere la sistematización de esas ideas y establecer principios teóricos que permitan fortalecer y profundizar la Educación Patrimonial en función de las realidades específicas de América Latina y en particular de Venezuela. De tal manera que, los análisis y las propuestas educativas respondan a las diversas variables sociales que interactúan alrededor del patrimonio cultural.

1.3. Objetivos

Objetivo General

Determinar los principios teóricos de un modelo de Educación Patrimonial para Venezuela desde una visión latinoamericana.

Objetivos Específicos

- Estudiar la relación patrimonio-identidad cultural en el marco de la sociedad contemporánea.
- Identificar las ideas que subyacen en la concepción de patrimonio cultural desde una visión latinoamericana, para su aplicación en el modelo de Educación Patrimonial en Venezuela.
- Delimitar el rol de la Educación Patrimonial y sus áreas de acción en la sociedad contemporánea.
- Analizar algunos enfoques educativos aplicados en programas y proyectos de Educación Patrimonial en Latinoamérica.
- Estudiar el contexto de la Educación Patrimonial en Venezuela.

1.4. Metodología

La presente investigación busca indagar en los fundamentos teóricos que sustentan los procesos educativos relacionados con el patrimonio cultural en Venezuela desde una visión latinoamericana. La misma se caracterizó por ser una investigación de tipodescriptivo del contexto donde se viene desarrollando la Educación Patrimonial (EP), especialmente en Latinoamérica. Para ello, la metodología seleccionada está fundamentada en el enfoque cualitativo. Dado que la investigación se estructuró en tres ámbitos: Análisis crítico documental de las ideas que proponen la EP como un área de conocimiento; el estudio de la EP desde la visión Latinoamérica a partir de las investigaciones y experiencias de expertos en el área dentro de la región y, por último, la sistematización de las experiencias de expertos venezolanos en EP.

En tal sentido, el enfoque cualitativo permite acceder a los contextos que rodean el objeto de estudio, interpretar sus conexiones, indagar y comprender los hechos, desde la visión y la experiencia del investigador. Lo cual le permitió comprender y construir un conocimiento con los diversos matices que giran alrededor de las discusiones sobre la EP. Para Stake (2007) el objetivo de la investigación cualitativa es la comprensión y se centra en la indagación de los hechos, en el papel personal que adopta el investigador desde el comienzo. Así como, la investigación de los sucesos y acontecimientos, lo que se espera es una descripción densa, una comprensión experiencial y múltiples realidades. Las técnicas empleadas por el enfoque cualitativo facilitan la construcción de una visión holística y sistematización de las líneas de pensamiento que dieron origen al área de estudio seleccionada.

Por ello, se buscó determinar las relaciones entre los enfoques y estrategias educativas aplicadas por expertos en ámbitos patrimoniales

de Latinoamérica y especialmente en Venezuela. Para ello se realizó un análisis de las publicaciones referidas a EP en Latinoamérica, el estudio de tres proyectos y la aplicación de un cuestionario. Para luego ser triangulados los resultados de acuerdo a categorías de análisis. Lo cual nos permitió contrastar las ideas y procesos que giran entorno a la Educación Patrimonial y que son aplicados por los educadores en el contexto Latinoamericano y en particular en Venezuela. Se emplearon técnicas de investigación como análisis documental, cuestionario y estudios de casos a programas o proyectos de Educación Patrimonial en Latinoamérica.

1.4.1. Tipo de investigación

Dada las características del objeto de estudio, la presente investigación es de carácter descriptivo. Este se refiere a “especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice” (Hernández, Fernández, y Baptista, 2003, p.119). Los estudios descriptivos permiten obtener información sobre áreas del conocimiento en cuanto a cómo se desenvuelve y bajo qué características. Igualmente, determinan tendencias, describen contextos, situaciones, entre otros. En Venezuela si bien se viene trabajando con el área de educación en museos desde hace más de cuarenta años, existen pocos estudios de los procesos educativos en este ámbito del patrimonio cultural. Igualmente, son escasas las investigaciones educativas vinculadas con patrimonio cultural dentro o fuera del aula. Explorar la Educación Patrimonial como un área emergente de la educación y de la gestión del patrimonio permitirá abrir las posibilidades al diseño de procesos educativos significativos en la formación de la ciudadanía y contribuirá a gestionar el PC de manera sustentable.

Para ello, se trabajó bajo la categoría de Investigación Documental dirigida a la revisión crítica del estado del conocimiento. La investigación documental busca ampliar y profundizar el conocimiento en cuanto a la naturaleza de la problemática planteada, con el apoyo de trabajos previos, información y datos divulgados por diversos medios. En este tipo de investigación el autor emplea criterios, enfoques, conceptualizaciones, reflexiones, conclusiones donde se denotan la originalidad de la investigación (UPEL, 2008, p.21).

Por otra parte, la revisión crítica del estado del conocimiento tal como lo señala la UPEL (2008) se concibe como la “integración, organización y evaluación de la información teórica y empírica existente sobre un problema, focalizando ya sea en el progreso de la investigación actual y posibles vías para su solución, en el análisis de la consistencia

interna y externa de las teorías y conceptualizaciones para señalar sus fallas o demostrar la superioridad de unas sobre otras, o en ambos aspectos” (p.21). En la presente investigación el autor hace un análisis de los diversos enfoques que han abordado la Educación Patrimonial en Europa y Latinoamérica. Así como, las ideas que fundamenta el estudio de la Educación Patrimonial como un área particular del conocimiento en el contexto de la sociedad contemporánea.

1.4.2. Justificación metodológica

La metodología seleccionada permitió abordar la problemática planteada desde múltiples puntos de vistas. Dada las diversas características que está adquiriendo la EP como área de estudio a nivel mundial, se estructuró un enfoque metodológico adaptado a Latinoamérica. Por ello, las estrategias metodológicas se diseñaron en función de las visiones y necesidades a las cuales se enfrentan los educadores patrimoniales en la región. Esto se tradujo en una serie de análisis de la realidad de la EP desde la teoría y la praxis.

Por otra parte, las estrategias metodológicas aplicadas permitieron contrastar entre los diversos enfoques de EP; así como las relaciones, diferencias e influencias. Igualmente, facilitó la visualización de literatura gris hallada en instituciones gestoras del patrimonio cultural en Latinoamérica e instituciones universitarias, la cual se encontraba dispersa o poco accesibles. Esta estructura nos permitió sistematizar investigaciones, estudiar y comparar los proyectos de EP y conocer la opinión de los educadores patrimoniales de diversos países latinoamericanos frente al proceso en sus localidades.

1.4.3. Descripción de la metodología

La presente investigación consta de tres etapas:

Etapa I: Se realizó un exhaustivo arqueo de fuentes bibliográficas referidas a patrimonio cultural, criterios de valoración, educación patrimonial, diversidad cultural, entre otros aspectos. Luego se procedió hacer un análisis crítico del material donde se identificó, delimitó y comparó cada uno de los aspectos vinculados con la visión de la EP. Esto generó una estructura de análisis de la teoría de la EP en Latinoamérica sustentada en diversas visiones del patrimonio cultural, estudios culturales y educativos de la región.

Etapa II: Se realizó el análisis de contenido de 25 publicaciones referidas a EP en Latinoamérica. Seguidamente, se efectuó el estudio de tres proyectos de Educación Patrimonial ejecutados en tres países latinoamericanos. Por último, se diseñó y aplicó un cuestionario a educadores patrimoniales en varios países de la región; así como a educadores venezolanos. Cada una de las estrategias anteriormente descritas fueron analizadas a partir de las siguientes categorías: Aprender a conocer, Aprender hacer, Aprender a vivir, Aprender a ser, tomadas del Informe de la UNESCO sobre la Educación del siglo XXI (Delors, 1999).

Etapa III: A partir de los resultados obtenidos de las dos etapas previas se planteó un análisis comparativo que permitiera establecer los puntos de coincidencia. Para luego determinar los principios teóricos para un modelo de Educación Patrimonial en Venezuela desde un enfoque latinoamericano.

1.4.4. Muestra

En esta investigación se tomó una Muestra no Probabilística, la cual permite analizar situaciones, casos o ideas que pueden ser de gran interés para la investigación desde una determinada perspectiva. En este tipo de muestra se selecciona un número de personas con ciertas características que aportarán datos relevantes a la investigación. Dado el objeto del estudio la muestra estuvo constituida por publicaciones de Educación Patrimonial (EP) en Latinoamérica, proyectos de EP en tres países latinoamericanos y grupos de expertos, conformado por educadores y gestores del patrimonio de diversos países latinoamericanos.

1.4.5. Técnicas de Investigación

Entrevista estructurada

La entrevista estructurada sigue una secuencia de preguntas específicas y es diseñada por adelantado. Esta técnica permite captar información abundante y básica sobre el problema planteado. Según Rojas (2006) “la entrevista estructurada o dirigida se emplea cuando no existe suficiente material informativo sobre ciertos aspectos que interesa investigar” (p.216). En esta ocasión la entrevista estructurada se realizó a través de un *cuestionario* no estadístico. Este instrumento fue enviado por correo electrónico a 15 educadores patrimoniales en diversos países de Latinoamérica, de los cuales respondieron 6 educadores; en Venezuela se enviaron a 15 educadores venezolanos, de los cuales respondieron 9 educadores. Lo cual permitió que conocer cómo estos profesionales se desenvuelven el área de educación patrimonial y visualizan su área de trabajo en torno a los enfoques y estrategias aplicados.

Análisis Documental

En el transcurso de esta investigación se empleó la técnica de análisis documental en los múltiples fuentes bibliográficas, hemerográficas y electrónicas, que se relacionaban con la problemática planteada. Estos proporcionaron distintas referencias y puntos de vista dentro del análisis de la sociedad contemporánea y su relación con la Educación Patrimonial, especialmente en Latinoamérica. La revisión de dichos materiales se complementó con el método hermenéutico que permitió, tal como lo señala Martínez (1996): "...descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y gestos, así como cualquier acto u obra, pero conservando su singularidad en el contexto de que forma parte". (p.119). La investigadora interpretó e indagó entre líneas lo que quieren transmitir los autores y luego dio una interpretación personal, sin desvincularse del contexto en que se produjeron las ideas.

Análisis de Contenido

Esta técnica de investigación busca analizar las comunicaciones de forma sistémica y objetiva los contenidos de los mensajes. Según Krippendorff (1990) el análisis de contenido es una "técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contextos" (p.28). Para los fines de la presente investigación esta técnica permitió generar nuevos conocimientos entorno al papel conector de la educación patrimonial en la puesta en uso social del patrimonio y en el fortalecimiento del entramado social. Esta técnica se aplicó en el análisis de 25 publicaciones a partir de las siguientes categorías: Aprender a conocer, Aprender hacer, Aprender a vivir, Aprender a ser.

1.4.6. Instrumento

Cuestionario

Es un tipo de instrumento donde las preguntas diseñadas delimitan la información que el investigador requiere. El objetivo principal es indagar sobre las algunas experiencias que ha vivido los entrevistados (Tellez, 2007). Este instrumento se puede aplicar de dos maneras: Una es de forma directa, donde el entrevistador establece una relación cara a cara con el informante. La otra de manera es indirecta, donde el entrevistado responde las preguntas y puede ser que esté el investigador o no.

Para Agurre-Baztán (1997. Citado por Balcázar y otros, 2005) "la entrevista es una técnica dentro de la metodología cualitativa que se utiliza para obtener información verbal de uno o varios sujetos a partir de un cuestionario o guión de temas" (p. 64). Esta técnica permite elaborar y registrar datos en el transcurso de las conversaciones o preguntas. En la presente investigación se elaboró un cuestionario en función de las cuatro categorías de análisis anteriormente señaladas. Por lo tanto,

este instrumento se encuentra estructurado en cuatro partes, cada una contiene una pregunta donde se solicita señalar tres ideas y/o estrategias utilizadas en el desarrollo de cada categoría. Las preguntas se agruparon y sistematizaron, para luego ser analizadas por categorías.

CAPÍTULO II

IDENTIDAD, SOCIEDAD Y PATRIMONIO CULTURAL

- 2.1. Identidad, Patrimonio Cultural y Globalización dentro y fuera de Latinoamérica: Retos para el siglo XXI**
 - 2.1.1. ¿El patrimonio cultural es un símbolo de identidad cultural?**
 - 2.1.2. Identidad Cultural y Estado.**
- 2.2. El patrimonio cultural en una sociedad posmoderna.**
- 2.3. La valoración social de los bienes culturales.**
 - 2.3.1. Muerte social del patrimonio cultural*
 - 2.3.2. Construcción de un lugar desde la antropología*
 - 2.3.3. Patrimonio cultural y los No Lugares.*
- 2.4. ¿Es el museo un instrumento de reafirmación de la identidad?**
 - 2.4.1. El museo, difusor de la identidad cultural.*
- 2.5. El sistema educativo como instrumento de reafirmación de la identidad**

2.1. Identidad, Patrimonio Cultural y Globalización dentro y fuera de Latinoamérica: Retos para el siglo XXI

Los patrimonios culturales (PC) generalmente se asumen como un enlace entre el pasado y el presente, como una expresión de arraigo y hasta de resistencia. En esta concepción la custodia de las identidades culturales es un factor importante. Sin embargo, dicha relación entre patrimonio e identidad no es tan lineal frente a los procesos de globalización y la complejidad de los grupos humanos actualmente. Las sociedades contemporáneas se enfrentan a múltiples paradojas frente a los procesos identitarios. Desde la idea de una identidad nacional (representada en sus bienes patrimoniales) que se vuelve difusa; hasta la identidad asociada a un territorio.

Sin embargo, tal como lo señala Bravo (2001), el vínculo entre patrimonio e identidad es constante a la hora de analizar quién valora el patrimonio y cómo hacer para su sustentabilidad. La identidad cultural más allá de los estudios realizados por diversas áreas del conocimiento, se manifiesta a través de la cotidianidad de las personas y su sistema de valores.

Hoy podemos observar a muchos espacios patrimoniales que su razón de conservación está ligada a la actividad turística. Donde la ciudadanía se encuentra desplazada. Si es así, de qué sentido de identidad y pertenencia estamos hablando. Por ello, a continuación, se analiza la relación entre identidad cultural y patrimonio cultural (PC) frente a los procesos de apropiación, multiculturalidad, mercado global, consumo cultural, entre otros. Así como, el rol del patrimonio cultural en el contexto de la sociedad de Latinoamérica del siglo XXI.

2.1.1. *¿El patrimonio cultural es un símbolo de identidad cultural?*

Hemos escuchado que los patrimonios culturales (PC) son un símbolo de la historia, del conocimiento de antiguas culturas o de la construcción de un país. Sin embargo, cabe preguntarse para quién son un símbolo, quién lo reconoce y se reconoce en ellos. Hasta qué punto el patrimonio representa la identidad y los valores de una sociedad actualmente. Especialmente, en estos tiempos de mercados globales y múltiples identidades fragmentadas. Estas preguntas no tienen respuestas universales, pues dependerán siempre del lugar donde estemos y las políticas educativas, culturales o económicas desarrolladas. Pero es necesario estudiar las repercusiones de este panorama para saber por

qué protejamos el patrimonio y cuál es nuestro papel como educadores, gestores, investigadores o ciudadanos.

La identidad cultural se fundamenta en una estrecha relación entre los bienes culturales (tangible e intangible), la memoria y el acervo cultural de las personas. Esta relación no surge de manera espontánea, viene dada por un largo proceso de apropiación y valoraciones individuales y colectivas. El convivir en un territorio nos permite establecer relaciones y significados colectivos que van definiendo las características culturales del conjunto y sus miembros. Lo cual propicia la creación e identificación con determinados bienes culturales o naturales y asumirlos como “propios”. Igualmente existen bienes culturales que originalmente no formaban parte de la identidad local. Pero son aceptados, transformados y agregados al imaginario cultural y por ende al patrimonio cultural del lugar.

Por ello, los bienes patrimoniales son una declaración del “nosotros”. Porque tienen detrás de ellos un sinnúmero de significados y vivencias que se construyeron en colectivo; donde nos reconocemos a través de memorias compartidas. A criterio de Bravo (2001), estas memorias representan “núcleos de identidad” de donde se puede entretejer una cultura ciudadana capaz de asumir compromisos y protagonismo frente a la protección del patrimonio.

En Latinoamérica los procesos de colonización, inmigración y multiculturalidad han abierto la posibilidad de estudiar los procesos de hibridación, reinterpretación e integración de diversas culturas en un mismo lugar. Como por ejemplo la cocina Nikkei en el Perú, donde se fusiona la gastronomía peruana y japonesa.

Por otra parte, tenemos bienes patrimoniales que no son de la localidad, a los cuales se le reconocen sus valores, pero surgieron de “otras” culturas e identidades. Por ejemplo, es difícil pensar que la colección de esculturas prehispánicas del American Museum of Natural History en New York sea considerada parte de la identidad cultural de un ciudadano norteamericano. Así como, la colección de cerámica china y pintura cubista del Museo de Bellas Artes en Caracas sean símbolo de la identidad cultural venezolana.

Muchas de las colecciones de los museos más importantes del mundo no son de origen local, pero se consideran parte del patrimonio cultural (PC) del país. Estas forman parte del capital cultural de las instituciones museísticas y del país, pues generan un gran interés científico, turístico, artístico, etc. Para algunas personas, esta situación sería un robo; para otros es parte de los procesos históricos de las naciones.

Lo que prevalece es el valor que adquieren estas colecciones, lo cual viene por la manera como se expresan esos valores en la sociedad, a través de signos y símbolos (Ballart, 1997). Generando nuevos significados

y relaciones con otros objetos e imaginarios sociales o artísticos contemporáneos. De esta manera, los bienes patrimoniales ganan vida propia y se descontextualizan hasta crear nuevas interpretaciones y significados que responden a la vida y circunstancias actuales.

El caso es que el patrimonio (propio o ajeno) en este momento ha cobrado múltiples dimensiones, que van más allá de las vivencias y memorias de los pueblos. Por lo tanto, cabe retomar la pregunta inicial, es realmente el patrimonio cultural es un símbolo de la identidad cultural de un país o un recurso para la sociedad de consumo. Tal análisis amerita verlo desde diversos puntos de vista e intereses. Desde lo político, lo educativo, lo museístico y lo económico.

2.1.2. Identidad Cultural y Estado

La sociedad moderna se basa en grandes ideas como *la razón, la superación y el desarrollo del conocimiento*. Estas se articulan para conformar la estructura del Estado moderno. El cual se materializa a través de la conformación de la Nación. Para A. Touraine

“La nación es la forma política de la modernidad, porque sustituye las tradiciones, las costumbres y los privilegios por un espacio nacional integrado, reconstruido por la ley que se inspira en los principios de la razón”(1993, p.178).

La Nación y sus instituciones se encargarán de establecer los mecanismos de convivencia social, en los diferentes sectores de la sociedad. Al conformarse el Estado moderno se establecieron vínculos entre los bienes patrimoniales, los ciudadanos y la historia. Tratando de unificar la diversidad cultural entorno a los ideales de Nación e identidad nacional.

Para lograrlo, era necesario legitimar el valor simbólico de algunos bienes culturales que pudieran dar una visión unificada del país. A través de exhibiciones que hablasen de los grandes líderes y hechos heroicos. Igualmente, fue importante el sistema educativo, con sus textos y diseños curriculares nacionales; para reafirmar una identidad cultural en todo el territorio (García Canclini, 2000). Latinoamérica no se escapa de esta visión eurocéntrica de afrontar el patrimonio cultural. Sus países han estado marcados por el anhelo de alcanzar el modelo de progreso propuesto por la Modernidad, a través en un afán por el modernismo tecnológico (García Canclini, 1989). Después del proceso independentista, los gobiernos dirigieron la mirada hacia los grandes modelos culturales europeos, privilegiando las “Bellas Artes” como representación de la

identidad del país. La creación de grandes edificaciones como panteones, teatros, museos, sedes de instituciones públicas, entre otras dibujaban los modelos de desarrollo de Latinoamérica desde el siglo XIX.

Sin embargo, la idea de la identidad nacional como un monolito no es del todo real. Si bien existen bienes patrimoniales asociados a un país, también existe una diversidad de manifestaciones, distintivas de los procesos sociales y culturales locales. Muchas de ellas sobreviven de forma subterránea. Estas manifestaciones parten de una construcción social donde, generación tras generación, han ratificado la vigencia de los bienes culturales como símbolo de su identidad. El hecho de tener bienes tangibles e intangibles con siglos de existencia, lo que indica es la importancia y representatividad de esos bienes para cada grupo humano, en cada generación. Aunque, algunas veces, sin el apoyo del Estado.

En la segunda mitad del siglo XX la relación entre patrimonio, identidad y Estado se fue haciendo más compleja en la medida que surgen nuevas visiones, actores e intereses. Esto trae como consecuencia, un cambio significativo en la percepción de los bienes patrimoniales, tanto desde los entes públicos como privados. Los cuales contribuyen significativamente a su conservación o destrucción según sea el contexto. Puesto que, por ejemplo: el patrimonio pasa a ser una estrategia económica, en la creciente actividad turística, o un impedimento para el desarrollo urbano y social. En cualquier caso, se deja a un lado las conexiones entre los bienes y las personas. Esta paradoja entre las necesidades de conservación, crecimiento urbano y valores sociales, se ha venido haciendo cada vez más compleja y costosa. El rol de Estado se incrementa como mediador entre los valores del pasado, las necesidades del presente y el desarrollo a futuro.

2.2. El patrimonio cultural en una sociedad posmoderna.

Hablar sobre patrimonio cultural dentro del contexto de la cultura posmoderna pudiese parecer contradictorio. Especialmente, si partimos de una idea de patrimonio encerrada en los recintos académicos e institucionales. Un concepto apoyado en reminiscencias de un pasado remoto que evoca a significaciones históricas. Tal idea se ve transformada frente a una sociedad compleja que se debate entre asumir las múltiples identidades de la multiculturalidad o aceptar la globalización de los íconos y la preeminencia del mercado.

Estas ideas se ven reflejadas en una noción de patrimonio cultural (PC) que involucra, por una parte, los valores culturales de un lugar, pero simultáneamente, se encuentra dentro de los circuitos globales del mercado turístico. En la actualidad diversos autores coinciden que cuando

se habla de PC hacemos referencia no sólo a identidad de un país sino a una fuente de riqueza tanto en términos sociales como económicos, lo cual involucra a las sociedades en su presente y futuro (Convenio Andrés Bello, (s.f), Moreno, (s.f). y García Canclini, 1989).

En tal sentido, es necesario reflexionar en torno a cómo miramos la identidad cultural y el PC desde la óptica posmoderna, dentro de los procesos socio-educativos contemporáneos y frente a las nuevas tecnologías. Tomando en cuenta que en dicha sociedad, tal como lo señala Lipovetsky (1996), predomina la indiferencia de las masas, pero paralelamente existe una necesidad por consolidar las identidades, las diferencias y donde el tiempo social se reduce para dar paso al tiempo individual. Dentro de esta dinámica, la cultura posmoderna, tal como lo señala Touraine (1993) y Baudrillard (1994), remite a una severa crítica a los mecanismos identitarios generados por la universalidad de la sociedad moderna. Durante mucho tiempo estos mecanismos se centraron en la valoración y utilización del PC como un medio para consolidar una identidad nacional.

De esta manera, se presentó una visión de la cultura y de los bienes patrimoniales, legitimados por las tendencias occidentales. Las manifestaciones culturales que conformaban el patrimonio intangible se colocaban en la categoría de “folklore”, como un elemento distintivo pero sin mayor legitimación académica.

En las últimas décadas el PC como parte de la dinámica de la sociedad posmoderna encierra una gran complejidad, pues puede abordarse en dos niveles del estudio social. En el primer nivel el patrimonio como símbolo de un pasado, es un refugio frente a las grandes transformaciones sociales. Especialmente en un espacio como Latinoamérica caracterizado por altos índices de pobreza, deserción escolar, embarazo precoz, delincuencia, inflación, entre otros. Simultáneamente recibiendo todo el bombardeo de la sociedad globalizada como una gran “vitrina de vanidades”. Manteniéndose latente el conflicto permanente, entre los valores históricos y artísticos del pasado y las necesidades (reales o creadas) del presente.

En un segundo nivel surge el PC visto como una oportunidad de desarrollo, que lo incorpora al mercado global como una herramienta para el desarrollo sostenible de las comunidades locales. En el cual la conservación del PC se maneja en términos gerenciales desde una visión gerencial. Donde participan equipos multidisciplinarios conformados por arquitectos, restauradores, arqueólogos, museógrafos, entre otros, y especialistas de otras áreas como antropólogos, sociólogos, educadores, profesionales en turismo, entre otros. Esto permite abordar el PC desde una visión integral que facilite un mayor acceso al público o las personas que viven con el patrimonio.

Creemos que lejos de ser excluyentes estos dos niveles de abordaje del patrimonio cultural en la sociedad posmoderna, cada día se estrechan más. Pues el PC poco a poco se dirige hacia un espacio de oportunidad. Donde cobra más peso en la sociedad de consumo como un elemento económico y las comunidades y los Estados están buscando una vía para el desarrollo y una forma de garantizar la preservación y valoración de los bienes patrimoniales.

2.3. La valoración social de los bienes culturales.

El patrimonio cultural y lo que representa se sustenta en la valoración del bien cultural. Lo cual se va creando a partir de algunos criterios de valoración hasta conformar el “aura”, la cual envuelve a cada uno de los bienes. El aura según Benjamin (1973) es cuando la significación de la obra de arte (en este caso se aplica a cualquier tipo de bien patrimonial) se encuentra por encima del ámbito artístico, es la “manifestación irreplicable de una lejanía (por cercana que pueda estar)” (p. 24). Para el autor el aura es lo que hace que una obra trascienda más allá del tiempo y el espacio. No importa no importa que tan lejos o cerca estemos de la obra, reconocemos su carácter distintivo. Esto se da, según Benjamin, cuando criterios de valoración como la autenticidad, la unicidad/originalidad, el valor cultural y exhibitivo se conjugan para colocar el bien cultural en el pedestal del patrimonio cultural.

Para este autor la autenticidad viene dada por “el aquí y el ahora del original” (p.21). Lo cual se refiere a la comprobación de los materiales, estilo, antigüedad y relevancia histórica del bien cultural. Por otra parte, la unicidad/originalidad viene dada por el carácter único de elaboración de la obra, dentro de un determinado contexto cultural. Este criterio establece que la obra o bien cultural es un producto único del devenir de una cultura y cuya originalidad estará determinada por lo que representaba para la sociedad donde se creó. El valor cultural y el valor exhibitivo se centran en la recepción de la obra o bien cultural. El primero viene dado, según Benjamin, de los rituales locales. Donde la obra es reconocida y valorada sólo por las comunidades más inmediatas. El segundo descontextualiza la obra o bien cultural de su valor cultural y la coloca en diversos contextos. Esto lo podemos ver claramente con gran parte de los patrimonios culturales en todo el mundo, los cuales los valoramos a través de una fotografía que se reproduce por igual globalmente.

Adicionalmente, creemos que se debe tomar en cuenta el valor simbólico que adquiere el patrimonio cultural como resultado de complejas tramas de relaciones sociales. Las cuales le dan sustento a las distintas identidades que se mantienen dinámicas. La valoración simbólica da un sentido social al patrimonio generación tras generación. Esto lo podemos ver claramente en el patrimonio inmaterial, el cual se refirma en la medida

que las personas se ven identificadas en cada una de las manifestaciones. En el momento que este valor se pierde el patrimonio estará destinado a morir como representación de la identidad de una cultura.

2.3.1. Muerte social del patrimonio cultural

La declaratoria de patrimonio cultural de un país viene dada, generalmente, por los criterios históricos, arquitectónicos o estéticos que emiten los especialistas. A esto se añade la diversidad de intereses económicos y políticos que rodean a los bienes patrimoniales en todo el mundo. Pero éstos, son más que edificaciones, obras de arte, bailes o leyendas. Son bienes cargados de significados, memorias y experiencias, las cuales le han dado sentido a sus habitantes en el pasado; sin embargo en el presente surgen muchas interrogantes frente a la relación patrimonio-ciudadanía. Según Chaparro (2001) el espacio adquiere la categoría de patrimonio cuando es capaz de “hablarle a sus usuarios de lo que han sido, de lo que son y de lo que anhelan para el futuro” (p.139). La relación simbólica que mantiene permanentemente el patrimonio con la sociedad, dibuja a ésta frente al resto del mundo. A tal punto, que muchos de los bienes son la tarjeta de presentación internacional de un lugar.

En los últimos tiempos los sitios patrimoniales se enfrentan a la expansión de la industria turística y un importante crecimiento económico. En consecuencia podemos observar la prestación de servicios y productos turísticos que inciden en la conservación y difusión del patrimonio. Pero simultáneamente, “genera un alejamiento, cada vez más evidente, de los ciudadanos frente a los bienes que conforman su cultura y su identidad, se aleja la afectividad y sentido de pertenencia” (García, 2008, p.73). Esto nos lleva a analizar el patrimonio cultural desde otra perspectiva y cuestionarnos si realmente se asume como una herencia, un lugar de encuentro o, simplemente, como un espacio comercial.

Al considerar un sitio patrimonial se reconoce, no solamente sus valores históricos y artísticos, sino como un espacio social donde se han construido, y se construyen, interrelaciones que caracterizan su vida y la de los ciudadanos. Los PC son sitios o manifestaciones vivas, son espacios de complicidad social que “expresa la solidaridad que une a quienes comparten un conjunto de bienes y prácticas que los identifican” (García Canclini, 1987, p. 11).

Lo cual implica construir una memoria colectiva cargada de significados y que contribuye a reforzar los valores culturales, religiosos o sociales del lugar. Sin embargo, esta memoria no permanece estática, ella se transforma con el tiempo, lo cual podrá incidir en la existencia o no de algunos bienes culturales. Ante tal opción, deben surgir estrategias dirigidas a sensibilizar y dialogar con los habitantes. Es necesario abrir

procesos participativos donde cada uno de los actores sociales, que hacen vida en los espacios patrimoniales, puedan *ser parte* y *sentirse parte* de la gestión y de la toma de decisiones.

Para un profesional vinculado al patrimonio cultural, no hay duda de los valores patrimoniales de los centros históricos o un yacimiento arqueológico y la necesidad de conservarlos para las futuras generaciones. Sin embargo, esta idea no necesariamente está tan clara para en la población local. Prueba de ello es la cantidad de patrimonios arquitectónicos destruidos o abandonados. Así como, la pérdida de muchos conocimientos o actividades que conformaban el patrimonio inmaterial. El patrimonio debe ser visto como un capital cultural colectivo heredado y donde las comunidades y sus gobiernos tienen la responsabilidad de decidir su destino. Como todo capital, éste se puede invertir y multiplicar para las próximas generaciones o se puede malgastar. A lo largo y ancho del planeta podemos encontrar lugares patrimoniales que han perdido esa categoría para sus habitantes y se encuentran esperando que el sol, el agua y el olvido los destruyan. O peor aún, que sean demolidos para la construcción de un centro comercial, pues el valor del terreno es superior a los valores culturales.

Por otra parte, tenemos sitios patrimoniales que se perciben, “aparentemente” positivos, pues tienen una dinámica actividad comercial todo el año. Son grandes centros comerciales donde la historia y sus productos es la materia prima de la industria turística. En cada uno de los contextos descritos, se hace evidente cómo los colectivos disminuyen su capacidad de identificarse con los bienes patrimoniales. Desplazándose las relaciones simbólica, cognitivas y afectivas hacia espacios vacíos donde predomina los valores individuales, la indiferencia, lo efímero, la obsolescencia y la novedad; es el reino del ‘el aquí y el ahora’. Esta situación la hemos denominado “*muerte social del patrimonio cultural*”. Lamentablemente, en muchos de estos sitios cada día son más reducidos los espacios para la convivencia social de los habitantes y la re-creación de significados frente a sus patrimonios culturales.

Para finales del siglo XX y principio del XXI la concepción de patrimonio y sus mecanismos de gestión se están transformando hacia una mayor inclusión de actores sociales y la sostenibilidad del lugar. Este cambio de paradigma se viene observando en varios organismos de gestión locales e internacionales. En consecuencia, los procesos educativos, formales y no formales, están cobrando bastante relevancia como parte de las estrategias de sostenibilidad de los sitios patrimoniales. Dentro de esta concepción de patrimonio cultural la Educación Patrimonial adquiere gran importancia para el desarrollo de planes de manejo desde la gestión integral participativa. Este enfoque se apoya en la idea de un

desarrollo sostenible de las localidades y la conservación a través de la participación de los ciudadanos en cada fase de los proyectos vinculados con el patrimonio.

De esta manera, la participación mejora la toma de decisiones, fomenta la comunicación y reduce el riesgo de que los participantes rechacen los resultados (López, 2006). Lo cual contribuirá a la permanencia en el tiempo de las acciones conservativas e involucra a todos los sectores de la sociedad. En tal sentido, en Latinoamérica tenemos varios ejemplos en los centros históricos de: Bogotá, Quito y Lima. En cada uno de estos casos los procesos educativos han tenido un rol importante en la sensibilización, capacitación y participación ciudadana de las comunidades vinculadas al sitio patrimonial.

La construcción de un lugar, desde la antropología, y la organización de los espacios resulta un aspecto interesante de abordar a la hora de analizar los valores que subyacen en la designación de patrimonio por parte del colectivo, para luego ver sus transformaciones o pérdidas. En principio debemos señalar que los patrimonios culturales responden a una necesidad de identificación de los colectivos y los individuos. Igualmente, es la manera cómo se manifiesta una serie de valores inmateriales que fluyen entre la sociedad en un determinado momento.

2.3.2. Construcción de un lugar desde la antropología

Al analizar los sitios o manifestaciones patrimoniales se hace necesario analizar los procesos sociales que propician la construcción de los *Lugares* patrimoniales, cargados de valores simbólicos que identifica a un colectivo. Para luego, estudiar cómo éstos se entremezclan con espacios anónimos, que llamaremos *No Lugares*, dentro de la dinámica de la sociedad posmoderna.

Para Augé (2004) el *Lugar*, visto desde la antropología, "... es al mismo tiempo principio de sentido para aquellos que lo habitan y principio de inteligibilidad para aquel que lo observa" (p. 58). Tanto el colectivo como el individuo necesitan establecer cuál será su identidad y su relación con ésta. Para ello requieren crear y simbolizan elementos que puedan ser distintivos. Este autor señala que "... la organización del espacio y la construcción de los lugares son, en el interior de un mismo grupo social, una de las apuestas y una de las modalidades de las prácticas colectivas e individuales" (Augé, 2004, p.57). La cual nos lleva a pensar en la necesidad que tienen los habitantes de compartir una memoria común en tres ámbitos: la identidad compartida por el grupo, la identidad particular entre grupos y la identidad singular establece las diferencias entre los individuos.

Al realizar el análisis de los lugares antropológicos, debemos destacar que estos tienen tres rasgos que los caracterizan y donde los integrantes del grupo interactúan: identificatorios, relacionales e históricos. En principio tenemos la conformación de elementos (similares o no) que *identifican* al colectivo y a sus miembros. Dichos elementos coexisten en una infinidad de *relaciones* que determinan reglas sociales, rituales, creencias, entre otros. Por último, un lugar es histórico como producto de la conjugación de los dos rasgos anteriores, pues estos han generado una memoria colectiva que se comparte más allá de los hechos ocurridos.

A criterio de Augé (2004) los lugares y sus rasgos pueden ser representados desde la geometría a través de líneas que se interceptan y determinan tres formas espaciales. Las cuales orientan los recorridos de los individuos o grupos. En estos recorridos incluyen los discursos que allí se sostienen y el lenguaje que caracterizan a cada lugar. La primera de las formas son los *itinerarios* como ejes o caminos que conduce de un lugar a otro. La segunda será las *encrucijadas* donde los hombres se cruzan, se encuentra y reúnen, estos son diseñados con grandes proporciones para satisfacer necesidades de intercambio económico. Por último, los *centros monumentales*, religiosos o políticos, estos traspasan la dinámica cotidiana y son espacios que definen una frontera entre los hombres.

Cada ciudadano tiene una relación particular con los monumentos, puesto que no todos los usamos o percibimos de la misma manera, ni tienen el mismo significado. En tal sentido, los recorridos a través de los PC constituye una manera de apropiarse de la historia, pero no con los mismos significados. Puesto que las referencias culturales se cruzan entre los itinerarios de los habitantes y los itinerarios de los visitantes o turistas, para unos el patrimonio es su 'marco de vida', para otros es un objeto de curiosidad y admiración. (Augé, 1998, p.113).

2.3.3. Patrimonio cultural y los No Lugares.

Hasta ahora hemos visto como la valoración del patrimonio responde a la construcción de una identidad, unas relaciones y una memoria colectiva que le daban sentido a un lugar y a sus habitantes. Sin embargo, la sociedad posmoderna es creadora de *no lugares*, de espacios que no son en sí "lugares de memoria", ni de identidad, ni de relaciones, tales como las grandes cadenas hoteleras, los aeropuertos, estaciones de ferrocarril, entre otros. Lo cual no indica que los *no lugares* desplazan a los *lugares*, pues ninguno existe de forma pura, ambos se reestructuran en un constante juego de interacciones (Augé, 2004). Esta relación aparentemente ambivalente pudiera resultar complementaria dentro de la gestión de un sitio patrimonial. Sin embargo, el peligro se encuentra cuando los espacios patrimoniales se perciben como un lugar

de tránsito, como un lugar sin memoria e identidad, un lugar donde no es posible construir relaciones sociales que identifiquen al habitante. Es aquí donde se encuentra el riesgo de convertir el PC en *no lugares*.

Por otra parte, en los últimos tiempos se está empezando a observar otras tendencias sociales dirigidas a una visión de largo plazo, que Lipovetsky (2006) ha llamado Hipermodernidad. Esta tendencia que ahora ve sus preocupaciones hacia el futuro, hacia los posibles efectos de los problemas ambientales y hacia la responsabilidad frente a las generaciones futuras. Claro que estas ideas van en paralelo al mercado de masas y al consumo sin límite. Estas nuevas tendencias también se han observado en el patrimonio cultural, donde se comienza a plantear su uso como una herramienta para el desarrollo sostenible de las comunidades locales y el empoderamiento de dichas comunidades. El enfoque de sostenibilidad está influenciando fuertemente la concepción de patrimonio, al tener una dimensión cada vez más social. Situación que se refleja en los procesos de gestión participativa y en la responsabilidad asumida por cada uno de los actores que hacen vida en el lugar.

2.4. ¿Es el museo un instrumento de reafirmación de la identidad?

Desde el siglo XVIII los bienes patrimoniales se reafirman como representantes de los valores socioculturales, a través de los museos. Esto se logra con el pleno apoyo del Estado y su deseo de consolidar los símbolos de la identidad nacional. Los museos y sus colecciones es una manera de reafirmar un legado y mantener el valor conmemorativo de la cultura (Riegl, 1987 y Hernández, 1992).

Surgen así, las ansias desenfadadas de aglutinar o coleccionar un número ilimitado de objetos de valor cultural, tanto en el ámbito público como privado (Danto, 1999). Esto hizo que los museos se centraran en la investigación de sus colecciones, como centro de interés. Sistematizando la información y creando normativas de preservación, que son el pilar del museo actual. Lo cual convirtió la edificación museística en un lugar sacralizado, donde sólo tenían acceso las personas pueden analizar los valores de la colección. La relación público-museo se limita a la apertura del museo y una museografía intachable. Parámetros que se transformarán significativamente en la segunda mitad del siglo



Imagen N° 1. Rúbrica del acuerdo, firmado por el ministro francés de Cultura y el jefe del Departamento de Turismo de Abu Dhabi



Imagen N° 2.-
Maqueta del Museo Louvre en Abu Dhabi

XX y donde la idea de identidad cultural se verá mezclada con la cultura del espectáculo.

En 1946 se crea el ICOM (Consejo Internacional de Museos) como un organismo que agrupa a los especialistas de museos y tiene un estatus consultivo en el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas. Actualmente, los documentos emitidos por

esta organización son una referencia en muchos países para el diseño de políticas museísticas. Hoy, conforme a los estatutos del ICOM adoptados durante la 22ª Conferencia general de Viena (Austria), se considera que:

“Un museo es una institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y abierta al público, que adquiere, conserva, estudia, expone y difunde el patrimonio material e inmaterial de la humanidad con fines de estudio, educación y recreo” (2007).

Como se puede observar entre los objetivos no se encuentra la divulgación o fortalecimiento de una determinada identidad cultural de un determinado país. La idea de museo como un espacio exhibitivo de algunos elementos simbólicos de la nacionalidad se han venido diluyendo o transformándose hacia la identidad particular de cada museo.

Los museos se encuentran en medio de una sociedad del consumo o del espectáculo que pide cada vez más diversificar la oferta. Estamos viviendo unos tiempos donde ir a un sitio patrimonial o museo es una opción más dentro de las posibilidades que brinda una ciudad. Por ello, la relación público-museo viene mediada, no sólo por el valor del bien cultural en sí, sino por la manera cómo son presentados los valores artísticos, científicos, etc. Cada día se expanden las funciones y modelos gerenciales museísticos, buscando satisfacer la insaciable



Imagen N° 3 Maqueta del Museo Guggenheim en Abu Dhabi.

sociedad de consumo. A tal punto de convertirse en una especie de “franquicia”, cuando museos como el Guggenheim (2007) y el Louvre construyen nuevas sedes en Abu Dhabi (Diario El País, 2007) (Imagen N°1, 2 y 3).

Por otra parte, en los museos latinoamericanos la reafirmación de la identidad cultural ha sido un aspecto importante a trabajar. Esto lo podemos observar en la gran cantidad de museos dedicados a las culturas prehispánicas, coloniales y populares.



Imagen N° 4. Museo Nacional de Antropología de México

En el siglo XXI la identidad asociada a los museos viene representada por piezas particulares o sus colecciones, esto será su símbolo distintivo. Hoy cuando vemos museos como la Galería Nacional de Londres pensamos en su colección de piezas egipcias o en el Louvre recordamos a Leonardo Da Vinci. Pensamos en íconos de la historia del arte europea no en la identidad de una cultura o un país. ¿Esto quiere decir que las ideas nacionalistas quedan para museos periféricos fuera de las grandes ciudades del mundo y en los países del llamado tercer mundo?. Absolutamente no. No es posible pensar en una identidad cultural

sólo desde la racionalidad. Ella vive a través de los bienes culturales que catalogamos como patrimonio y buena parte de ellos son imágenes. Las cuales provienen a la memoria almacenada de algún museo.

2.4.1. El museo, difusor de la identidad cultural.

La idea de un espacio dedicado a la exposición de los valores culturales de un país, tiene su razón de ser en la actualidad. Si bien las ideas que le dieron origen a los museos se han transformado en esta sociedad del espectáculo, también es cierto que han surgido enfoques dirigidos a proyectar una visión local y nacional de la diversidad cultural. Está claro que el carácter divulgativo de los museos es su condición. Pero, cabe preguntarse ¿qué divulgamos? y ¿para quién?. ¿Efectivamente esa divulgación va dirigida a la realzar y consolidar la identidad cultural de un lugar o país?. ¿Bajo qué concepción de identidad su trabaja?.

En tal sentido, la UNESCO señala a través de la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2005), el reconocimiento que necesitan los bienes patrimoniales como parte de la identidad de los pueblos. Para lograrlo debe ser conocido y valorado. El objetivo es propiciar un acceso equitativo a dichos bienes y a los grupos culturales dentro de la dinámica social y política de un país. Especialmente, en regiones como Latinoamérica donde los grupos indígenas en muchas ocasiones han sido omitidos en la concepción de identidad cultural.

Por ello, los museos son el medio propicio para llevar la identidad más allá de las disertaciones teóricas y hacerla tangible, a través de la difusión masiva de sus colecciones referidas a la cultura local. Un objeto expuesto habla no sólo de quién y cuándo se hizo, sino los valores sociales y creencias que están detrás de su creación. Una exposición presenta una interpretación de la cultura y el momento histórico en donde se contextualiza las piezas que la constituyen. De esta manera, el museo contribuye a construir un sentido de pertenencia, de lugar compartido a través de una memoria histórica común.

2.5. *El sistema educativo como instrumento de reafirmación de la identidad.*

En el área educativa la modernidad suponía que la formación de un individuo era la vía para lograr el desarrollo, el cual se manifestaba en el crecimiento industrial y la masificación de productos y servicios. Esto permitió unificar los criterios educativos en función de una visión universal del hombre. La masificación de la educación era un elemento primordial, quizás más allá que los contenidos propiamente dichos (Hernández, 2000).

Por ende, las características del Estado condicionan la manera cómo se visualiza la identidad cultural de un país y se definen los mecanismos para su reafirmación. En tal sentido, la educación ha sido la principal vía para el logro de este objetivo. Sin embargo, cabría preguntarse qué tan efectivo ha sido el sistema educativo para propiciar la protección de los bienes que identifican dicha identidad. Durante mucho tiempo se pensó que la educación debía girar en torno a la adquisición de conocimientos y los diversos procesos de aprendizaje. Un sistema estructurado por áreas de conocimiento y fundamentado en gran parte por estrategias memorísticas, llenas de fechas y nombres. Donde las áreas más vinculadas a la identidad y el patrimonio cultural le correspondieron a Educación Artística y algunos contenidos de Ciencias Sociales.

El sistema educativo reproduce la conmemoración a los grandes héroes, los festejos se convierten en ceremonias, que serán repetidas año tras año. Para ello, se procura seleccionar los bienes más representativos de un pasado remoto, cuyo criterio fundamental se sustentaba en la antigüedad y no en su rol dentro de la dinámica social y la memoria colectiva. Este modelo educativo se sustentó en los grandes monumentos, refiriéndose específicamente a edificaciones cuya volumetría fuese similar a los grandes símbolos de la historia del mundo (los templos griegos, castillos, pirámides, catedrales, entre otros). Los bienes muebles (obras de arte, mobiliario, herramientas, vestuario, entre otros) se incluían en este proceso dependiendo de su importancia artística o histórica. Dejando afuera manifestaciones y procesos culturales insertos en la tradición, y que hoy en día son denominados como patrimonio intangible; así como la relación entre cultura y ambiente a través de los denominados paisajes culturales.

El proyecto moderno situaba a la Historia como una sucesión cronológica de grandes hechos y personajes representativos del “ser nacional”. Según Vargas y Sanoja (1993) “... La enseñanza de la historia de Venezuela se ha venido expresando en el mejor de los casos, como el recuento cronográfico de los eventos que reseñan la constitución de la nación venezolana” (pp. 47). Por ende, los valores simbólicos de los bienes debían estar avalados por la historia oficial, legitimadora de los conocimientos y creadora de cánones perfectamente delimitados dentro de los procesos de aprendizaje. La distinción entre lo culto y lo popular se hizo presente en la formación de los individuos, separando claramente “el saber” del “no saber”.

Ante esta concepción, suena lógico sustentar el valor del patrimonio dentro de la educación, a través de la historia de héroes, ciudades, batallas, mitologías, religiones, entre otras. Los bienes patrimoniales se estudian bajo las características históricas, estilísticas, expresivas y simbólicas que definan la cultura de un país. Aunque en ningún momento

se cuestiona de qué manera estos bienes forman parte del presente y qué simbolizaban para los habitantes ahora. Tampoco se establece la relación entre los bienes patrimoniales y la identidad cultural de los estudiantes y/o los miembros de la comunidad.

La diversidad de relaciones o vivencias frente a los bienes patrimoniales hace que no todas las personas y grupos se apropiaran de igual manera del PC y sus significaciones. Según García Canclini (1987), la "... diversa capacidad de relacionarse con el patrimonio se origina, en primer lugar, en la manera desigual en que los grupos sociales participan en su formación" (p. 12).

En la medida que las personas se hagan partícipe en la construcción de los valores de un bien, en esa medida nos acercaremos a una cultura ciudadana que renueva los significados del PC con su identidad cultural. Sin embargo, la estructura educativa anteriormente descrita no proporciona muchas vías para que los estudiantes se apropien de los bienes patrimoniales locales, estudien su valor para el pasado, presente y futuro de sus vidas y el de la localidad. ¿La educación puede ser un instrumento de reafirmación de la identidad cultural? definitivamente sí. En la medida que ese proceso se construya desde una visión dinámica donde los estudiantes sientan que *son parte* de esa identidad y *tienen parte* en su estructuración.

CAPÍTULO III

METAMORFOSIS DE CONCEPTO DE PATRIMONIO CULTURAL

- 3.1. ¿Cómo Nace un Patrimonio Cultural?**
 - 3.1.1. Coleccionismo y Museos: Una Pasión por el Pasado
 - 3.1.1.1. El coleccionismo, Una breve mirada a su historia*
 - 3.1.1.2. El coleccionismo se diversifica y crece*
- 3.2. Diversos Contextos, Diversos Conceptos de Patrimonio Cultural**
 - 3.2.1. El PC Desde los Organismos Internacionales*
 - 3.2.2. El PC Desde la Investigación*
 - 3.2.3. El PC Desde los Gobiernos*
- 3.3. ¿Cómo vemos el patrimonio cultural hoy?**
 - 3.3.1. Nuevas Visiones, Nuevas Categorías*
 - 3.3.2. Categorías para el Siglo XXI*
- 3.4. ¿Bajo Qué Criterios Valoramos el PC?**
 - 3.4.1. Una Aproximación a los Criterios de Valoración más Empleados en el PC.*
- 3.5. El Concepto de Patrimonio Cultural y sus Criterios de Valoración en el Contexto de la Educación Patrimonial**

METAMORFOSIS DE CONCEPTO DE PATRIMONIO CULTURAL

Generalmente, el término patrimonio cultural (PC) nos remite a objetos o edificaciones antiguas, la idea del pasado envuelve permanentemente a este término. Sin embargo, es posible ver que su concepción se ha transformado en el tiempo, en conjunto con las sociedades. A continuación haremos un breve recorrido por la idea de patrimonio cultural y los diversos contextos donde se inserta. Si bien se ha buscado la definición y análisis del término PC por parte de diversos autores, en esta ocasión buscaremos mostrar su significación desde Latinoamérica.

Hablar de patrimonio cultural es referirnos a una construcción conceptual moderna, para algunos desde el siglo XV, para otros es un producto del siglo XX. En todo caso, el término implica dar un reconocimiento a ciertos bienes tangibles e intangibles. Lo cual, es producto de las diversas actividades generadas en una sociedad. De acuerdo a una serie de valores importantes para la ciudadanía, que muchas veces trascienden el tiempo y el espacio. Sin embargo, en la segunda mitad del siglo XX se han ido sumando otras consideraciones, principalmente de carácter económico que le confieren nuevos valores dentro de la sociedad globalizada.

Por ende, es un concepto relativo, sometido al devenir de la historia, las modas y el dinamismo de las sociedades (Llull, 2005). Partiendo de esta idea podemos observar cómo la concepción de PC y sus implicaciones sociales, políticas, científicas, culturales y económicas han variado considerablemente en distintos momentos de la historia.

3.1. ¿Cómo Nace un Patrimonio Cultural?

La mayor parte de los bienes que hoy consideramos patrimonio de un país o mundial en su momento sólo eran parte de un lugar, un objeto o manifestación más de la cotidianidad. Muchos de las edificaciones eran bienes de un individuo o grupo familiar, o la receta de cocina que sólo era una manera de alimentarse. Igualmente, estos bienes fueron un símbolo de estatus dentro de la sociedad (Palacios, joyas, retratos, entre otros), otros formaban parte de la vida cotidiana de las personas (Jarrones, platos, piezas líticas, bailes, recetas de cocina, entre otros). Son en definitiva “objetos y estructuras concebidos para el uso, es decir, para dar satisfacción a necesidades humanas, tanto físicas como psicológicas” (Ballart, 1997. p. 15).

Está claro, que cada generación decide qué bienes pasan a la siguiente y cuáles van a desaparecer. Los bienes (tangibles e intangibles) que disfrutamos hoy son sobrevivientes del devenir de los valores humanos. Disfrutamos de edificaciones coloniales en América de más de 500 años de antigüedad porque un número considerable de personas se identificaron con ellas, tenían una significación y un uso importante para la sociedad. Pero, no siempre asociado a momentos felices. El PC está asociado a hechos difíciles y violentos, como por ejemplo campo de concentración *Auschwitz* (declarado en 1979).

En el transcurrir del tiempo estos bienes van adquiriendo un valor que trasciende su momento y se convierten en un símbolo. Una manera de establecer vínculos con un pasado, una referencia con las culturas que nos dieron origen. Un sentido de lugar e identidad individual y colectiva. La idea de patrimonio como un legado, como herencia es una manera de mantener las conexiones sociales más allá de la muerte. Pero simultáneamente, se refiere a la construcción de un “espacio de complicidad social” (García Canclini, 1987) donde los miembros de una sociedad disfrutan y trabajan en conjunto para la conservación. Así como, una manera de enseñar de dónde venimos.

Esto implica una noción de la historia y sus procesos, que a juicio de Ballart (1997), se inicia con la consolidación de las primeras civilizaciones y la transmisión de ideas y sentimientos del pasado que se ven reflejado en los objetos. Por ello, la recolección y atesoramiento de estos bienes pudo tener un origen de pedagogía social. Las ideas señaladas se pueden visualizar claramente en variados contextos de la cultura occidental.

Sin embargo, cabría preguntarse si este proceso de valoración se da de igual manera en otros contextos, cuyos orígenes vienen dado por otros fenómenos. Como por ejemplo un yacimiento paleontológico, donde los valores patrimoniales son asignados por la comunidad científica y no por un proceso de identidad y herencia de las personas de la localidad. Igualmente cabe la duda para los yacimientos indígenas en Latinoamérica donde los habitantes actuales no tienen ningún tipo de conexión histórica-cultural con los objetos encontrados. Algunas de las grandes construcciones mesoamericanas se han hallado bien entrado el siglo XX y los grupos indígenas que las construyeron ya no existen. En estos casos no hubo un proceso de construcción de un espacio de convivencia y valoración alrededor del patrimonio cultural. Por lo cual este se puede percibir como una oportunidad para el saqueo y el tráfico ilícito de bienes culturales. Por lo tanto, se hace necesario impulsar la apropiación social de estos bienes. Construir un sentido de pertenencia que proporcione nuevos significados y valores dentro de las comunidades locales, a través de la educación patrimonial.

Por otra parte, para Riegl (1987) existe un culto a los monumentos, el cual le da origen a las primeras valoraciones patrimoniales. Los monumentos son "... una obra realizada por la mano humana y creada con el fin específico de mantener hazañas o destinos individuales (o un conjunto de éstos) siempre vivos y presentes en la conciencia de las generaciones venideras" (Riegl, p.23). Según este autor en un principio los monumentos se referían a obras de arte (generalmente estatuarias públicas) que conmemoraban algún hecho o personaje. Con el tiempo, esta idea se fue transformando hacia un tipo particular de obra, aquellas que se distinguieran por su carácter artístico o histórico, especialmente edificaciones y obras de artes plásticas. Estas ideas emitidas originalmente en 1923, refleja una primera aproximación a lo que luego llamaremos patrimonio artístico, histórico o cultural.

Los especialistas en las áreas vinculadas a la protección de los bienes culturales fueron estructurando metodologías específicas y estableciendo consensos. Lo cual arrojó como resultado una visión científica de los problemas a los que se enfrenta el patrimonio, reflejada en la Carta de Atenas (1931). Documento donde se establecen una serie de parámetros de intervención en edificaciones de valor patrimonial. Después de la Segunda Guerra Mundial se profundiza en esta discusión a través de la: Convención de La Haya (1954), Carta de Venecia (1964) y la Convención de Patrimonio Natural y Cultural (1972).

En los documentos internacionales se puede observar dos grandes cambios de la visión que se tenía de la relación entre patrimonio, sociedad y Estado. El primero fue asumir la protección de los bienes patrimoniales como una política de Estado, tanto dentro como fuera de la Nación. Independientemente que la colección fuese pública o privada. Cobra impulso la recuperación de las edificaciones u objetos que identificaban a cada persona con la Europa que conoció previo a las dos guerras mundiales.

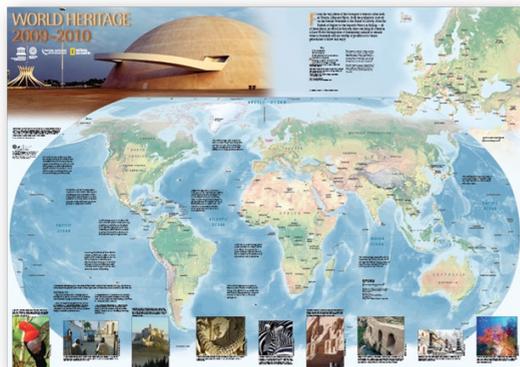


Imagen N° 5.
Mapa mundial de los patrimonios
declarados por la UNESCO para
el año 2010.

Esto nos lleva al segundo gran cambio en cuanto a la percepción de esta relación. A partir de este momento se busca que los mecanismos de protección del patrimonio trasciendan las fronteras. Buscando establecer alianzas, consensos y apoyo mutuo entre los países; así como entre los especialistas. Si bien esta idea se hace presente en la Carta de Atenas, no es sino después de la Segunda Guerra Mundial cuando se concreta. A partir de la creación de la ONU (Organización de las Naciones Unidas, creada en 1945) es:

“... una organización internacional fundada en 1945 tras la Segunda Guerra Mundial por 51 países que se comprometieron a mantener la paz y la seguridad internacionales, fomentar entre las naciones relaciones de amistad y promover el progreso social, la mejora del nivel de vida y los derechos humanos” (s/f).

A su vez se crea la UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia, y la Cultura (1945), cuyo objetivo es:

“La UNESCO obra por crear condiciones propicias para un diálogo entre las civilizaciones, las culturas y los pueblos fundado en el respeto de los valores comunes...La misión de la UNESCO consiste en contribuir a la consolidación de la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información” (UNESCO. s/f).

Estas organizaciones internacionales han permitido fijar parámetros de gestión, conservación y divulgación del patrimonio a escala global. La creación de convenciones, convenios y cartas para la protección del patrimonio es uno de los logros de esta organización en esta materia. En las últimas décadas la preservación del patrimonio involucra cada vez más elementos de carácter social, político, económico, comunicacional y social. Esto conlleva a una constante revisión de los parámetros que definen a los bienes patrimoniales como medio para el desarrollo local.

3.1.1. Coleccionismo y Museos: Una Pasión por el Pasado

La idea de atesorar cosas viene dada desde el inicio de las civilizaciones. En el momento que cada grupo establece relaciones comerciales, hace alianzas familiares o invade otros territorios. El coleccionar se refiere a poseer una gran cantidad de cosas distintas (no necesariamente patrimoniales), pero que tengan una característica en común o exista algún tipo de asociación (Ballart, 1997).

El coleccionismo se encuentra entre dos grandes fuerzas, una es el deseo de conservar el pasado y otra la posición selectiva de los bienes. Dando como resultado un número de piezas seleccionada bajo algún criterio de valoración y dieron origen a los grandes museos mundiales. Algunas colecciones se convirtieron en patrimonio cultural nacional o mundial. Lamentablemente, esta pasión por coleccionar alimenta el tráfico ilícito a nivel mundial. Una pieza prehispánica peruana o mexicana vale miles de dólares en los mercados negros. Se dice que ésta actividad ilegal es la tercera, después del tráfico de drogas y armas. Esto ha hecho que países latinoamericanos como Perú, Bolivia, México, entre otros trabajen fuertemente en la educación ciudadana para frenar el saqueo, acompañado de fuertes medidas legales.

Es así como un gran número de patrimonios latinoamericanos están fuera de sus países y forman parte de importantes colecciones en todo el mundo. Un ejemplo emblemático son los códices mexicanos que se encuentran en diversos países europeos. Así como una amplia variedad de piezas prehispánicas latinoamericanas que se encuentran en colecciones públicas y privadas, algunas obtenidas a través del tráfico ilícito.

3.1.1.1. *El coleccionismo, Una breve mirada a su historia*

La historia del coleccionismo en la cultura occidental pasa por diversos momentos. Se inicia con la acumulación de objetos, sin ningún criterio específico de selección, guiados por puro deseo de poseer. Esta primera etapa ya nos indica cierta valoración y distinción de los bienes por su carácter mágico-religioso. Luego se pasa a una etapa más racionalizada donde la selección de los objetos viene dado por un objetivo particular. Para luego llegar a la etapa de la sociedad contemporánea, donde el ansia por el pasado es una manifestación significativa “ante la conciencia de pérdida de continuidad cultural que ha provocado la velocidad y escala del cambio que afecta al entorno físico y cultural de las sociedades” (Ballart, 1997, p.37)

En la antigüedad griega y romana se puede observar que el coleccionismo está asociado al conocimiento, en el caso de la Biblioteca de Alejandría y a las riquezas de los patricios romanos por medio de la acumulación de bienes. Muchas veces obtenidos como botín de guerra.

Una situación que facilitaba conformar una colección eran las guerras y sus botines. Según Llull (2005) los botines tenían cuatro posibles destinos:

- a.- Fundir los objetos de oro o plata y se les extraía las piedras preciosas

- b.- Venderlos y obtener dinero
- c.- Eran reutilizados como es el caso de las armas y los objetos cotidianos. Aunque también podían tener un uso diferente de acuerdo a las características culturales de los vencedores.
- d.- Son trofeos de guerra en las casas de los vencedores.

3.1.1.2. *El coleccionismo se diversifica y crece*

Durante la Edad Media las iglesias cristianas europeas asumirán claramente el rol de coleccionista dentro de los templos. A través de la adquisición de joyas, imágenes y objetos preciosos con un alto valor simbólico. A partir del siglo XV el deseo por preservar el pasado cobra interés en los sectores más importante de las sociedades europeas. Los nuevos sectores económicos, políticos y religiosos se disputaban la posesión de objetos antiguos y la exclusividad de obras plásticas de la época. Aquí podemos destacar personajes como Lorenzo de Medici, Papa Julio II, la familia Borgia, entre otros. Quienes financiaron expediciones y adquisición de piezas.



Imagen N° 6 . Gabinetes de curiosidades de FerrantelImperato

Surge un nuevo tipo de colección, más vinculada a criterios racionales e intereses privados. La selección de los objetos ya no se fundamenta en el carácter mágico-religioso, sino en el valor simbólico o la rareza que pueda tener cada pieza. En consecuencia se crearon espacios de colección con distintos nombre; tales como: “galería de pinturas”, “galería de retratos”, “museo”, “gabinetes de curiosidades”, “cámara de maravillas”, “gabinetes de antigüedades”, entre otros.

Las colecciones contenían un gran número de piezas sin ningún tipo de registro, pero requería de depósitos y una organización básica. Por ejemplo el príncipe Fernando II de Habsburgo organizó su colección en el castillo de Ambras, en 1563, en cuatro edificios interconectados (Ballart, y Tresserras, 2001). Esto implicaba unas incipientes medidas conservativas que luego se irán complejizando. Estas colecciones permanecían casi desconocidas para la mayoría de la población, pues sólo eran vistas

por sus propietarios y amistades. El descubrimiento de América y el nacimiento de nuevas colonias en África y Asia se abren las posibilidades a la expansión de conocimientos y poder, lo cual contribuyó al incremento de las colecciones.

En el siglo XVIII y XIX se inicia el llamado “siglo de las luces” o ilustración. En el cual se buscó que el pensamiento racional - científico y la idea de progreso predominaran sobre el pensamiento religioso de la Edad Media. Se realizan grandes exploraciones botánicas y arqueológicas a América financiadas por Carlos III de España. Se despierta el interés por la arqueología del mundo antiguo griego y romano, a raíz de las excavaciones de Pompeya y Herculano (s.XVIII). Se crean diversas colecciones de ciencias naturales de referencia mundial, aun en la actualidad.

Con la llegada de la Revolución Francesa a finales del siglo XVIII, cambia la concepción entre lo público y lo privado. Nacen los principios del Estado democrático, con la idea que el pueblo puede participar en la conducción de una sociedad. Esto tuvo su repercusión en el coleccionismo y la manera de ver la identidad del Estado. Las nacientes naciones necesitaban establecer una identidad que determinara su origen y las distinguiera de las demás. En consecuencia, se nacionalizan algunas colecciones privadas y se crean los museos nacionales. Siendo el primero de estos en Europa el Museo Nacional del Louvre en 1793. Algunos privados se sumaron a la iniciativa donando, de manera altruista, parte de sus colecciones a los museos nacionales o crearon sus propios museos (Llull, J. 2005).

Esto implicó un cambio sustancial en la manera de ver las colecciones y en la democratización de las mismas. Piezas que eran conocidas por unos pocos salen a la luz pública y se facilita su acceso físico. A partir de este momento los museos y sus colecciones estarían asociadas a la investigación histórica y a la función educativa. Lo cual tuvo un impacto en los habitantes, al descubrir una historia hasta entonces sólo conocida por unos pocos.

En el caso particular de Latinoamérica, los primeros museos fueron dedicados a las ciencias naturales, la historia y la antropología, luego se fueron sumando los museos de arte. Como por ejemplo el Museo Argentino de Ciencias Naturales “Bernardo Rivadavia” (Buenos Aires, 1812). Museo Nacional de Antropología de México (Ciudad de México, finales del S. XIX). Museo de Historia Natural, (Lima, Perú. 1918). Museo del Oro (Bogotá, Colombia. 1939). Siendo generalmente la paleontología, arqueología, botánica y zoología el centro de interés de las colecciones. Luego con la Revolución Industrial estas colecciones científicas cobraron una importancia estratégica política y económica. Pues ellas suministraban información relevante en cuanto a materias primas para la industria.

La creación de los museos implicó la sistematización de las colecciones, lo cual requería el acondicionamiento de los espacios expositivos y depósitos adecuados. Así como un sistema de registro, un método de investigación y estrategias de conservación de las piezas. Tanto para el coleccionismo público como en el privado.

Entre mediados del siglo XIX y las primeras décadas del XX el coleccionismo fue avanzando hacia la idea de proteger los valores culturales y la memoria de las naciones. Durante este periodo la gestión de los museos y sus colecciones estaba arropada por el positivismo y el historicismo. Lo importante era presentar la evolución de las culturas, a través de datos extraídos de la realidad. Los museos se consolidaron como la institución custodia de los bienes muebles patrimoniales nacionales y como academias de investigación. Lamentablemente, la importancia del área educativa no resalta hasta bien entrado el siglo XX.

Esta concepción positivista se mantuvo más o menos intacta hasta las primeras décadas del siglo XX. Con la llegada de las dos guerras mundiales, los museos europeos y sus colecciones fueron utilizados como instrumento político para fundamentar y difundir algún tipo de ideología. Es el caso de El Hermitage que se convirtió en un centro educativo de las ideas sociopolíticas de la Unión Soviética.

Los museos de Estados Unidos se fueron consolidando e innovando especialmente en los aspectos de difusión y educación. Sus avances fueron la base para la museología tal como la conocemos ahora. Museos como: American Museum of Natural History, MOMA, National Gallery of Art de Washington, the Museum of Science and Industry en Chicago, entre otros.

En la segunda mitad del siglo la administración de las colecciones se han alejado de la idea nacionalista e histórica y se fueron centrando en dos grandes aspectos: la conservación y difusión. El coleccionismo se fragmentó hacia cualquier dirección, desde piezas históricas relevantes hasta cosas muy banales. En la actualidad podemos encontrar colecciones de cualquier cosa, no hay límite para los deseos de coleccionar. Los criterios de valoración ya no tienen que guiarse por la historia o la identidad cultural. Por lo tanto, hablar de una colección no es necesariamente paralelo a hablar de patrimonio cultural.

En los “países desarrollados”, la sociedad de finales del siglo XX y principio del XXI, en líneas generales, alcanzó niveles de vida que permitían un mayor acceso a la educación y disfrutar de diversos bienes y servicios. Se diversifica así el consumo cultural y los museos se convierten en una opción más dentro de la diversidad de posibilidades de entretenimiento que brinda una ciudad. Especialmente si los espacios patrimoniales forman parte de la oferta turística y del desarrollo local. Este

último aspecto es bien importante para los fines de esta investigación y será abordado ampliamente más adelante.

En las últimas décadas los museos han dado un vuelco en la manera de gerenciar sus colecciones. Buscan insertarse en la sociedad de masas, dialogar con los diversos códigos estéticos que maneja el público y presentar ofertas cada vez más interactivas. Todo ello con el objetivo de dinamizar la percepción de la colección y lograr mayor afluencia de público. Hoy en día los museos más importantes tienen páginas web interactivas que contemplan la interpretación de las piezas desde un enfoque educativo-comunicacional; así como la creación de juegos en línea donde se manipulan piezas de las colecciones. Algunos de ellos están aprovechando los nuevos procesos comunicativos a través de la telefonía móvil, desarrollando proyectos de “realidad aumentada” que permiten diversificar las experiencias frente a la colección y un mayor acceso a la información, inclusive en tiempo real.

Igualmente nos podemos encontrar con museos virtuales, sin colección física. Espacios que si bien tienen una estructura organizativa de museo, no existe en la realidad. Como por ejemplo: the Virtual Museum of Canadá, Museo Virtual de las Islas del Pacífico, entre otros. En Latinoamérica esta tendencia aún no ha tenido mucho impacto; sin embargo podemos destacar el Museo del Vidrio de Bogotá, Colombia o el Museo Virtual de Latinoamérica y el Caribe y el Museo Virtual de Artes en Uruguay.

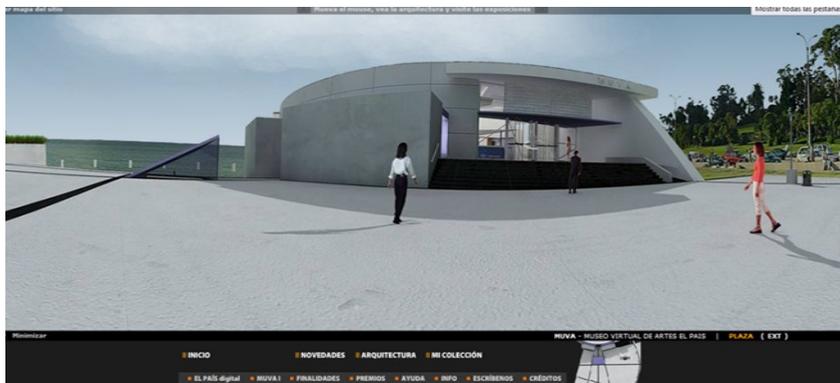


Imagen N° 7. Museo Virtual de Artes. Uruguay

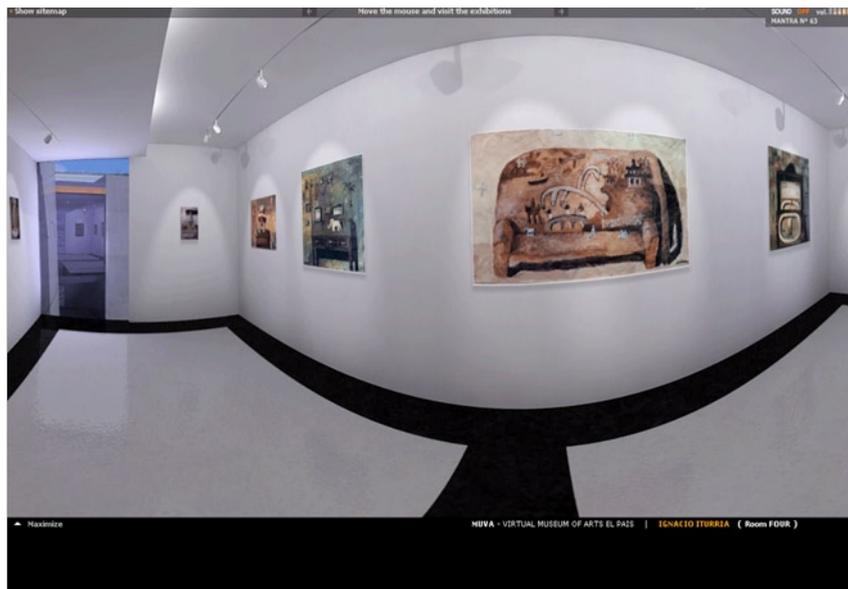


Imagen N° 8. Interior del Museo Virtual de Artes. Uruguay

Luego de este breve recorrido por el coleccionismo y los diversos escenarios por donde se ha desplazado. Podemos observar cómo este fenómeno ha estado a la par de la idea de patrimonio cultural, aunque no toda colección es sinónimo de patrimonio. Si bien desde mediados del siglo XVIII se pensó que las colecciones tenían el potencial de desarrollar un rol educativo y de unificar el discurso histórico frente a una sociedad. Idea con la cual estamos de acuerdo. También debemos señalar que las colecciones, por sí solas, no tienen la capacidad de generar procesos educativos. El objeto necesita un intermediario entre él y público. Es aquí donde la ciencia de la educación deberá proponer parámetros particulares para trabajar con los bienes patrimoniales.

3.2. Diversos Contextos, Diversos Conceptos de Patrimonio Cultural

Si bien, el término patrimonio cultural (PC) es relativamente reciente (siglo XX), no así las ideas que están detrás de éste. En el transcurso del tiempo este término se ha transformado de acuerdo a las visiones nacionales e internacionales que las sociedades tienen de los bienes patrimoniales. A continuación presentaremos algunas definiciones y reflexiones en cuanto a la definición de patrimonio cultural. Las cuales nos permitirá comprender las tendencias que sostiene la protección y cómo una determinada definición incide en la difusión y educación patrimonial.

Cada grupo de actores sociales responde frente al término PC de acuerdo a diversos intereses o ideologías. Es por ello, que podemos encontrar una gama muy amplia de definiciones. Desde las más conservadoras que perciben al PC desde sus valores formales; hasta las ven en el PC dentro un una red de relaciones sociales.

3.2.1.El PC Desde los Organismos Internacionales

Para las naciones y organismos internacionales la definición que le dan al término PC proyecta la manera como lo concibe dentro de la sociedad (local o global). En tal sentido, las convenciones emitidas por la UNESCO nos permiten determinar los cambios de percepción global del PC. La primera convención sobre PC se realiza en La Haya (Países Bajos) en 1954, a consecuencia de los destrozos cometidos al PC durante la Segunda Guerra Mundial. El sentir de este documento se expresa en su título: Convención Sobre la Protección de los Bienes Culturales en Caso de Conflicto Armado. Este documento define en su artículo N°1 los bienes culturales como:

“Los bienes, muebles o inmuebles, que tengan una gran importancia para el patrimonio cultural de los pueblos, tales como los monumentos de arquitectura, de arte o de historia, religiosos o seculares, los campos arqueológicos, los grupos de construcciones que por su conjunto ofrezcan un gran interés histórico o artístico, las obras de arte, manuscritos, libros y otros objetos de interés histórico, artístico o arqueológico, así como las colecciones científicas y las colecciones importantes de libros, de archivos o de reproducciones de los bienes antes definidos” (UNESCO. 1954).

La siguiente es la Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural, formulada en 1972. La cual establece en el artículo N°1 la siguiente definición de PC:

- “los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,
- los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el

punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,

- los lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza así como las zonas, incluidos los lugares arqueológicos que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico” (UNESCO, 1972).

En ambos documentos podemos observar como la concepción de patrimonio cultural está centrada en la diversidad de bienes tangibles. A principios de la segunda mitad del siglo XX, se consideraba que el más grande riesgo que enfrentaba el PC eran los conflictos armados. Así como la intervención inadecuada de los bienes. Estos temores se hicieron presente en las estrategias aplicadas. Por ello, se buscó un resguardo adecuado de las colecciones y los sitios patrimoniales. En Latinoamérica uno de los grandes problemas es el saqueo de piezas arqueológicas y posterior venta en los mercados ilegales.

A través la convención del 72' se establecen mecanismos objetivos para la valoración y declaratoria de los Patrimonios de la Humanidad. Se da inicio a diversos acuerdos internacionales para enfrentar la complejidad de problemas a los que se enfrenta el patrimonio. Igualmente, se establece la importancia de los programas educativos dirigidos al respeto de los bienes y la difusión del conocimiento. Este instrumento se va actualizando a partir de la opinión de los Estados miembros, a través *Directrices Prácticas para la Aplicación de la Convención de Patrimonio Mundial*, emitidas cada dos años. Estas establecen los parámetros para el cumplimiento de la convención. Se debe destacar que en los últimos años estas directrices han hecho énfasis en los siguientes aspectos: desarrollo sostenible, participación ciudadana, integración de actores sociales y educación. Todo ello dirigido hacia la gestión integral del sitio patrimonial y su impacto positivo en las comunidades adyacentes.

El siglo XXI se inicia con un cambio notorio en cuanto a la visión que se al patrimonio cultural inmaterial. Durante el siglo XX patrimonio inmaterial era considerado como parte de las tradiciones o folklor de un país. Una manera “exótica” de ver las expresiones de las diversas culturas. Sin que su protección tuviese connotaciones legales internacionales. Es posible que países, de forma particular, asumieran algún tipo de estrategia de registro y reconocimiento de las manifestaciones culturales que conforman los bienes inmateriales.

Pero, no es sino hasta el 2002 cuando la UNESCO aprueba Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. En el 2003, se propone la Convención para Salvaguarda del Patrimonio Inmaterial y en el 2005, la Convención Sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. Estos instrumentos representan un avance en

el reconocimiento de los procesos culturales de manera democrática. La Convención para Salvaguarda del Patrimonio Inmaterial señala que en su artículo N°2:

“Se entiende por “patrimonio cultural inmaterial” los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. A los efectos de la presente Convención, se tendrá en cuenta únicamente el patrimonio cultural inmaterial que sea compatible con los instrumentos internacionales de derechos humanos existentes y con los imperativos de respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos y de desarrollo sostenible” (UNESCO. 2003).

En esta definición podemos observar unos cambios significativos en la manera de percibir el entorno, en el cual se desenvuelven los bienes patrimoniales. A diferencia de la convención de patrimonio tangible, ésta no se centra exclusivamente en el bien patrimonial y añade una visión de respeto intercultural y desarrollo sostenible. Este enfoque proveniente del mundo antropológico y ambiental ha ido permeando entre los especialistas del patrimonio y hoy se manifiesta en estrategias multidisciplinares de gestión.

Por otra parte en Latinoamérica, organizaciones regionales como el Convenio Andrés Bello ha trabajado el área de PC y manifestado una visión particular de la definición de patrimonio. En tal sentido, Escobar (2003) Gerente General de dicha organización señala que:

“... el patrimonio es un derecho intrínsecamente ligado a la comunidad, y como tal derecho “irrenunciable”... El patrimonio no es una sucesión de objetos o elementos tangibles e intangibles, el patrimonio es “un lugar”, “un territorio común” en el que se asienta e identifica una comunidad... la primera obligación del patrimonio es que sea “útil y rentable a la comunidad”, entendiendo por

rentable, aquello que redundará en la mejora de su calidad de vida. El patrimonio, cualquiera que sea, no puede ser un lastre ni “un territorio para el disfrute de minorías”. Si la comunidad no lo usa, si no está vivo, si no se inserta en su día a día, no le pertenece, y entonces, estará condenado a la manipulación, el falseamiento, y, a la larga a la desaparición” (Escobar, 2003, p.22)

En esta ocasión el presente concepto está estructurado desde una visión social. Buscando la correlación entre identidad local, patrimonio y su razón de ser en la vida cotidiana. El patrimonio cultural son espacios de interacción social, capaces de representar la memoria e identidad de una comunidad en el pasado, presente y futuro. Esta propuesta de definición del CAB se destaca por delimitar al PC a través de los usos que pueda tener este dentro de una comunidad y lo que representa para ésta. El patrimonio no como un espacio contemplativo, sino como “un lugar”, cargado de significados en el imaginario colectivo de las personas que lo habitan y comprensible para el que lo observa (Augé, 2004).

3.2.2.El PC Desde la Investigación

El término patrimonio cultural (PC) ha sido ampliamente estudiado por múltiples sectores y con diversos enfoques (sociológico, arquitectónico, antropológico, educativo, económico, entre otros). Desde principios de siglo XX hasta ahora los investigadores han sido productivos en la publicación de material referido a patrimonio. En las cuales, no siempre se pretende discernir sobre la definición de patrimonio, pero se deja entre ver las concepciones que sustenta la investigación. Cada investigación responde a necesidades y contextos variantes que son percibidos por el investigador de acuerdo a sus intereses. Estos trabajos provienen generalmente del ámbito académico a través de los postgrado y la experiencia de los profesionales de diversas áreas involucradas. Igualmente, encontraremos publicaciones producto de la ejecución de proyectos.

En tal sentido, veremos que algunas definiciones que se centran en las características de los bienes a considerar como patrimonio. Para González-Varas (1999) el PC son bienes a los cuales se les ha otorgado un valor particular dadas sus características artísticas o por ser un testimonio de la historia, que los diferencia de otros. Para Therrien “Es el conjunto de lugares, bienes, conocimiento, tradiciones y manifestaciones que forman parte de la nación, región o localidad, que por su interés deben preservarse para la comunidad” (1994. p 2). Desde este enfoque la mirada está dirigida hacia los bienes y su historia, lo que representaron en un momento determinado y por ello deben ser conocidos en el presente.

El PC se concibe como una muestra de los hechos que marcaron la historia de un lugar o son tan destacados sus elementos formales (forma, composición, técnica, proceso de hibridación, entre otros) que merecen ser considerados como patrimonio cultural de las naciones.

Igualmente, se pueden observar enfoques que van dirigidos a la representación que tienen los bienes culturales en una comunidad. Para Espinal (s/d) se entiende por patrimonio cultural “el conjunto de expresiones tanto de la cultura material como de la cultura inmaterial que son reconocidos por la colectividad dada su significación dentro de ella” (p. 41).

Para Moreno (s/d), el patrimonio cultural puede ser visto como expresión de matrices culturales en las que los individuos y los colectivos se reconocen y se reconstruyen a sí mismos; también como espacios para la recuperación de la memoria, construcción de nuevas significaciones y realización de acciones para su porvenir. Por su parte Querol (2010), complementa esta idea en su definición cuando señala que el PC es una herencia “que hemos decidido que merece la pena proteger como parte de nuestra señas de identidad social e histórica” (p.10). Ambos autores hacen énfasis en la relación íntima entre PC e identidad como una manera de reconocimiento al quehacer de una sociedad.

En cambio para Ballart y Tresserras (2001) el PC está asociado al paso del tiempo y a la historia. Los objetos (o cualquier otro tipo de bien patrimonial) como una materialización de un tiempo que ya no puede ser atrapado de otra manera. Un medio para descifrar la historia y establecer un diálogo con la esencia de la historia. Para estos autores el PC es una presencia sensible de un periodo de tiempo determinado, que estimula la imaginación, curiosidad e inspiración. Un vehículo para generar experiencias visuales, auditivas, olfativas o kinestésicas (pp. 11-14)

Por su parte, el investigador argentino García Canclini (1987), percibe el patrimonio cultural como un espacio de lucha material y simbólica social, económica entre las clases, las etnias y los grupos. Este autor percibe el PC como un espacio de complicidad social donde la interacción entre los seres humanos se nutre al convivir y producir los bienes culturales que son distinguidos con esta categoría.

El PC se redefine para dar paso a la conservación o destrucción. En tal sentido, el autor propone

“La reformulación del patrimonio en términos de capital cultural tiene la ventaja de no representarlo como un conjunto de bienes estables y neutros, con valores y sentidos fijados de una vez para siempre, sino como un proceso social que, como el otro capital, se acumula, se renueva, produce

rendimientos y es apropiado en forma desigual por diversos sectores” (García Canclini, 1987, p. 12)

Estas ideas colocan al PC desde una óptica diferente, dejando a un lado las características formales, la historia y la identidad. A nuestro parecer al colocar el PC fuera de las asociaciones tradicionales queda al descubierto la posibilidad de otras conexiones con la sociedad. Conexiones que no están atadas al pasado, sino al presente y al futuro.

Como podemos observar en esta pequeña muestra, existe una diversidad de enfoques entorno a la definición del PC. Cada una son producto de procesos de investigación, no siempre desde las áreas que tradicionalmente trabajan el PC. Estas definiciones han buscado delimitar el término patrimonio cultural haciendo énfasis en varias dimensiones que involucran a los bienes patrimoniales. Estas dimensiones dirigen sus miradas hacia el PC como:

- a.- Un producto de la historia y mecanismos para su interpretación.
- b.- bienes que denotan cualidades particulares.
- c.- Un guardián de la memoria colectiva e identidad de los pueblos.
- d.- Un capital cultural que se reescribe a partir de las interpretaciones de la sociedad del presente.
- e.- Un instrumento de desarrollo económico. Sin embargo, esta es una tarea inacabada dado la complejidad de sectores de la sociedad donde el PC se ve involucrado. Lo cual implica la incorporación de visiones trasversales y trabajo multidisciplinario que puedan investigar las problemáticas y soluciones de manera eficiente y creativa.

3.2.3.El PC Desde los Gobiernos

Cada país establece lo que considera PC a través de sus leyes e instituciones. La concepción que el Estado tenga del PC de una Nación determina la visión que se tiene del legado cultural, el rol del PC en el presente y la proyección para el futuro. Ello determina las políticas para la protección, investigación, difusión y educación del patrimonio.

Para la Junta de Andalucía (Sevilla 1997), el PC es “el conjunto de elementos naturales o culturales, materiales o inmateriales, *heredados del pasado o creados en el presente*, en donde un determinado grupo de individuos *reconocen sus señas de identidad*” (Cursivas nuestras. Citado por

Castro. 1998, pp.19). Podemos destacar que en esta definición el carácter patrimonial no viene dado por el aspecto histórico, sino por la representación de los bienes en la identidad cultural. El PC es visto como un continuo donde bienes contemporáneos son reconocidos como patrimonio.

Por otra parte, vamos a analizar algunas definiciones de PC en Latinoamérica, a través de las páginas web oficiales de las instituciones rectoras.

En México:

“El patrimonio cultural es un referente para las identidades de nuestros pueblos y es tan diverso como nuestras culturas. A lo largo de los procesos históricos, estos referentes de identidad adquieren mayor relevancia y significado, trascendiendo el ámbito regional hasta convertirse en patrimonio cultural de la nación” (CONACULTA, s/f). (Cursivas nuestras).

En Brasil:

“El patrimonio cultural es el conjunto de eventos, los logros y las representaciones de un pueblo de una comunidad. Él está presente en todos los lugares y las actividades: en las calles, en nuestros hogares, nuestras danzas y la música, las artes, museos y escuelas, iglesias y plazas. En nuestras maneras de hacer, crear y trabajar. En los libros que escribir, la poesía recitada en los juegos que se organizan, que profesan el culto. Él es parte de nuestra vida diaria y determinar las identidades que determinan los valores que defendemos. Es lo que nos hace quienes somos. Cuanto más el país crece y se educa, el más rápido del patrimonio cultural creciente y diversificada. El patrimonio cultural de cada comunidad son importantes en la conformación de la identidad de todos nosotros, los brasileños” (IPHAN, s/f). (Cursivas nuestras).

En Argentina:

Se entiende por “bienes culturales”, a *“todos aquellos objetos, seres o sitios que constituyen la expresión y el testimonio de la creación humana y la evolución de la naturaleza y que tienen un valor arqueológico, histórico, artístico, científico o técnico excepcional. El universo de estos bienes constituirá el patrimonio cultural argentino”*. (Régimen del Registro del Patrimonio Cultural. 1999). (Cursivas nuestras).

En Colombia:

“El patrimonio cultural de manera incluyente, diversa y participativa, tiene en cuenta que el patrimonio cultural *abarca un vasto campo de la vida social y está constituido por un complejo conjunto de activos sociales de carácter cultural*, material e inmaterial, que le dan a un grupo humano sentido, identidad y pertenencia” (Ministerio de Cultura de Colombia, s/f). (Cursivas nuestras).

En Venezuela:

“El patrimonio es *un eje transversal de la cultura* que incluye las mejores expresiones de la creación humana, del trabajo y la vida cotidiana, por eso refuerza y consolida nuestra identidad como pueblo y es *un arma potencialmente revolucionaria para los pueblos* en construcción del socialismo” (IPC. 2010). (Cursivas nuestras).

En estas definiciones cada gobierno ha establecido sus bases para la identificación de los bienes patrimoniales. En ellas se puede observar como elemento común la representatividad del PC en la identidad cultural de los países. Igualmente se puede observar la visión histórica-artística y sus valores donde se centran algunas estas definiciones. Simultáneamente, dejan entrever el rol sociopolítico de los bienes que constituyen el PC. Para unos el PC es un “activo social”, un capital que se renueva e incrementa manteniendo el “sentido, identidad y pertenencia”. Lo cual coloca al PC en una perspectiva dinámica frente a una sociedad global y sus acelerados cambios. Para otros un arma revolucionaria en pos de un ideal político. Esta última coloca al PC en una visión de emancipación cultural de los pueblos frente al bombardeo de la sociedad del espectáculo globalizada. Aunque se debe tener cuidado de no confundir la valoración de la diversidad cultural local con la fosilización y secuestro de la cultura a través de los bienes patrimoniales.

En definitiva todas estas definiciones reflejan el rol constitutivo que tiene el PC en la conformación de las sociedades. Una relación permanente entre los bienes culturales y los ciudadanos, la cual se transforma constantemente y se enfrenta a una *metamorfosis de la visión patrimonial*. Donde la sociedad y la economía global interpretan el PC como un fenómeno multidimensional, y hasta estratégico para el PIB. Este contexto nos lleva a analizar el concepto de patrimonio cultural desde una perspectiva integral. Donde no sólo se estudie los ideales nacionalistas o los valores históricos, sino el rol que tiene el PC para el desarrollo sostenible de las localidades. Es necesario cuestionarse si realmente el

patrimonio se asume como una herencia, como un lugar de encuentro o, simplemente, como un espacio comercial.

Al considerar un inmueble o manifestación cultural como patrimonio se reconoce, no solamente sus valores históricos y artísticos, sino como un espacio social donde se han construido, y se construyen, interrelaciones que caracterizan su vida y la de sus ciudadanos. Los PC son espacios sociales vivos, son espacios de complicidad social que “expresa la solidaridad que une a quienes comparten un conjunto de bienes y prácticas que los identifican” (García Canclini, 1987, p 11). Lo cual implica construir una memoria colectiva cargada de significados y que contribuye a reforzar los valores culturales, religiosos o sociales del lugar. Sin embargo, esta memoria no permanece estática, ella se transforma con el tiempo, lo cual podrá incidir en la existencia o no de algunos bienes culturales. Esto implica ver la educación patrimonial como una estrategia de gestión social del patrimonio, no sólo del bien sino de la sociedad. En la cual los procesos educativos adquieren importancia a través del uso que los ciudadanos le damos.

Para los fines de esta investigación se concibe como PC “un lugar de encuentro donde las edificaciones, monumentos, obras de arte y valores inmateriales le han dado y le dan sentido a los ciudadanos y a su memoria. Lugares y actos donde interactúan modos de vida, creencias, lenguajes y prácticas de comunicación para construir la identidad cultural de cada grupo” (García, 2008. pp72-73). En tal sentido, es necesario proporcionarle al ciudadano los recursos cognitivos (conocimiento) y procedimentales (destrezas) y actitudinales (valores) para acceder a su diversidad cultural y al disfrutar de su patrimonio, como parte de la calidad de vida y una herramienta para el desarrollo local. El patrimonio adquiere un papel importante en la formación de los ciudadanos, a través de procesos educativos que incentiven la participación y apropiación hacia el PC.

3.3. *¿Cómo vemos el patrimonio cultural hoy?*

Tradicionalmente el patrimonio cultural (PC) se asumía como bienes tangibles que representaban la cultura de un determinado país. Para ello, se seleccionaban todos aquellos bienes a los que se había otorgado un valor especial, dadas sus características artísticas o por ser un testimonio de la historia (González-Varas, 1999).

Aun en la actualidad, tiende a relacionarse los bienes patrimoniales con las “bellas artes”. Esto se debe al predominio de la idea de obra única y original como criterios fundamentales para la valoración. Pero en

realidad no se tiene claro por qué unos objetos llegan a tal escala y otros no. Pues los criterios, hasta las últimas décadas del siglo XX, estuvieron sustentados en las opiniones de los “profesionales” y no en la sociedad que custodió el bien durante siglos.

En los últimos tiempos la definición de patrimonio cultural está cobrando dimensiones cada vez más sociales dentro de la sociedad posmoderna. En tal sentido, autores como Guzmán (1991), Martí (2001) y Chaparro (2001), manifiestan la ineludible relación que tiene el patrimonio con las personas del entorno en la construcción de su identidad, como un generador de capital cultural, como un espacio de complicidades sociales para construir y modificar el entorno y elaborar las formas de autorepresentación de la sociedad, donde los individuos se reconocen como parte de un grupo social.

Según Moreno (2001), uno de los problemas más relevantes dentro de la globalización y sus efectos es el desarraigo de las identidades y la valoración de la diversidad cultural. Identidad que remite a la memoria como espacio de significación colectiva capaz de ver cuáles son los bienes tangibles e intangibles susceptibles de ser reinterpretados e incorporados a la actualidad de otro modo. Para Castro (1998) la identidad es un valor inseparable del patrimonio, “... quizás constituya la mejor explicación al empeño que nos lleva a considerar patrimonio todo aquello que nos resulta íntimamente cercano” (pp. 27).

Hasta finales del siglo XX, el patrimonio cultural es percibido desde una visión eurocentrista, donde los bienes culturales locales son valorados en la medida que se asemejan a los grandes monumentos reconocidos por occidente. Por ejemplo en Latinoamérica serían las pirámides mesoamericanas, los centros históricos coloniales o las construcciones modernas. Por otra parte, el patrimonio artístico, arqueológico o etnográfico se percibe como parte de folklore local y a veces exótico. Por ello, es que gran parte de la arquitectura colonial o republicana (S.XIX) de los grupos sociales más pobres poco se ha conservado.

3.3.1. Nuevas Visiones, Nuevas Categorías

Hasta hace poco tiempo, los bienes arquitectónicos ocupan la mayor parte de las declaratorias de patrimonio. Pero actualmente la visión se ha ampliado hacia otras categorías como: intangibles, paisajes culturales e itinerarios culturales. Entendiendo como patrimonio intangibles “los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural” (UNESCO 2003).



Imagen N° 9. La cosmovisión andina de los kallawayas. Bolivia. Patrimonio Mundial

Por otra parte, para Rössler y Cleere (2001) el paisaje cultural se refiere a espacios donde se une la naturaleza y la humanidad, donde se expresa una relación antigua e íntima entre los pueblos y su ambiente natural. Según el ICOMOS los itinerarios culturales se refiere a:

“Toda vía de comunicación terrestre, acuática o de otro tipo, físicamente determinada y caracterizada por poseer su propia y específica dinámica ... que reúna las siguientes condiciones:

- a) Ser resultado y reflejo de movimientos interactivos de personas, así como de intercambios multidimensionales, continuos y recíprocos de bienes, ideas, conocimientos y valores entre pueblos, países, regiones o continentes, a lo largo de considerables períodos de tiempo.
- b) Haber generado una fecundación múltiple y recíproca, en el espacio y en el tiempo, de las culturas afectadas que se manifiesta tanto en su patrimonio tangible como intangible.
- c) Haber integrado en un sistema dinámico las relaciones históricas y los bienes culturales asociados a su existencia” (ICOMOS, 2008).



Imagen N° 10. Paisaje Cultural Cafetalero. Colombia. Patrimonio Mundial

En estas denominaciones se mantiene la noción de patrimonio cultural como un depositario de la memoria e identidades individuales y colectivas. Son bienes tangibles e intangibles que surgen en un ambiente geográficamente localizado, donde las personas conviven y se apropian de los bienes en cada generación y lo asumen como parte de su vida. Esta nuevas categorías lo que denota es un cambio en la visión de patrimonio. Un cambio que se dirige hacia el reconocimiento de aspectos de la cultura, que hasta ahora, no entraban en los criterios de valoración de los especialistas y de la sociedad en general.

3.3.2. Categorías para el Siglo XXI

Pero, el siglo XXI nos plantea la posibilidad de apropiarnos de obras de arte que no están geográficamente localizadas y nos abre un mundo de preguntas a los profesionales involucrados con el patrimonio.

El Internet como fenómeno social es un espacio virtual sin fronteras, donde se trasladan, de alguna manera, las ideas y conflictos del mundo físico y se generan nuevas percepciones con sus propias relaciones espacio-tiempo. Los artistas vieron en la red la posibilidad de generar proyectos con temáticas y lenguajes traídos del mundo real o creados desde la red. Por su parte, el usuario se traslada a un espacio fuera del tiempo real, a un mundo fantástico con el que se identifica y apropia. De esta manera, las ideas tradicionalmente asociadas con el arte y el patrimonio cultural como identidad, apropiación, historia, memoria o tiempo se trasladan.

En un mundo virtual y multicultural, donde no hay nacionalidad, ni territorio ¿de cuántas identidades estaríamos hablando?, ¿de qué tipo de comunidades? y ¿cómo es percibido un arte desarrollado en y para la red?. Un arte capaz de introducirse en las casas y permitirle al usuario apropiarse de la obra y transformarla. Un tipo de obra que se niegan a vivir en las vitrinas de un museo. Ellas viven en medio de grandes velocidades, comunidades en red, tiempos virtuales, espacio e identidades anónimas. En la red las obras y sus espectadores han establecido mecanismos de comunicación que no requieren la intermediación de objetos o instituciones museísticas. Este aspecto “efímero” dificulta su valoración y conservación para las futuras generaciones y abre nuevos retos para la educación patrimonial.

Es aquí donde las artes visuales contemporáneas como patrimonio de finales del siglo XX y principios del XXI nos plantean un gran reto. Ellas son la expresión de múltiples fenómenos globales y locales, que exigen para su disfrute y valoración un paradigma que asuma el arte desde la diversidad cultural local y global. Esta frase tan sencilla y simultáneamente compleja, implica evaluar la representatividad de estas obras como patrimonio cultural y establecer los mecanismos para su valoración a través de la educación.

3.4. *¿Bajo Qué Criterios Valoramos el PC?*

Los patrimonios culturales que disfrutamos ahora es el producto de la valoración que ha tenido cada bien patrimonial a lo largo de la historia de los pueblos. Generación tras generación las personas decidieron que bienes sobreviven y cuales desaparecerán, en la guerra cuáles respetar y cuáles destruir; lo cual denota algún tipo de valoración. El valor patrimonial “se establece por su relevancia en términos de la escala de valores de la cultura a la que pertenece” (Bonfil, 1991.p. 131).

Pero la percepción de un bien como PC y el valor patrimonial no se realizan de forma homogénea. Según García Canclini (1989), estudios sociológicos y antropológicos sobre la manera como se transmite los saberes y la valoración a través del sistema educativo y las instituciones museísticas arrojan que “diversos grupos se apropian en formas diferentes y desiguales de la herencia cultural” (p. 181). Lo cual se ratificó por Escobar (2003) quien señala que “el patrimonio cultural tiene un valor real y simbólico para el grupo humano que lo ha heredado. En consecuencia, el patrimonio cultural no vale en sí mismo sino en cuanto el grupo humano que le da valor” (p.22). Se debe reconocer que los criterios aplicados para la valoración del patrimonio guarda relación con la escala económica y educativa de quienes designa el valor patrimonial. Pues a medida que se desciende en la escala disminuye la capacidad de apropiación de los

valores transmitidos por dichas instituciones. Por otra parte, estos bienes adquieren valor social en la medida que reflejan “sentimientos comunes, evoca memorias sociales o simboliza anhelos compartidos” (Chaparro, 2001, p.137), proporcionando los insumos necesarios para articular el presente con el pasado y darle un sentido de pertenencia a esos bienes dentro de la vida cotidiana de una sociedad.

Por otra parte, Schulze (2006) la valoración de un patrimonio viene dada por una compleja gama de componentes que conforman un “sistema de valores”, el cual hace referencia a los atributos del lugar y a las interrelaciones entre ellos para sobrevivir. Este sistema de valores se puede subdividir en: Subsistema ambiental, Subsistema social, Subsistema cultural, Subsistema tecnológico y Subsistema económico. Cada uno de estos interactúan de forma diferentes en cada grupo o individuo, por lo cual la manera de usar y disfrutar del lugar no representa lo mismo para todos.

3.4.1. Una Aproximación a los Criterios de Valoración más Empleados en el PC.

Diversos autores han analizados los elementos que fundamentan la valoración y posterior designación como patrimonio cultural de algún bien, especialmente a los bienes tangibles. Sin embargo, las nuevas categorías de PC requirieron un profundo análisis de los criterios en donde radica el valor patrimonial. A continuación veremos algunos criterios más empleados.

Como hemos podido observar en el transcurso de este capítulo, los valores históricos y artísticos son los que principalmente han fundamentado a los PC. El primero de estos viene dado por la antigüedad, el carácter testimonial y la representatividad histórica. La antigüedad viene dada por el transcurrir del tiempo, pero ella por sí sola no es un elemento fundamental para considerar algo como patrimonio. Deberá estar acompañada por el valor del contexto, ya sea porque el bien es testimonio de un hecho o actividad (económica, social, cultural, entre otras) particular; o por la importancia de algún propietario. Otro aspecto es lo que representa ese bien para un determinado grupo social o científico. En definitiva los PC valorados por este criterio estará sujeto a las tendencias de los historiadores. Por otra parte, los criterios artísticos si bien van a la par con algunos criterios históricos; se diferenciarán en cuanto a quién fue el artista, la técnica empleada, la temática, entre otros aspectos.

Sin embargo, Ballart (1997) aborda el valor del patrimonio a través de tres grandes categorías de análisis: valor de uso, valor formal

y valor simbólico. El valor de uso se refiere a la utilidad que pueda tener el bien en el seno de una sociedad, es decir, “el patrimonio pensado que sirva para hacer con él alguna cosa, que satisface una necesidad material o de conocimiento o un deseo” (p.65). El valor formal hace referencia a la seducción que ejercen algunos bienes a través de sus formas, que estimulan los sentidos. Por último, el valor simbólico-significativo es visto por este autor como la consideración que se le tiene los objetos del pasado que mantienen una relación entre sus creadores o usuarios y la sociedad actual.

Por otra parte, para la UNESCO la declaratoria de patrimonio de la humanidad (tangibles) se sustenta en un Valor Universal-excepcional. Lo cual se traduce en seis criterios de valoración:

- Representar una obra maestra del genio creador humano.
- atestiguar un intercambio de valores humanos considerable, durante un periodo concreto o en un área cultural del mundo determinada, en los ámbitos de la arquitectura o la tecnología, las artes monumentales, la planificación urbana o la creación de paisajes.
- Aportar un testimonio único, o al menos excepcional, sobre una tradición cultural o una civilización viva o desaparecida.
- Ser un ejemplo eminentemente representativo de un tipo de construcción o de conjunto arquitectónico o tecnológico, o de paisaje que ilustre uno o varios periodos significativos de la historia humana.
- Ser un ejemplo destacado de formas tradicionales de asentamiento humano o de utilización de la tierra o del mar, representativas de una cultura (o de varias culturas), o de interacción del hombre con el medio, sobre todo cuando éste se ha vuelto vulnerable debido al impacto provocado por cambios irreversibles.
- Estar directa o materialmente asociado con acontecimientos o tradiciones vivas, ideas, creencias u obras artísticas y literarias que tengan una importancia universal excepcional. (El Comité considera que este criterio debería utilizarse preferentemente de modo conjunto con los otros criterios).

Cada uno de estos criterios están pensados para ser aplicados en bienes tangibles, de acuerdo a las características de los bienes muebles e inmuebles. Sin embargo, las transformaciones ocurridas al

término patrimonio y la conformación de nuevas categorías conllevan a abordar nuevos criterios de valoración (en el caso que lo amerite) para la identificación y protección de los bienes patrimoniales.

Podemos ver como los criterios aplicados a edificaciones, centros históricos, casas, etc no logran captar el valor de las categorías más recientes de bienes culturales. Por ejemplo, cabría preguntarse cuáles pueden ser los fundamentos valorativos para denominar PC a obras de arte en formato digital o las obras de arte en internet. Por otra parte, el patrimonio inmaterial obliga a repensar los criterios de valoración entorno a las manifestaciones y a los elementos materiales de las mismas (patrimonio etnográfico).

3.4.2. El Concepto de Patrimonio Cultural y sus Criterios de Valoración en el Contexto de la Educación Patrimonial

Cualquier actividad de educación patrimonial parte de una determinada percepción de patrimonio cultural y los valores intrínsecos de los bienes culturales. Como hemos visto, a lo largo de este capítulo, la idea de patrimonio cultural es un concepto abierto y en constante revisión.

La relación patrimonio-sociedad cada vez se va haciendo más compleja y los criterios por los cuales algo se convierte en patrimonio ya no están tan claro en el siglo XXI. En la sociedad globalizada confluyen alrededor del patrimonio muchos intereses que van más allá de la identidad cultural y la memoria histórica de los grupos humanos. En consecuencia la gestión del patrimonio ha progresado en la difusión y educación.

Para ello, los procesos educativos deben fundamentarse en una determinada noción de patrimonio y de criterios de valoración según el lugar y la audiencia a la que van dirigidos. Construyendo así un puente entre el patrimonio y los visitantes; entre el patrimonio y los ciudadanos. En Latinoamérica hay una clara tendencia a ver el patrimonio cultural desde una visión técnica-académica y en algunos casos de reivindicación histórica. Lo cual marca significativamente las características de los proyectos educativos.

CAPÍTULO IV

UNA APROXIMACIÓN AL ROL DE LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA

- 4.1. Contexto de la Educación Patrimonial en la Sociedad Contemporánea
- 4.2. Educación Patrimonial, un espacio por construir
 - 4.2.1. *¿Cómo abordar la Educación Patrimonial?*
- 4.3. Educación Patrimonial en la Educación Formal
 - 4.3.1. *Diversidad cultural, procesos pedagógicos y participación ciudadana*
 - 4.3.2. *Formación docente en materia de PC*
- 4.4. Educación Patrimonial en la Educación no Formal
 - 4.4.1. *Educación Museística*
 - 4.4.1.1. *En el siglo XXI, ¿Hacia dónde se orientan los enfoques educativos en los museos?*
 - 4.4.2. *Interpretación del patrimonio: Una estrategia educativa y de gestión*
 - 4.4.2.1. *¿Cómo se trabaja la interpretación?*
 - 4.4.3. *La apropiación social como estrategia de gestión patrimonial*
 - 4.4.3.1. *Animación sociocultural*
- 4.5. La Educación Patrimonial a través de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC)
 - 4.5.1. *Códigos QR y Realidad Aumentada: Un futuro no muy lejano*
 - 4.5.2. *La TIC y el patrimonio cultural venezolano. Una herramienta por construir*
- 4.6. Educación patrimonial en Venezuela
 - 4.6.1. *Educación Patrimonial y el Sistema Educativo Venezolano*
 - 4.6.2. *Análisis del Currículo Básico Nacional y la Inserción del Tema Patrimonial*
 - 4.6.3. *El Patrimonio Cultural en el Diseño Curricular venezolano*
 - 4.6.4. *Análisis del Currículo Básico Nacional y la Inserción del Tema Patrimonial*
- 4.7. La Educación No Formal en Venezuela
- 4.8. Contexto de la Educación Patrimonial en la Sociedad Contemporánea

4.1. Contexto de la Educación Patrimonial en la Sociedad Contemporánea

El estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje entorno a un bien patrimonial abre un amplio espacio a la investigación de múltiples fenómenos. Espacio que en las últimas décadas se ha impulsado su desarrollo como área de investigación en la ciencia de la educación. Para lo cual se requiere reflexionar en torno a las ideas y enfoques que sustentan los procesos educativos en el contexto patrimonial. Por ello, la presente capítulo analiza las diversas visiones que confluyen en el área denominada Educación Patrimonial (EP). Asimismo, estudia las posibles líneas de acción que le van dando forma como una modalidad educativa particular, con identidad propia.

Desde el momento que las naciones modernas declaran algo como patrimonio de la nación se inicia la responsabilidad del Estado de proteger y difundir los valores que dieron origen a tal reconocimiento. Para el Estado moderno el patrimonio representó la principal estrategia de las políticas culturales. Las cuales “se concebían hasta hace poco tiempo como conservación y administración de patrimonios históricos, acumulados en territorios nítidamente definidos...” (García Canclini, 2000, p. 96).

En tal sentido, el Estado establece el paradigma en el cual se inserta la educación de cada país y la manera de abordar el patrimonio cultural (PC). Esto se hace a través de dos grandes vías: el sistema educativo nacional y los museos. Este patrimonio era expuesto en los museos y el sistema educativo ratificaba su razón de ser. Ahora bien, estas dos instituciones tenían la labor de establecer las diferencias entre lo culto y lo popular; de esta manera se lograba una jerarquización de los bienes patrimoniales. No es lo mismo una iglesia colonial del siglo XVII que una casa popular del mismo periodo, criterio que determinaba, en la práctica, la existencia o no de los bienes frente a la modernización de las ciudades.

Ambas vías centradas en una visión educativa que gira en torno a la adquisición de conocimientos. Por lo tanto, el sistema educativo se estructuró por áreas de conocimiento y al PC le correspondió estar dentro de la Educación Artística y algunos contenidos de Ciencias Sociales. Donde el objeto patrimonial tiene su razón de ser en función de la historia del arte o la historia en general. Los museos por su parte, se centraron en el estudio de la colección. Cada pieza expuesta suministra las características históricas, estilísticas, expresivas y simbólicas (dentro

del periodo de origen). Aunque en ningún momento se planteó de qué manera estos bienes formaban parte del presente y qué simbolizaban para los ciudadanos. Tampoco se establecía la relación entre los bienes patrimoniales y la identidad cultural de los estudiantes y los miembros de la comunidad. Situación que en muchas partes se mantiene.

Se creía, y para muchos aun es así, que los especialistas eran los únicos con el poder de determinar los valores de un bien y que los mismos eran eternos. Sin embargo, hoy vemos como muchos de estos monumentos se encuentran en un lamentable estado de conservación. Pareciese que estos valores ya no tienen vigencia ni para el Estado, ni para la comunidad que lo rodea. Entonces cabe, si el sistema educativo y los museos están logrando el objetivo de valorar el PC.

En el área educativa la modernidad suponía que la formación de un individuo era la vía para lograr el desarrollo, el cual se manifestaba en el crecimiento industrial y en la masificación de productos y servicios. Esto permitió unificar los criterios educativos en función de una visión universal del hombre. La masificación de la educación era un elemento primordial, quizás más allá que los contenidos propiamente dichos (Hernández, 2000).

Esta estructura educativa no permite que la comunidad se apropie de los bienes patrimoniales locales, como representación del pasado, presente y futuro de la vida cotidiana de cada localidad, así como de su identidad. No todas las personas y grupos se apropian de igual manera del PC y su significación, ello dependerá del nivel y calidad educativa que reciban las personas. El sistema educativo reproduce año tras año la conmemoración de los grandes héroes, las fechas que marcaron la historia del país, los festejos, entre otros como parte de un ritual, sin mayor trascendencia.

Para ello se procura seleccionar los bienes más representativos de un pasado remoto, cuyo criterio fundamental se sustentaba en la antigüedad y no en su participación dentro de la dinámica social. Este modelo educativo se sustentó en los grandes monumentos, refiriéndose específicamente a edificaciones cuya volumetría fuese similar a los grandes símbolos de la historia del mundo (los templos griegos, castillos, pirámides, catedrales, entre otros). Los bienes muebles (obras de arte, mobiliario, herramientas, vestuario, entre otros) participaban en este proceso dependiendo de su importancia artística o histórica. Dejando afuera manifestaciones y procesos culturales insertos en la tradición, y que hoy en día son denominados como patrimonios inmateriales; así como la relación entre cultura y ambiente a través de los denominados paisajes culturales.

Ante esta concepción, suena lógico sustentar el valor del patrimonio dentro de la educación, a través de la historia de héroes, ciudades, batallas, mitologías, religiones, entre otras. Igualmente, se podía suponer que a partir del conocimiento que se obtenga de estos bienes se puede establecer el valor de la pieza y de su contexto histórico. El proyecto moderno situaba a la Historia como una sucesión cronológica de grandes hechos y personajes representativos del “ser nacional”. Según Vargas y Sanoja (1993) “... La enseñanza de la historia de Venezuela se ha venido expresando en el mejor de los casos, como el recuento cronográfico de los eventos que reseñan la constitución de la nación venezolana” (p. 47). Por ende, el valor simbólico de estos bienes debía estar avalado por la cultura estética dominante, legitimadora de los conocimientos y creadora de cánones perfectamente delimitados dentro de los procesos de aprendizaje. La distinción entre lo culto y lo popular se hizo presente en la formación de los individuos, separando claramente “el saber” del “no saber”.

4.2. Educación Patrimonial, un espacio por construir

La dinámica actual busca hacer del patrimonio un hecho vivencial y significativo que define las características culturales de los individuos y de cada colectivo dentro de una sociedad. Frente a esta realidad, vienen surgiendo inquietudes sobre cómo crear espacios para potenciar la valoración, conservación y disfrute del PC en públicos heterogéneos, desde especialistas hasta escolares. Lo cual requiere establecer estrategias educativas y comunicacionales que interpreten los valores patrimoniales y dialoguen con las personas según sus intereses y necesidades. Esto implica construir un espacio para la didáctica del patrimonio, donde la teoría y la praxis se sustenten en la multidisciplinariedad y la transdisciplinariedad.

En tal sentido, varios autores proponen el uso del término de Educación Patrimonial (EP), como un área cuyo objeto de estudio no se centra en los bienes patrimoniales, sino en la gente (Fontal, 2003, Colom. 1998, Pastor. 2004). Para Fontal (2008) la Educación Patrimonial debe buscar que “nos concienciamos, de que nos sensibilicemos hacia el patrimonio, sí, pero, sobre todo, de lograr que forme parte de nuestros círculos de identidad... La educación patrimonial constituye un nexo o puente que pretende conectar al patrimonio con sus legatarios: una misma realidad” (pp. 45-46).

La Educación Patrimonial como área emergente de la educación y del patrimonio toca partes complejas de la sociedad, pues estamos hablando no sólo de hechos históricos y su difusión, sino de la identidad individual y colectiva de los ciudadanos y su desarrollo como sociedad. Por lo tanto, el diseño, planificación y ejecución de acciones educativas

en este campo tendrían como objeto de estudio el diseño de estrategias y recursos educativos dirigidos a las personas y no a refirmar el valor del bien (Fontal, 2003, pp. 166).

Por otra parte, Pastor (2002) visualiza la educación patrimonial y museística como sinónimos, la diferencia estaría en el ámbito de acción. La primera tiene un ámbito de acción más amplio y la segunda trabaja en espacios focalizados. Para esta autora la educación museística o patrimonial es un área que se centra en la dar a conocer, concienciar a la población, proporcionar a la población el goce de la contemplación y comprensión del valor y significado del patrimonio. Así como en las capacidades cognitiva, los valores y actitudes frente a los bienes patrimoniales.

Desde Latinoamérica, estas visiones de la EP se ven complementadas con las ideas expuestas por otros autores, los cuales le agregan elementos ambientales y sociales a la definición ya antes presentadas. Tal es el caso de Horta, Grunberg y Monteiro. (1999) quienes conciben la EP como:

“...un proceso permanente y sistemático de trabajo educacional centrado en el patrimonio cultural como fuente primaria de conocimiento y enriquecimiento individual y colectivo... La Educación Patrimonial es un instrumento de “alfabetización cultural” que posibilita al individuo hacer una lectura del mundo que le rodea, elevando la comprensión del universo sociocultural y la trayectoria histórico-temporal en la que esta insertado. Este proceso conduce a una mayor auto-estima de los individuos y comunidades y la valoración de la cultura brasilera, comprendida como múltiple y plural” (p.6).

“El conocimiento crítico y la apropiación consciente de las comunidades de su patrimonio son factores indispensables en el proceso de preservación sustentable de sus bienes, así como el fortalecimiento de los sentimientos de identidad y ciudadanía” (p.6)¹

La presente definición surge desde una mirada a la sociedad brasileña y un enfoque de formación crítica del individuo. Asume la EP como parte de un “procesos de preservación sustentable”, donde la adquisición de conocimientos es a través de la experiencia frente al bien patrimonial. Para así llegar a un conocimiento crítico de los procesos históricos y la sociedad actual. De esta manera, la EP es como un mecanismo de

¹ Texto original en portugués. Traducción realizada por la investigadora

aprendizaje social y de responsabilidad individual frente a su legado cultural. Según Campam(1997) la EP permite “la resignificación de un espacio a partir del patrimonio cultural... la oportunidad que los alumnos participen en el conocimiento de la historia de sus culturas” (p.12). Como podemos observar ambos planteamientos visualizan a la EP más allá de la adquisición de conocimientos; se dirigen hacia las valoraciones y acciones que la población puede desarrollar para la defensa de su patrimonio.

En este mismo orden de ideas, el IPHAN (Instituto de Patrimonio Histórico y Artístico Nacional) de Brasil, a través de su Dirección de Educación Patrimonial señala que:

“Cada vez que las personas se reúnen para construir y compartir nuevos conocimientos, investigar y conocer mejor, entender y transformar la realidad que nos rodea, estamos hablando de una acción educativa. Cuando hacemos todo eso teniendo en cuenta alguna cosa que tenga relación con nuestro patrimonio cultural, estamos hablando de Educación Patrimonial” (IPHAN. s/f). (Traducido por la autora de este investigación)

En esta visión gubernamental brasileña de la EP denota un proceso constructivista, donde los involucrados van construyendo el conocimiento a través de sus vivencias. Así como se plantea esta definición, da la impresión que el proceso educativo se va dando de forma espontánea. Si es así, surge la duda de cuál es el rol del Estado en la planificación de dicho proceso.

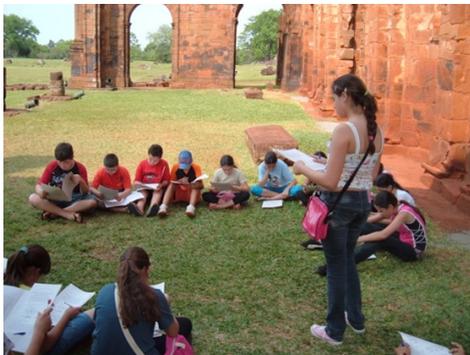


Imagen N° 11

Projeto de Educação Patrimonial no Sítio
Arqueológico São Miguel Arcanjo

Por otra parte, desde México, Cantón (2009) define EP de la siguiente manera:

“Definimos educación patrimonial como la acción educativa consciente, organizada y sistematizada dirigida a la formación de sujetos a partir del reconocimiento y la apropiación de su sustento cultural, histórico, político y ético-espiritual. Es decir, a partir del conocimiento de su particularidad y de la apropiación plena, subjetiva y emancipatoria de su cultura” (p.36).

Igualmente, Cruz (s/f) si bien habla de una *educación social para la conservación*, podríamos verla como una definición equivalente a EP. Esta autora señala que la educación social para la conservación, permite trascender las aulas y los círculos de especialistas y favorecer la reflexión en torno al ser y al estar en el seno de cada grupo humano. Este proceso posibilita el resignificar el patrimonio cultural, y en este sentido coincide con Campam, para que sea reconocido por cada grupo. Igualmente, que ésta protección no se vea limitada tan sólo, a aquellas manifestaciones culturales que por sus características han tenido la fortuna de quedar protegidas actualmente por la legislación vigente en esta materia.

Esto se complementa con las ideas de García (2008) quien señala que la EP es un proceso pedagógico centrado en las percepciones, conocimientos y valores que subyacen en una sociedad. Donde el bien patrimonial es un recurso para el aprendizaje y una manera de conectar a las personas con su diversidad cultural.

Por otra parte, la educación patrimonial no puede divorciarse de los parámetros globales y locales de la educación. Desde finales del siglo XX la UNESCO ha elaborado varios documentos donde propone nuevos alcances para la educación. Donde ésta se concibe como un proceso para toda la vida y un instrumento que permitirá alcanzar los ideales de paz, libertad y justicia social, donde los ciudadanos aprendamos a vivir juntos con nuestras diferencias y buscar el diálogo (Delors, 1999).

Todos estos planteamientos nos llevan a ver la EP como un área novedosa que interviene espacios de conocimiento no abordados anteriormente por la educación, ni la gestión del PC en el mundo y particularmente en Latinoamérica. Su conceptualización está en un permanente construir y desconstruir; siendo abordada desde diversas facetas sociales y gerenciales. Lo cual conlleva al diseño de estrategias y recursos educativos dirigidos a problemáticas sociales, culturales, educativas, económicas propias de un país. Asimismo, la EP es asumida desde la pedagogía social, donde los mecanismos educativos contribuyan a la formación de ciudadanos y estimule su participación en la protección y conservación del patrimonio local, haciendo de este un instrumento de desarrollo sostenible. Es importante señalar que la EP no es una cátedra

de historia, ni de historia del arte, ni de arqueología o multiculturalidad. Si bien necesita utilizar conocimientos provenientes de todas ellas, ésta debe actuar desde la educación formal, no formal, informal o con enfoques y estrategias que den respuesta a la educación de la sociedad contemporánea y a los requerimientos de conservación del patrimonio.

Simultáneamente, hay que estudiar el largo camino recorrido por la Educación Ambiental, ya que nos enfrentamos a problemáticas similares, que en muchos casos se interceptan. Igualmente están surgiendo nuevas ideas y praxis como la educación para el desarrollo sostenible que involucran procesos de aprendizaje y apropiación social en torno al patrimonio natural y cultural, no sólo en términos económicos sino sociales y culturales.

Otra área que puede proporcionarnos herramientas es la Animación Sociocultural, crea estrategias de educación y participación para los ciudadanos en la resolución de problemas comunes. A estas disciplinas se unen temas transversales importantes dentro de la sociedad contemporánea y que inciden en la visión y enfoque de la EP, tales como: Pobreza, Cambio Climático, Derechos Humanos, Diversidad Cultural, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), entre otros.

Todos estos espacios de discusión nos permiten pensar en una EP como un sistema de conexiones entre diversas áreas de conocimiento (ver gráfico N°1). Lo cual permitiría actuar a la EP en la memoria colectiva. Estimular la creación de nuevos significados del PC y promover un mayor sentido de pertenencia que impulse la participación crítica de los ciudadanos en la conservación del PC. Para ello, el PC debe formar parte de la vida cotidiana de las nuevas generaciones, ser visto y estudiado bajo otros matices que incluyan la visión de los ciudadanos en conjunto con la valoración histórica, artística, arquitectónica o antropológica.

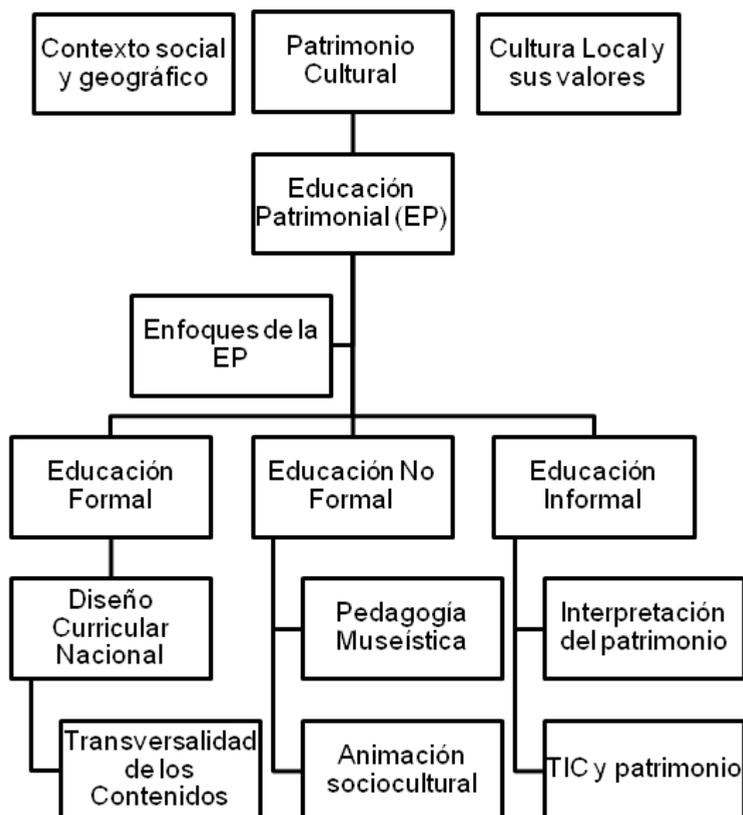


Gráfico N°1. Sistema de conexiones de la EP

4.2.1. ¿Cómo abordar la Educación Patrimonial?

Desde este marco de ideas se pueden destacar algunas experiencias que se aproximan a la EP, tal como, el Proyecto Somos Patrimonio, el cual fue organizado por el Convenio Andrés Bello. Este buscaba estimular el desarrollo de proyectos socioeducativos destinados a la valoración y conservación del patrimonio desde la acción social; a través de la educación y la participación de las comunidades, ya sea en el ámbito formal o no formal. Igualmente, podemos destacar el proyecto Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes, organizado por la UNESCO. Este es un proyecto que se viene ejecutando en todo el mundo, a través de jóvenes de secundaria y sus docentes para la valoración del patrimonio mundial. La estructura del mismo se basa en la incorporación de cuatro áreas temáticas en el proceso educativo. Estas son:

- Patrimonio e identidad: Se aborda la definición de patrimonio, su clasificación, los peligros del patrimonio mundial y las medidas de protección internacionales.
- Patrimonio y turismo: Aquí se trabaja las tendencias que predominan en el turismo mundial. El turismo como una herramienta de aprendizaje sobre otras culturas.
- Patrimonio y ambiente: En esta sección se presenta la relación entre los seres humanos y el ambiente, conservación de la biodiversidad, especies animales y vegetales en peligro de extinción y medidas de conservación.
- Patrimonio y cultura de paz: Dentro de esta área tiene gran importancia el patrimonio mundial como testimonio de paz, derechos humanos y democracia. Igualmente se aborda la importancia de la no discriminación racial, la tolerancia y el respeto a las demás culturas.



Imagen N° 12. Proyecto Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes. UNESCO.

En base a la experiencia de estos proyectos podemos identificar tres grandes vertientes de la EP. La primera es el público escolar cuyas vías de acceso viene dada por la estructura del sistema educativo. La segunda son los visitantes de los sitios patrimoniales, tanto nacionales como extranjeros, lo cual implica diseñar ofertas de servicios educativos determinadas según los intereses y necesidades de los visitantes. La tercera es una Educación Patrimonial centrada en el trabajo comunitario alrededor de los bienes patrimoniales, con miras a afianzar la apropiación, la identidad local y su economía, viendo el patrimonio como un capital cultural y factor de desarrollo local.

Por otra parte, Fontal (2003), plantea abordar la EP desde un Modelo Integral para Enseñar y Aprender el Patrimonio, el cual se sustenta en una estructura de percepción de Círculos Concéntricos de Identidad que visualizan al patrimonio como un proceso que va desde la valoración de los bienes individuales hasta llegar al patrimonio mundial. Esto implica trabajar a partir de los bienes que nos identifican en lo inmediato, para luego poder proyectarnos hacia el pasado y el futuro que queremos que nos identifique. Tal modelo se representó en el gráfico N° 2, el cual se adaptó a la organización político territorial de Venezuela.

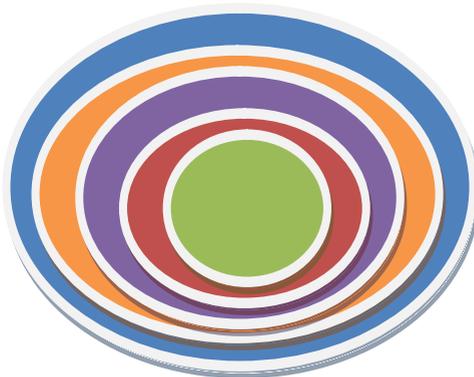


Gráfico Nº 2. Círculos Concéntricos de Identidad (Adaptado a partir de las ideas de Fontal (2003)

A partir de estas ideas surge la necesidad de profundizar en el estudio de los procesos educativos de la EP en el sistema educativo y en los distintos espacios sociales. Como lo señalamos anteriormente el objetivo de la EP se dirige hacia el valor que los seres humanos le asignan al PC y el diseño de estrategias a dirigidas reafirmar ese valor.

En tal sentido, es necesario establecer una educación para la comprensión, en la cual, “los estudiantes sean capaces de transferir lo que aprenden a otras situaciones y problemas, además de ayudarles a desarrollar su propia identidad” (Hernández, 2000, p. 51). Este proceso implica que el estudiante pueda interpretar y reinterpretar la cultura visual de su entorno.

La educación por el patrimonio no se puede fundamentar únicamente en valores universales o nacionales. La conservación y restauración por si mismas ya no garantizan la permanencia del patrimonio. Estas acciones deben ser el resultado de un proceso de resignificación que tenga su origen dentro de las comunidades, a partir de la identificación de sus valores fundamentales. (Cruz, s/f).

Para ello, debemos pensar en una educación sustentada en dos grandes ámbitos. Por una parte, asumir la educación por el patrimonio como un espacio social donde se busque la resignificación de los bienes materiales, inmateriales y ambientales. Y por la otra, procurar la comprensión histórica, política y cultural que tiene el patrimonio para los habitantes de las comunidades de hoy. Ambos fundamentos nos permitirán establecer unos valores y una apropiación social que responda a la cultura estética de cada localidad y a sus modos de percibir y establecer relaciones con el entorno.

Sin embargo, al enfrentarnos a esta visión contemporánea de los procesos educativos vinculados al PC debemos afrontar varias interrogantes. En principio, ¿qué tan próximos estamos (educadores, padres y Estado) de los procesos de apropiación del PC?, en medio de realidades globales y locales enfrentadas constantemente a grandes cambios. De ¿qué manera es abordada la diversidad cultural por nuestros alumnos, frente a la percepción de un mundo mediado por la cultura virtual?, ¿Cómo visualizan las nuevas generaciones la destrucción del patrimonio natural y cultural a favor de intereses económicos, políticos o religiosos?, tales interrogantes no pretenden obtener una respuesta absoluta. No se trata de establecer los grados de indiferencia o de conciencia que se tiene frente a los acontecimientos de esta época, a veces llamada posmoderna. Pues, el ser humano contemporáneo se caracteriza por convivir simultáneamente con múltiples diferencias culturales; muchas de ellas vinculadas a la destrucción de bienes culturales. En definitiva, debemos analizar estos contextos para poder establecer cómo podemos incidir en un cambio de percepción del entorno y sus bienes culturales.

De acuerdo a lo expresado anteriormente, podemos establecer que de alguna u otra manera, el patrimonio ha estado presente en la formación del hombre, ya sea a través de la educación formal. O bien, sea a través de los museos de arte, antropología, etnografía, historia, entre otros. Sin embargo, en las últimas décadas del siglo XX se vislumbra un cambio significativo en los enfoques de la educación y particularmente cuando se refiere a la relación patrimonio-identidad cultural.

Igualmente, podemos observar que dentro del complejo mundo de conservar el patrimonio existe la necesidad de abordar aspectos sociales que inciden, actualmente o a futuro, en la sobrevivencia de los bienes patrimoniales. Lo cual ha dado pie a la formulación de proyectos o actividades de EP, aunque muchas veces no se le de esta denominación. Surge así la EP, en un principio casi de forma espontánea, como un área de conocimiento y experimentación que requiere importantes investigaciones que definan su teoría y praxis. Asimismo, delimitar sus alcances y establecer las diferencias con otras especialidades de la educación. Se abre un nuevo campo de trabajo donde los entornos patrimoniales se revelan como espacios altamente eficaces y motivadores para los procesos educativos para todos los niveles educativos y todas las edades.

No quisiéramos dejar pasar por alto, las posibilidades que se vislumbran para la EP en cuanto a su actuación en la salvaguarda del patrimonio inmaterial. En el cual la EP cobra un papel relevante para la trasmisión de conocimientos y lenguas de generación en generación. Así como, la sensibilización y apropiación de los valores que están detrás de cada una de las manifestaciones.

4.3. Educación Patrimonial en la Educación Formal

Dentro del contexto escolar, a nuestro parecer, la Educación Patrimonial (EP) requiere ser sustentada desde el significado y las percepciones de las personas, lo que Bruner (citado por Hernández, 2000) ha llamado la vuelta al significado. Estas ideas se preocupan no tanto por las reglas del lenguaje como por la interpretación del discurso. Se centran en el contexto más que en los medios, en la comprensión de los fenómenos. Dirigidos hacia la interpretación más que a la percepción, lo cual permite que las manifestaciones y los objetos se muestren para ser comprendidos en sus significados, más que para ser vistos (como estímulos visuales) (Hernández, 2000, pp. 42-43).

El conocimiento y aprehensión del patrimonio cultural (PC) es un proceso que puede conducir a la concienciación del ser humano. Los símbolos y vivencias vinculados a estos bienes permiten a las personas recrear y reconocerse dentro de su comunidad. Lo cual le provee de elementos sociales, culturales y económicos que pueden incidir en la mejora de la calidad de vida y en la construcción de un futuro mejor (Cruz, s/f). En tal sentido, la EP dentro de la educación formal podrá abordar entre sus objetos de estudio tres aspectos: Formación docente, Diseño curricular y el Alumnado. Se trata de explorar los mecanismos para trabajar los valores patrimoniales dentro o fuera del aula y el uso social del patrimonio para lograr aprendizajes significativos. Buscando la posibilidad que tiene cada ser humano de proyectarse dentro de la diversidad cultural de un país o localidad a través del patrimonio cultural, pero no desde los valores históricos, artísticos, entre otros que puedan tener los bienes.

Esto nos llevará a estudiar en cada nivel y modalidad del sistema educativo bienes culturales que probablemente no tengan un valor patrimonial para los especialistas pero sí para las comunidades: Por ser éstos signos de referencia que identifican al alumno como miembro de una localidad. Es el caso de un baile local (no declarado PC) donde ha participado toda la familia por varias generaciones. En tal sentido, la EP en el nivel de Educación inicial o Preescolar podrá explorar en torno a experiencias significativas a través de la cultura donde se desenvuelve el alumno. En la educación primaria y secundaria se podrá utilizar el PC en el diseño y ejecución de los Proyectos Pedagógicos, donde se descubran nuevas interpretaciones y significados.

4.3.1. Diversidad cultural, procesos pedagógicos y participación ciudadana

Construir aprendizajes significativos a partir de la diversidad cultural y mediante procesos educativos para la participación, demanda

la aplicación de enfoques pedagógicos dialógicos, dinámicos y atractivos para cada grupo social. Construyendo nuevos valores afines a las culturas y necesidades locales que desarrollen de manera singular las capacidades creativas locales, dentro de un mundo global. Esta aspiración encuentra apoyo fundamental en la valoración y conservación de los bienes culturales, materiales e inmateriales, que conforman la diversidad de cada una de las regiones del territorio nacional. Así como en el estímulo de la formación docente, en el área de educación intercultural, proporcionando herramientas para la identificación y valoración de la diversidad en cualquiera de sus ámbitos.

Por otra parte, la utilización de la diversidad cultural y su PC como un recurso para el desarrollo local, requiere la sensibilización y capacitación de artistas, artesanos y productores para la creación, difusión, distribución y consumo de sus productos culturales. De esta manera, estudiantes, docentes, artistas, artesanos, productores y consumidores culturales pueden reconocerse como miembros de una cultura multiétnica y plurilingüística.

Latinoamérica se caracteriza por ser una región rica en la diversidad de expresiones culturales, producto de los grupos originarios de América y del proceso de colonización. Pero también por mantener constantes paradojas en el reconocimiento y legitimación de las culturas originarias. Los grupos indigenistas tienen una larga trayectoria de luchas por sus derechos. Por ello, el trabajo de diversidad cultural en Latinoamérica se dirige principalmente hacia estas culturas. En varias partes de la región hay grupos donde solo dos o tres personas hablan la lengua de sus antepasados.



Imagen N° 13. Formación docente en materia de patrimonio cultural como recurso didáctico

La lengua es un patrimonio vivo que se mantiene en la medida que esta tenga una razón de ser en la sociedad. La Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (UNESCO, 2005) destaca la importancia de la educación para fortalecer la diversidad lingüística de las culturas. Asimismo establece la necesidad de formar a las comunidades para la participación activa en la protección de sus manifestaciones culturales (materiales e inmateriales).

En tal sentido, una EP para la defensa de las lenguas indígenas en Latinoamérica pasa por la conformación de un diseño curricular donde se reafirme la praxis de la lengua y una sensibilización de una

sociedad que valore dichas lenguas. Un niño que no sea aceptado por hablar una determinada lengua y con una autoestima baja frente a su legado cultural. Es un niño que negará dicho legado. Esto implica la creación de un sistema educativo bilingüe, la formación docente preparado para la defensa del legado cultural y la sensibilización del país que se reconozca en estas culturas.

4.3.2. Formación docente en materia de PC

La utilización de los bienes patrimoniales como recursos para el aprendizaje resulta de gran interés para la EP. El hecho de colocar al bien patrimonial como un pretexto para explorar la historia, estudiar geografía, matemática, lengua abra múltiples posibilidades imaginación. Podríamos hablar infinidad de estrategias a desarrollar en el aula a través del patrimonio. Sin embargo, está el docente formado para aprovechar ese recurso. Al analizar el desarrollo de la EP dentro de la educación formal, uno de los elementos que resulta bien interesante a estudiar es la formación del docente de aula para trabajar con el PC.

Autores como Prats (2003) y Cuenca (2010) han manifestado la importancia de la formación profesional de los docentes en cuanto a los contenidos y estrategias de la didáctica de la Ciencias Sociales. Estos autores plantean una dinamización de la enseñanza de la historia, donde el docente conduce un proceso crítico de la realidad. De esta manera, se aleja de la visión histórica del PC, centrada en fechas, personajes y teorías.

El docente de primaria y secundaria requiere ser formado desde una visión holística del patrimonio y de su proceso educativo, para que pueda aprovechar los bienes locales desde las diversas áreas del diseño curricular. Esto implica estructurar el sistema de formación docente en función de un proceso educativo integral. De tal manera, que disminuyan las separaciones entre cada asignatura del diseño curricular.

4.4. Educación Patrimonial en la Educación no Formal

Hablar de los datos documentales e históricos de un PC es importante. Sin embargo, la tarea de educar y difundir los valores patrimoniales en espacios no escolarizados implica acercarse a la comprensión y significación del patrimonio. Para ello se requerirá de una didáctica particular que establezca un diálogo constante entre los diversos grupos y facilite los procesos de participación y apropiación de los valores patrimoniales locales. Igualmente, se requiere traducir el conocimiento técnico-profesional a un lenguaje accesible (escrito u oral) para un público visitante. La actividad turística es una de las mayores fuentes de ingreso



Imagen N° 14. Taller de Diagnóstico Participativo. Proyecto Maras. Perú. 2003

en los sitios patrimoniales, por ello se necesita una adecuada estrategia educativa y comunicacional que permita al visitante develar los valores del lugar o de la manifestación. En consecuencia, se pueden obtener nuevas experiencias, sensaciones y aprendizajes lo suficientemente significativos para permitir la reflexión y valoración del patrimonio. Así como, compromisos de la sociedad civil en el rescate y conservación de su legado.

Podemos observar como estos propósitos educativos se expresan cada vez con más énfasis en los documentos internacionales vinculados con el PC. Como por ejemplo en las Normas de Quito (ICOMOS, 1977) en la sección de *Interés social y acción cívica*, señala que es imprescindible anexar a los planes de manejo programas de educación cívica. Igualmente se debe destacar la *Declaración Universal sobre Diversidad Cultural* (UNESCO, 2002) en la cual los Estados miembros en los artículos 7 y 8 se comprometen a:

Art. 7. Alentar, a través de la educación, una toma de conciencia del valor positivo de la diversidad cultural y mejorar, a este efecto, tanto la formulación de los programas escolares como la formación de los docentes.

Art. 8. Incorporar al proceso educativo, tanto como sea necesario, métodos pedagógicos tradicionales, con el fin de preservar y optimizar los métodos culturalmente adecuados para la comunicación y la transmisión del saber (p.6).

Se hace evidente así la relevancia de la educación como parte de la gestión del patrimonio y como parte de las políticas culturales de los países. Lo cual implica, como lo señala en documento previamente citado, “optimizar los métodos pedagógicos” e insertarlos en una visión desarrollo social. Estas ideas se han venido realizando a través de instituciones museísticas y proyectos de gestión del PC con diversas audiencias, pero con una poca sistematización de los procesos teóricos que fundamenta la acción educativa.



Imagen N° 15 El patrimonio cultural como recurso didáctico. Museo del Oro. Colombia.

En Latinoamérica, la EP no formal ha tomado tres caminos. Uno se dirige a los museos y el progreso de la educación museística; el segundo se ha dirigido hacia la prestación de servicios turísticos a través de centros de interpretación, senderos de interpretación y exposiciones interpretativas. El tercer camino se dirige hacia el empoderamiento de las comunidades frente a su patrimonio y su formación. Este camino busca apoyar a las comunidades en el desarrollo sustentable del lugar a través de la puesta en valor social.

Cada uno de estos caminos implica el diseño de estrategias y recursos educativos que, muchas veces, surgen al momento de trabajar en el proyecto, y se realizan bajo algún enfoque educativo (consciente o inconscientemente). Para ello, algunas áreas han servido de referencia para la EP no formal, tales como: Interpretación del Patrimonio, la Animación Sociocultural y la Antropología Social.

4.4.1. Educación Museística

Dentro de la *Educación No Formal* el museo es una de las instituciones más sólida para la coordinación de programas y actividades de EP. Pues cuentan con la infraestructura y el personal para atender la diversidad de audiencias que acuden a sus instalaciones. Aunque estos se crearon durante el siglo XIX, no fue hasta la década del setenta del siglo XX que se expandió la creación de los departamentos de educación en los museos europeos y americanos (Pastor, 2004). Esto respondió a las transformaciones de los patrones culturales de la sociedad. Cuyos habitantes alcanzaron ascendiendo en sus niveles de formación y exigieron la ampliación de los servicios de las instituciones públicas. En tal sentido, en esta ocasión analizaremos hacia donde se perfilan los enfoques educativos desde los museos dentro y fuera de la institución.

4.4.1.1. En el siglo XXI, ¿Hacia dónde se orientan los enfoques educativos en los museos?

El siglo XXI, se inicia con una dinámica social donde el tiempo y el

espacio adquieren otro sentido. La gestión de los museos centrada en sus colecciones se traslada a la idea de un museo en contacto permanente con la sociedad. Un museo que busca salir al mundo y conectarse con la diversidad cultural por todos los medios posibles. Se abre la posibilidad a nuevos mecanismos para construir procesos de enseñanza y aprendizaje interactivos. La colección es el pretexto para estar permanentemente comunicado a través de las redes sociales. Este panorama deja entrever que la educación museística deberá investigar, sistematizar, crear, experimentar y evaluar los programas educativos a la luz de las corrientes contemporáneas del pensamiento pedagógico y cultural.

Según el ICOM, en su definición de museo desde el 2007, “Un museo es una institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y abierta al público, que adquiere, conserva, estudia, expone y difunde el patrimonio material e inmaterial de la humanidad con fines de estudio, educación y recreo.”[Documento en línea]. Se debe destacar que esta definición ha sufrido cambios a lo largo del tiempo, pero en este caso queremos hacer notar, la incorporación del patrimonio inmaterial como un aspecto museable. Pues tradicionalmente se trabajaba bajo la idea de un patrimonio material. Esto amplía la concepción del espacio museable a lo intangible, musealizar una creencia, una idea, un gusto. Los parámetros ya no se centran en el objeto si no en la vivencia y sensorialidad del público.

Para Pastor (2004) actualmente la pedagogía museística se fundamenta en tres gran consideraciones:

- El cambio hacia una idea de desarrollo sostenible.
- Las tendencias de la educación como un proceso de vida y no como segmentación del conocimiento.
- Una nueva sensibilidad hacia la importancia de la difusión de la cultura.

A esto se debe añadir un cambio del centro de la gestión museística, donde el espectador es el eje de la planificación y ejecución de los programas y proyectos del museo (Fontal, 2007). Lo cual orienta al museo hacia los siguientes modelos educativos, según la autora previamente citada:

- *Museo comunicador*: Centra la acción en el mensaje y no en el objeto. Hace participe al espectador y hasta lo reta a expresarse y participar.

- *Museo emisor*: El museo deja de ser emisor de información y se centra en el mensaje, facilitando el acceso a la exploración. Se organiza la información de forma significativa, se aproxima a los conocimientos previos del público, proporciona esquemas o mapas conceptuales, entre otros recursos didácticos que faciliten el aprendizaje y que el público busque la asimilación de la experiencia y no únicamente la recepción de contenidos.
- *Museo dialogante*: Es el que busca establecer un intercambio de opiniones real y efectivo con el público. El museo pone a disposición del público vías donde los visitantes expresan su desacuerdo, aportan comentarios o reclaman. Para ello muchos museos utilizan las redes sociales como Twitter y Facebook para construir los puentes. Según la Revista Techo para el 2010 uno de los museos con más seguidores en twitter es el Museo del Prado con 92.431.
- *Museo foral*: Se busca crear espacios de discusión a través de foros de discusión presenciales o en red con expertos (historiadores, artistas, arquitectos); así como de temas sociales contemporáneos. Los museos ya venían haciendo foros, lo destacable ahora es que, en algunos casos, la selección de la temática proviene del público. Igualmente se crean otros mecanismos de participación a través de espacios expositivos específicos para los públicos. De esta manera se redimensiona la acción del museo frente al público y éste asume el protagonismo.
- *Museo educador*: Según Padró (citada por Fontal, 2007) esta dimensión viene dada de acuerdo a relación educativa del museo con el público y se subdivide en cuatro tipos: instructores, activos, constructivistas y críticos. Los denominados instructores son los que esperan que el público “adopte un rol pasivo, silencioso y permisivo” (p. 40); en los activos se fomenta “formas de aprender a partir de preguntas que tienen como finalidad ayudar al visitante a descubrir por sí sólo” (p. 40); en los museos constructivistas “fomentan prácticas de diálogo ... diseñan programas sobre cómo aprender con los objetos o cómo estos pueden aportar distintas lecturas” (p.40); en los museos críticos se conciben como “generadores de conocimiento más que como meros receptores... reivindican el poder productor de los visitantes y organizan exposiciones y programas que integren distintas voces más allá de los profesionales del museo” (p. 40), esta dimensión buscará que el público interprete y haga sus propias representaciones.
- *Museo mediador/interprete*: El museo hace una traducción de la información; de tal manera que sea accesible y genera una comprensión de lo expuesto. Para ello, organizará una serie de estrategias donde el espectador es estimulado. En la sección 4.2 se desarrollará más ampliamente la interpretación del patrimonio.

- **Museo educativo:** Se concibe un museo más allá de la didáctica o la realización de actividades. Se refiere a un museo que visualiza su rol social, el impacto de sus acciones en la comunidad y su relación con otros ámbitos de la educación. En este modelo de museo se deben destacar la labor de los museos comunitarios, los cuales se han caracterizado por un trabajo directo con las comunidades y sus patrimonios locales. Igualmente se debe resaltar la labor educativa de algunos museos Latinoamérica que trabajan en medio de conflictos armados o grupos indígenas desplazados, cumpliendo una labor terapéutica con estas poblaciones. Ese es la situación del Museo de Antioquia, Colombia; el cual tiene una amplia experiencia a través del museo itinerante en comunidades de bajos recursos o que tienen que salir de su localidad por los conflictos entre la guerrilla y el gobierno.
- **Museo socializador:** Este modelo de museo se orienta hacia la pertinencia educativa de sus actividades y la responsabilidad social como institución pública, con el propósito de fortalecer la dinámica cultura del país. Los museos guiados por este modelo se integran a la vida cotidiana del lugar y forman parte de su identidad, hasta llegar a convertirse en una referencia simbólica de la localidad e incidir en su economía.
- **Museo dinamizador:** Este modelo educativo contribuye a activar e impulsar la vida cultural y social. A través de la promoción de actividades de cómo fiestas, conferencia, foros, entre otras. En Latinoamérica, algunos museos apoyan a las comunidades en la organización y conformación de agrupaciones de comunitarias en zonas bastante deprimidas, como por ejemplo el Museo Jacobo Borges en Caracas, Venezuela.
- **Museo integrador:** Para Fontal (2007) este modelo trabajará desde la interculturalidad. Vista ésta como “la conexión entre microculturas o macroculturas, y no en el tipo de cultura en sí” (p.47). Desde nuestra investigación creemos necesario ampliar este modelo hacia el reconocimiento multicultural y a la educación intercultural bilingüe desde el museo. Especialmente, porque desde México hasta Argentina viven agrupaciones indígenas que luchan por sus derechos culturales y sobre todo el derecho a hablar como de sus antepasados.
- **Museo patrimonial:** En este modelo se visualiza el museo como integrador de los aspectos anteriormente reseñados. Esto lo convierte en un museo que contiene patrimonios, sino que él mismo como institución se convierte en patrimonio y referencia simbólica del lugar.
- **Museo conformador de Identidades:** El museo como la institución que no sólo está encargada de proteger y difundir el patrimonio cultural; y para ello realiza actividades vinculadas a la colección. Sino la

institución que tiene la responsabilidad de establecer las señas de identidad de una localidad o país. El museo a través de su acción educativa es el que refuerza que objetos son parte de la identidad y cuales no (este aspecto esta analizado más ampliamente en el capítulos II de esta investigación).

Actualmente, la oferta cultural de una ciudad es muy diversa, los museos son una alternativa más para el disfrute del tiempo libre. Por qué ir al museo y no a un “centro comercial” (mall) o a una actividad de calle. Qué deben tener los museos para que puedan ser atractivos a la población local y extranjera. En una sociedad posmoderna cómo el museo puede contribuir a la construcción de señales de identidad a la población local, especialmente los más jóvenes. Como repuestas a estas preguntas se ha afianzado el mercadeo de los museos y los servicios museísticos. Sin embargo, a nuestro parecer, es el área educativa la que va a marcar la diferencia fundamental en la aceptación y receptividad de cada museo. Por ello, la importancia de estos modelos educativos en los museos, pues nos presentan una secuencia de facetas que dan respuesta a una sociedad, cada día más ansiosa espacios de socialización. Cada modelo no se puede verse aislado, es necesario buscar la integralidad de los modelos en función del contexto social, político, cultural y económico.

Por otra parte, debemos destacar las iniciativas que se vienen desarrollando desde mediados del siglo XX en Europa y América para crear una estructura organizativa de museo centrada en la relación de los seres humanos con la naturaleza. Prueba de su relevancia es la Declaración de Québec en 1984, donde se establece la importancia de la proyección social del museo (Tielve, 2004. p 143). Es decir, tratar de entender el museo como un auténtico ente social y por lo tanto adaptado a las necesidades de las comunidades que le rodean. A partir de estas ideas han surgido otras estructuras expositivas como: Ecomuseos, Centros de Interpretación, Senderos de Interpretación, Museos de Sitio, Museos Temáticos, entre otros. Los cuales se centrarán en el proceso comunicacional y educativo como factor experiencial.

En Latinoamérica, a inicio de los años setenta, tuvo su origen los museos comunitarios, los cuales tienen gran aceptación en toda la región. El primero se creó en 1972 en México, como una extensión del Museo de Antropología Nacional. Este tipo de museo se organizan conjuntamente con la comunidad, teniendo la comunidad diversos grados de participación y compromiso (DeCarli, 2004). Su objetivo se central es la divulgación y educación sobre la historia y la cultura local, desde la visión de la comunidad (rural o urbana). Es ella la que determina las características del museo y motoriza su dinámica. Por lo general, son museos pequeños, sin o con poco apoyo gubernamental. Su fortaleza dependerá del grado de participación de la comunidad y la formación de generaciones de relevo

que logren la sostenibilidad del museo. A principios del siglo XXI en México se contabilizaron 269 museos comunitarios en México (Lorente, 2007).

Con el tiempo algunos museos han cambiado su denominación a ecomuseo (término francés que surge paralelo al de museo comunitario), pero manteniendo sus objetivos sus vinculaciones con el contexto cultural, natural y social son el centro de actuación (Tielve, 2004), a través de la función educativa en la comunidad local. Un ejemplo de ello es el Ecomuseu do Quarteirão Cultural do Matadouro en el barrio de Santa Cruz, Río de Janeiro, para los expertos es la referencia en relación a las nuevas estrategias de museológicas. (Ver dirección web en las referencias bibliográficas).

Igualmente se debe destacar la acción educativa que realiza el Museo de Antioquia (Medellín, Colombia) a través del Programa Museo y Territorio, el cual se basa “en el desarrollo de encuentros pedagógicos, dentro de dos propuestas: el Museo Itinerante y Museos Comunitarios; el primero, dedicado a llevar el Museo a los distintos territorios de Antioquia y del país; y el segundo, destinado a apoyar la construcción de “Museos Comunitarios”, en las comunas de Medellín” [Documento en línea]. Este programa ha trabajado en conjunto con equipos multidisciplinares con comunidades desplazadas, en territorios tomados por la guerrilla colombiana. La finalidad es establecer espacios de diálogo donde las personas se reencuentren con su memoria y se expresen a través de la reinterpretación de obras de arte pertenecientes al patrimonio cultural y a la colección del Museo de Antioquia.



Imagen N° 16
Museo de
Antioquia
(Medellín,
Colombia)
a través del
Programa
Museo y
Territorio

Los museos comunitarios y su acción educativa responden a territorios y sectores de la sociedad poco atendidos y donde las poblaciones tienen una gran necesidad de expresar su visión de la cultura y de su patrimonio cultural. No el patrimonio legitimado por los grandes procesos nacionalistas, sino los creados en cada localidad y definen su memoria colectiva. Por ello la importancia de afianzar una educación museística donde el museo sea el promotor de la participación y desarrollo sostenible de una comunidad.

Otro espacio interesante de analizar sobre la educación museística es el Museo Thyssen Bornemisza donde se ha extendido el área educativa hacia dos vías: la investigación educativa y la praxis. Así como, el desarrollo de un espacio en la web dirigido a profundizar en la formación pedagógica museística y sus implicaciones en el diseño de nuevas maneras de abordar los procesos educativos en el museo [Documento en línea]. Para Ferreras y otros (2007) del área de Investigación y Extensión Educativa del Museo Thyssen Bornemisza, afirman que:

“... la función educativa del museo no debe ser tan sólo reproductora de otros modelos generados en ámbitos distintos y hasta ajenos a él, sino que debe ser ejercida como transformadora de lo educativo, como motor de generación de nuevos caminos y espacios para la enseñanza” (p. 276).

Esta área del museo actúa como un centro de investigación y experimentación y simultáneamente debe dar respuesta a las exigencias de la sociedad en la prestación de servicios. Ambas acciones se retroalimentan y generan nuevos programas que satisfagan las demandas de la sociedad. Esto implica establecer alianzas entre el sector académico y el museo. Según los autores anteriormente citados esto ha traído como consecuencia la experimentación de diversas metodologías educativas, la exploración en nuevos ámbitos del desarrollo educacional y la creación de estrategias y recursos. Tales como: diseño y aplicación de mapas conceptuales visuales, el uso de estrategias de desarrollo de la inteligencia emocional y las “maletas de juego” como una renovación más experimental de la maleta didáctica.

Todo ello, condujo a la creación de programas particulares para diversos público, como por ejemplo: *¿Y tú que miras?, dirigidos a adolescentes o Museo Abierto*. En el primero se basó en la teoría educativa del caos y de la complejidad, dado el tipo de población a atender y la necesidad de libertad para trabajar la reinterpretación de obras de la colección. El segundo busca “la descolocación y la generación colectiva de conocimiento” a través de la participación de diversos sectores en

la construcción en colectivo de tres líneas de investigación: historia de la pedagogía artística, posicionamiento de la cultura, la educación y las instituciones de la memoria y por último evaluación de la creatividad (Ferrerías, y otros. 2007).

Como podemos observar el siglo XXI se inicia con muchos retos e interrogantes en cuando a la didáctica del patrimonio en museos. Las tendencias educativas en museos se perfilan en dos direcciones: Una propone la conexión permanente entre los valores sociales y el patrimonio, pues el patrimonio cultural es visto no sólo como objetos para ser mostrados, sino como expresión de la identidad y un recursos para afianzar la memoria. La segunda tendencia, percibe al PC como una gran valla de la actividad turística o una franquicia de la cultura, donde la educación se inserta como parte de una experiencia de aprendizaje y entretenimiento. En todo caso, creemos que la idea de un espacio museístico pasivo, donde el rol del espectador era sólo observar tenderá a desaparecer en la medida que las personas prefieran exposiciones donde se sientan partícipe. Estas ideas ya se pueden ver representadas en museografías didácticas, centros de visitantes o itinerarios, donde las ideas del curador no se imponen sobre la necesidad de educar y las expectativas de los visitantes. El espectador como un ente activo que es *parte* de la exposición y se *siente parte* de su proceso de educativo.

Igualmente, se puede observar que el museo cada vez más se sale a la exploración de nuevos públicos; busca y capta las expectativas y las procesa para la creación de nuevas acciones didácticas. Asimismo, se destaca su rol social y su participación en el acompañamiento de las comunidades en el proceso de organización social. Aspecto que ha marcado fuertemente a los museos latinoamericanos, al punto de desarrollar diversos espacios museísticos donde la comunidad participa y es protagonista.

4.4.2. Interpretación del patrimonio: Una estrategia educativa y de gestión

La interpretación del patrimonio es una herramienta metodológica educativa-comunicacional que permite revelar los valores patrimoniales de un bien natural o cultural a un público no especialista, bajo un lenguajes accesibles y entretenidos. Conecta “lo



Imagen Nº 17. Centro de Visitantes Necropolis Alto Arlanza. Burgos. España

tangible” (objetos, edificaciones, fósiles, gastronomía, entre otros) con “lo intangible” (los intereses y expectativas del público). La interpretación del patrimonio se emplea en el diseño de senderos, centros de interpretación, textos, videos, visitas guiadas, entre otras estrategias.

Esta área profesional se inicia a principios del siglo XX en los Estados Unidos dentro de los parques nacionales. Para 1957 Freeman Tilden publica su libro “Interpretando nuestro patrimonio”, en el cual define lo que es la interpretación del patrimonio y establece seis principios de la interpretación, los cuales aún se mantienen vigentes. Para el mencionado autor la interpretación es “una actividad educativa que busca revelar los significados y las relaciones a través del uso de objetos originales, a través de experiencias de primera mano, y a través de medios ilustrativos, en vez de por la simple comunicación de información de hechos” (Citado por Brochu y Merriman, 2003. P 14).

Los principios de la interpretación propuestos por Tilden, proporcionan líneas de orientación para la adecuada aplicación de la metodología.

1. Cualquier interpretación que de alguna forma no relacione lo que se muestra o describe con algo que se halle en la personalidad o en la experiencia del/de la visitante, será estéril.
2. La información, tal cual, no es interpretación. La interpretación es revelación basada en información, aunque son cosas completamente diferentes. Sin embargo, toda interpretación incluye información.
3. La interpretación es un arte, que combina otras muchas artes, sin importar que los materiales que se presentan sean científicos, históricos o arquitectónicos. Cualquier arte se puede enseñar en cierta forma.
4. El objetivo principal de la interpretación no es la instrucción, sino la provocación.
5. La interpretación debe intentar presentar un todo en lugar de una parte, y debe estar dirigida al ser humano en su conjunto, no a un aspecto concreto.
6. La interpretación dirigida a niños y niñas (hasta los doce años) no debe ser una dilución de la presentación a las personas adultas, sino que debe seguir un enfoque básicamente diferente. Para obtener el máximo provecho, necesitará un programa específico. (Asociación de intérpretes de España).

Por otra parte, para S. Ham (1992):

“La interpretación involucra la traducción del lenguaje técnico de una ciencia natural o área relacionada en términos de ideas que las personas en general, que no son científicos, pueden entender fácilmente, e implica hacerlo de forma que sea entretenido e interesante para ellos” (p.3).

Tilden y Ham nos permiten ver el proceso de educativo en sitios patrimoniales, no como una extensión de la educación formal o como un seminario académico. Por lo contrario, nos lleva a ver el patrimonio y los conocimientos que lo fundamenta como un espacio para el disfrute, donde las personas descubrirán nuevas experiencias y conocerán diversas épocas. Aunque se esté hablando de animales que existieron hace más de 200 millones de años.

Para el especialista en interpretación Jorge Morales de la Asociación de Interpretes del Patrimonio, “La interpretación del patrimonio es un proceso creativo de comunicación estratégica, para conectar intelectual y emocionalmente al visitante con los significados del recurso patrimonial visitado” (s/f)[Documento en línea]. Igualmente afirma que “La interpretación del patrimonio es el arte de revelar in situ el significado del legado natural, cultural o histórico al público que visita esos lugares en su tiempo de ocio” (2001, pp. 31-34). Pero para Martí (2001) “Interpretar es para el hombre la manera más común de producir un significado” (pp. 436).

Para la ejecución de ese proceso de interpretación se requiere conocer a la población objetivo, sus costumbres, cuáles son sus recursos patrimoniales, calcular la audiencia, determinar el tema, cómo se argumentará y finalmente cómo se presentará y evaluará. Cada una de estas definiciones conducen a la construcción de un puente entre los valores otorgados por las múltiples áreas del saber y las personas que viven a diario con dichos valores, así como los visitantes que desconocen y quieren descubrir nuevos sitios y manifestaciones culturales.

4.4.2.1. *¿Cómo se trabaja la interpretación?*

El trabajo interpretativo demanda de una planificación sistematizada de cada una de las etapas para lograr la intermediación entre el bien patrimonial y las audiencias. Por ello, a continuación describiremos tres aspectos importantes de un programa interpretativo: la audiencia, el tema y los medios interpretativos.

¿Quién viene y por qué?: La Audiencia

Como señalamos en la sección anterior, la interpretación gira alrededor de relaciones educativo-comunicacionales y como tal su punto de partida es ¿Quién asiste a nuestros programas?. Muchas de las respuestas sería “Público general”, pero no existe tal público. Cada persona es única y cada grupo es único, tienen sus propias características, necesidades, habilidades y destrezas (Brochu y Merriman, 2003). Por ello, se debe determinar a qué tipo de audiencia nos enfrentamos. Puede haber diferentes maneras a describir una audiencia: Por edad, género, nivel de ingreso, grupos con o sin niños, personas de la tercera edad, entre otros. Estos son los más comunes; pero también debemos saber por qué las personas asisten a sitios o manifestaciones como las que estamos trabajando. ¿Cuáles son sus intereses?, ¿Qué tipo de actividades espera encontrar en este lugar?, ¿Qué los motiva?, ¿volvería, y por qué?. Estas son algunas de las preguntas que se requieren. El estudio de los públicos nos ayuda a precisar las estrategias y a encontrar las debilidades.

¿Qué se quiere decir?: El tema o mensaje

Uno de las etapas más importantes de la interpretación es el tema o mensaje. Determinar qué queremos transmitir es la base de todo el proceso educativo-comunicacional. Este viene dado por tres aspectos: el recurso a interpretar, los intereses de la audiencia y los objetivos de la institución que administra el bien patrimonial (Brochu y Merriman, 2003). Se debe destacar que las preferencias del interprete no forman parte del proceso. No se trata de satisfacer los gustos de los curadores, artistas o museólogos; se trata hacer accesible lo que se quiere transmitir. Por ello,

¿Cómo organizó el tema?

Según S. Ham (1992) el tema es la idea central a transmitir, es el mensaje específico que conecta la información técnica y/o valores del bien patrimonial con la audiencia. Es entrada al cuento que se ha decidido contar y debe ser presentado de forma clara y concisa. Para estructurarlo se necesitará diversas informaciones para los diferentes temas a tratar. De acuerdo a este autor debe haber una cantidad manejable de temas, la cual no debe exceder de cinco. Esto viene determinado por la capacidad que tienen los seres humanos de relacionar informaciones separadas o nuevas a la vez.

Por otra parte, el tema va dirigido a cada persona, debe individualizarse. Lograr que los visitantes participen del relato que se le presenta. No es lo mismo “se debe proteger el patrimonio” a “protejamos

el patrimonio”. Se debe utilizar formas verbales activas que involucren al espectador. El diseño de una exposición o recorrido diseñado temáticamente permite seleccionar rápidamente las ideas principales, lograr que la audiencia construya un aprendizaje más significativo y despierta un mayor interés e imaginación.

¿Cuáles son los medios para interpretar?

Según Morales (2001) los medios interpretativos se utilizan en el lugar patrimonial o fuera del sitio. Estos son los mecanismos que se utilizan para la transmisión del mensaje, pueden ser mecánicos o no personales, en forma escrita u oral. Cuando el medio es in situ pueden estar presentes a lo largo del recorrido o en paradas específicas, cuando se encuentran fuera puede existir un equipamiento (exteriores o dentro de una edificación). Alguno de los medios son: Señales y marcas, senderos interpretativos, audiovisuales, exposiciones, visitas guiadas, demostraciones, medios interactivos, entre otros. Igualmente, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) abren la posibilidad a nuevas maneras de interacción con el público. El internet plantea un acceso masivo al sitio patrimonial; así como a mecanismos interactivos de educación y comunicación.

Por otra parte, creemos que la metodología empleada en la Interpretación del Patrimonio puede ser trasladada al aula. Haciendo que ésta sea un espacio dinámico de enseñanza y aprendizaje. Trabajar el PC en el aula desde los temas y no desde los datos históricos o artísticos. La interpretación debe ser vista como una herramienta de gestión que facilita los procesos educativos e involucra a las personas que participan, tanto como visitantes como prestadores del servicio.

4.4.3. La apropiación social como estrategia de gestión patrimonial

En la actualidad, la gestión del PC debe ser abordada desde múltiples aspectos, que van más allá de la conservación o salvaguarda de los bienes materiales e inmateriales. Es un área profesional que cada vez se va complejizando en la medida que la sociedad contemporánea transforma sus valores culturales. Por ello, se van incorporando más áreas de conocimiento a la gestión patrimonial y haciéndola multidisciplinar y transdisciplinar. Según (Ballart y Tresserras, 2001) remite al “conjunto de actuaciones programadas con el objetivo de conseguir una óptima conservación de los bienes patrimoniales y un uso de estos bienes adecuado a las exigencias sociales contemporáneas” (p. 15). Esta ideas se complementan con las de Querol, M (2010), quien coincide con el

anterior autor en cuanto a las acciones de protección; pero destaca el propósito de "... difundir los bienes culturales para que puedan ejercer la función social por la que se defiende y para que pueda ser transmitidos a las generaciones futuras" (p. 51). Ambos autores tienen como punto central de sus definiciones las actuaciones de protección, en correlación a las necesidades de la sociedad. Sin embargo, dichas actuaciones varían de acuerdo a la visión de PC donde se sustenten los objetivos de las intervenciones.

Por ejemplo, en Latinoamérica la dinámica social es compleja, pues una gran parte de la población carece de las condiciones primarias como salud, alimentación, vivienda o empleo estable. Sobre esta realidad se vienen ejecutando planes de gestión patrimonial desde un enfoque participativo. El cuales buscan la sostenibilidad del patrimonio más allá de su conservación, a través de la integración de los valores patrimoniales a la vida de las comunidades y sus necesidades de desarrollo. Este objetivo requiere, además de la incorporación de los actores sociales, crear lineamientos de acción que sean compartidos por cada actor; así como crear espacios para la negociación y toma de decisiones (Caraballo, 2006).

Las visiones gerenciales actuales perciben la necesidad de generar un proceso de apropiación social, que afiance la sostenibilidad del PC. Para lo cual la educación aporta un conjunto de herramientas que facilitan el diálogo y la participación de los diversos actores sociales, dentro de los Planes de Manejo. En algunos planes de Latinoamérica se puede observar como la educación se hace presente, aunque aún no de forma generalizada. Sin embargo, ya se puede percibir que existe una manera particular de diseñar los programas educativos en el marco de la gestión patrimonial. A continuación se analizará el rol de la EP dentro del ámbito social de la gestión patrimonial.

4.4.3.1. *Animación sociocultural*

La EP vista desde la gestión del PC plantea el reto de generar procesos de enseñanza que propicien el diálogo entre los actores sociales, los visitantes y los gestores. Se trata de develar ante el visitante el papel del patrimonio que ha tenido y tiene como espacio de integración social. Simultáneamente promover la apropiación de los valores, la construcción de nuevos significados, el sentido de pertenencia en los habitantes son algunas de las metas a lograr (García, 2009). Estos procesos participativos como estrategia de gestión son más lentos y complejos que los tradicionales planes de manejo elaborados por expertos, sin conexión con las realidades locales. Pero si se quiere obtener una efectividad a mediano y largo plazo se debe lograr el consenso entre los actores

(Caraballo, 2006). Ello permitirá tomar decisiones y responsabilidades que se sostengan a largo plazo.

En tal sentido, la animación sociocultural (ASC) es una disciplina proveniente de la pedagogía social que nos proporciona instrumentos para la realización de proyectos y estrategias socioeducativas, dirigidas a promover la participación de grupos y el logro de los objetivos. Para Calvo (2002) esta área es:

“... una forma de actuar, un conjunto de técnicas y recursos, una forma de distribuir las responsabilidades, una manera de entender el proceso de toma de decisiones, de abordar el análisis de la realidad, de establecer un método de evaluación ... En definitiva un marco para la reflexión y la acción” (pp. 106-107).

Por otra parte, Pérez y Pérez (2006) señalan que la animación sociocultural tiene tres dimensiones dentro de la dinámica social: Dar vida, poner en relación y participar en el desarrollo de la comunidad. De acuerdo a los objetivos de esta investigación nos enfocaremos en las dos últimas dimensiones.

La animación sociocultural vista como dimensión relacional se concibe como

“...un conjunto de técnicas y una pedagogía específica destinadas a favorecer la comunicación social... consiste en una serie de actividades enfocadas a alertar, a poner en actividad las posibilidades de los individuos y a establecer entre ellos relaciones fecundas desarrollando potencialidades de toda índole, al mismo tiempo que se logra un beneficio social” (Pérez y Pérez, 2006, p 92).

La animación sociocultural vista como dimensión de desarrollo humano se concibe según la UNESCO como:

“La Animación Sociocultural es el conjunto de prácticas sociales que tiene como finalidad estimular la iniciativa y la participación de las comunidades en el proceso de su propio desarrollo y, en la dinámica global de la vida sociopolítica en que están integradas”. (Ander-Egg, 2005, p. 107).

Por otra parte, Ander-Egg, E. (2005) busca una definición integradora de la ASC, que englobe los múltiples enfoques que la rodean.

Para este autor la ASC es

“El conjunto de técnicas sociales que, basadas en una pedagogía participativa, tiene por finalidad promover prácticas y actividades voluntarias que con la participación activa de la gente, se desarrollan en el seno de un grupo o comunidad determinada, y se manifiestan en los diferentes ámbitos de las actividades socioculturales que procuran el desarrollo de la calidad de vida” (p.100).

Estas definiciones nos proporcionan una panorámica de los alcances de la ASC en los diversos espacios de la sociedad. Ahora bien, dentro del PC este cuerpo metodológico educativo nos proporciona herramientas de intervención social para estimular el empoderamiento del valor del patrimonio y su gestión como mecanismos de desarrollo sostenible. Por ello, creemos que la ASC le permite al profesional del patrimonio sistematizar las experiencias con las comunidades y construir un puente entre ésta, las instituciones y el bien cultural a intervenir. Generando un proceso de reflexión donde las personas participen en la construcción de un diálogo, en la toma de decisiones y las responsabilidades asumidas. De esta manera, los proyectos de ASC se pueden redimensionar haciéndolas sustentables, tanto cultural, ambiental y económicamente.

Esta área profesional despliega una diversidad de técnicas de intervención social para la construcción colectiva del conocimiento, dinamizar proceso comunicativo, la resolución de conflictos y la investigación en pedagogía social. Cada una de esas vías de acción se persigue fomentar la participación de los implicados en su desarrollo. En Latinoamérica se ha venido realizado la ASC bajo la denominación de “Promoción Cultural”, a través de formas muy diversas vinculadas a la educación popular y fundamentada en la educación liberadora de Pablo Freire. Lamentablemente, la ASC ha sido asociada más comúnmente con la recreación y organización de espectáculo.

Algunos ejemplos de la aplicación de metodologías y estrategias de la animación sociocultural lo podemos observar en proyectos de intervención urbana. Tal como el programa de Cultura Ciudadana en Bogotá, el cual empleó métodos pedagógicos para “propiciar el acatamiento de las reglas de convivencia, fortalecer el sentido de pertenencia a la ciudad y generar un mayor aprecio por el patrimonio colectivo, la información y la investigación sobre este tipo de temas adquirió especial relevancia no solamente para la administración municipal sino para el ámbito académico” (Londoño, 2003).

Como hemos observado el siglo XXI abre muchos retos a los bienes culturales patrimoniales y su relación con la sociedad; pero también abre

posibilidades para una visión plural del patrimonio, con sus oportunidades y peligros. Los ciudadanos se enfrentan al reconocimiento de los bienes culturales locales como un capital que se debe ser afianzado. De esta manera, la protección del patrimonio va más allá de la administración gubernamental y queda el compromiso de la sociedad civil de incidir en la investigación, conservación, registro, difusión y educación. La EP adquiere dimensiones políticas, especialmente con los bienes inmateriales, cuya salvaguarda implica la transferencia de conocimientos y tradiciones.

Este panorama nos lleva a pensar en nuevos paradigmas de gestión donde la EP tiene el rol facilitar la participación, el consenso, el diálogo, el empoderamiento de las comunidades y formar para el desarrollo sostenible. Para ello, se requiere trabajar de manera transdisciplinar y sistematizar los enfoques educativos empleados frente al PC.

4.5. La Educación Patrimonial a través de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC)

El uso de las herramientas informáticas-comunicacionales son cada vez más frecuente en los procesos educativos contemporáneos. Generando productos enfocados a lograr la interactividad y la construcción de aprendizajes significativos en diversas audiencias. En esta ocasión nos aproximamos a describir algunos productos informáticos que pueden ayudar a construir nuevas relaciones valorativas entre el patrimonio cultural, ciudadanos y visitantes a través de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como estrategia didáctica.

Es indiscutible la importancia que tienen los avances tecnológicos en la sociedad contemporánea. Así como, sus posibilidades para transmitir información, crear íconos y símbolos que definen la cultura visual contemporánea e inciden en los procesos comunicativos y educativos. En tal sentido, es importante que nos detengamos a explorar el papel de las TIC dentro de la educación formal y no formal, especialmente audiencias infantiles y juveniles. Este tipo de audiencia está abierta a aprehender un universo cognitivo, a través de diversos medios que logren captar su interés. Lamentablemente en muchos casos la escuela es un espacio sin mayores atractivos, a diferencia del Internet, los juegos en línea, los CD de videos, entre otros que proponen nuevos procesos de comprensión, interpretación e interacción entre un receptor y un transmisor. Las TIC están "produciendo un nuevo paradigma de construcción y transmisión del conocimiento" (Solanilla, 2002), donde las imágenes y la interactividad tienen un papel importante en el proceso de construir un conocimiento, no necesariamente académico y lineal. En tal sentido, la evolución de la web y sus vinculaciones con la sociedad ha abierto la posibilidad de establecer un proceso de comunicación y educación permanente. Esto se debe, a que

los procesos pedagógicos, particularmente los artísticos, desde los inicios de la web estuvieron “marcado por el signo de la visibilidad, el acceso plural a la información, la democratización educativa y la explotación de recursos iconográficos” (Escaño, 2010, p.138).

Por lo tanto, creemos que las TIC proporcionan recursos estimulantes y motivadores que se conectan con el sentir de la sociedad contemporánea. Estos recursos permiten la interacción y construcción del conocimiento de forma interesante para los participantes. La interactividad vista como un diálogo, una mediación, una comunicación, un aprendizaje no lineal. La construcción del conocimiento a partir de conexiones, experiencia y gustos de los participantes. En el universo de la web se genera un proceso de aprendizaje donde los participantes no poseen un espacio físico, su relación es frente a una pantalla y donde las planificaciones lineales son sustituidas por la hipertextualidad de los contenidos (Avogadro, 2003). Fenómeno que se incrementa con la aparición de los diversos dispositivos como: teléfonos móviles con conexión a internet, tablet, etc. Así como, la diversificación de los espacios informáticos para la interactividad y la participación tales como: cursos en línea, blog, páginas web, los wikis, entre otros, o con otros seres humanos por medio de chat, correo electrónico, redes sociales o grupos electrónicos de discusión.

En el caso particular del patrimonio cultural, los recursos tradicionalmente utilizados para la valoración eran espacios museográficos estáticos y muchas veces poco atractivos para las personas no especialistas. Las TIC abren la posibilidad a nuevos dispositivos museográficos para la difusión y sensibilización de los valores patrimoniales de manera más dinámica, a través de diversas estrategias educativas inserta en el discurso museográfico.

En la actualidad algunos museos y sitios patrimoniales ofrecen en sus páginas web actividades educativas donde los visitantes construyen su propio aprendizaje, algunas se basan en la estructura de juegos en línea, visitas guiadas en línea o itinerarios personalizados. Asimismo combinan estos recursos con otras plataformas disponibles en la web, como: Youtube, Flickr, los wikis, podcast (audio de visitas guiadas o conferencias), google y sus diversas herramientas, entre otros. Los museos han establecido alianzas con universidades y empresas de la informática para desarrollar lo que Escaño (2009) ha llamado Hipercontexto; que nos es más que “aquellos contextos que han trascendido de la fisicidad a la ciberrealidad, pero manteniéndose como verdadero contexto de relaciones humanas, sociales, ubicadas en la Red. Algo más dinámico que una web 1.0., algo más complejo que una web “publicitaria” o informativa” (Escaño, 2009). A criterio de Serrat (s/f) los museos que ya tenían una larga trayectoria en educación y comunicación de forma presencial, con diversos públicos, se le ha hecho muchos más fácil la utilización de las herramientas virtuales,

como por ejemplo el: MOMA de San Francisco y Smithsonian [Documentos en línea].

Entre los museos y sitios patrimoniales que utilizan este tipo de estrategias podemos señalar los siguientes:

Museo Británico. Esta página permite explorar por las diversas colecciones y el mágico mundo de la arqueología. Su página web propicia la interactividad a través de juegos vinculados con su colección.

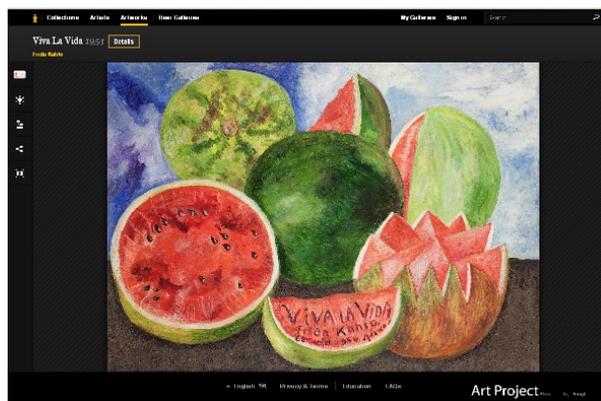
Imagen N° 18
Museo Británico



My personal museum. *Museo Virtual de Canadá* (<http://www.museovirtuel-virtualmuseum.ca/index-eng.jsp>). Permite estructurar a cada persona su itinerario de vistas personalizadas.

Museum of London, proporciona una serie de juegos interactivos a través de su página web a partir de algunas obras de su colección. Asimismo permite descargar aplicaciones para teléfonos móviles, recrean algún periodo de la historia de la ciudad. (<http://www.museumoflondon.org.uk/Explore-online/>)

Imagen N° 19. Art
Project. Google.



Proyectos Google y Patrimonio Cultural:

Art project: Es un espacio virtual para el recorrido por varios museos importantes de Europa y EEUU. En este espacio el visitante puede apreciar diversas obras en alta resolución y ampliar las imágenes. Igualmente brinda algunos elementos para su análisis (<http://www.googleartproject.com/>).

360°: A través de Google Earth algunos sitios patrimoniales o centros históricos el espectador tiene la posibilidad de hacer un recorrido por el lugar y detallar los elementos compositivos de las edificaciones en detalle y realizar recorridos virtuales.

En Latinoamérica, lamentablemente son pocos los museos que contemplan en sus páginas web espacios educativos interactivos. En la mayoría la página es una gran valla para anunciar la programación de actividades y exposiciones. Algunos han incorporado un registro de sus piezas y realizan interpretaciones de las mismas. Entre las

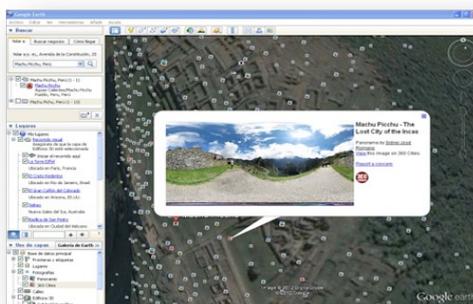


Imagen N° 20. Google Earth.

páginas que podemos destacar se encuentran: *Chile para niños:* Este es un espacio interactivo para la difusión del patrimonio natural y cultural de Chile. Contempla fichas informativas y juegos para niños pequeños. (<http://www.chileparaninos.cl/index.asp>); el Museo Nacional de Arte de Bolivia (http://www.mna.org.bo/juegos_all.php); Museo Nacional de Colombia tiene recorrido virtuales y los visitantes son invitados a incorporar fotos a la cuenta del museo en flickr.com (<http://www.museonacional.gov.co/index.php>).

En los últimos años, en Latinoamérica, ha aumentado los porcentajes de penetración en la web, lo cual ha motivado una mayor presencia de los museos en la web. Sin embargo, el número de las páginas de los museos que se emplean como plataforma para impulsar un proceso educativo desde la web o las redes sociales son muy



Imagen N° 21. Chile para los niños

pocas. Esto abre la posibilidad a otras investigaciones que profundicen en los factores sociales, culturales, económicos, entre otros que inciden en el lento progreso de este medio potencialmente efectivo para la valoración del patrimonio cultural de cada país.

4.5.1. Códigos QR y Realidad Aumentada: Un futuro no muy lejano

Los entornos digitales son hoy una realidad creciente, que ha ganado popularidad en la educación por permitir la creación de escenarios alternativos para la enseñanza y el aprendizaje. Utilizando diversas herramientas comunicativas a las cuales es posible acceder en cualquier



Imagen N° 22. Código QR y su mecanismo para ser leído

lugar y momento, siempre y cuando se cuente con un computador o dispositivo móvil que permita el acceso a Internet. En tal sentido, los Códigos QR (Quick Response) o códigos bidimensionales, es una evolución del código de barras, consta de “una imagen bidimensional que almacena la información en una matriz de puntos que, a diferencia de los códigos de barras que se leen en una única dirección, contienen información en dos direcciones, vertical y horizontal” (Gómez, 2010). Actualmente muchos teléfonos, incluyendo iPhone, Blackberry, Motorola Droid o cualquiera que tenga el sistema operativo adecuado

dispone de las aplicaciones para escanear estos códigos. Dependiendo del teléfono y su proveedor de servicios, la aplicación ya viene instalada en el teléfono, o se deba descargar.

Los códigos QR son los jeroglíficos del siglo XXI, en los cuales se puede encriptar la información a partir de una imagen, la cual será develada a través de un teléfono móvil. En ellos podemos almacenar más de 4.000 caracteres alfanuméricos en textos, geolocalizadores, direcciones web, datos de contacto, enlaces a descargas de audio o vídeo, etc.

Sus ventajas nos lleva a pensar en sus posibilidades dentro de una educación patrimonial interactiva, donde el código QR sea la puerta de entrada a la experiencia de vivenciar los valores patrimoniales in situ, a través de los teléfonos del visitante.

Por otra parte, la web se dirige hacia la creación de herramientas interactivas que despierta la imaginación en cuanto a las posibilidades divulgativas y educativas a través de la Realidad Aumentada en combinación con los Códigos QR. La realidad aumentada es una “tecnología que permite tomar información en tiempo real directamente desde Internet y

superponerla sobre la imagen que captamos directamente con nuestro móvil” (Fraga, 2011). Esta herramienta permite al visitante de un sitio patrimonial tener acceso a los bienes patrimoniales e inclusive a su reconstrucción (en caso de yacimientos arqueológico) en tiempo real, a través de un dispositivo móvil con conexión. Desde los primeros años del siglo XXI los gobiernos europeos en conjunto con centros de investigación han venido desarrollo diversos prototipos de realidad aumentada en sitios patrimoniales. El primero de ellos es el proyecto ARCHEOGUIDE (<http://archeoguide.intranet.gr/project.htm>), el cual se aplicó en el año 2000 conel yacimiento arqueológico de Olimpia, Grecia. A esto le ha seguido otros proyectos cada vez más sofisticados que incorporan la reconstrucción en 3D de los lugares y proporcionan información del lugar (Ruiz, 2011). Un ejemplo de las posibilidades de esta herramienta nos la presente el Politécnico de Torino en el video Museo Aumentado (http://www.youtube.com/watch?v=sCX-M7-olD8&feature=player_embedded), donde nos da una demostración de una museografía didáctica e interactiva.



Imagen N° 23
Código QR en los museos

Si bien estas nuevas tecnologías despiertan la imaginación para trabajar con el patrimonio cultural, no se puede perder de vista “qué queremos enseñar”, esto debe determinar la adecuada selección de la estrategia. Las TIC por sí solas no generan un aprendizaje. Se debe estar consciente que, tanto el código QR como la realidad aumentada implican varios requerimientos, tales como: personas que dispongan de un dispositivo de acceso (teléfono inteligente), conocer las aplicaciones disponibles y una

buena interpretación del patrimonio. Ello implica una audiencia con un nivel educativo y económico considerable. Si estos requerimientos los llevamos al contexto latinoamericano, donde la pobreza arropa a una gran cantidad de la población, estos dispositivos estarían destinados a una audiencia principalmente turística y a algunos sectores de la sociedad local.

4.5.2. La TIC y el patrimonio cultural venezolano. Una herramienta por construir

En Venezuela se ha trabajado muy poco las TIC como herramienta educativa para la valoración y la difusión del PC dentro de las instituciones encargadas de proteger los bienes. Entre estas instituciones debemos destacar los museos, ya que ellos son los que trabajan más directamente con público y en sus estructuras organizativas la educación tiene un espacio importante. Actualmente los principales museos del Estado venezolano están agrupados en la Fundación Museos Nacionales (http://www.fmn.gob.ve/fmn_educacion.htm). Dicha institución informa sobre las actividades educativas en las instalaciones de los museos, tales como visitas guiadas, talleres, conciertos, entre otras, pero no proporciona actividades educativas-interactivas para ser desarrolladas dentro de la red. Ningún museo tiene página web propia.

Por su parte, el Instituto del Patrimonio Cultural (<http://www.ipc.gob.ve/ipc/>) suministra información sobre el patrimonio nacional y los proyectos que viene desarrollando la institución, pero al igual que los museos no contiene actividades educativas-interactivas en la página.

Por otra parte, debemos destacar la producción de CD-R de carácter divulgativo para la valoración del patrimonio, como por ejemplo: Monumentos Nacionales y Arqueología de Venezuela del Instituto del Patrimonio Cultural y Síntesis de las Artes. Conjunto Central, realizado por la Dirección de Cultura de la Universidad Central de Venezuela. Cada uno de estas publicaciones describen los valores artísticos e históricos de algunos bienes patrimoniales, bajo una estructura interactiva, donde se construye el conocimiento de manera individual y privada. El participante recorre las opciones presentadas según sus intereses, pero los aprendizajes no son compartidos, ni evaluados de ninguna manera.

4.6. Educación patrimonial en Venezuela

4.6.1. Educación Patrimonial y el Sistema Educativo Venezolano

Al plantearnos el uso del PC dentro del sistema educativo de Venezuela surgen inquietudes en torno a los siguientes aspectos: ¿Se debe asumir la EP como un área especializada y desarrollada por la educación no formal a través de museos?; ¿se justifica la incorporación

de una asignatura de PC separada dentro del sistema educativo? o ¿se podrán utilizar los contenidos ya existentes del diseño curricular y ejecutarlos a través del PC?. Nos inclinamos por la última opción, abordar el patrimonio en forma integral bajo una visión multidisciplinaria a través de los Proyectos Pedagógicos.

Para ello, resulta importante trabajar la EP en los primeros niveles de la educación primaria, dado que en estas etapas los niños pueden establecer vínculos con los valores del pasado y del presente. A continuación se analiza la posibilidad de utilizar el PC como un recurso didáctico dentro del diseño curricular de la Educación Básica venezolana; específicamente, como una herramienta para la planificación y ejecución de Proyectos Pedagógicos.

Antes de comenzar debemos hacer notar que actualmente en Venezuela se están ejecutando dos diseños curriculares en paralelo. Desde 1998 se crea el Currículo Básico Nacional, el cual se encuentra vigente. Dada la ideología socialista que orienta las líneas de acción educativa del Gobierno Bolivariano de Venezuela, se creó en el año 2007 un Diseño Curricular Bolivariano, permaneciendo ambos en ejecución. En la presente investigación se analizó el Currículo Básico Nacional en función de los procesos de EP, ya que es el diseño más empleado en todo el país.

En tal sentido, los primeros años de la educación formal (de 7 años a 13 años) es una etapa donde los niños y niñas empiezan a construir múltiples relaciones, centradas en experiencias familiares, escolares y sociales que lo identifican y definen como miembro de una sociedad. Esta etapa la podríamos llamar desarrollo social. Aquí están presentes las características y valores de la sociedad de la que forma parte, incluyendo el legado cultural (material e inmaterial) que va de generación en generación. Pero también es una población nacida en la cultura de los medios masivos de comunicación que manipulan signos de identificación global donde los aspectos tecnológicos tienen un espacio importante en la construcción de su imaginario. Según García (2003) para lograr la participación de los jóvenes en la conservación se necesita trabajar en una mejor calidad de vida alrededor de los bienes patrimoniales. Que estimule a construir nuevos valores que respondan a las culturas locales y capaces de generar interacción con los habitantes.

4.6.2. Análisis del Currículo Básico Nacional y la Inserción del Tema Patrimonial

Es indudable que todo ser humano posee referentes culturales, que se encuentran en una constante interacción entre él, su ambiente y el colectivo donde vive. Estos referentes se obtienen a través de la

manipulación de objetos, ejecución de acciones, vivencias y creencias. A partir de estas premisas el Sistema Educativo Nacional venezolano puede intervenir en la construcción de esos referentes, para preservar los valores culturales que representa el PC. A continuación analizaremos el papel que puede tener el PC en dicho sistema en la I y II Etapa de Educación Básica.

Tradicionalmente, el tema patrimonial se abordaba a partir del estudio de los hechos de la historia nacional, sin detenerse en las infinidades de historias locales y los bienes que éstas ha dejado para la construcción de la cultura e identidad de los espacios. El pasado sólo como idea abstracta sin reflejarse en un objeto, independiente de la noción de tiempo o su representatividad en la construcción del presente y sus creencias. (Ballart, 2001). Lo cual conduce a la acumulación de gran cantidad de información que no se revierte en la valoración y conservación de los bienes culturales representantes de esa historia y mucho menos en la calidad de la educación. Esta información acumulada se lleva al ámbito educativo a través de contenidos aislados y de forma memorística, obviando las conexiones entre estudiante, valores culturales y significados. Por otra parte, se presenta la idea de un patrimonio nacional, alejado de los contextos locales o sin ninguna conexión con otros contenidos o áreas del currículo. (Ver gráfico 3)

Dentro de esta visión memorística se deja a un lado las historias locales, patrimonio arqueológico, paleontológico, vivo o inmaterial, los paisajes culturales, entre otros. Por lo tanto, se corre el riesgo que los patrimonios locales no reconocidos por los especialistas y declarados por el Estado como tales pierdan gradualmente su valoración dentro de la localidad y en ese momento estará declarada su muerte social y a veces su destrucción.



Gráfico N° 3. Proceso de investigación a través de contenidos aislados.
Elaborado por el autor

4.6.3.El Patrimonio Cultural en el Diseño Curricular venezolano

En 1998, se implanta un Currículo Básico Nacional, vigente hasta la fecha; abarca los seis primeros años de Educación Básica y se divide en I y II Etapa. Está sustentado en la integralidad de los contenidos, la experiencia y el aprendizaje significativo. En este contexto se establecieron Ejes Transversales, cuya finalidad es “servir de herramienta didáctica que garantice la interacción o la interrelación de las diferentes áreas del currículo” (Ministerio de Educación, 1997 y 1998). Según esta finalidad cada Eje Transversal deberá ser desarrollado en todas las Áreas y sus contenidos.

En la primera y segunda Etapa de Educación Básica estos ejes son: Lenguaje, Desarrollo del Pensamiento, Valores, Trabajo y Ambiente (este último eje sólo se utiliza en la segunda Etapa). Los contenidos deben desarrollarse de forma integral, lo cual implica que el tema patrimonial puede ser transversal a través de los ejes y las distintas asignaturas y contenidos según las características de la audiencia, tal como se observa en la imagen N° 9. Los ejes Valores y Ambiente son importantes para la EP ya que nos permiten trabajar la apropiación y sentido de pertenencia hacia el entorno natural y cultural de la localidad.

El eje Valores se sustenta en el respeto por la vida y ciudadanía, el ejercicio de participación democrática, el sentimiento de pertenencia y su identidad cultural (Ministerio de Educación, 1997 y 1998). Este eje busca consolidar las identidades locales y nacionales a través de la promoción de la valoración, la apropiación social, la corresponsabilidad, la valoración a las creencias locales, entre otros.

Por otra parte, el eje Ambiente busca la adquisición de conocimientos de la realidad ambiental a través de procesos sociales, históricos y ecológicos (Ministerio de Educación, 1997 y 1998). Este eje reflexiona sobre las múltiples percepciones que se tienen de la relación hombre-naturaleza, sus significados e incidencia en la calidad de vida.

De igual forma, los ejes Lenguaje, Desarrollo del Pensamiento y Trabajo vistos desde el patrimonio nos permitirá profundizar en la identificación, registro, documentación, diseño y ejecución de acciones orientadas a la conservación preventiva del bien patrimonial.

En tal sentido, estos ejes van dirigidos a conocer, comprender e interpretar la importancia del patrimonio para la cultura venezolana en cada localidad. Cada uno tiene el potencial de explorar diferentes aspectos patrimoniales; por ejemplo: lenguaje a través de técnicas investigativas y registro de testimonios. Desarrollo del pensamiento explora los hechos, objetos y manifestaciones que representan nuestro recorrido social e histórico de las comunidades y su incidencia en la actualidad, lo cual nos

conduce a plantearnos acciones reales y posibles estableciendo acción (dentro o fuera del aula).

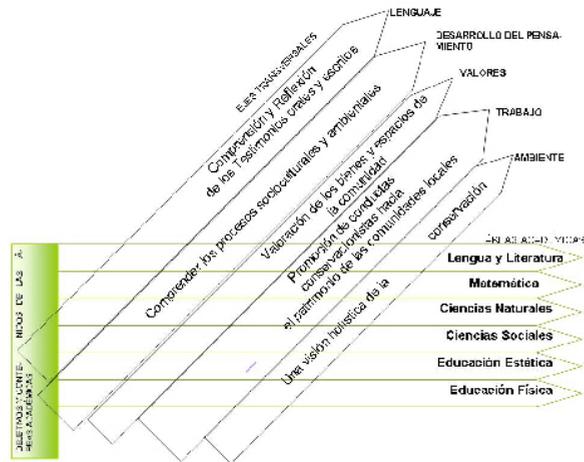


Imagen 24. **Transversalidad de los contenidos vistos desde el patrimonio cultural.** Tomado de *En mi comunidad, descubriendo su pasado, conociendo su presente, conservando su futuro*. Unidad didáctica ambiental. 2000. (p.8).

Si bien no todas las Áreas tienen contenidos donde se señala el término “patrimonio”, si existen contenidos relacionados con el patrimonio natural y cultural (material e inmaterial). Como por ejemplo:

Lengua y literatura

- Interacción comunicativa oral (patrimonio inmaterial)
- Investigación (Dónde y cómo identificar fuentes de información del patrimonio local)

Matemática

- Geometría (volúmenes y formas geométricas del patrimonio construido)

Ciencias Sociales

- Historia, sociedad e identidad cultural (El patrimonio, testimonio del proceso histórico local).
- Participación ciudadana (Apropiación de los valores patrimoniales).

Educación Estética

Arte como medio de expresión y comunicación. (Manifestaciones artísticas de la zona)

Producción artística (registro de las artes de la zona).

Ciencias de la naturaleza y tecnología

Educación ambiental (estrategias para la participación ciudadana, factores ambientales que inciden en la conservación)

Educación Física

Vida al aire libre

Expresión y comunicación corporal (Patrimonio vivo de la región: danzas, juegos, tradiciones, entre otros.)

4.6.4. Análisis del Currículo Básico Nacional y la Inserción del Tema Patrimonial

Los contenidos del Currículo Básico Nacional desde la óptica del patrimonio, nos condujeron a un proceso de investigación caracterizado por la fusión de la estructura curricular y las posibilidades académicas y sociales que encierra el PC. Esto implicó preguntarnos hasta qué punto los bienes patrimoniales contribuyen a desarrollar el diseño curricular y la construcción de un conocimiento más significativo. Para ello fue necesario analizar los Ejes Transversales y los contenidos de las asignaturas desde la óptica patrimonial a través de tres categorías que establecían la relación entre las ideas que fundamentan cada eje transversal y su ejecución a través del PC; de esta manera, se pudo delimitar el espacio de actuación de cada eje (tabla N°1). Estas categorías fueron Dimensión, Alcance e Indicadores.

La primera de las categorías se refiere a las dimensiones que tiene cada eje dentro del diseño curricular vistas a través del contexto patrimonial. La segunda categoría analiza las acciones a desarrollar en cada eje por el alumnado frente al hecho patrimonial. Finalmente, la tercera categoría denominada establece los posibles productos y/o acciones a realizar a través del patrimonio cultural. Los resultados de este análisis fue establecer la concordancia entre el PC y cada uno de los ejes, así como ver el PC de una manera integral. Lo cual implica identificar, investigar y valorar los patrimonios desde su contexto inmediato, contribuir a la construcción de un proceso de aprendizaje más dinámico y significativo.

Esta etapa nos proporcionó los criterios necesarios para estudiar los contenidos más adecuados para el desarrollo de Proyectos Pedagógicos a partir del PC. El siguiente paso fue identificar en cada asignatura los contenidos que son susceptibles de ser desarrollados por medio del patrimonio y analizar sus posibilidades. Para ello se elaboró

una tabla (tabla N° 2) donde se identifican las áreas, objetivos, contenidos (vistos desde el PC) y se ubica el nivel o año escolar donde se trabaja cada contenido. Luego se analizaron los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales las asignaturas y su desarrollo a través del PC. En este proceso se debe destacar que existen asignaturas y contenidos donde el patrimonio manifiesta en forma precisa, tales como: Educación Estética o Ciencias Sociales. Sin embargo, en contenidos de Matemática, Lengua o Ciencias Naturales no se perciben de manera inmediata, es aquí donde se requiere ver los Proyectos Pedagógicos como una respuesta a la sociedad del conocimiento. En tal sentido, se propone asumir el PC de forma integral donde el patrimonio es el producto de las transformaciones que ha tenido y continua teniendo la sociedad.

4.6.5 La Educación No Formal en Venezuela

La EP desde la educación no formal en Venezuela se ha venido desarrollando, principalmente desde las instituciones del Estado en cada uno de sus niveles. Esto se ha llevado a cabo a través de dependencias nacionales especializadas como el Instituto del Patrimonio Cultural, ente rector en el diseño de políticas de conservación y protección. Así como, oficinas estatales y municipales de patrimonio y especialmente en los museos.

Los museos son las instituciones por excelencia para custodiar los bienes patrimoniales y es aquí donde encontraremos la mayor actividad de EP, dado que son los poseen departamentos educativos. La mayoría de ellos son administrados por el Ministerio Para el Poder Popular para la Cultura, tanto financiera como estratégicamente. Esto implica que dependen de la asignación presupuestaria, la cual siempre es insuficiente y sin posibilidades de autogestionarse. Los 8 museos más importantes se encuentran adscritos a la Fundación de Museos Naciones, quien determina las políticas a seguir, incluyendo las educativas. Los museos carecen de autonomía (administrativa y programática), por ende sus acciones están centralizadas en la mencionada fundación, tal como lo señala Ramos (2010) [Documento en línea].

En tal sentido, la política cultural del Estado venezolano ha buscado que los museos centren sus acciones en espacios sociales más populares y de bajo recursos, a través de actividades educativas. De acuerdo nuestra experiencia, con ideas poco clara y objetivos un tanto difusos. Estas políticas de inclusión no se saben cuál ha sido su impacto, pues las instituciones no hacen estudios sistematizados de público o evaluaciones de los proyectos.

Según las Normativas Técnicas para Museos publicado por el Concejo Nacional de la Cultura (CONAC), "La educación e interpretación

de los fenómenos culturales es una de las tareas más importantes del museo, la cual debe estar en consonancia con sus objetivos” (Gagliard y Morales, 1994) [Documento en línea]. Luego en 2005 una nueva edición de este manual ratifica la relevancia de la educación en la gestión del museo al señalar que “las unidades responsables de estas actividades se constituyen en la columna vertebral de la actividad museística” (CONAC, 2005, pp.123). Sin embargo, en la práctica dicha importancia no se ve expresada en los presupuestos y en el rol de la educación dentro del proceso museológico y museográfico.

A pesar de esta situación, los departamentos de educación ejecutan programas y actividades dirigidas al desarrollo de la percepción visual, la sensibilidad, la interpretación de la obra, la expresión plástica, creatividad, entre otras capacidades. En los últimos años se ha procurado profundizar los vínculos con las comunidades populares, que se encuentran alrededor de los museos. Asimismo, algunos museos han venido trabajando el Programa de Pensamiento Visual del MOMA, el cual es una estrategia para el desarrollo de la percepción visual. Dicho programa se transformando, añadiendo nuevas estrategias y generando la capacitación del personal de los museos y docentes de aula. Se debe destacar que esta experiencia de trabajo se encuentra registrada en informes técnicos administrativos, mas no se ha publicado.

EP en la calle

Fuera del ámbito de los museos, en Venezuela hay todo un mundo por trabajar en los espacios públicos, centros históricos, bailes, conjuntos arquitectónicos, edificaciones individuales, manifestaciones culturales indígenas, entre otros. De acuerdo a nuestra experiencia, los proyectos y actividades de EP, en los contextos anteriormente señalados, son realizadas por diversas instituciones, generalmente de manera inconexa. Los procedimientos y sus resultados se encuentran en informes técnicos, lo cual genera información dispersa y poco sistematizada.

Desde el gobierno nacional el Instituto del Patrimonio Cultural (IPC) ha establecido dentro de su organización la Dirección de Puesta en Uso Social, con el objetivo de trabajar procesos educativos y participativos entorno a los bienes patrimoniales. En tal sentido, ha ejecutado proyectos de capacitación y diseñado una serie de cursos y talleres. Todo ellos dirigidos a promotores culturales a nivel nacional y representantes de las comunidades. Por otra parte, de acuerdo a la experiencia de la autora como docente en el IPC se puede resaltar que la EP debe trabajar en conjunto con diversos entes de los gobiernos municipales e instituciones universitarias. Lamentablemente, no hay, por parte del IPC, una política

que oriente y sistematice las acciones; ni una evaluación cuantitativa y cualitativa de las mismas.

En líneas generales, en Venezuela existen diversas instituciones realizando proyectos y actividades que se pueden catalogar dentro de la educación patrimonial; pero cada una por separado, con recursos financieros y equipos profesionales propios. Es necesario agrupar y analizar las diversas iniciativas ejecutadas por separado y establecer redes que se comuniquen e intercambien experiencia, para trabajar en sinergia.

CAPÍTULO V

ENFOQUES EDUCATIVOS APLICADOS A LA EDUCACIÓN
PATRIMONIAL EN ALGUNOS PAÍSES DE LATINOAMÉRICA Y
PARTICULARMENTE EN VENEZUELA
CONTEMPORÁNEA

- 5.1. Enfoques educativos en EP a partir de investigaciones latinoamericanas**
 - 5.1.1. ¿Qué entendemos por enfoques educativos en EP para los fines de esta investigación?**
 - 5.1.2. Análisis de enfoques educativos de EP a través de investigaciones latinoamericanas publicadas.**
 - 5.1.2.1. ¿Cómo se realizó el análisis?
 - 5.1.2.2. Principales tendencias de los enfoques educativos dentro de la EP en Latinoamérica a partir de investigaciones
- 5.2. Análisis de proyectos de EP en Latinoamérica**
 - 5.2.1. Análisis del proyecto: Educación en Valores Patrimoniales para los Habitantes de la Poligonal de Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta. (México)**
 - 5.2.2. Análisis del proyecto: Kit educativo “Nuestro patrimonio cultural”, Perú.**
 - 5.2.3. Análisis del proyecto: Patrimonio Cultural: Aprendiendo a conocer (Campos dos Goytacazes, Brasil).**
 - 5.2.4. Principales tendencias en los enfoques educativos aplicados en los tres casos estudio**
- 5.3. Visión de la EP desde el punto de vista de los especialistas internacionales en Latinoamérica (Cuestionario)**
 - 5.3.1. Perfil de los participantes**
 - 5.3.2. Estructura del cuestionario**
 - 5.3.3. Criterios de selección**
 - 5.3.4. Análisis del cuestionario por categoría**
 - 5.3.4.1. Análisis de la categoría Aprender a conocer
 - 5.3.4.2. Análisis de la categoría Aprender a hacer
 - 5.3.4.3. Análisis de la categoría Aprender a vivir
 - 5.3.4.4. Análisis de la categoría Aprender a ser
 - 5.3.5. Principales tendencias en los enfoques de EP registrados en los cuestionarios analizados.**
- 5.4. Visión de la EP en Venezuela desde el punto de vista de los especialistas**
 - 5.4.1. Perfil de los participantes**
 - 5.4.2. Criterios de selección**
 - 5.4.3. Análisis del cuestionario por categoría**
- 5.5. Principales tendencias en los enfoques de EP registrados en los cuestionarios analizados.**

ENFOQUES EDUCATIVOS APLICADOS A LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN ALGUNOS PAÍSES DE LATINOAMÉRICA Y PARTICULARMENTE EN VENEZUELA

En el transcurso de esta investigación hemos venido disertando sobre el papel de la EP en la sociedad contemporánea y en particular en Latinoamérica, a través de la reflexión de investigadores y gestores del patrimonio. Este análisis nos ha llevado a profundizar en el estudio de las diversas miradas que marcan la praxis de la EP, en medio de la diversidad de problemáticas culturales, sociales y políticas de la región. En el presente capítulo se analizará diversos enfoques educativos vinculados a la EP desde una mirada latinoamericana y particularmente una mirada venezolana. El mismo se encuentra dividido en tres partes: I.- Enfoques educativos en EP a partir de investigaciones latinoamericanas; II.- Análisis de proyectos de EP en Latinoamérica.; III.- Visión de la EP en Latinoamérica desde el punto de vista de los especialistas.

La primera parte consistió en localizar entre las publicaciones especializadas, artículos referidos a EP de acuerdo a la sistematización las ideas y estrategias presentadas. En la segunda se seleccionaron y analizaron tres proyectos de EP en Latinoamérica, para ver de qué manera se aplican los enfoques pedagógicos en proyectos de EP. En la tercera se realizó un cuestionario a educadores patrimoniales en Latinoamérica, donde se indaga sobre las ideas pedagógicas y experiencias manejadas por los educadores patrimoniales en diversos contextos.

5.1. Enfoques educativos en EP a partir de investigaciones latinoamericanas

Esta parte del capítulo se centra en la ubicación, identificación y selección de publicaciones científicas referidas a teoría de la EP, análisis de proyectos o propuestas metodológicas. Una vez seleccionados las publicaciones se clasificaron las ideas presentadas, de acuerdo a las categorías de análisis empleadas en esta investigación. Seguidamente, se sistematizaron las ideas por categoría, para establecer afinidades y diferencias entre ellas.

5.1.1. ¿Qué entendemos por enfoques educativos en EP para los fines de esta investigación?

El término enfoque educativo se utiliza de muy variadas maneras. En este caso se asume como una forma particular de ver y abordar

los procesos de enseñanza y aprendizaje vinculados con el patrimonio cultural. A lo largo de su historia, el hombre ha establecido mecanismos para transmitir sus experiencias, conocimientos y valores a las siguientes generaciones. La modernidad, como expresión del pensamiento racional, trabajó ampliamente en sistematizar esos procedimientos e incorporó elementos nuevos acorde con cada momento histórico de la sociedad. Lo cual dio como resultado una diversidad de visiones para abordar los procesos educativos.

Durante el siglo XX podemos ver cómo se efectuó un cambio sustancial en manera de ver los procesos educativos, a través de las numerosas teorías de la educación. Dando como consecuencia una diversidad de enfoques desde la transmisión del conocimiento hasta la construcción social del aprendizaje. Algunos de ellos hacen énfasis en la dinámica interna de la adquisición del conocimiento, otros se centran en la relación con el contexto o en las condiciones emocionales y motivacionales en las que se enmarca el aprendizaje. Igualmente han surgido didácticas aplicadas a diferentes áreas de estudio, cada una con sus respectivos enfoques. Por otra parte, tenemos las educaciones transversales, las cuales buscan articular las áreas de estudio con situaciones o valores donde los conocimientos específicos se aplican. En principio cada uno de estas modalidades educativas y enfoques pueden complementarse desde una visión de la educación orientada hacia la preparación para la vida en armonía y el respeto a los valores humanos y ambientales, tal como se visualiza en el gráfico N° 4.

Enfoques Educativos para la vida



Gráfico N° 4. Diversidad de Enfoques Educativos

En el caso particular de la EP se vislumbra una educación transversal que se alimenta de las teorías educativas y de las didácticas específicas; para generar sus propios enfoques y dar respuestas a las necesidades educativas frente al desarrollo sustentable de la sociedad (Ver gráfico N° 5). Pues la contemplación y el disfrute del patrimonio produce en las personas sensaciones estéticas, emocionales y vivenciales que van más del aspecto cognoscitivo (Zabala y Roura, 2006). Para ello, se afianza la idea de estudiar la relación entre el sujeto que aprende, los bienes patrimoniales y sus valores y las características de los procesos enseñanza-aprendizaje, tal como lo señala Fontal (2003), cuando establece los diferentes enfoques educativos desde los museos (analizados en el capítulo IV). Adicionalmente, creemos que se deben añadir otros elementos como: procesos de diálogo entre los ciudadanos y su memoria histórica, las identidades aprehendidas con los bienes patrimoniales, los valores simbólicos del patrimonio en la cotidianidad de una sociedad, procesos participativos para el desarrollo sustentable, entre otros.

Educación Patrimonial



Gráfico N° 5. Transversalidad de la Educación Patrimonial.

Autores como Fontal (2008), Darras (2008) y Rickenmann (2008) señalan la necesidad de construir enfoques educativos de mediación entre las personas y los valores de los patrimonios. De esta forma, conseguir que los significados de los bienes patrimoniales sean accesibles a la experiencia y el saber de las personas. Esto puede generar la creación de teorías, modelos educativos, estrategias que establezcan la diferencia de la EP como disciplina de estudio.

5.1.2. Análisis de enfoques educativos de EP a través de investigaciones latinoamericanas publicadas.

Latinoamérica se caracteriza por tener importantes patrimonios mundiales, el 14% de las declaratorias de Patrimonio Mundial se encuentran en América Latina y el Caribe con un total de 89 patrimonios tangibles y 29 intangibles. Simultáneamente, la mayoría de estos bienes se encuentran próximos a comunidades con diversas problemáticas sociales y económicas, que en algunos casos afecta su utilización como recurso para el desarrollo. A este panorama se añade los bienes patrimoniales nacionales de cada país y el compromiso que tiene el Estado de protegerlos.

En tal sentido, se puede observar que en las últimas dos décadas aumentó la preocupación por incorporar estrategias educativas dentro de los planes de manejo del patrimonio cultural en los países latinoamericanos. Asumiendo, en algunos casos la EP como parte de la política social del patrimonio y como estrategia de desarrollo. Es por ello, que resulta importante analizar los diversos enfoques educativos con que se han abordado los artículos de investigación referidos a Educación Patrimonial en algunos países latinoamericanos. Pues dichas investigaciones proporcionan un mapa por dónde está navegando el conocimiento y las acciones de la EP en esta región.

5.1.2.1. ¿Cómo se realizó el análisis?

Para realizar un análisis crítico de los enfoques educativos empleados en la EP de Latinoamérica a través de investigaciones publicadas, se diseñó una modelo de análisis (Ver gráfico N°6) que responde a los objetivos planteados en la presente investigación. Dicho modelo sistematiza las ideas halladas en las 25 publicaciones que participan en este estudio y transcurren en 5 etapas:

- I. Selección de publicaciones.
- II. Delimitación de categorías según las características de la investigación.
- III. Clasificación de las ideas pedagógicas encontradas en cada categoría.
- IV. Sistematización de cada categoría.

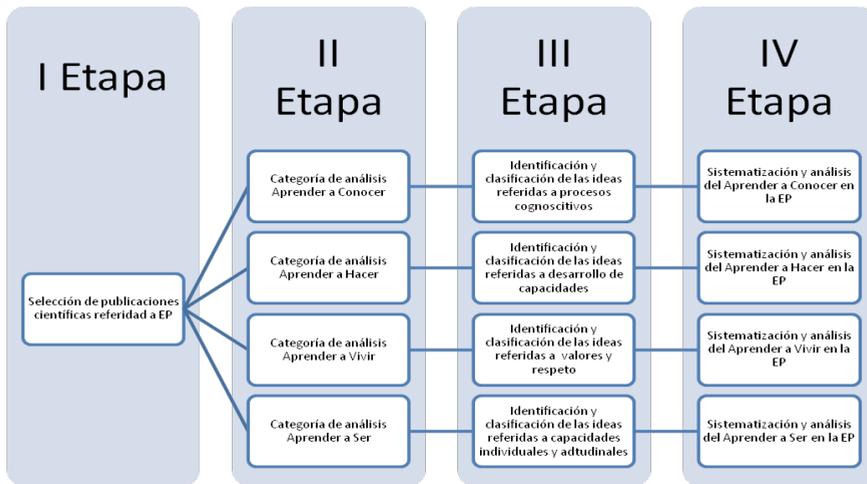


Gráfico N° 6. Modelo de análisis de artículos científicos

I Parte. Selección de publicaciones

Universo: Publicaciones científicas y divulgativas sobre EP.

Muestra: 25 artículos sobre EP de 7 países de la región: Chile, Argentina, Colombia, Bolivia, Brasil, México y Venezuela (Ver anexo tabla N° 03).

Criterios de selección: La selección de los artículos sobre EP en Latinoamérica estuvo determinada por el criterio de confiabilidad establecido por revistas indexada o arbitrada, libros y ponencias en eventos científicos. La accesibilidad por vía internet. Igualmente, la temática desarrollada, la cual se centró en estrategias y resultados de proyectos de EP y en los análisis teóricos de los procesos educativos entorno al PC en países latinoamericanos.

Análisis de la I parte: Durante el proceso de localización y posterior selección de las publicaciones referidas a EP se observaron varios aspectos dignos de destacar (Ver anexo tabla N° 03). Entre los que resaltaremos los siguientes:

- La mayoría de los artículos fueron realizados a partir del año 2000.
- Cobra importancia la EP como herramienta de gestión patrimonial y como objeto de investigación teórico-práctica.

- Las poblaciones trabajadas son diversas e involucran a la educación formal, no formal y la animación sociocultural.
- Hay una diversidad de actores involucrados en el estudio de la EP (entes gubernamentales, universidades, ONG y comunidades organizadas).
- La mayoría de los autores no son educadores, provienen de áreas como la antropología, historia, arqueología, arquitectura y artes plásticas.
- Los países con mayor producción de artículos de EP en Latinoamérica son: Brasil, Argentina y Chile.
- La EP en la educación formal tiende a ser trabajada un poco más que la no formal.

II Parte. Delimitación de categorías según las características de la investigación.

Las categorías de análisis empleadas en la presente investigación se tomaron de las premisas educativas propuestas por la UNESCO en el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Delors, 1999). Las cuales son:

- *Aprender a conocer*: “Combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida” (p.35).

Para los fines de la presente investigación esta categoría comprende fundamentos teóricos y estrategias pedagógicas concebidas para la apropiación de conocimientos sobre los patrimonios culturales.

- *Aprender hacer*: “A fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo ...” (p.35).

Para los fines de la presente investigación esta categoría comprende el desarrollo de competencias cognitivas o procedimentales para conservar, valorar o difundir lo que representa el patrimonio cultural en el ámbito local, nacional o internacional.

- *Aprender a vivir*: “Juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz” (p.35).

Para los fines de la presente investigación esta categoría comprende ideas o estrategias pedagógicas que propicien el trabajo en equipo para la protección del PC y fomenten el respeto mutuo ante la diversidad cultural durante el proceso educativo.

- *Aprender a ser*: “Para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar...” (p.35).

Para los fines de la presente investigación esta categoría comprende ideas o estrategias pedagógicas que estimulen las capacidades individuales para el análisis crítico del patrimonio cultural y de su contexto.

La concepción de una educación orientada a la enseñanza de conocimientos específicos, encerrados en cajas, parece haber quedado atrás. La visión de un proceso educativo continuo y crítico de la realidad que nos rodea, pareciese ser la meta en este siglo que recién comienza. La idea de preparar el ser humano para la vida y para la defensa de su memoria e identidad cultural, a través de los bienes patrimoniales es una necesidad. Esto sólo será posible en la medida que los profesionales involucrados con la protección del PC sistematicemos las experiencia educativa y la traslademos a los diversos espacios de actuación de la EP. Por lo tanto, las premisas empleadas por la UNESCO para la educación del siglo XXI nos proporcionan las categorías para realizar dicha sistematización.

III Parte. Clasificación de las ideas pedagógicas encontradas en cada categoría.

En esta parte se identificaron las ideas y estrategias de EP y luego se categorizaron, distribuyendo los textos según las categorías empleadas. Para ello se realizó una tabla denominada *Identificación y ubicación de las ideas y procedimientos de acuerdo a las categorías seleccionadas* (Ver anexo tabla N° 04). En la misma se colocaron los siguientes datos: autor, título, Aprender a conocer, Aprender Hacer, Aprender a Vivir, Aprender a Ser.

Criterios de selección

Se hizo una lectura profunda a los artículos. Se extrajeron las ideas o estrategias que correspondían a cada categoría. El criterio empleado para su selección era que existiera una correlación entre lo expresado en el artículo y las ideas que definían la categoría. Esto nos permite tener una panorámica de la producción de publicaciones en el área de EP y hacia dónde se dirigen las tendencias de pensamiento y praxis de la EP.

Análisis de la III parte

Durante el proceso de *Identificación y ubicación de las ideas y estrategias de EP en Latinoamérica* se observaron varios aspectos dignos de destacar. Entre los que resaltaremos los siguientes:

- El aprender a conocer y hacer tienden a ser trabajados un poco más que las otras dos categorías.
- El aprender a conocer y hacer se observa claramente expresado a través de ideas y estrategias en los artículos referidos a educación formal.
- El aprender a vivir y ser se observa claramente expresado en los artículos referidos a educación no formal.
- Se hace énfasis en abordar la EP desde lo local.

IV Parte. Sistematización y análisis de cada categoría.

Para esta parte se realizaron cuatro tablas, una por categoría (tablas 5,6,7 y 8). Estas agrupan las ideas colocadas en la tabla N° 4. Luego se estudiaron y fusionaron de acuerdo a sus afinidades, lo cual permitió amalgamar las ideas que fundamentan la EP en cada categoría. Esto proporcionó insumos para analizar las corrientes de pensamiento que orientaron a los investigadores, participantes en este estudio sobre los enfoques educativos dentro de la EP en Latinoamérica.

Seguidamente se presenta la respectiva descripción cada tabla y su respectivo análisis.

Sistematización y análisis de Aprender a Conocer en EP

Para la sistematización de las ideas y estrategias pedagógicas referidas a esta categoría en los 25 artículos, se elaboró una tabla con dos columnas: Ideas y estrategias pedagógicas tomadas de la tabla N° 4 y la sistematización del aprender a conocer (Ver anexo Tabla 5).

• *Criterios para la sistematización*

Este procedimiento consistió en agrupar las diversas ideas y estrategias en función de acciones que fuesen similares o complementarias. Esto arrojó 8 ideas esenciales donde se describe un panorama de cómo se visualiza el abordaje de los procesos cognitivos en la EP.

• *Análisis de la sistematización del aprender a conocer en EP*

1. En esta sección se puede observar el consenso de ideas entre los diversos investigadores latinoamericanos en cuanto a la fundamentación teórica de los procesos cognitivos en EP. Pues la mayoría de los textos giran entorno al empleo del enfoque educativo constructivista, aprendizaje significativo y las ideas de educación popular de Pablo Freire.
2. Al unísono las publicaciones acentúan que el centro de los procesos de apropiación del conocimiento se encuentra en establecer conexiones entre las experiencias, la memoria, la historia y la percepción de cultura. De esta manera, crear un puente entre los valores del pasado, la cotidianidad del presente y la responsabilidad a futuro.
3. Se concibe el aprender a conocer más allá de suministrar datos y narración de hecho, se considera más importante construir nuevos significados del patrimonio, a través de la observación, pensamiento lógico e intuitivo, desarrollo de competencias cognitivas, enseñanza crítica y comprensión de los valores patrimoniales locales y universales.
4. Las publicaciones estudiadas coinciden en la importancia de emplear el PC como recurso para el aprendizaje, desde la interdisciplinariedad.
5. Se propone la utilización de estrategias no convencionales como actividades lúdica, expresión corporal, literatura, entre otros.
6. Aunque de forma muy incipiente, se están empezando a asomar algunas ideas que abordan el uso de las TIC dentro de la EP.

• *Sistematización y análisis de Aprender a Hacer en EP*

Para la sistematización de las ideas y estrategias pedagógicas referidas a esta categoría en los 25 artículos, se elaboró una tabla con dos columnas: Ideas y estrategias pedagógicas tomadas de la tabla N° 4 y la sistematización del aprender a hacer (Ver anexo Tabla 6).

• *Criterios para la sistematización*

Este procedimiento consistió en agrupar las diversas ideas y estrategias en función de acciones que fuesen similares o complementarias. Esto arrojó 8 ideas esenciales donde se describe la manera cómo se visualiza el abordaje de procesos educativos dirigidos al desarrollo de competencias cognitivas y procedimentales en la EP.

• *Análisis de la sistematización del aprender a hacer en EP*

1. La mayoría de las publicaciones estudiadas visualizan la EP como un instrumento que contribuye a la participación ciudadana en pro de la protección del PC.
2. Los autores estudiados coinciden en abordar el proceso educativo desde el contacto directo e interacción entre los educandos y los bienes patrimoniales.
3. Partir desde el contexto actual del patrimonio y la percepción que tiene cada educando, para luego ver el valor que tiene el PC en el pasado.
4. Se plantea la necesidad de trabajar en el desarrollo de la comprensión de las dinámicas histórico-sociales que envuelven a los PC.
5. Se plantea el diseño de estrategias específicas para cada uno de las fases de la protección del patrimonio: Investigación, registro, valoración y conservación.
6. Se observa la correlación conceptual y práctica entre la EP y la educación ambiental.

Sistematización y análisis de Aprender a Vivir en EP

Para la sistematización de las ideas y estrategias pedagógicas referidas a esta categoría en los 25 artículos, se elaboró una tabla con dos columnas: Ideas y estrategias pedagógicas de la tabla N° 4 y la sistematización del aprender a vivir (Ver anexo Tabla 7).

Criterios para la sistematización

Este procedimiento consistió en agrupar las diversas ideas y estrategias en función de acciones que fuesen similares o complementarias. Esto arrojó 7 ideas esenciales donde se describe la manera cómo se visualiza el abordaje de procesos educativos dirigidos a propiciar el trabajo en equipo y el respeto a los bienes patrimoniales; así como a la sociedad que valora dichos bienes a través de la EP.

Análisis de la sistematización del aprender a vivir en EP

1. Para la mayoría de los autores participantes el diseño de estrategias grupales entorno a la valoración y protección del PC es fundamental dentro de la EP. Estas pueden ser: Conformación de redes, recorridos, rescate de la memoria, educación para el trabajo, proyectos pedagógicos, empleo de las TIC (redes sociales, grupos de discusión, etc.).
2. Para lograr la apropiación social del patrimonio y participación ciudadana es importante socializar los procesos educativos en cada una de las fases de la protección del PC. Ello implica diseñar estrategias donde las personas se sientan parte de dicho proceso.
3. Para algunos de los autores participantes es importante que la EP genere emocionalidad, extrañamiento y reflexiones en cuanto a la responsabilidad individual y grupal frente al patrimonio. Para así poder conectar el PC con la vida de cada persona y sus valores.
4. El trabajo en equipo permite la identificación, análisis, discusión y evaluación grupal sobre el PC. Lo cual propicia el desarrollo del pensamiento analítico y crítico.

Sistematización y análisis de Aprender a Ser en EP

Para la sistematización de las ideas y estrategias pedagógicas referidas a esta categoría en los 25 artículos, se elaboró una tabla con dos columnas: Ideas y estrategias pedagógicas tomadas de la tabla N° 4 y la sistematización del aprender a ser (Ver anexo Tabla 8).

- *Criterios para la sistematización*

Este procedimiento consistió en agrupar las diversas ideas y estrategias en función de acciones que fuesen similares o complementarias. Esto arrojó 7 ideas esenciales donde se describe la manera cómo se visualiza el abordaje de procesos educativos dirigidos a fomentar las capacidades individuales de cada persona para asumir la responsabilidad social de su patrimonio a través de la EP.

Análisis de la sistematización del aprender a ser en EP

1. En esta categoría se debe destacar que es la menos trabajada en las publicaciones que participan en este estudio.
2. La concientización y el sentido crítico frente al PC son las premisas más resaltantes en esta categoría. Sin embargo, aún no se trabaja de qué manera el PC incide en la calidad de vida y como éste puede contribuir a que los ciudadanos sean mejores personas.
3. La EP contribuye a legitimar el valor de los conocimientos locales heredados y al ejercicio de la ciudadanía.

5.1.2.2. Principales tendencias de los enfoques educativos dentro de la EP en Latinoamérica a partir de investigaciones

A partir de las ideas y estrategias pedagógicas vinculadas al patrimonio cultural analizadas en esta etapa de la investigación se puede obtener una visión amplia de la manera como los investigadores han abordado la EP en Latinoamérica. Las publicaciones estudiadas describen el contexto en el cual se desenvuelven las actividades y las necesidades a las que se enfrentan los educadores patrimoniales. Igualmente, este estudio permitió recoger indicadores que muestran las corrientes de pensamiento que confluyen entre las investigaciones como corrientes subterráneas en esta área. En el transcurso del análisis de los artículos y la posterior sistematización de las categorías se puso en evidencia que existe un paralelismo de ideas y estrategias entre los autores latinoamericanos participantes.

En tal sentido, se debe destacar la importancia que le otorgan los autores a la relación patrimonio cultural y sociedad. En el contexto latinoamericano, dicha relación se expresa a través de la empatía, espiritualidad y el simbolismo, más que con la razón. Por ello, muchas de las experiencias presentadas en las publicaciones se sustentan en estrategias que abordan estos aspectos.

En la medida que nos fuimos adentrando en el análisis se pudieron hacer comparaciones y entretejer situaciones que no se observan a simple vista por separado; tales como:

- a. La mayoría de los autores no son educadores. Las áreas que trabajan la EP son historia y antropología. Podríamos decir que la mayoría de los casos es un enfoque antropológico de la EP.
- b. La población escolar es la más trabajada.
- c. Se hace mucho énfasis en el conocer y hacer. En el aprender a vivir asoman algunas incursiones enfocadas centradas en el trabajo en equipo. Por otra parte, el aprender ser aún es visto de una manera muy amplia y desde la reflexión teórica.
- d. Los procesos analizados giran en torno a la triangulación entre: Vivencialidad, memoria y PC.
- e. Hay pocas iniciativas de la EP a través de las TIC.
- f. La mayor parte de las investigaciones analizadas se contextualizan en ámbitos no formales urbanos.

- g. Se cree relevante el uso de estrategias donde los educandos manipulen e interactúen con los bienes patrimoniales.

5.2. Análisis de proyectos de EP en Latinoamérica

Los contextos en los cuales se desenvuelve la EP son de muy variada naturaleza, tal como lo podemos observar en los anteriores capítulos. Estos van desde el sistema de educación formal que determina cada país, en cada uno de los niveles y modalidades; hasta sitios patrimoniales, centros históricos o espacios virtuales. La EP puede ser una estrategia para el disfrute del tiempo libre, la transversalidad del conocimiento o una herramienta para la gestión patrimonial y el desarrollo local. Pero por otra parte, es un espacio para la co-responsabilidad de cada uno de los actores sociales que intervienen en la protección del patrimonio. En todo caso, para el educador de patrimonio es un reto constante establecer el enfoque educativo necesario en cada proyecto. Lo cual da origen a la adaptación de las actividades de acuerdo a las características de cada contexto.

En esta etapa de la investigación se analizaron tres proyectos de educación patrimonial ejecutados en Latinoamérica. Estos proyectos son: *Educación en Valores Patrimoniales para los Habitantes de la Poligonal de Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta, Sitio declarado Patrimonio Mundial* (UNESCO, México), *Kit educativo "Nuestro patrimonio cultural"* (Ministerio de Cultura, Perú) y *Patrimonio Cultural: Aprendiendo a conocer. Propuesta para una acción de Educación Patrimonial* (Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Campos dos Goytacazes, Brasil). Cada uno de estos proyectos abordó las problemáticas patrimoniales de acuerdo a la situación política, social, económica y cultural del lugar. Al mismo tiempo, diseñaron estrategias de enseñanza que definieron las características particulares para un enfoque de EP.

En el transcurso de estas líneas se hace un análisis de la visión, los objetivos y estrategias de los proyectos seleccionados en tres etapas. En la primera se identificó la visión que manejó cada proyecto de la EP, las reflexiones que lo fundamentaban y las estrategias. En la segunda, se sistematizaron los elementos identificados en una tabla de acuerdo a las categorías de análisis: Aprender a conocer, Aprender hacer, Aprender a vivir y Aprender a ser. Finalmente, en la tercera etapa se analizaron cada categoría y se establecieron los principales indicadores que definen el enfoque de EP aplicado en cada proyecto. En el gráfico N° 7 se puede visualizar los aspectos más relevantes del proceso de análisis.

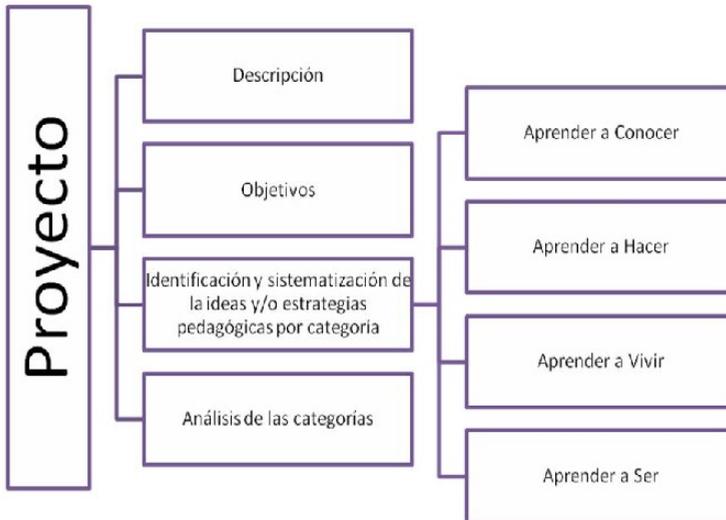


Gráfico N° 7: Esquema de análisis de cada proyecto

Criterio de selección de los proyectos:

La selección de los proyectos participantes estuvo orientado por tres aspectos: a.- Proyectos dirigidos a la apropiación social del patrimonio. b.- Duración mínima de un año. c.- La forma como se crearon o adaptaron las estrategias educativas.

5.2.1. Análisis del proyecto: Educación en Valores Patrimoniales para los Habitantes de la Poligonal de Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta. (México)

Nombre del proyecto:

Educación en Valores Patrimoniales para los Habitantes de la Poligonal de Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta. (México).



Imagen N° 25 Logo del proyecto Educación en Valores Patrimoniales

Valor patrimonial del sitio:

Xochimilco está formado por un excepcional ecosistema social y ambiental que integra chinampas, canales y una particular actividad

agrícola lacustre, además de un amplio número de bienes monumentales, arqueológicos y tradiciones culturales. Las cuales se vienen desarrollando desde hace más de once siglos, dando origen y sustento temporal a múltiples asentamientos humanos. Se trata de un remanente del paisaje lacustre transformado por la cultura prehispánica que predominó en la Cuenca de México hasta la conquista española. Este logró mantenerse en forma sustentable hasta la segunda mitad del siglo XX. En la actualidad Xochimilco, y algunos sectores de Tláhuac, son sólo un relictos del sistema, amenazado por los cambios de sus condiciones ambientales básicas y el crecimiento de la mancha urbana de la ciudad de México. Estos son algunos de los valores patrimoniales por los cuales este sitio se hizo acreedor de la declaratoria de patrimonio mundial en 1987.



Imagen. 26. Ciudad de México, Xochimilco.

Imagen N° 27 Xochimilco

Duración del proyecto: I Etapa 2003-2006, II Etapa mayo-agosto 2009.

Contexto:

El presente proyecto se enmarca dentro de un programa de gestión patrimonial organizado por la UNESCO-México y organismos del gobierno regional. El mismo tuvo por objetivo diseñar un plan de manejo del sitio desde un enfoque participativo, con miras a un desarrollo sostenible del patrimonio de Xochimilco. Este programa propone una visión holística del patrimonio cultural y de la relación de la naturaleza con la cultura (Imagen N° 28). Se cree que el patrimonio existe principalmente en la mente de la gente, es ella la que le asigna los valores y los cambia con el tiempo, desarrollando nuevos conceptos (Schulze, 2006). En tal sentido, la educación se inserta como una estrategia de gestión y se concibe

“... más allá de la acumulación de información y conocimiento, buscando rescatar la capacidad de reflexión,

incorporando no sólo el pensamiento occidental, sino la lectura trascendente de la acción, componente básico de muchas otras culturas vivas” (Tiburcio, 2006, p.5)

Partiendo de esta concepción del patrimonio y de la educación se buscó identificar los valores del sitio desde la perspectiva de sus habitantes. Así como, promover la apropiación de los mismos en cada sector de la población participante a través de talleres, obras de teatro, video, etc. Esto dio inicio a un proceso participativo donde se convocaron a los diversos actores de la localidad.

Descripción:

I Etapa.- Consistió en la identificación de los valores patrimoniales del lugar según la percepción de las comunidades y actores sociales involucrados. Esto se realizó a través de encuestas y talleres en las comunidades de **Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta**, durante el periodo 2003-2006. Este estudio arrojó la identificación de un sistema de valores, el cual está subdividido en cinco subsistemas: ambiental, social, cultural, tecnológico y económico.

II Etapa.- *Educación en valores patrimoniales:* Esta etapa se persigue que las personas sean capaces de comprender, interpretar la información y juzgar su valor. Propiciando la incorporación en su actuar diario, implícita o explícitamente, aquello que han percibido y valorado, implicándose en la defensa del bien patrimonial. Su ejecución se realizó entre Marzo-Mayo de 2009.

Esta etapa se basó en el diseño de estrategias que concentran su atención en la modificación, transformación o cambio de la actuación de las personas. Mediante procesos de aprendizaje centrados en la apropiación de conocimiento y en la vivencia orientada por valores. (UNESCO-México,s/f).

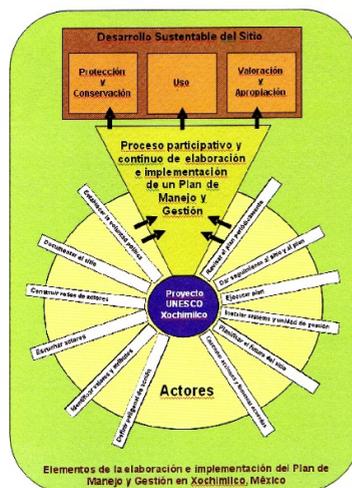


Imagen N° 28.

Elementos para la elaboración de un plan de manejo en Xochimilco, México.

Objetivos:

- Aprender a conocer: Se trata de desarrollar las capacidades necesarias para apropiarse de información, comprenderla y reflexionar sobre lo aprendido.
- Aprender vivir: Identificar el “sistema de valores”, los cuales son el conjunto de valores y atributos patrimoniales presentes, así como las interrelaciones entre ellos.
- Aprender a ser: En el ámbito valoral, además de desarrollo de sensibilidad se espera una actuación marcada por la respuesta y el involucramiento de las personas, comprometiéndose con aquello que están valorando (UNESCO-México. 2º Informe de actividades...).

Población:

Niños de primaria, líderes comunitarios, animadores socioculturales y visitantes.

Criterios que determinaban la prioridad del proyecto:

1. La apropiación del sitio y sus valores por parte de los habitantes
2. La participación activa de éstos en su manejo y conservación.

Perfil profesional de los técnicos: Educadores y antropólogos.

Actividades realizadas:

- Talleres participativos para identificar valores y atributos del patrimonio cultural en las comunidades participantes.
- Dale voz a tu mirada, taller de Fotografía Digital
- Dale movimiento a tu voz, taller de Mímica y Expresión Corpora
- Dale palabra a tus sentimientos, taller de Narrativa y Expresión Escrita.
- “La Chinampa”, juego de mesa sobre la Cultura Chinampera
- “Regeneración, la historia continúa”, Obra de Teatro Guiñol
- Videos:
 - 1) “Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta, sitio declarado Patrimonio Mundial”:
 - 2) “Educación en valores patrimoniales para Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta”.

Análisis de las ideas y/o estrategias pedagógicas del proyecto

A partir del informe emitido por UNECO-México (s/f) sobre el proyecto *Educación en Valores Patrimoniales para los Habitantes de la Poligonal de Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta* se identificaron las diversas ideas y/o estrategias que fundamentaron el enfoque de educación patrimonial aplicado al proyecto. Seguidamente, los datos se sistematizaron en una tabla (Ver tabla N° 9); de acuerdo a las categorías de análisis: “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a vivir” y “aprender a ser”. A continuación, se analizarán cada una de las categorías de acuerdo a las ideas recopiladas.

a.- *Aprender a conocer*. En esta categoría se concibe la EP desde una visión integradora e interdisciplinaria de la EP. A partir de esta idea central se identificaron seis fundamentos (Ver gráfico N° 8), los cuales orientaron los aspectos cognitivos a lo largo del proyecto.

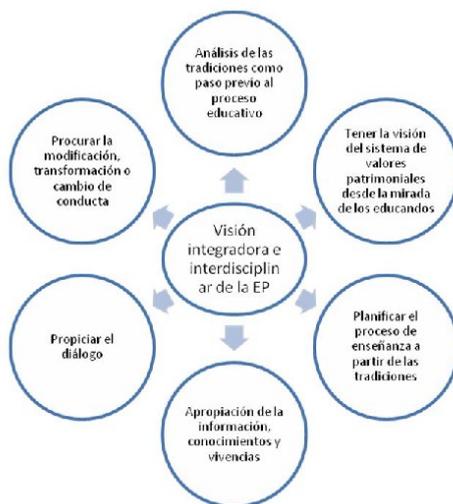


Gráfico N° 8. Sistematización de la categoría aprender a conocer

Según este esquema se requirió, en una etapa inicial, analizar las tradiciones de la localidad a trabajar y saber cómo se percibe el sistema de valores patrimoniales. El proyecto define este sistema como una “herramienta conceptual para representar el conjunto de valores y atributos patrimoniales presentes, así como las interrelaciones” (Schulze, 2006, p.12). En dicho sistema se interrelacionan la mirada del patrimonio desde los siguientes subsistemas: Ambiental, social, cultural tecnológico y económico, tal como se refleja en la imagen N° 29.

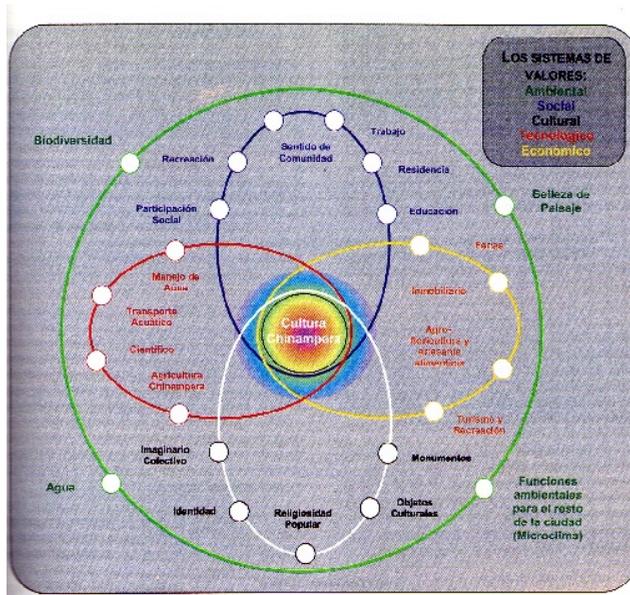


Imagen N° 29. Sistema de valores patrimoniales

Esto permite hacer una planificación de estrategias, actividades y recursos basado en las tradiciones y los conocimientos inmediatos. De esta manera, la apropiación de información, conocimientos populares y vivencias se desarrolla a partir del diálogo y de forma significativa. Por consiguiente, se espera una modificación o cambio de conducta dirigido a la participación y la actuación en pro de la defensa del patrimonio.

De esta visión medular de la EP, frente al conocimiento, se derivan otros procesos que van a definir los criterios de actuación de cada una de las acciones. A través de la sistematización de las ideas, que se realizó en la tabla N° 9, se pudo determinar que la planificación a partir de las tradiciones se desglosa en una serie de operaciones, las cuales constituyen un proceso dinámico para el desarrollo de capacidades.

Para una visualización de este proceso se realizó el gráfico N° 9, donde se reflejan sus facetas. Donde se puede observar que esta planificación se basa en una estructura comunicacional, donde los medios y el contenido tienen un papel importante. Por ello, el acceso a la información, la delimitación de los contenidos en función de los valores patrimoniales identificados por la población y la manera cómo éstos se vinculan con la cultura del lugar son factores fundamentales del proceso de planificación. Desde este enfoque los contenidos se conciben en una permanente vinculación la cultura local y su manera de definir el sistema de valores patrimoniales.



Gráfico N° 9. Planificación del proceso de enseñanza a partir de las tradiciones.

Por otra parte, el proyecto trabajó en el desarrollo de tres competencias: Juicio Analítico, Comprensión e Interpretación. Todas ellas dirigidas a la valoración y protección de los bienes patrimoniales. El Juicio Analítico se centra en la visualización de los componentes y sus relaciones. La Comprensión en entender el sentido o significado de algo y relacionarlo con otros saberes. La Interpretación consiste en explicar el significado o valoración de algo.



Imagen N° 30. Descripción del proyecto

b.- *Aprender a hacer*: En el transcurso del proyecto esta categoría se vio reflejada en algunos planteamientos pedagógicos donde se expresa la necesidad de desarrollar capacidades y habilidades que favorezcan la actuación, así como la capacidad de transferirlas a diferentes contextos (UNESCO-México, s/f). Lo cual conlleva al educando a reflexionar sobre la actuación y reconociendo los elementos e implicaciones que van más allá del propio saber, a partir de un concepto, situación o hecho conocido.

c.- *Aprender a vivir*: En la I etapa del proyecto se realizaron talleres con los diversos actores sociales donde se identificaron los elementos que componen el sistema de valores patrimoniales de Xochimilco. En esta actividad los participantes evaluaron en conjunto los factores que definen el sistema. Dando como resultado cinco subsistemas: económico, ambiental, social, cultural y tecnológico; los cuales dan una panorámica de la manera como es percibido el patrimonio por sus habitantes. Ninguno de estos subsistemas por sí sólo es capaz de englobar la valoración total. Sin embargo, entender los valores patrimoniales como sistema conlleva a ver la protección, no como algo puntual de una edificación, sino como un área donde se encuentran elementos fundamentales interconectados. La capacidad de relacionar elementos aparentemente inconexos y reflexionar sobre lo trabajado incorpora a la EP un aspecto que es transversal a muchos otros saberes de la vida.

d.- *Aprender a ser*: En esta categoría se definen los aspectos sensitivos de la EP. En tal sentido, percibe el proceso educativo como una experiencia de aprendizaje que favorece la actuación y la vivencia. A partir de esta idea central se identificaron seis fundamentos (Ver gráfico N° 10), los cuales orientaron los aspectos sensitivos-vivenciales a lo largo del proyecto.



Imagen N° 31a.
Marionetas realizadas
en el proyecto



Imagen N° 31b.
Estrategias de Educación Patrimonial. Marionetas. Proyecto UNESCO-Xochimilco. Educación en valores. 2009.



Imagen N° 31c.
Estrategias de Educación Patrimonial. Mimos. Proyecto UNESCO-Xochimilco. Educación en valores. 2009.

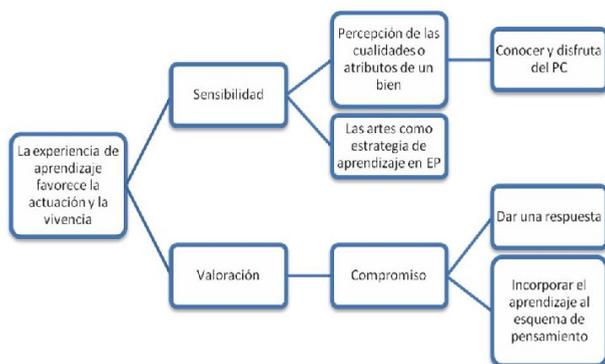


Gráfico N° 10. Sistematización de la categoría aprender a ser

En esta categoría encontraremos que la experiencia de aprendizaje se centra en generar vivencias que promuevan la actuación frente a los bienes patrimoniales. Esta visión del proceso educativo se fundamenta en la valoración a través de la sensibilidad. En tal sentido, el diseño de estrategias está dirigido a la estimulación de los sentidos y a la percepción de las cualidades o atributos de los bienes patrimoniales. Para ello emplea las artes en todas sus modalidades (Música, Teatro y Artes Plásticas), como medio de comunicación y diálogo, tal como se puede observar en las imágenes 31.a, 31.b y 31.c. Con ello se espera concientizar al educando; y que este se comprometa e involucre con la protección de los bienes percibidos y realice acciones concretas. Para lograrlo se plantean tres capacidades a desarrollar: Percibir, Valorar e Implicarse (Ver gráfico N° 11), las cuales fundamentaron cada una de las experiencias piloto.

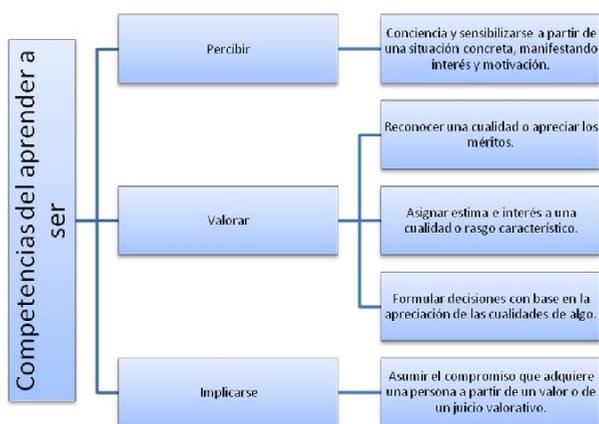


Gráfico N° 11. Competencias del aprender a ser.

Como se puede observar en el gráfico anteriormente señalado, las capacidades a desarrollar en la categoría del ser se centran en los aspectos sensitivos y sensoriales. Estos aspectos trabajan con la subjetividad del ser humano y sus valores culturales y sociales. Lo que quiere decir que se debe hacer un profundo análisis de la esencia de la cultura local y conocer las conexiones simbólicas entre los bienes patrimoniales y los habitantes. Para poder seleccionar asertivamente los medios expresivos que conecten, transmitan el mensaje y generen un cambio de conducta.

Elementos que delimitan el enfoque de EP aplicado en el Proyecto “Educación en valores patrimoniales...” a través de las cuatro categorías de estudio

Una vez sistematizadas y analizadas cada una de las categorías se puede establecer algunas ideas que destacan como enfoques de la EP en este proyecto; tales como:

- El diseño del proyecto se fundamenta en factores simbólicos y perceptivos de la población.
- Los valores “académicos” de los bienes patrimoniales quedan en un segundo plano.
- Se desarrolla un enfoque de EP más próximo a la animación sociocultural.
- Se hace más énfasis a las categorías “Aprender a conocer” y “Aprender a ser” que a las demás.
- El conocimiento de los bienes patrimoniales a través de la existencia y vivencia humana.
- La conectividad afectiva entre los participantes y las actividades son importantes para establecer un diálogo con el PC.
- No se puede establecer la efectividad de la propuesta de la segunda etapa; ya que las actividades diseñadas se realizaron en un periodo muy corto, comprendido entre Marzo-Mayo de 2009.

5.2.2. Análisis del proyecto: Kit educativo “Nuestro patrimonio cultural”, Perú.

Nombre del proyecto:

Kit educativo “Nuestro patrimonio cultural”. Coordinado por el Ministerio de Cultural del Perú.

Valor patrimonial del sitio:

El proyecto trabaja con una selección de bienes patrimoniales inmuebles con declaratoria nacional y de Patrimonio de la Humanidad. El Kit educativo “Nuestro patrimonio cultural” pone de manifiesto los valores arqueológicos, históricos y sociales del PC del Perú y los riesgos que corren estos. El material hace muestra la diversidad de edificaciones prehispánica, coloniales y republicanas en 22 regiones del país.



Imagen N° 32

Kit educativo “Nuestro patrimonio cultural”.

Duración del proyecto: Desde el año 2008 hasta la actualidad.

Contexto:

El Kit educativo “Nuestro patrimonio cultural” fue diseñado para ser aplicado a estudiantes de secundaria. Así como la capacitación de los docentes para utilizar el kit como un recurso didáctico. Este material se diseñó conjuntamente entre Instituto Nacional de Cultura (INC) y el Ministerio de Educación del Perú. La producción del mismo contó con la cooperación financiera de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). El proyecto se encuentra activo y hasta la fecha cuenta con cuatro ediciones continuas. La última de ellas, realizada en el 2011, incorpora por primera vez al patrimonio inmaterial del Perú y su distribución se prevé para inicios del año 2012.

A lo largo de las tres primeras ediciones, el Kit ha sido distribuido a un total de 2,997 instituciones educativas públicas a nivel nacional, seleccionadas por el Ministerio de Educación del Perú en coordinación con el Ministerio de Cultura. Según el INC² el Kit ha tenido un impacto promedio en la formación de 119,880 estudiantes peruanos del nivel secundario. Se espera que este proyecto genere un efecto multiplicador entre otros estudiantes y los demás miembros de su localidad.

Descripción:

El propósito del Kit es proporcionar al docente las herramientas para trabajar el patrimonio local y nacional en función de los contenidos programados en el currículo. El mismo consta de cinco materiales: Guía del Docente, Libro del Patrimonio Arqueología, Libro del Patrimonio Histórico

² Información suministrada por la Coordinadora del Programa MC EDUCA (J. Llerenas, comunicación personal, correo-e, Octubre 27, 2011).

del Perú, Libro de Antología y una Infografía, todos ellos publicados en el 2008 por el Instituto Nacional de Cultura. A continuación se describe cada uno de estos materiales:

Guía del Docente: Este material proporciona las pautas conceptuales y metodológicas a los docentes para el desarrollo de proyectos educativos. El material se fundamenta en una visión interdisciplinaria educación patrimonial. La cual está dirigida a generar una conciencia cultural a favor de la protección y defensa del patrimonio cultural (Instituto Nacional de Cultura. 2008).

La guía propone el uso del patrimonio cultural como un conocimiento transversal dentro del currículo. En tal sentido, establece dos niveles de acción: El primero dirigido a dar a conocer el patrimonio local y nacional y su valor. El segundo hace énfasis en los riesgos que corre el patrimonio y en comprometer a los estudiantes para su defensa. Para ello, cuenta con diversidad de propuestas para el desarrollo de estrategias educativas, tales como: estructura de talleres, encuestas, entrevistas, entre otros. Cada instrumento con sus respectivas indicaciones para su planificación y ejecución. Ambos niveles de acción se deberán apoyar en las otras publicaciones del Kit.

Antología: Este material contiene 48 textos seleccionados que complementan la información presentada en los libros de Historia y Arqueología.

Libro de Historia: Este libro contiene la ficha de 22 bienes inmuebles construidos en la época colonial y republicana, y distribuidos en 22 regiones de Perú. Los contenidos se desarrollaron bajo una estructura, la cual responde tres preguntas: ¿Qué es?, ¿Por qué es importante?, ¿Qué riesgos corre?.

Libro de Arqueología: Este libro está estructurado en 24 bienes tangibles ubicados en 24 regiones de Perú. Los contenidos fueron organizado en función de tres preguntas: ¿Qué es?, ¿Por qué es importante?, ¿Qué riesgos corre?.

Infografías: Son 4 láminas. La primera contiene los conceptos y clasificación del PC, a través de esquemas y organizadores visuales. La segunda contiene fotos recortable de los bienes arqueológicos e históricos. La tercera presenta la cronología de los bienes arqueológicos



Imagen N° 33

Infografía del kit educativo "Nuestro patrimonio cultural".

seleccionados. La cuarta presenta la cronología de los bienes históricos seleccionados.

Objetivos:

- Ayudar a los estudiantes a adquirir los conocimientos, procedimientos, actuaciones, conductas y comportamientos como el respeto al PC, la solidaridad y la participación.
- Fomentar la toma de conciencia patrimonial en los estudiantes.
- Proporcionar contenidos básicos sobre patrimonio cultural como base de la identidad.
- Desarrollar la capacidad de reflexión y análisis crítico respecto de la situación del PC y los riesgos que este corre.
- Promover la participación responsable en el cuidado, conservación y defensa de los bienes culturales.
- Propiciar el desarrollo de la identidad cultural, basada en la apropiación social del patrimonio local.
- Formar una conciencia patrimonial.

Población: Educación formal. Estudiantes y docentes de secundaria.

Criterios que determinaban la prioridad del proyecto:

Para su ejecución se priorizó las grandes unidades escolares y los sectores de la población escolar con menores recursos en zonas urbanas y rurales del país.

Perfil profesional de los técnicos:

Especialista en patrimonio cultural y educación.

Actividades realizadas:

- Talleres
- Visita guiada
- Debates
- Dramatizaciones
- Entrevista
- Encuestas
- Juego de roles
- Mesas redondas
- Elaboración consensuadas de normas
- Lecturas
- Lluvia de ideas
- Trabajos de grupos

Análisis de las ideas y/o estrategias pedagógicas del proyecto

A partir del Kit educativo “Nuestro patrimonio cultural”, elaborado por el Ministerio de Cultural del Perú, se identificaron las diversas ideas y/o estrategias que fundamentaron el enfoque de educación patrimonial aplicado al proyecto. Seguidamente, los datos se sistematizaron en una tabla (Ver tabla N° 10); de acuerdo a las categorías de análisis: “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a vivir” y “aprender a ser”. A continuación, se analizarán cada una de las categorías de acuerdo a las ideas recopiladas.

Comunicación Investigación comunicativa oral (patrimonio intangible como mitos y leyendas que son parte de la tradición oral).	Matemática Volúmenes y formas geométricas del patrimonio edificado.	Educación Religiosa Fomentar el conocimiento de las costumbres y tradiciones de carácter religioso.
Educación Física Expresión y comunicación corporal (patrimonio vivo de la región: danzas, juegos, tradiciones, entre otros).	PATRIMONIO CULTURAL DE LA NACIÓN	Ciencias Sociales Investigación (identificar y cómo identificar las fuentes de información del patrimonio local).
Personas, Familia y Relaciones Humanas Se puede establecer el nexo entre identidad personal con la identidad cultural.		Educación para el Trabajo Ejecución de actividades orientadas a la conservación preventiva del bien patrimonial.
Ciencia, Tecnología y Ambiente Podemos trabajar la apropiación y el sentido de pertenencia hacia el entorno natural y cultural de la localidad, los factores ambientales que inciden en la conservación del patrimonio.	Educación por el Arte El arte como medio de expresión y comunicación (manifestaciones artísticas locales de carácter patrimonial) y la producción artística (registro de las artes y artes de la localidad).	

Imagen N° 34 Cuadro de transversalidad del PC en la Educ. Formal del Perú

a.- *Aprender a conocer*. En esta categoría se concibe la EP desde una visión interdisciplinar con relación al currículo de educación secundaria del Perú. En tal sentido, se propone el PC como tema transversal en el currículo, estableciendo conexiones entre los diversos contenidos de las asignaturas. En la imagen N° 12 se puede observar cómo el proyecto visualiza la integración del patrimonio cultural con los propósitos de cada una de las áreas y las posibles competencias a desarrollar.

Por otra parte, el kit toma como punto de partida las concepciones y significados de patrimonio de los estudiantes, para luego ir estableciendo conexiones con los valores patrimoniales de cada edificación a estudiar. Para ello, propone una serie de estrategias metodológicas donde el conocimiento se va construyendo a partir del proceso de investigación. De modo que, las estrategias impulsen al estudiante hacia unos niveles de comprensión y análisis de la situación de riesgo del patrimonio cada vez más complejas. Así como, la identificar los factores que inciden negativamente en la conservación.



Imagen N° 35 Material de apoyo del kit educativo “Nuestro patrimonio cultural”.

El kit hace énfasis en el reconocimiento del patrimonio local para luego identificar los patrimonios regionales y mundiales. De manera que, el estudiante pueda concientizar la diversidad y la responsabilidad de protección de los bienes patrimoniales. Aquí podemos observar cómo se ponen en práctica las ideas propuestas por Fontal (2003), referidas a la aproximación del patrimonio desde lo individual-local hasta lo mundial.

b.- *Aprender a hacer*: En esta categoría se pudo establecer los contenidos del kit dirigidos al desarrollo de las siguientes capacidades cognitivas y procedimentales: Observación, clasificación, descripción, estudio de estado de conservación (deterioros observables), determinar posibles riesgos, entre otras. Para lo cual, se diseñan instrumentos de registro del patrimonio inmueble, a ser aplicado por los estudiantes. De igual manera, se proponen estrategias donde los datos obtenidos son sistematizados y analizados.

En tal sentido, los estudiantes realizan las siguientes acciones:

- Mapas mentales.
- Fichas de registros del patrimonio inmueble de su localidad.
- Matriz de resumen de los contenidos estudiados
- Entrevistas y encuestas
- Análisis crítico de los materiales referentes a los patrimonios estudiados en la localidad o región
- Diseño de instrumentos de recolección de datos que sistematizan los trabajos de campo.
- Estrategias para localización tiempo-espaciales.

c.- *Aprender a vivir*: En esta categoría el kit propone el trabajo en equipo en la mayoría de las actividades. Todo ello con miras a la realización de proyectos y acciones dirigidos a la protección o divulgación del patrimonio en la comunidad escolar.

d.- *Aprender a ser*: En esta categoría, si bien no se encontraron en la formulación del proyecto elementos específicos que la trabajen, si existen elementos implícitos que la formalizan. Los cuales conducen a la formación de una conciencia ciudadana y estimulan la apropiación social de los espacios y edificaciones, que conforman el patrimonio cultural de la nación.

Elementos que delimitan el enfoque de EP aplicado en el Proyecto “Kit educativo. Nuestro patrimonio cultural” a través de las cuatro categorías de estudio

Una vez sistematizadas y analizadas cada una de las categorías se puede establecer algunas ideas que destacan como elementos que delimitan el enfoque de EP en este proyecto; tales como:

1. La EP como un área interdisciplinar dentro de la educación formal.
2. El Kit educativo apunta hacia la construcción de un aprendizaje

significativo. A partir de los conocimientos previos de los estudiantes y la construcción de nuevos conocimientos a través del contacto con el patrimonio local.

3. Colocar al estudiante en el rol del gestor y fomentar la formulación de opiniones críticas frente al PC.
4. Adecuar las herramientas de registro e investigación empleadas en la gestión del patrimonio inmueble al aula.
5. El docente y su formación como actor fundamental de la EP.

5.2.3. Análisis del proyecto: Patrimonio Cultural: Aprendiendo a conocer (Campos dos Goytacazes, Brasil)³

Nombre del proyecto:

Patrimonio Cultural: Aprendiendo a conocer. Propuesta para una acción de Educación Patrimonial.

Valor patrimonial del sitio:

Este proyecto se realizó en el municipio Campos dos Goytacazes, el cual se encuentra al norte del estado de Rio de Janeiro. Aunque en el lugar había una fuerte actividad agrícola desde el periodo colonial (S. XVI al XVIII), a través de los cultivos de azúcar, no es hasta mediados del siglo XIX cuando se crea el centro poblado. Esto se debió a la industrialización de la producción azucarera y la creación del ferrocarril. Lo cual trajo como consecuencia un período de prosperidad en la región y la creación de edificaciones que hoy caracterizan el patrimonio cultural de este municipio.



Imagen N° 36
Liceo de Humanidades de
Campos. 1847

Duración del proyecto: 5 años (2004-2009)

Contexto:

Este fue un proyecto de investigación y extensión por parte de la Universidad Estadual del Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), a través de la Oficina de Estudios de Patrimonio Cultura y su Laboratorio de Estudios de Espacio Antrópico ubicado en Campos de Goytacazes.

³ El material analizado se encuentra en portugués y fue traducido por la autora de la presente investigación.

Es importante destacar que el mismo ha sido galardonado con el premio Rodrigo Melo Franco de Andrade en el año 2009.

El contexto en el cual se desenvuelve el proyecto es en tres escuelas públicas. Dos ubicadas en zonas populares periféricas y una en la zona comercial de la ciudad, cuya edificación es de principio del siglo XX y ha sido declarada patrimonio. Los sitios se caracterizan por tener una población estudiantil de la localidad y poco vinculados a los sitios donde se encuentran los bienes patrimoniales más destacados del municipio (Teixeira, 2009).

Descripción:

Las primeras actividades del proyecto se dirigieron a indagar cómo percibían el PC los estudiantes de 6 y 7 año de educación fundamental en las escuelas participantes. En el transcurso de los cinco años que duró el proyecto fue abarcando otras poblaciones y niveles educativos. Se trabajó la capacitación de docentes en ejercicio y la formación de docente en pregrado; asimismo con niños de educación inicial (entre 3 y 5 años). Lo cual generó una diversidad de reflexiones y actividades, así como una variedad de alianzas con otras instituciones educativas e instituciones del ámbito patrimonial. Se puede decir que el proyecto tuvo cuatro grandes momentos: un de reflexión teórica y conceptual, otro con los estudiantes y su percepción del espacio patrimonial; seguidamente los docentes y su proceso de formación y finalmente la producción de material didáctico y publicación de libros con estrategias educativas como apoyo a los docentes.

En principio se realizó un levantamiento bibliográfico exhaustivo y actualizado sobre las temáticas a abordar en el proyecto. Tales como: Patrimonio cultural, educación patrimonial, preservación, cultura popular, identidad, memoria, entre otras. Asimismo, se estudiaron las maneras de enlazar las ideas de educación popular de Pablo Freire con la EP. Se realizaron seminarios de discusión, entre los integrantes del equipo. En esta etapa se establece la EP como una práctica educativa y social que permite elaborar acciones pedagógicas privilegiando enfoques interdisciplinarios. Los bienes culturales permiten la integración de diferentes saberes que van más allá del estudio del pasado. La EP hace énfasis en la formación del ciudadano, fortaleciendo el sentido de pertenencia y los lazos afectivos entre los miembros de una comunidad (Teixeira, 2009).



Imagen N° 37
Actividades del proyecto con niños.

Luego se realizaron dos cuestionarios a los alumnos, el primero con miras de determinar el imaginario social que se tenía entorno al PC. Por otra parte, se indagó en la manera cómo las personas de la comunidad escolar aprehende el significado social del PC, para luego establecer las acciones a realizar (Teixeira, 2006). El segundo indagó sobre la concepción que se tenía del patrimonio y su valoración. El resultado arrojó que la idea de patrimonio estaba asociada a las edificaciones del centro histórico de Campos dos Goytacazes, no identificaban ningún valor patrimonial en su localidad. Inclusive, una de las escuelas estudiadas era patrimonio y no se reconoció como tal. En función de los resultados se diseñaron talleres dirigidos al reconocimiento y valoración de la cultura local y su patrimonio.



Imagen N° 38 y 39
Docentes participantes en el proyecto

Por otra parte, se trabajó con los docentes el desarrollo de estrategias educativas dirigidas al reconocimiento y valoración del patrimonio local y municipal. De tal manera, que dichas estrategias apoyaran la realización de los planes de estudio del sistema educativo nacional de Brasil. En tal sentido, el proyecto se fue expandiendo y llevó los cursos a docentes de otras escuelas y universidades de la región.

Igualmente, se editaron dos libros con el objetivo de suministrar herramientas teórico-prácticas para el diseño de estrategias educativas en el aula y en espacios patrimoniales.

Objetivos:

- Desarrollar programas de EP junto a las escuelas públicas que tomen en cuenta la consideración del proceso histórico y el recate, el memoria regional y la transmisión de los valores culturales.
- Estimular el uso de la EP como instrumento para la relectura del mundo en que vivimos, favoreciendo la comprensión de los antecedentes socio-culturales, así mismo la trayectoria histórico-cultural donde los bienes se insertan.
- Contribuir a mejorar la educación de la región, sobre la base del PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), procurando a través de la formación práctico-reflexiva de los docentes de aula, lo cual permitirá que se realicen acciones educativas e

interdisciplinarias.

- Fortalecer las acciones educativas realizadas por la UENF en la formación de docentes del sistema público de educación, en las escuelas seleccionadas, en base a las directrices suministradas por el Instituto del Patrimonio Histórico y Artístico Nacional a través de material didáctico-pedagógico específico.
- Establecer cuál es el conocimiento que tienen los participantes de nuestras actividades sobre los bienes culturales de la región; así como verificar el acceso y el uso a los mismos.
- Producir material didáctico de calidad para apoyar al docente en su práctica cotidiana.
- Validación del impacto del curso a los docentes y su repercusión en el aula.

Población:

Docentes y estudiantes de las escuelas seleccionadas. Así como estudiantes de educación de pregrado.

Criterios que determinaban la prioridad del proyecto:

Se consideró trabajar con escuelas que se encontraran en sectores populares alejados del centro histórico de la ciudad.

Perfil profesional de los técnicos:

Grupos de investigación y extensión vinculados al Laboratorio de Estudios de Espacios Antrópicos, perteneciente al Centro de Ciencias del Hombre. Dichos grupos estaban conformados por estudiantes de pre y postgrado, becarios y colaboradores externos provenientes de diversas áreas. Adicionalmente participaron miembros de la Escuela de arte Polo. Todos ellos coordinados por la historiadora Simonne Teixeira.

Actividades realizadas:

- Estudio de percepción del PC en escuelas de Campos dos Goytacazes.
- Cursos de docentes capacitación.
- Talleres a estudiantes de las escuelas seleccionadas.
- Materiales didácticos.
- Publicación de los libros:
 - o Educação Patrimonial: Novos Caminhos na Educação Pedagógica”.
 - o Contribuições à prática pedagógica para a Educação Patrimonial.

Análisis de las ideas y/o estrategias pedagógicas del proyecto

A partir del informe final del proyecto "Patrimonio Cultural: Aprendiendo a conocer. Propuesta para una acción de Educación Patrimonial", se identificaron las diversas ideas y/o estrategias que fundamentaron el enfoque de EP aplicado. Seguidamente, los datos se sistematizaron en una tabla (Ver tabla N° 11); de acuerdo a las categorías de análisis: "aprender a conocer", "aprender a hacer", "aprender a vivir" y "aprender a ser". A continuación, se analizarán cada una de las categorías de acuerdo a las ideas recopiladas.

a.- *Aprender a conocer*: A lo largo de este proyecto el proceso educativo de apropiación y profundización del conocimiento se encuentra marcado por la necesidad de establecer un enlace entre la cultura local y la preservación del patrimonio. La EP debe motivar el reconocimiento de los patrimonios locales (tangibles e intangibles), ello bajo la concepción que la cultura es la representación de la vida cotidiana. Estas ideas se sustentan en el enfoque de educación popular de Pablo Freire, donde el conocimiento es un producto del diálogo y la reflexión de la realidad.

Sobre esta base teórica se visualiza la EP como un área interdisciplinaria que busca fortalecer el sistema educativo y generar un cambio en la manera de ver el patrimonio. En este marco de ideas, se definen prioridades y estrategias, entre las que podemos destacar: la percepción que tienen los estudiantes y docentes del PC como punto de partida para la planificación de las actividades. Los contenidos desarrollados en cursos y talleres van dirigidos a la comprensión de los valores formales de los bienes patrimoniales y de los saberes populares. Se trabaja el patrimonio como representatividad de la identidad y símbolo de una comunidad.

Este proyecto busca motivar a los docentes a ir más allá del salón de clases. Para ello propicia el estudio teórico, la investigación, la experiencia práctica y la reflexión. De esta manera, los espacios patrimoniales pueden ser utilizados como espacios de aprendizaje.

b.- *Aprender a Hacer*: En esta categoría se puede observar que el proyecto se orientó en dos caminos. El primero trabajó las artes visuales, y en particular la fotografía, como estrategia didáctica. El segundo estuvo dirigido a proporcionar a los docentes herramientas de investigación cualitativa como: observación e historia de vida, para luego ser aplicadas en el diseño de proyectos pedagógicos referidos a patrimonio.

c.- *Aprender a Vivir*: Los resultados de los cuestionarios, aplicados a los estudiantes, arrojaron que: Estos mencionan muy poco su realidad y sus formas propias de crear cultura. Ellos señalaban los bienes patrimoniales del centro histórico, ningún elemento cultural de la localidad. Lo cual indica, que la concepción de cultura y patrimonio se encuentra

fuera de su espacio, no se visualiza su localidad como un espacio cultural con valores simbólicos para ellos. Frente a este diagnóstico se trabajó en grupo el reconocimiento del valor cultural del entorno en la vida cotidiana.

d.- *Aprender a Ser*. De acuerdo al diagnóstico señalado en la categoría anterior, igualmente se trabajó el reconocimiento del valor cultural del entorno en la vida cotidiana desde lo individual.

Elementos que delimitan el enfoque de EP aplicado en el Proyecto “Patrimonio Cultural: Aprendiendo a conocer. Propuesta para una acción de Educación Patrimonial” a través de las cuatro categorías de estudio

Una vez sistematizadas y analizadas cada una de las categorías se puede establecer algunas ideas que destacan como elementos que delimitan el enfoque de EP en este proyecto; tales como:

1. La EP como un área multidisciplinar.
2. La EP sustentado en la ideas de pedagogía popular de Pablo Freire.
3. El diálogo y la reflexión como vía para la construcción del conocimiento.
4. Aproximarse a la EP desde la percepción de los estudiantes.
5. La formación docente referida a patrimonio desde el reconocimiento de los valores formales y sociales del patrimonio.
6. La fotografía como medio para el reconocimiento y valoración del PC.
7. La formación docente como aspecto importante para el desarrollo de estrategias dentro y fuera del aula.

5.2.4. Principales tendencias en los enfoques educativos aplicados en los tres casos estudio

Analizar estos proyectos, a través de las categorías seleccionadas, nos llevó a comprender algunos parámetros comunes que se aplican a la hora de abordar el proceso educativo frente al patrimonio. Aunque estos fueron realizados en espacios sociales diversos y con diferentes actores, existe un “aroma” que los conecta. Simultáneamente, observamos dónde se acentúan los procesos de enseñanza-aprendizaje y qué recursos se utilizan.

En principio vemos que la visión interdisciplinar de la EP es compartida por los tres proyectos. Lo cual nos remite a pensar en las características de esa interdisciplinariedad y cómo articularla en los espacios donde se realiza la EP. Es claro, a través de los aspectos analizados a lo largo de la investigación, que la EP no puede ser abordada por un área en particular; dado la diversidad de bienes patrimoniales, profesiones y grupos

sociales involucrados. Las características de la interdisciplinariedad varía de acuerdo los objetivos del organismo promotor, los contextos sociales en los cuales se inserte y si es un proyecto independiente o asociado a otro de mayor alcance. Por ende, la EP requiere una visión interdisciplinar y transdisciplinar del campo de acción del área, que permita articular con diversos contextos sociales y poblaciones a las cuales atiende. Esto implica un trabajo mancomunado entre diversos profesionales y sostenido en el reconocimiento y respeto entre las áreas participantes.

Por otra parte, en los casos de estudio se observó la marca dejada por áreas profesionales diferente a la educación, tales como: antropología e historia. Si bien existen especialidades como Educación Artística o la enseñanza de la Historia que se aproximan al patrimonio, su centro de estudio no puede abarcar la totalidad del área de acción de la EP. Particularmente, porque esta área emergente se involucra de forma transversal en la formación del ser humano. En consecuencia, es indispensable establecer redes entre los diversos profesionales involucrados con el PC, que conozcan los alcances y necesidades de la EP. De esta manera, se podrán diseñar objetivos de aprendizaje que se articulen efectivamente con las políticas de conservación del patrimonio cultural y las políticas educativas del país. De lo contrario, se ejecutarán un sin fin de actividades educativas que decoran los proyectos, pero sin objetivos claro de que se quiere enseñar y su impacto en la protección del PC.

Otro aspecto importante de resaltar es que los casos estaban dirigidos, principalmente, a la valoración de bienes tangibles. Cabe hacerse la pregunta, sí frente a patrimonios intangibles los procesos educativos requieran otro tipo de enfoque o estrategia; o por lo contrario, sea indistinto. Este cuestionamiento no resulta superficial, dado que el proceso de conservación de los patrimonios intangibles, radica en la transmisión de un conocimiento o habilidad de generación en generación. Queda abierta el estudio y reflexión de casos donde el centro del proceso educativo sea los bienes intangibles.

El desglosar el análisis de los proyectos por categoría nos permitió observar en qué aspectos de los enfoques aplicados se hacía más énfasis. Resultando que el “aprender a conocer” fue la categoría más desarrollada en cuanto a reflexión teórica, conceptual y operativa. Por otra parte, la categoría del “aprender hacer” estuvo caracterizada por el diseño creativo de estrategias y la diversidad de competencias trabajadas en el proceso educativo. Aunque las competencias de análisis y reflexión resultaron trabajadas en menor proporción. Otro aspecto a destacar, es que todos los proyectos tenían como objetivo la valoración del PC. Para lograr dicho objetivo se afianzaron en las categorías “aprender a conocer” y “aprender hacer”, a través de los valores formales de bienes tangibles.

Por su parte, la categoría de “aprender a vivir” se enlaza constantemente con el “aprender a hacer”, el desarrollo de competencias en grupo fue empleado en las diversas actividades de los proyectos. En la categoría del “aprender a ser” se infiere el desarrollo de las capacidades individuales de los educandos y la valoración del patrimonio a partir de la obtención de un mayor conocimiento y capacidades (cognitivas y psicomotrices). Conviene, sin embargo advertir que no siempre una mayor cantidad de conocimiento garantiza mayor sentido de pertenencia y apropiación del PC. En el contexto patrimonial esta categoría fomenta la capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal frente a la protección del PC.

Por ello, es sumamente importante lograr que el PC forme parte del sistema de valores del individuo. Para que éste pueda asumir cada bien patrimonial como parte de su identidad individual y colectiva. De lo contrario, no valdrá de nada todas las restauraciones que se hagan, si las personas no están ahí para hacer un uso racional de los bienes.

De acuerdo a lo estudiado, se puede establecer la necesidad de profundizar en el análisis y reflexión de los objetivos y estrategias en las categorías del aprender a vivir y aprender a ser. Pues, la valoración del PC no radica en saber más sino en la afinidad y la apropiación que exista con cada bien patrimonial. Para ello, es necesario trabajar a partir de los valores culturales de cada localidad donde se realice la EP. De tal manera, que se generen estrategias específicas dirigidas al fortalecimiento de los valores identitarios, la visualización de roles ciudadanos frente al PC, propiciar compromisos y la participación en objetivos comunes para la protección del patrimonio.

5.3. Visión de la EP desde el punto de vista de los especialistas internacionales en Latinoamérica (Cuestionario)

Para el desarrollo de esta etapa se realizó un cuestionario basado en las cuatro categorías anteriormente seleccionadas. El mismo fue enviado por correo electrónico a 15 educadores patrimoniales de seis países latinoamericanos. A lo cual respondieron 6 profesionales de 4 países latinoamericanos que constituyen la población del presente estudio. En el transcurso de esta sección se sistematizaron las respuestas por categoría y luego se analizaron cada categoría por separado.

5.3.1. Perfil de los participantes

Los especialistas participantes en el presente estudio son profesionales que provienen de diversas áreas del conocimiento y se desenvuelven como educadores patrimoniales en instituciones educativas, ministerio de cultura y museo, tal como se puede observar en la tabla N°

12. Todos ellos con una amplia experiencia en programas o proyectos de EP dirigidos a educación formal y no formal, en sus respectivos países.

5.3.2. Estructura del cuestionario

El cuestionario se diseñó en función de las cuatro categorías de análisis: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir y Aprender a ser. Por lo tanto, este instrumento se encuentra estructurado en cuatro partes, cada una contiene una pregunta donde se le solicita señalar tres ideas y/o estrategias utilizadas en el desarrollo de cada categoría. (Ver anexo N° 1).

5.3.3. Criterios de selección

Los criterios para la selección de los participantes se basaron principalmente en años de trabajo en la EP (mínimo 2 años) en algún país de Latinoamérica y su experiencia en el diseño y ejecución de proyectos de EP.

5.3.4. Análisis del cuestionario por categoría

El análisis de las categorías trabajadas en cada parte del instrumento se realizó a partir de las respuestas suministradas. En un primer momento se agruparon y sistematizaron. Luego se analizaron las tendencias observadas en cada categoría, tal como se observa en el gráfico N° 12.

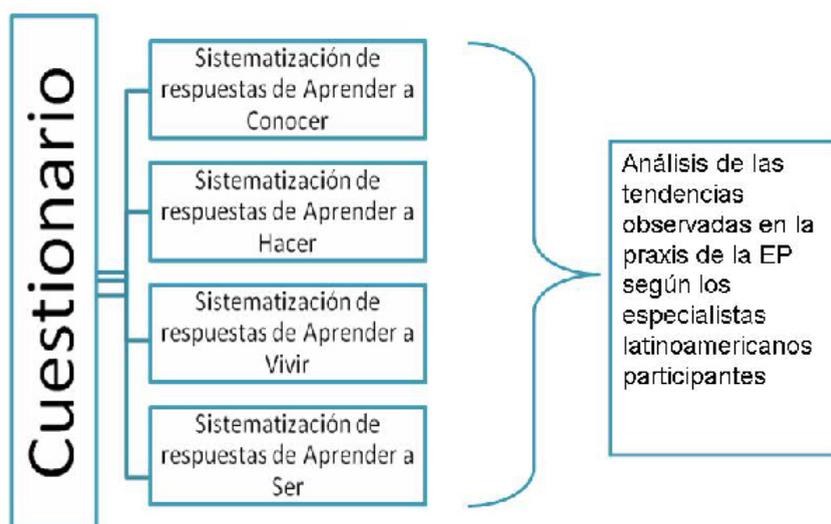


Gráfico N° 12. Análisis del cuestionario por categorías

5.3.4.1. *Análisis de la categoría Aprender a conocer*

Al analizar esta categoría nos encontramos que la mayoría de las estrategias están planificadas para poblaciones de educación formal en espacios urbanos. Igualmente debemos destacar que los profesionales participantes provienen de diversas áreas, pero sólo uno es educador de profesión. En líneas generales, podríamos señalar que las respuestas suministradas visualizan la apropiación y profundización del conocimiento patrimonial en dos grandes bloques. El primero se refiere a las ideas que orientan las actividades de la EP en la práctica profesional. El segundo se centra en las estrategias diseñadas para activar el proceso educativo.

El primer bloque de ideas tiene como eje la concepción de que el conocimiento, dentro de la EP, debe partir desde la percepción y valoración individual patrimonio. Se asumen como detonantes del proceso educativo la apropiación de la memoria como herencia, el reconocimiento de la cultura individual como patrimonio y la búsqueda del desarrollo a través de la valoración de los bienes patrimoniales. Se deja entrever la construcción del conocimiento a partir del “reconocernos como parte de ...”, la cultura y sus productos más allá de los patrimonios declarados por el Estado. El patrimonio desde la vida cotidiana y los deberes y derechos que este conlleva. Por otra parte, se plantea la necesidad de formar al docente de aula para que pueda utilizar el patrimonio como un recurso para el aprendizaje de manera integral.

El segundo bloque de ideas gira en torno al diseño y ejecución de estrategias aplicadas por los participantes como educadores patrimoniales. En las cuales se observan actividades ampliamente conocidas como: Exposición de ideas, conceptos y tradiciones locales a través de expertos, visitas guiadas, rutas por sitios patrimoniales, clases magistrales, entre otros. A lo cual se debe añadir estrategias más innovadoras que persiguen el reconocimiento de los valores patrimoniales, tanto a dentro de la comunidad, como en todo el territorio; así como la re-significación de los bienes patrimoniales. Para ello se busca, el diálogo intergeneracional como propuesta de conservación de la memoria. El arte y la actividad lúdica como recurso para desarrollo sensitivo y un mecanismo la reinterpretación del patrimonio. (Ver anexo tabla N° 13).

Como se puede observar la experiencia profesional, en esta categoría, abre la posibilidad a diversas estrategias no convencionales que dinamizan el proceso de enseñanza-aprendizaje, hacia otras áreas complementarias como: formación ciudadana, procesos participativos, desarrollo sostenible, etc. Del mismo modo, en el análisis del cuestionario nos percatamos del interés de trabajar la EP desde los aspectos perceptivos-emocionales, para luego ir a los aspectos lógicos-rationales. De esta manera, temáticas como memoria, territorio y diversidad cultural

fortalecen las razones para valorar el PC desde una visión local-nacional-mundial.

5.3.4.2. Análisis de la categoría Aprender a hacer

La categoría a analizar se caracterizó por el diseño de actividades que ponen en contacto directo a los estudiantes con los bienes patrimoniales, individuales y colectivos. Estas facilitan indagar en la valoración que pueden tener nuestros objetos más comunes, para luego determinar cómo estos se conectan con nuestro espacio y territorio. Se trabaja en función de situaciones problemáticas y su jerarquización. Así como el análisis del contexto histórico-patrimonial a partir de las vidas de los participantes. Para ello, el arte y el juego proporciona un sinnúmero de herramientas para dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, agudizan capacidades como la observación, análisis, comparación, sentido crítico, entre otras. (Ver anexo tabla N° 14).

5.3.4.3. Análisis de la categoría Aprender a vivir

En la presente categoría los participantes trabajaron a través de proyectos pedagógicos, juegos de roles o cualquier tipo de acciones que permitiera a los grupos acercarse al análisis de procesos histórico, evaluación de situaciones actuales, visualizar el valores patrimoniales de la comunidad y hacer propuestas. Esto condujo al uso de estrategias metodológicas como la investigación-acción. Por lo tanto, el proceso de aprendizaje estuvo guiado por el trabajo en grupo, el diálogo y el respeto a la diversidad de opiniones y enfoques que se va generando en cada una de las etapas.

Se puede observar que la experiencia de los participantes del presente estudio no se centra en los espacios patrimoniales reconocidos por el Estado, sino en la valoración de los bienes patrimoniales individuales y los reconocidos por la comunidad. Este enfoque de la EP se trabajó en contextos sociales populares y carentes de grandes íconos patrimoniales. (Ver anexo tabla N° 15).

5.3.4.4. Análisis de la categoría Aprender a ser

Las respuestas suministradas en esta categoría se caracterizaron, en la mayoría de los casos, por el uso de estrategias como: exposiciones orales, charlas, conversatorios, clases magistrales, etc. Así como actividades que promuevan la identificación y difusión de los bienes y propicien la valoración de la memoria.

Aunque, en las respuestas suministradas no se pueda observar con claridad una estrategia educativa dirigida a fortalecer el desarrollo humano y las capacidades individuales. La aplicación de esta categoría la podemos inferir a partir de las estrategias descritas en las categorías anteriores. Lo cual nos lleva a pensar que, si bien existe un trabajo consolidado con miras a desarrollar el *aprender a ser*, por parte de los profesionales participantes; aun no se observa una reflexión del proceso educativo en esta categoría. No hay una utilización consiente del PC como un recurso para el fortalecimiento de la autoestima, el reconocimiento de la identidad cultural individual y el papel que cada uno tenemos en la conformación de los bienes patrimoniales. En tal sentido, se hace manifiesta la necesidad de abrir el análisis hacia las posibilidades que brinda esta categoría dentro de la EP. (Ver anexo tabla N° 16).

5.3.5. Principales tendencias en los enfoques de EP registrados en los cuestionarios analizados.

A partir del análisis realizado, podemos establecer de forma sistemática las diversas maneras de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la EP desde la óptica de quienes trabajan a diario en este campo. A continuación presentamos los diversos elementos observados que definen los enfoques aplicados por los especialistas de EP participantes:

- El perfil profesional de los participantes es muy variado. Del cual se destaca que hay pocos educadores.
- El proceso educativo se aborda desde una visión antropológica e histórica.
- Las estrategias aplicadas van dirigidas a trabajar con la percepción actual que tiene cada participante.
- La EP desde la valoración de la cultura y el reconocimiento de los procesos históricos-culturales de cada persona.
- El PC declarado es poco relevante en la conformación de la estrategia.
- En la mayoría de los casos el enfoque aplicado se dirige hacia el fomento de una participación crítica y no meramente contemplativa de los bienes patrimoniales (individuales, locales o nacionales).
- Las categorías del *aprender a conocer*, *aprender a hacer* y *aprender a vivir* se encuentra ampliamente descritas. Sin embargo, las actividades que describen la categoría del *aprender*

a ser se diluyen entre las otras categorías, quedando su concepción poco precisa.

- No se observa el estudio de alguna teoría educativa previa para el diseño de las estrategias.

5.4. Visión de la EP en Venezuela desde el punto de vista de los especialistas

Para el desarrollo de esta etapa se utilizó el mismo cuestionario aplicado a los especialistas internacionales en Latinoamérica. El mismo fue enviado por correo electrónico a 15 educadores patrimoniales venezolanos. A lo cual respondieron 8 profesionales que constituyen la población del presente estudio. En el transcurso de esta sección se sistematizaron las respuestas por categoría y luego se analizaron cada categoría por separado.

5.4.1. Perfil de los participantes

Los especialistas participantes en el presente estudio son profesionales que provienen de diversas áreas del conocimiento y se desenvuelven como educadores patrimoniales en instituciones educativas y museos, tal como se puede observar en la tabla N° 17. Todos ellos con una amplia experiencia en programas o proyectos de EP dirigidos a educación formal y no formal.

5.4.2. Criterios de selección

Los criterios para la selección de los participantes se basaron principalmente en años de trabajo en la EP (mínimo 2 años) en EP formal y no formal. Igualmente se consideró la experiencia en el diseño y ejecución de proyectos de EP.

5.4.3. Análisis del cuestionario por categoría

El análisis de las categorías se realizó a partir de la agruparon y sistematizaron de las respuestas suministrada. Luego se analizaron las tendencias observadas en cada categoría, tal como se observa en el gráfico N° 12.

Análisis de la categoría Aprender a conocer

Al analizar esta categoría nos encontramos que su desenvolvimiento se centra en el suministro de información a través de talleres, videos, conferencias, foros, visitas guiadas, entre otros. Aunque los participantes del

cuestionario destacan la importancia de tomar en cuenta las percepciones y conocimientos del estudiante para lograr un aprendizaje significativo. En el caso particular de los especialistas que trabajan con obras de arte, las visitas guiadas buscan interpretar el patrimonio artístico desde las percepciones visuales individuales de los participantes. Por otra parte, las experiencias descritas en el instrumento señalan que existe un gran interés en conectar los contenidos referidos a arte, ambiente y patrimonio con otras áreas del conocimiento. En la mayoría de las estrategias, se observa que están planificadas para poblaciones de educación formal en espacios urbanos. (Ver tabla N° 18)

Análisis de la categoría Aprender a hacer

La presente categoría se caracterizó por hacer énfasis en las competencias investigativas y expresivas (oral y escritas), buscando desarrollar habilidades psicomotoras, cognitivas, corporales, entre otras. Para ello las actividades realizadas procuran poner en contacto a los estudiantes con los materiales y técnicas artísticas o artesanales. Así como, la identificación de los PC y observación del estado de conservación. Por otra parte, se propicia el intercambio de saberes con personas consideradas patrimonios intangibles. (Ver tabla N° 19)

Análisis de la categoría Aprender a vivir

Esta categoría se caracterizó por el diseño y ejecución de estrategias educativas y comunicacionales dirigidas a propiciar la valoración y el respeto a la diversidad de patrimonios culturales venezolanos. La mayoría a través de los patrimonios que se encontraban próximos a los estudiantes o visitantes (en caso de museos). Entre las actividades podemos destacar visitas guiadas y excursiones a sitios patrimoniales, conversaciones con patrimonios intangibles, registro fotográfico de los bienes patrimoniales, entre otros. Igualmente, se buscó propiciar la participación de jóvenes en la organización y actuación en diversos patrimonios intangibles, como: bailes, fiestas religiosas, elaboración de piezas artesanales, ropajes instrumentos musicales, entre otros. Así como la divulgación de saberes tecnológicos populares e indígenas como PC. (Ver tabla N° 20)

Análisis de la categoría Aprender a ser

Esta categoría se propone propiciar el contacto directo con los bienes patrimoniales y los vínculos identitarios con los participantes. Los especialistas manifestaron la importancia que las personas se reconozcan como parte del PC y generar nuevos conocimientos a partir de comprender el bagaje cultura de cada individuo. Para ello, las actividades realizadas se orientan hacia análisis grupal de obras, fortalecimiento de la autoestima, la expresión de ideas y opiniones, el intercambio de saberes, la cooperación y coordinación. Por otra parte, se debe destacar el trabajo de uno de los

participantes, cuyas estrategias para esta categoría van dirigidas a grupos indígenas a través de proyectos de aprendizajes a partir de problemáticas reales del entorno de los participantes (Ver tabla N° 21).

En esta categoría se debe destacar que los participantes manifiestan la importancia del reconocimiento del PC dentro del esquema de valores de las personas. Sin embargo, las estrategias aplicadas van dirigidas la comprensión de una realidad. Lo cual sería una fase inicial hacia la apropiación, protección y valoración del PC (de valor individual, nacional o mundial).

5.5. Principales tendencias de los enfoques educativos dentro de la EP en Venezuela a partir de los cuestionarios analizados

Las cuatro categorías aquí analizadas nos abren una ventana a la praxis de la EP en Venezuela y a las ideas que se encuentran en forma subterráneas en las actividades desplegadas por los educadores participantes. A partir del análisis realizado, podemos determinar los elementos educativos y patrimoniales considerados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación presentamos los diversos elementos observados que definen los enfoques aplicados por los especialistas de EP participantes:

- El perfil profesional de los participantes es muy variado. Del cual se destaca que la mayoría son educadores vinculados a las artes plásticas.
- La mayoría de las estrategias señaladas son realizan en espacios patrimoniales declarados o remiten a los mismos.
- Son pocas las estrategias descritas en el instrumento que hacen énfasis en evidenciar el rol del PC en la vida cotidiana y en el desarrollo cultural y social de los individuos.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje la categoría del *conocer* y el *hacer* son ampliamente trabajadas. Sin embargo, las actividades que describen la categoría del *aprender a vivir y ser* se diluyen entre las otras categorías, quedando su concepción poco precisa.
- No se observa el estudio de alguna teoría educativa previa para el diseño de las estrategias.

CAPÍTULO VI

PRINCIPIOS TEÓRICOS PARA UN MODELO DE EDUCACIÓN
PATRIMONIAL PARA VENEZUELA DESDE UNA VISIÓN
LATINOAMERICANA

6.1. Enfoques de Educación Patrimonial en Latinoamérica a partir del estudio realizado

6.1.1. *Tejiendo redes que conectan la EP en Latinoamérica*

6.1.1.1. La EP en Latinoamérica frente a la demanda social.

6.1.1.2. La EP en la sociedad venezolana

6.1.1.3. La EP en Latinoamérica desde las categorías analizadas

6.2. Conformación de principios teóricos para un modelo de Educación Patrimonial en Venezuela desde una visión latinoamericana

6.2.1. *Bases teóricas de los principios propuestos para un modelo de Educación Patrimonial en Venezuela desde una visión latinoamericana*

6.2.2. *Unas dimensiones pedagógicas para la EP en Venezuela*

6.2.2.1. Dimensiones pedagógicas propuestas y áreas de actuación en el contexto venezolano

6.2.2.2.

6.1. Enfoques de Educación Patrimonial en Latinoamérica a partir del estudio realizado

En esta etapa de la investigación se busca entretrejer las ideas y hacer visible actitudes o acciones estudiadas durante el proceso investigativo. Estos fenómenos por separado quizás no representan algo relevante; pero al ser contrastados destacan por su originalidad o por la sincronía con otros fenómenos de la EP, aparentemente inconexos.

En el transcurso de los capítulos anteriores pudimos realizar una exploración a la EP dentro y fuera de Latinoamérica que nos permitió estudiar la EP en cuatro escenarios. En principio se realizó un análisis crítico del rol de la EP en la sociedad globalizada y particularmente en esta región. Así como, la sistematización y análisis de artículos, proyectos y opiniones-experiencias de los especialistas. Cada estudio nos proporcionó enfoques teóricos y/o prácticos, arrojando importantes datos de los espacios y condiciones donde se desenvuelve la EP en Latinoamérica y particularmente en Venezuela. Pero esa realidad se presenta de forma fragmentada (Ver gráfico N°13), pues ninguno puede abarcar todo el fenómeno. No se establecen las conexiones necesarias para obtener una visión panorámica de la expansión de la EP como área de conocimiento y detectar sus debilidades y fortalezas.



Gráfico N° 13. Escenarios estudiados para abordar la EP en Latinoamérica.

Tal análisis nos llevó a triangular los resultados y establecer afinidades, diferencias u omisiones que se pueden detectar al contrastar los diversos ángulos trabajados de la EP como disciplina de conocimiento.

En esta etapa de la investigación resulta muy importante identificar las corrientes de pensamiento que están caracterizando la gestión y educación en contextos patrimoniales. En tal sentido, en el transcurso de este capítulo se buscó conectar los datos encontrados, a partir de las categorías de análisis empleadas en el proceso investigativo. Para luego determinar algunos principios teóricos que puedan sustentar un modelo de EP para Venezuela.

6.1.1. *Tejiendo redes que conectan la EP en Latinoamérica*

Los escenarios, anteriormente mencionados, donde se desarrolló la investigación revelaron la posibilidad de establecer múltiples conexiones entre el PC, la sociedad y la educación. A partir de los resultados, podemos entrelazar algunos elementos relevantes y darle nuevas lecturas. Seguidamente, buscaremos interpretar cada escenario y tejer los vínculos.

6.1.1.1. La EP en Latinoamérica frente a la demanda social.

En principio la sociedad contemporánea y los procesos de globalización presionan para dejar de ver el PC como algo local y con valores encerrados en la tradición. Este fenómeno puede verse desde dos perspectivas: la primera como pérdida del arraigo y de los valores de identidad, colocando al PC en la vitrina del mercado global. La segunda es ver el PC desde una visión dinámica, dirigida hacia el desarrollo sustentable de los bienes patrimoniales, los grupos humanos y sus culturas, tal como lo señalan Ballart y Tresserras (2001) y Querol (2010). Nos inclinamos por esta última, pues a lo largo de la investigación pudimos ver que el PC es un activo que forma parte del capital cultural. Partiendo de esta idea se puede inferir que la valoración de dicho PC se incrementa o desaparece, en la medida que éste pierde su razón de ser en la sociedad. Es aquí donde aumenta, a nuestro parecer, las posibilidades de una muerte social del PC, en la cual los bienes no son percibidos como parte de la identidad cultural de los ciudadanos. Si es así, los lugares serán simplemente sitio de trabajo o esparcimiento turístico.

Este fenómeno se da en cualquier parte del mundo, con sus diversas variantes. Por ello cualquier acción de conservación del PC que se quiera realizar deberá tomar en cuenta las características culturales, sociales, económicas y políticas del lugar. Igualmente, desarrollar estrategias de carácter multidisciplinar y de participación ciudadana que se articulen entre los actores sociales. En el ámbito global Latinoamérica es atractiva para el turismo cultural, pues posee un PC diverso y contrastante. En algunas zonas arqueológicas el proceso de investigación y descubrimiento se

encuentra muy activo, inclusive en áreas urbanas y las culturas que le dieron vida aún están activas, por ejemplo Los Mayas.

De acuerdo, a los análisis realizados en los capítulos anteriores en Latinoamérica la diversidad cultural y las grandes problemáticas de desigualdad social son aspectos importantes a tomar en cuenta a la hora de trabajar el PC. Una región caracterizada por culturas indígenas, sincretismo religioso y procesos de hibridación cultural. No sólo proveniente del periodo colonial, sino de las sucesivas conexiones sociales, económicas y políticas con EEUU durante el siglo XX. Un espacio donde la diversidad biológica y cultural se encuentra constantemente amenazada y donde es urgente buscar su sustentabilidad. Por ello, es importante lograr una reconciliación entre la memoria, el patrimonio cultural, la identidad de los ciudadanos y su desarrollo local. En un espacio donde los ciudadanos participen y se apropien de valores comunes. Sin embargo, llama la atención que en las investigaciones y casos analizados en el capítulo anterior poco se trabajaba con grupos indígenas y sus patrimonios. La mayoría de las estrategias investigadas en la muestra se centran en espacios urbanos o semi-urbanos, dirigidos a atender a población escolar desde la educación formal o no formal. Quedando poco atendidos otros ámbitos de acción como formación ciudadana para habitantes de las localidades o la EP desde las TIC.

Por otra parte, frecuentemente encontramos que la manera de gestionar esta diversidad cultural es a través de proyectos de conservación centrados en bienes tangibles y bajo los paradigmas “Tradicionalista sustancialista”, Mercantilista, “Conservacionista monumentalista” (García, 1987). El primero se centra en el valor de los bienes en sí mismos, los criterios de conservación son independientes de su uso actual y del valor social. El segundo le interesa el valor económico del patrimonio, ya sea porque puede ser redituable o por ser un obstáculo al progreso. El tercero se orienta hacia la exaltación de los valores nacionales y su representación simbólica. Estos paradigmas giran en torno a los bienes y a lo que representan para el Estado y a determinadas élites sociales o especialistas. En tal sentido, en los proyectos se combinan estas visiones de acuerdo a los intereses de los promotores. En este contexto la EP tiene un rol meramente informativo.

Por consiguiente, la EP debe propiciar la construcción de puentes de significados entre los bienes patrimoniales y la gente, que le den sentido al PC dentro la sociedad contemporánea, más allá de lo económico. El análisis realizado a investigaciones, proyectos y opiniones a especialistas en la presente investigación ratifican la necesidad de abordar la EP en Latinoamérica y especialmente en Venezuela, más allá de sus aspectos estructurales o históricos. Esta manera de ver el PC se inscribe en paradigma Participacionista, que según García (1987) se “concibe el

patrimonio y su percepción en relación con las necesidades globales de la sociedad, a las demandas previstas de los usuarios” (p.17). En tal sentido, están surgiendo tendencias sociales y políticas orientadas hacia una gestión participativa del PC, donde intervengan los diversos actores sociales y se contemple los problemas sociales en los planes de manejo.

En este orden de ideas, resulta sintomático encontrar un número significativo de investigaciones sobre EP desde mediados de los años noventa. Percibimos la EP como una respuesta a la necesidad de hacer una gestión social del PC y darle respuesta a nuevos procesos de aprendizaje a través PC. En tal sentido, la presente investigación revela la inquietud por el desarrollo de bases teóricas para la EP, fundamentada en la mirada del otro. Así como, sistematizar el proceso educativo en los diversos espacios sociales donde se trabaje. Lo cual debe partir, como lo señala Bravo (2001) y García (1987), de preguntarnos quién valora y cómo valora. Para luego poder ir más allá y establecer procesos de participación y resignificación de los bienes patrimoniales que orienten los objetivos de las diversas áreas de actuación y acompañen los planes de desarrollo sustentable del lugar. A nuestro criterio, la EP se abre paso como un área disciplinar que contribuye a la formación de una ciudadanía patrimonial.

Cabe destacar, que dentro de la muestra estudiada esta discusión se da desde la óptica de los antropólogos, historiadores y arquitectos; los pocos educadores que participan provienen de los museos. Fenómeno que resulta significativo, puesto que la educación es el área que debe definir dimensiones y etapas del proceso enseñanza-aprendizaje. Aunque se debe tener presente que la EP interviene en contextos donde hay diversos factores interactuando.

6.1.1.2. La EP en la sociedad venezolana

La sociedad venezolana en las últimas décadas ha sufrido un gran crecimiento poblacional e importantes movimientos migratorios desde áreas rurales hacia los grandes centros urbanos del país. Según el último censo nacional en 2001 el 88% de la población vive en áreas urbanas y el 12% en áreas rurales (INE, 2001). Se cree que este proceso migratorio se ha acelerado en los últimos años, por lo cual el porcentaje de población urbana puede ser mayor. Por otra parte, el 0,77% de la población pertenece a grupos indígenas (INE, 2001), que en general se encuentran en condiciones socio-económicas desfavorables. Estos datos nos indican una distribución poblacional bastante concentrada en las principales ciudades del país y una población indígena minoritaria. La cual se encuentra vulnerable y expuesta a perder sus patrimonios culturales, especialmente los intangibles como: idioma, rituales, técnicas agrícolas y constructivas, entre otros. A esto se suma las diversas problemáticas políticas, sociales, económicas y culturales de las grandes

urbes que no están preparadas para recibir un crecimiento acelerado y en corto tiempo.

En medio de este contexto, tenemos PC (tangibles e intangibles) que se ven amenazados a diarios por los diversos intereses que los rodean. Para Negrón (2009) buena parte del patrimonio tangible "... existente se encuentra seriamente amenazado y en algunos casos ha sido incluso destruido" (p. 61). Tal situación se puede observar en algunos casos emblemáticos, tales como: El conjunto escultórico "Colón en el Golfo Triste" fue concluido en 1904 (Ver Imagen N° 40). El 12 de octubre de 2004 grupos políticos afectos al gobierno nacional decidió "juzgar a Colón por el genocidio de las poblaciones amerindias hace 500 años". El resultado fue su destrucción. Los organismos del estado no lo impidieron (Ver Imagen N° 41 y 42). Este monumento era un patrimonio representativo de Caracas. Lamentablemente, en la actualidad las partes se encuentran abandonadas y no se observa intención de restaurar.

Otro ejemplo es el Centro Simón Bolívar en Caracas. Este conjunto arquitectónico fue el icono de la ciudad y su modernidad en la segunda mitad del siglo XX. Aquí funcionan diversas dependencias del Estado. Sus espacios han sido severamente intervenidos por los administradores del lugar y personas particulares. Entre el 2006 y 2007 laplaza central fue colmada por buhoneros (vendedores informales), que estaban de forma permanente y algunos llegaron a vivir en el lugar. La edificación internamente ha sido transformada y en el exterior se han robado elementos funcionales y decorativos.

Asimismo, la Ciudad Universitaria de Caracas, sede de la Universidad Central de Venezuela. Desde el año 2000 forma parte del Patrimonio Mundial de Venezuela dada la integración entre las artes visuales y la arquitectura. En los últimos años ha sufrido innumerables ataques de carácter políticos, tal como lo reflejan en las la imágenes 48,49 y 51. Así como, un paulatino recorte presupuestario que impide una adecuada conservación del patrimonio. Los organismos del Estado encargados de la protección de este patrimonio no intervienen en su conservación.

Por su parte, el Casco Histórico Coro y su puerto La Vela fue declarado Patrimonio Mundial debido su construcción en barro en 1993. Las intensas lluvias, ocurridas en los últimos años, y el hecho que la ciudad esté situada en suelos con arcillas expansivas, hace que su conservación sea muy compleja. Las consecuencias son el debilitamiento de las estructuras. A esto se suma el poco interés del gobierno local y nacional en su protección. Para los privados los terrenos tienen más valor que las edificaciones patrimoniales. Desde el 2005 se encuentra en la Lista de Patrimonio Mundial en Peligro, por presentar un acentuado proceso de deterioro. El cual se mantiene y se profundiza (Ver imágenes N° 54 y 55)

Bien Patrimonial	Antes	Ahora
<p>Colón en el Golfo Triste. Rafael de la Cova.</p>	 <p>(Imagen N° 40)</p>	 <p>2004 (Imagen N° 41)</p>  <p>2012 (Imagen N° 42)</p>
<p>Centro Simón Bolívar. Arq. Cipriano Domínguez</p>	 <p>1954 (Imagen N° 43)</p>	 <p>2012 (Imagen N° 44)</p>  <p>2006-2007 (Imagen N° 45)</p>

**Ciudad
Universitaria de
Caracas (CUC).
1956. Arq.
Carlos Raúl
Villanueva.
(Patrimonio
Mundial).**



Oswaldo Vigas. Mural 1954
(Imagen N° 46)



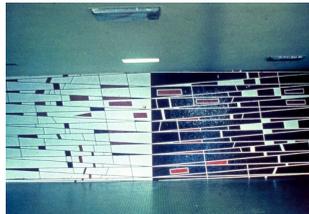
Carro incedbiado frente
al mural de Vigas. 2010
(Imagen N° 48)



Plaza del rectorado
(Imagen N° 47)



Grupos armados atacan la
CUC.2007
(Imagen N° 49)



Víctor Valera. Mural.
(Imagen N° 50)



Incendio provocado 2012
(Imagen N° 51)

**Coro, Estado
Falcón.
Patrimonio
Mundial**



Iglesia de San Clemente
(Imagen N° 52)



Centro Histórico de Coro
después de intensas
lluvias. 2011
(Imagen N° 54)



Centro Histórico de Coro
(Imagen N° 53)



Efectos de las lluvias en
Centro Histórico de Coro.
2012. (Imagen N° 55)

Tabla N° 21: Relación de bienes patrimoniales venezolanos agredidos

Así como estos, la destrucción de muchos bienes patrimoniales quedaron recogidos en las bitácoras electrónicas (blog): Caracas Perdida (<http://caracasperdida.blogspot.com/>), Desde la memoria urbana (<http://hanniagomez.blogspot.com/>), Carta de Caracas© (<http://cartadecaracas.blogspot.com/2012/02/la-flamboyant.html>), Decomomo_ve (<http://docomovenezuela.blogspot.com/>), entre otros. Estos sitios muestran cómo la pérdida de los bienes patrimoniales tangibles se ha acelerado en los últimos años. A eso habría que añadir la pérdida de los bienes intangibles, lamentablemente se conocen estudios al respecto.

Por otra parte, el Estado venezolano ha señalado la importancia de proteger el PC y fomentar la participación activa de las comunidades en su protección. Para ello, ha incorporado aspectos socio-educativos a la gestión del patrimonio. Inclusive se contempló abordar los aspectos sociales, y en particular la EP, dentro de la estructura del Instituto del

Patrimonio Cultural (IPC) a través de la Dirección de Puesta en Uso Social. Sin embargo, de acuerdo a nuestra experiencia, observamos en la práctica que la EP está concentrada en los departamentos de educación de los museos y específicamente en la iniciativa de los educadores. Quienes buscan experimentar e innovar a pesar de las políticas erradas establecidas por la Fundación de Museos Nacionales, tal como lo señala Ramos (2010) y Pericchi (2011). La EP se desenvuelve de acuerdo a la capacidad de cada profesional desde su espacio de trabajo. Por su parte, las acciones educativas IPC han estado dirigidas a la capacitación de promotores culturales, de manera esporádica. Así mismo, ha trabajado la EP en los sitios donde desarrolla proyectos.

Fuera de los museos se realizan proyectos puntuales que desarrollan otros organismos del Estado o privados de manera aislada y desarticulada. La mayor parte de la información sobre estas acciones de EP se encuentran en archivos administrativos, generalmente de difícil acceso. En cualquiera de los casos, se desconoce la documentación que se manejó y las formas de evaluación. Lo cual impide hacer un análisis sistematizado de las estrategias diseñadas y su efectividad en el proceso de aprendizaje. Se debe destacar, de acuerdo a nuestra experiencia, que dentro del sistema educativo se ha observado el interés de algunos docentes por trabajar el PC de sus localidades y por ello realizan proyectos pedagógicos de EP, como una iniciativa personal.

Por otra parte, la formación profesional en EP se va realizando por “ensayo y error”, pues hasta donde conocemos, en el país no hay estudios universitarios referidos a pedagogía museística o patrimonial. Asimismo, el pensum de estudio para docentes integrales (educación primaria) de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), una de las principales instituciones de formación docente en el país, no contempla asignaturas vinculadas al uso del PC como recurso didáctico.

Pero simultáneamente, se siente la necesidad de trabajar la EP en diversos ámbitos del PC y de buscar respuestas a través de la experimentación. Pero al no analizar estas acciones y los procesos educativos, se pierde el conocimiento que éstas pudieron haber generado. Queda pendiente así, sistematizar las experiencias que se están dando de forma aislada y profundizar las investigaciones con miras consolidar la EP como un área de estudio en Venezuela.

6.1.1.3. La EP en Latinoamérica desde las categorías analizadas

En el transcurso de esta investigación se han analizado algunas ideas e investigaciones sobre los alcances y fundamentaciones de la EP dentro y fuera de Latinoamérica. Igualmente, se estudiaron casos y opiniones de los especialistas de EP en la región. Todo ello, partiendo de

cuatro categorías propuestas por la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI. En esta sección analizaremos los resultados obtenidos desde una visión interconectada, buscando triangular y articular cada una de las etapas de la investigación (Ver gráfico N° 14).

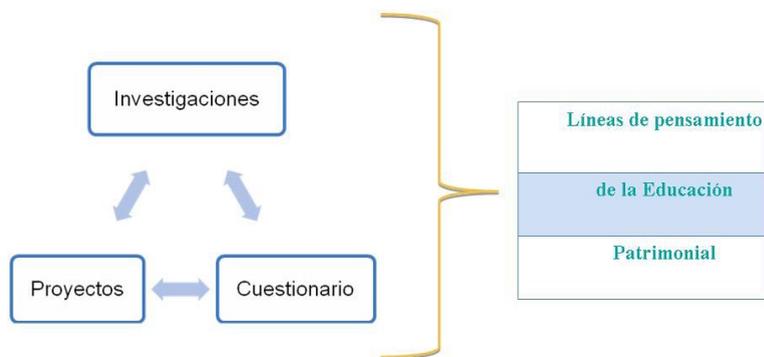


Gráfico N° 14. Triangulación de los resultados

Lo cual proporciona los insumos necesarios para aproximarnos a líneas de pensamiento que están presentes en la EP en Latinoamérica y particularmente en Venezuela. Esto sirve de base en la formulación de principios teóricos que nos apoyen para un modelo de EP en Venezuela. A continuación, se presenta la articulación de los resultados por cada una de las categorías de análisis.

La EP en Latinoamérica desde el aprender a conocer

Desde las visiones más tradicionales, la adquisición de conocimiento se ha asumido como base del proceso educativo, a través del suministro de información y el desarrollo de destrezas. Por cierto, idea bastante cuestionada desde mediados del siglo XX, pero muy vigente en la realidad cotidiana de las aulas de clase. Para finales del siglo XX y principios del XXI las ideas educativas que cobran más fuerza se orientan hacia una visión del conocimiento dinámico en función del contexto y las necesidades individuales y sociales. El proceso de aprender a conocer concebido más allá de la acumulación de información, busca que el individuo interconecte datos y experiencias, correlacione y profundice para la generación de nuevos conocimientos a lo largo de su vida. Estas tendencias de pensamiento enmarcan muchas de las investigaciones y proyectos de EP que vienen dando respuesta a los requerimientos de la sociedad contemporánea. Tal como lo señalan Fontal (2008),

García (2009), Horta, Grunberg y Monteiro (1999), entre otros, quienes visualizan el aprender a conocer dentro de la EP como parte del proceso para la formación ciudadana y crítica del individuo. Así como, conectar la sensibilidad del ser humano con sus valores culturales y su identidad, abriendo la posibilidad a nuevos significados a los bienes patrimoniales y garantizando su conservación.

En el transcurso de la presente investigación la categoría del *aprender a conocer* fue la que más se trabajó y mejor delimitada en sus alcances y estrategias en los artículos investigativos, proyectos y opiniones analizadas. En cada uno de estos escenarios de estudio se observó que hay coincidencias en cuanto al uso de enfoques educativos aplicados a la EP en Latinoamérica, tales como: el constructivismo, aprendizaje significativo y la educación popular (Pablo Freire). Igualmente, existe una complementariedad de ideas cuando se enfatiza que la construcción y apropiación del conocimiento necesitan establecer conexiones entre las experiencias, la memoria, la historia y la percepción de la cultura, a través del diálogo y la reflexión. En los proyectos y cuestionarios participantes se señala la importancia de conducir los procesos de EP desde la visión del educando y los valores que encierra el PC. En la mayoría de los cuestionarios no indican haber utilizado alguna teoría educativa en particular y en los proyectos solo uno señala haberse fundamentado en los principios de la educación popular (Pablo Freire). Todas estas ideas se encuentran en sincronía con la literatura universal consultada sobre EP y con los planteamientos de organismos internacionales y gubernamentales de varios países de Latinoamérica.

De acuerdo a los datos obtenidos, es recurrente observar que los contenidos y estrategias dirigidas al aprender a conocer el PC se centran en poner en contacto directo a las personas con los bienes y el suministro de información (charlas, talleres, cursos, visitas guiadas, material didáctico, etc.). Aquí conviene detenerse un momento para destacar que dichas actividades van dirigidas a la valoración del PC, para ello la mayoría emplean como contenido los valores históricos y artísticos de los bienes patrimoniales. Son pocos los participantes del estudio que trabajan con otros tipos de contenidos. Es aquí donde se percibe algunas diferencias entre lo que se expone en la discusión teórica y la praxis.

Una vez analizadas las respuestas, se puede observar que para generar conocimiento y sentido de pertenencia los educadores y gestores culturales consideran que suministrar información sobre los valores formales de los bienes patrimoniales es lo más relevante. Así como, aproximar el reconocimiento de la identidad cultural a través del PC. Esto presupone que el manejo de la información es un factor importante para logra la apropiación del patrimonio. Por lo tanto, se debe cubrir el déficit de información que tienen los educandos para lograr el arraigo hacia el PC.

Ante este panorama, cabe preguntarnos si el aprender a conocer dentro de la EP puede ir más allá de estos valores formales del PC y profundizar el conocimiento entorno a sus valores sociales. Por ejemplo: ¿Cómo los educando perciben el PC?; ¿Cuáles son las conexiones que existen entre el patrimonio y los individuos que participa en una actividad de EP?; ¿De qué manera se ve afectada cada persona participante por la destrucción de los bienes patrimoniales?; ¿Cómo el PC se conecta con otras áreas de conocimiento?; entre otros aspectos. Pues está claro que el conocer los valores históricos, artísticos y sociales de los PC es el punto de partida para iniciar las conexiones entre el pasado y el presente. Pero se requiere ir más allá, es necesario generar una conciencia del valor patrimonial y unos compromisos como ciudadanos.

En Venezuela, el estudio arroja que existen pocas investigaciones que analicen y sistematicen las experiencias de EP. La mayoría de los especialistas participantes denotan una amplia experiencia de EP en museos de arte; sin embargo, la misma no se ha divulgado a través de publicaciones o cursos de formación. En este contexto el aprender a conocer se desarrolla, principalmente, a través de la Visita Guiada donde se interpreta la obra de arte, aplicando, en varios museos, el método de Pensamiento Visual (diseñado por el MOMA de New York) y talleres que refuerzan lo presentado en la visita. Dicho método ha sido modificado, adaptándose a las características de la población. Esta estrategia va en concordancia a lo señalado en el *Manual de Normativas Técnicas para Museos* (2005), el cual expresa que la visita guiada “favorece en los visitantes los procesos de apropiación de conocimientos y saberes, en niveles de complejidad creciente, dentro de un ambiente que estimule el acercamiento vivencial” (p.124). Lamentablemente, no se puede establecer la efectividad de esta estrategia puesto que no se conocen evaluaciones objetivas y sistematizadas.

A nuestro parecer en Venezuela ha venido creciendo, en forma acelerada, la desvaloración social del PC y esto conlleva a que “el suministro de información” no sea suficiente para generar la conexión valorativa entre el PC y las personas. Por ello, a la hora de planificar alguna actividad educativa frente al patrimonio el aprender a conocer debe abarcar otras dimensiones más allá de los valores formales del PC.

Por otra parte, los docentes de arte participantes señalaron la elaboración de proyectos pedagógicos a través de algunos bienes patrimoniales, pero esto no queda registrado, ni analizado. Por su parte, el docente de primaria es probable que utilice algún bien patrimonial como recurso para el aprendizaje, puesto que los museos reciben a diario grupos escolares. Pero hasta los momentos no se ha encontrado algún estudio que compruebe esta idea y analice las estrategias empleadas.

La EP en Latinoamérica desde el aprender a hacer

En el transcurso de la presente investigación se observó que la categoría del Aprender a Hacer, conjuntamente con el Aprender a Conocer, son reconocidas como aspectos fundamentales en el proceso de la EP; tanto desde la teoría como la praxis. Esto se debe a que ambas categorías se complementan mutuamente en el desarrollo de habilidades cognitivas y procedimentales; lo cual se vio destacado en cada uno de los escenarios estudiados. En los proyectos y opiniones de especialistas latinoamericanos analizados previamente, esta categoría busca establecer un contacto directo e interacción entre los educandos y los bienes patrimoniales. Al mismo tiempo, que los educandos manejen materiales y técnicas artísticas o artesanales, especialmente en los museos. Para ello, se realizan actividades donde los educadores analizan los valores formales (históricos, artísticos o científicos) de los bienes y los educando interpretan según su manera de percibir y realizan actividades lúdicas.

El aprender a hacer, dentro de los escenarios estudiados, se desarrolla a través de la aplicación de instrumentos para el registro del patrimonio inmueble o mueble por los estudiantes. Igualmente, se incentiva la comprensión de las dinámicas histórico-sociales que envuelven a los PC y las actividades que favorecen la investigación y conservación del PC, principalmente tangible. Se busca incentivar el desarrollo de capacidades como: Observación, clasificación, descripción, estudio de estado de conservación (deterioros observables), determinar posibles riesgos, expresión (oral, escrita o visual), entre otras. En ocasiones, se llega a indagar en el estudio de situaciones problemáticas, relacionadas con patrimonios tangibles. Lamentablemente, son pocos los que trabajan para propiciar el intercambio de saberes de los patrimonios intangibles.

Estas dos primeras categorías (Conocer y Hacer) actúan buscando articular los contenidos a trabajar con las habilidades a desarrollar durante el proceso educativo. A nuestro criterio, creemos que ambas categorías representan el punto de partida para motivar a los educandos a otros niveles de aprendizaje que ponga de manifiesto las conexiones y compromisos (individuales y colectivas) con el PC. Esto resulta significativo, cuando nos movemos en una concepción de la educación “para toda la vida” y en diversos escenarios de la sociedad donde el PC tiene un papel relevante para la cultura ciudadana.

La EP en Latinoamérica desde el aprender a vivir

En el marco de la presente investigación la categoría del Aprender a Vivir se centra en el trabajo en equipo para la protección del PC y fomentar el respeto mutuo ante la diversidad cultural. De acuerdo a los escenarios de EP analizados (Investigaciones, proyectos y opiniones) encontramos

que en esta categoríase ejecutan diversos tipos de estrategias, pero se han realizado pocas reflexiones en cuanto a su papel dentro del proceso de aprendizaje. Las publicaciones participantes en esta investigación señalan en forma amplia la importancia del respeto a la diversidad cultural en Latinoamérica. Del mismo modo, señalan la relevancia de diseñar estrategias grupales dirigidas a la valoración y protección del PC, dirigidas a los jóvenes. Estas pueden ser: Conformación de redes, recorridos, rescate de la memoria, educación para el trabajo, proyectos pedagógicos, empleo de las TIC (redes sociales, grupos de discusión, etc.). Igualmente, plantean que en cada fase de la protección del PC debe haber procesos de socialización donde la EP propicie apropiación social del patrimonio y participación ciudadana.

Por otra parte, en los proyectos y cuestionarios podemos observar cómo se desarrollan una serie de actividades de EP orientadas al trabajo en equipo para la observación y análisis de los bienes patrimoniales; así como al respecto mutuo en cuanto a las opiniones que cada participante. Estas estrategias se centran en la relación bien patrimonial-espectadores, sin conectar esta relación con el sistema de valores de la sociedad y la cultura ciudadana. Se encontró que la mayoría de las estrategias vinculadas al aprender a vivir se realizaron, aparentemente, sin percatarse de las dimensiones de este tipo de aprendizaje. Podríamos atrevernos a decir, que alguna de ellas se ejecutaron de manera un tanto intuitivas o bajo unas premisas un poco amplias de la EP.

Estos resultados nos llama fuertemente la atención, dadas las posibilidades que puede tener el aprender a vivir en contextos patrimoniales. En primer lugar, estamos en una región donde la hibridación cultural es su característica más resaltante y una de las formas de expresión más notoria es el patrimonio cultural, especialmente el intangible. Si es así, por qué esta categoría es poco estudiada desde la EP. Aunque ya existe una larga trayectoria de la educación intercultural en Latinoamérica dirigida a la protección de las culturas indígenas, la cual se centra en el habla, son pocas las reflexiones que se hacen desde la visión patrimonial. Lo mismo se puede observar en relación a otros ámbitos del patrimonio intangible donde la ejecución de la manifestación es un ejercicio de trabajo en equipo y respeto a las diferencias. Otra inquietud que se desprende del aprender a vivir, es la necesidad de fomentar el diálogo como mecanismo de aprendizaje y de desarrollo sustentable de los bienes y las comunidades involucradas.

La EP en Latinoamérica desde el aprender a ser

En el marco de la presente investigación la categoría del Aprender a Ser comprende ideas o estrategias pedagógicas que estimulen las capacidades individuales para el análisis crítico del

patrimonio cultural y de su contexto. De acuerdo a los escenarios de EP analizados (Investigaciones, proyectos y opiniones) encontramos que esta es categoría, en comparación con las anteriores, ha sido la menos estudiada. Las publicaciones participantes en esta investigación proponen la concientización y el sentido crítico hacia PC, a través de la legitimación del valor de los conocimientos locales heredados y el ejercicio de la ciudadanía. Sin embargo, son pocas las investigaciones que se plantean de qué manera el PC incide en la calidad de vida y cómo éste puede contribuir a que los ciudadanos sean mejores personas. Cuáles son las capacidades individuales que se necesita fomentar para lograr un análisis crítico del PC, por parte de los ciudadanos.

Por otra parte, aunque en los proyectos y cuestionarios no se pueda observar con claridad una estrategia educativa dirigida a fortalecer el desarrollo humano y las capacidades individuales. Si se describen estrategias donde la experiencia de aprendizaje se centra en generar vivencias que promuevan la actuación frente a los bienes patrimoniales y favorecen el reconocimiento del valor cultural en la vida cotidiana desde lo individual. En Venezuela, los especialistas manifestaron la importancia que las personas se reconozcan como parte del PC y generar nuevos conocimientos a partir de comprender el bagaje cultural de cada individuo. Para ello, las actividades que ellos realizan se orientan hacia el análisis grupal de obras, fortalecimiento de la autoestima, la expresión de ideas y opiniones, el intercambio de saberes, la cooperación y coordinación. A partir de las actividades descritas en otras categorías, podemos inferir que existe una manera particular de trabajar la EP, con miras a desarrollar el *aprender a ser*. Pero aun no se observa una reflexión del proceso educativo dentro de esta categoría.

6.2. Conformación de principios teóricos para un modelo de Educación Patrimonial en Venezuela desde una visión latinoamericana

De acuerdo a lo analizado en la sección anterior pudimos tener una aproximación a los contextos y tendencias de la EP en Latinoamérica, particularmente en Venezuela. Lo cual nos permitió reflexionar y determinar algunas ideas que nos conduzcan a la conformación de unos principios teóricos para un modelo de educación patrimonial en Venezuela. Los resultados de la presente investigación arrojan que en líneas generales el patrimonio cultural en Venezuela muestra graves problemáticas y su conservación va más allá de la intervención física del bien. Pues se hace necesario generar sentidos de pertenencia y la resignificación de los bienes patrimoniales dentro de los valores sociales del venezolano. Buscar que los ciudadanos se identifiquen con sus PC y se reconozcan

en ellos parte de su cultura. Ver el PC como una memoria común, “un nosotros”, que nos habla de dónde venimos y cómo se construyó nuestro legado cultural. Un patrimonio que nos invita a participar en sus diversas facetas de protección. Este proceso pasa por el diálogo, el respeto y el aprendizaje. Es aquí donde la EP, en conjunto con las demás aspectos de la gestión patrimonial, puede intervenir y hacer la diferencia, para evitar la muerte social del patrimonio. Esta es la plataforma requerida para el aprovechamiento del bien patrimonial como un recurso económico, en un marco de sustentabilidad.

La EP vista como un mecanismo que propicia la conformación de un sistema de valores, más allá de los valores formales establecidos por los especialistas o las leyes. Un sistema que se puede ir construyendo a lo largo de un proceso educativo formal o no formal. Para ello, se debe tener claro que no hay fórmulas mágicas, ni educación instantánea. La efectividad de un modelo de EP dependerá no sólo de su diseño, ejecución y evaluación; sino de su permanencia en el tiempo y el impacto que este produzca en la localidad.

6.2.1. Bases teóricas de los principios propuestos para un modelo de Educación Patrimonial en Venezuela desde una visión latinoamericana

De acuerdo a cada uno de los escenarios analizados nos orientó en la manera cómo se viene abordando la acción educativa en Latinoamérica y especialmente en Venezuela. Ante estos resultados proponemos unos principios teóricos para un modelo de Educación Patrimonial para Venezuela, que recoja algunas de las inquietudes latentes en muchas de las investigaciones y experiencias estudiadas. Un modelo de EP sustentado en un *aprendizaje dialógico* que permita el intercambio de percepciones, conocimientos y visiones de cada uno de los participantes, a través del aprender a conocer, hacer, vivir y ser.

Según Flecha (1999) el aprendizaje dialógico es un enfoque educativo-comunicativo, en el cual existe un permanente intercambio de saberes entre los actores para la transformación del contexto y el respeto a las diferencias [documento en línea]. Este enfoque visualiza el proceso educativo como una acción comunicativa que se centra en la participación del educando y su percepción de la realidad; logrando una constante retroalimentación y nutriéndose del conocimiento técnico científico. Por su parte, Aubert y otros (2006) definen este enfoque como “... aquel aprendizaje que resulta del diálogo igualitario, esto es, del diálogo entre iguales basado en pretensiones de validez” (p.124). Ambas opiniones establecen el aprendizaje dialógico como un proceso que se basa en relaciones de igualdad y donde los conocimientos de los participantes se

validan frente al proceso comunicativo. De esta manera, el educando tiene un rol activo en el proceso educativo y los resultados pueden incidir en la transformación de la realidad, según los intereses y necesidades de los educandos.

Por ello, los principios aquí propuestos para la educación patrimonial hacen énfasis en la acción cultural y la participación de los ciudadanos en la gestión del patrimonio. A partir de las ideas de Pablo Freire (1970 y 1979), J. Habermas (2002 y 1984) y Flecha (1999), proponemos la construcción de un aprendizaje del PC a través de un constante intercambio de conocimientos (técnico o no), habilidades, experiencias y retroalimentación del conocimiento adquirido. Todo ello, como producto de la comunicación y reflexión entre los actores, la ejecución de acciones para el desarrollo de habilidades, el trabajo mutuo, el respeto y análisis del entorno.

En principio, Freire (1979) indica que los procesos de aprendizajes deben fundamentarse en el intercambio de percepciones, conocimientos y necesidades humanas, por medio del diálogo. Definido éste como "... una relación horizontal que nace del conocimiento crítico de una problemática" (p.11). El autor establece el diálogo a partir del reconocimiento del otro (el amor), el respeto sin importar su condición (la humildad), el poder de hacer, crear y transformar (la fe), un clima que promueva el diálogo en forma horizontal y armónica (la confianza) y el movimiento de las personas en permanente búsqueda (la esperanza). Todo ello, para el logro de la inclusión social.

Cada uno de estos elementos que conducen al diálogo, tienen el objetivo de generar una pedagogía enraizada en la vida, la cultura y el tiempo-espacio de los educandos (Freire, 1970). Por lo tanto, el diálogo no se decreta, surge a partir del análisis crítico de una temática, donde cada participante aporta y se retroalimenta con la visión de los demás. Cuando estas ideas las llevamos al PC vemos cómo el Estado establece su rol frente al PC y la manera de insertarlo dentro de proceso educativo. Pero por otra parte, cada persona debe definir su rol y su responsabilidad individual con relación al PC; como señala Freire (1970) el sujeto "no es cosa que se rescata, sino sujeto que se debe auto-configurar responsablemente" (p.9).

Dentro de este contexto, es necesario aproximarse a las ideas filosóficas de J. Habermas. Aunque, para los fines de la presente investigación no se quiere hacer un análisis exhaustivo de estas; si ameritan ser analizadas desde la visión del aprendizaje dialógico y la EP. Este autor estudia cómo la sociedad está estructurada por un sistema de relaciones que se expresa a través de acciones comunicativas cargadas de una intención simbólica. Donde el lenguaje interviene como mediador de la relación entre el actor y mundo, como una manera de estructurar las

redes de valores sociales, tomando en cuenta el rol social y la identidad de las personas.

Estos son los elementos fundamentales donde se sostiene la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (2002), la cual

“...presupone el lenguaje como un medio de entendimiento sin más abreviaturas, en que hablantes y oyentes se refieren, desde el horizonte preinterpretado que su mundo de la vida representa, simultáneamente a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, para negociar definiciones de la situación que puedan ser compartidas por todos” (p. 137)

El planteamiento de este autor se centra en tres modelos de acción que regulan la comunicación y por ende a la sociedad. El primero, es el *Modelo de Acción Teleológico*, en el cual “El actor realiza sus fines o hace que se produzca el estado deseado eligiendo en una situación dada medios que ofrezcan perspectivas de éxito y aplicándolos de forma adecuada”. (Habermas, 1984, pp. 482-483). Este tipo de acciones comunicativas están dirigidas al éxito y como tal, el actor planifica sus estrategias. El actor selecciona y calcula los medios en función de la utilidad. Frente a otros actores con igual objetivo se producen interacciones frecuentes orientadas a la complementariedad y se equilibran los intereses. En este modelo las acciones no buscan el consenso y tienen a ser de carácter individualista. Dentro de la EP este tipo de acciones hay que tomarlas en cuenta, especialmente, en la formación de líderes cuyos intereses se centran en la protección del patrimonio. Esta acción debe complementarse con otras que promuevan el trabajo grupal, pues, por si sola puede resultar en la realización de muchas actividades aisladas.

El segundo, es el *Modelo de Acción Normativa*, el cual se refiere a las acciones que responden al cumplimiento de unas pautas de comportamiento generalizadas. Donde los miembros de un grupo social se guían por unos valores comunes logrados por acuerdos. Por ello, se concibe “... el lenguaje como un medio que transmite valores culturales y que es portador de un consenso que simplemente queda ratificado con cada nuevo acto de entendimiento” (Habermas, 2002, p. 137). Las normas establecen cuáles son las acciones que cada miembro de un grupo social deben realizar en determinadas situaciones. En este caso la EP debe propiciar acciones dirigidas al cumplimiento de normas que favorezcan la conservación, el disfrute del PC por parte de los ciudadanos y visitantes.

El tercero, es el *Modelo de Acción Dramatúrgica* relacionado con la proyección que cada individuo hace de su imagen. Esta revela su subjetividad de forma más o menos calculada, dependiendo del

tipo de imagen que quiere dar de sí mismo. Para Habermas (2002) el lenguaje en este modelo es un medio por el cual el individuo expresa su autoescenificación o autorepresentación de sus vivencias de acuerdo a la imagen que quiere proyectar. Estas ideas nos conducen a indagar sobre la importancia de trabajar la EP desde un enfoque de cultura ciudadana. En la cual se aborde la acción comunicativa de los ciudadanos y sus autorepresentaciones vinculadas a los patrimonios culturales que los identifica y los conecta con su historia.

Para este autorel niño forma su identidad a partir de la construcción de un mundo social y un mundo subjetivo. El deberá adquirir ciertas capacidades que le permitan participar. Por ello,

“Al aprender a seguir normas de acción y a adoptar cada vez más roles, adquiere la capacidad generalizada de participar en interacciones normativamente reguladas... El muchacho sólo puede hacer referencia con un acto comunicativo a algo en el mundo social si sabe cómo adoptar una actitud de conformidad con las normas y cómo orientar su acción por pretensiones de validez” (Habermas, 1992, p.62)

Cuando contextualizamos estas ideas dentro del ámbito educativo (formal y no formal) podemos ver como éste puede incidir en la construcción de normativas que determinan la manera de participar e interactuar dentro del medio social, así como expresar su mundo subjetivo. Ahora bien cuando llevamos al ámbito patrimonial estas ideas, encontramos que la EP puede incidir en la visión de ciudadanía frente al PC y en las acciones comunicativas que la regulan. Por otra parte, dichas acciones son un indicador de la manera cómo las personas se identifican, se apropian de sus bienes patrimoniales y dialogan con la memoria. Para entonces saber cómo lograr la conexión entre el PC y los sistemas de valores a través de la planificación de programas educativos.

Por su parte, Flecha y Puigvert (s/d), así como Elboj y otros (2006) proponen transformar los centros educativos en *Comunidades de Aprendizaje*, como proyecto pedagógico. Estas tienen como objetivo generar procesos de aprendizaje fundamentados en el diálogo igualitario y dirigido a la inclusión de los educandos en la sociedad de la información. Para ello, se fundamentan en un aprendizaje guiado por el diálogo y donde cada participante aporta elementos significativo para lograr la transformación del contexto social y cultural. Las comunidades de aprendizaje incorporan a los diversos actores sociales (educando, docente, familiares y otros actores de la comunidad) en la discusión y en la toma de decisiones de las propuestas educativas.

Dichas comunidades brindan la posibilidad de incidir en los valores sociales y en la red de conexiones que establece la sociedad, en términos de igualdad étnica, social, cultural o económica. Dentro de este contexto, valores como la cooperación y la solidaridad se expresan de forma positiva, a través de acciones reguladas por normas consensuadas. Así desde esta perspectiva la educación surge a partir de las percepciones, significados e interacciones humanas. El conocimiento es el producto de la interacción de los individuos y grupos.

Cuando llevamos estas ideas al ámbito patrimonial vemos cómo el rol de la EP se extiende más allá de las aulas de clase y se perfila como una herramienta de gestión social del patrimonio. Es por ello que, los procesos de participación son muy importantes para lograr la apropiación de los valores patrimoniales y la incorporación del PC al quehacer cotidiano de los ciudadanos. El hecho que una comunidad de aprendizaje decida, por consenso, los PC que son un referente dentro de su cultura ciudadana, indica un alto grado de compromiso a favor de la protección. Pero para ello, es necesario que las personas e instituciones que conviven a diario con los bienes patrimoniales los perciban como algo suyo. En el ámbito Latinoamericano y particularmente en Venezuela estas reflexiones deben profundizarse dada las situaciones e ideas estudiadas a lo largo de la presente investigación.

Para finalizar esta sección, se debe hacer énfasis que cada uno de estos basamentos teóricos representan una pieza más de un rompecabeza que implica ver la EP como un proceso dialógico, particularmente en Venezuela. En el cual los educandos identifiquen, desde una visión crítica, los elementos patrimoniales a defender y determinen sus valores sociales. Por lo tanto, para los fines de esta investigación el *Aprendizaje Dialógico* será un proceso de interacción, reflexión y comunicación entre los participantes y la realidad que envuelve al PC venezolano. Donde el diálogo, en condiciones de igualdad, será una constante a lo largo del proceso de aprendizaje. De tal manera, que cada participante establezca una apropiación crítica del conocimiento patrimonial para de la vida; cree herramientas que le permitan acceder a maneras creativas de ver, proteger e interactuar con el PC; propicie la cooperación para la protección del PC; y por último adquiera un sentido de pertenencia e identidad con su patrimonio. Simultáneamente, se concibe como una integración de las ideas previamente analizadas de Freire, Habermas y Flecha en función de las categorías del Aprender a Conocer, Aprender a Hacer, Aprender a Vivir y Aprender a Ser. Dicha integración la podemos ver a continuación en la tabla N° 22.

Categorías	Pablo Freire	Jürgen Habermas	Ramón Flecha
Conocer	<p>Desafiar al educando para que despierte la curiosidad y la permanente búsqueda.</p> <p>Aprehender los contenidos como objeto de conocimiento. A partir de la realidad del educando, sus niveles de percepción y su <u>visión del mundo.</u></p>	<p>Conocer la red de valores sociales que se tejen alrededor del PC.</p>	<p>Intercambio de conocimiento en un contexto de diálogo.</p> <p>Conjugar el aprendizaje técnico-científico con las experiencias y reflexiones de cada individuo.</p>
Hacer	<p>Fortalecer las capacidades creativas</p> <p>Desarrollo creativo del lenguaje.</p>	<p>Acciones comunicativas que responden a la construcción de un mundo social y subjetivo. De las características de esta construcción dependerá la manera de actuar frente al PC.</p>	<p>Mejorar las habilidades comunicativas como parte fundamental de la inteligencia cultural.</p>

Vivir	Respeto a las diferencias, en un contexto de igualdad y armonía.	Acciones que responden a las normas logradas por consensos entre los miembros de un grupo.	La solidaridad como un principio para generar la convivencia multicultural. Trabajar con grupos interactivos, donde se comparte información y discute las diversas posibilidades para convivir con el PC. Teniendo como base el diálogo igualitario.
Ser	Diálogo a partir del reconocimiento del otro. Capacidad de transformación de los individuos	Acción comunicativa de los ciudadanos y sus autorepresentaciones vinculadas a los patrimonios culturales.	Transformar las relaciones entre las personas y su entorno patrimonial.

Tabla N° 22. Integración de enfoques de Aprendizaje Dialógico

6.2.2. Propuesta desde la integralidad: Dimensiones pedagógicas para la EP en Venezuela

Al iniciar esta investigación nos planteábamos algunas interrogantes, tales como: sobre qué bases teóricas sustentar los proyectos de educación patrimonial. En qué espacios sociales se pueden desarrollar estos proyectos; cuáles podrían ser sus objetivos; cuáles pueden ser las metodologías y estrategias. Estas preguntas nos condujeron a las reflexiones realizadas, los escenarios de EP estudiados y las ideas pedagógicas analizadas. En base a este recorrido de análisis crítico de la EP venezolana y latinoamericana proponemos cuatro *Dimensiones Pedagógicas*. Por otra parte, creemos que dichas dimensiones deban ser operativas dentro de tres *Áreas de Actuación*.

Para los fines de esta investigación, las dimensiones pedagógicas son espacios de referencia para la sistematización de los contenidos

y estrategias educativas en función de un aprendizaje dialógico y del contexto en el cual se despliegue el proceso de aprendizaje. Estas dimensiones están constituidas por: Apropiación crítica del conocimiento patrimonial (aprender a conocer); Herramientas para acceder al PC (aprender a hacer); Cooperación para la protección del PC (aprender a vivir); y por último Sentido de pertenencia e identidad con el patrimonio (aprender a ser); cada una de ellas nos permitirán articular y sistematizar los procesos de aprendizaje referidos al PC. Por otra parte, creemos que dichas dimensiones deben ser operativizadas a través de las áreas de actuación, tales como: Educación Formal, Educación No Formal y Participación Comunitaria.

Estos dos ejes, por así llamarlos, dimensiones y áreas de actuación los visualizamos interconectados para generar un *Aprendizaje Dialógico* (Ver gráfico N° 15). Los resultados de este proceso pueden conducir a redefinición de nuevos objetivos y abre otros procesos de aprendizaje.

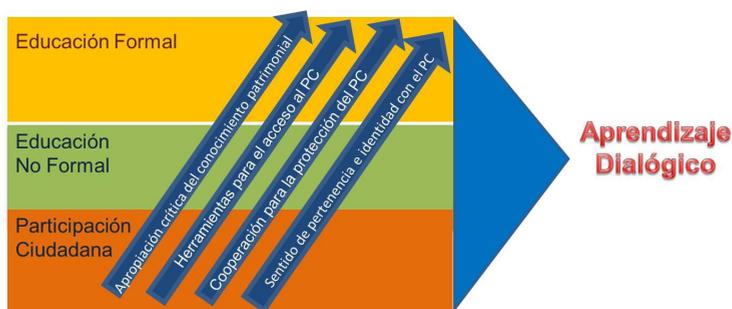


Gráfico N° 15. Articulación entre dimensiones pedagógicas y áreas de actuación

Por lo tanto, las dimensiones propuestas delimitan la acción y actúan de manera transversal en el proceso educativo. Cada una de las dimensiones deberá construir un puente entre las temáticas a trabajar y las percepciones y necesidades de los participantes. La finalidad de éstases proporcionar puntos de referencia que orienten el proceso educativo hacia la visualización de las diversas realidades patrimoniales a abordar. La idea es que cada participante analicen la relación con los patrimonios, sus significados y sus posibilidades de participación en la sostenibilidad del patrimonio cultural, desde lo individual hasta lo colectivo. Por supuesto, tomando en cuenta las características de la localidad, la población y sus requerimientos. Todo ello en un contexto de diálogo igualitario que promueva el intercambio y el respeto mutuo. Las dimensiones y las área de actuación se retroalimentan a partir de las experiencias obtenidas y el aprendizaje dialógico que se genere entre los participantes. Donde el docente es un participante más, que

busca mantener un hilo conductor. Esto permite redefinir las actividades educativas frente a los bienes patrimoniales y formular otros proyectos, tal como se observa en el gráfico N° 16



Gráfico n° 16. Proceso de retroalimentación

6.2.2.1. Dimensiones pedagógicas propuestas y áreas de actuación en el contexto venezolano

La dimensión *Apropiación crítica del conocimiento patrimonial* busca generar procesos de aprendizaje que permitan el acceso a diversos conocimientos vinculados con el patrimonio cultural; a partir de situaciones reales y contextos de diálogo. Estos van desde conocimientos científicos-académicos hasta vivencias y conocimientos populares; a través de estrategias donde los participantes dialoguen y construyan sus propias visiones. La idea de aproximarse al PC desde múltiples puntos de vista generará la posibilidad de buscar, develar, comparar, identificar e interactuar con los valores culturales de la sociedad venezolana. Para esta dimensión el conocimiento va más allá de datos; ella se concibe como parte de la formación integral de un ciudadano participativo en los procesos sociales.

Desde hace varios años, el PC venezolano se encuentra en medio de un contexto de polarización política que ha distorsionado buena parte del conocimiento que sustenta los valores patrimoniales. El acceder a

una visión crítica del conocimiento posibilitaría una reconciliación de los venezolanos con sus procesos culturales y el respeto a los bienes patrimoniales y a la diversidad cultural.

Por ello es necesario, no sólo difundir los valores técnico-científicos de los bienes, sino fomentar un acercamiento con la memoria. De tal manera, que los venezolanos *aprehendan* el PC como objeto de conocimiento, en una permanente búsqueda por ver ¿Qué significa para ellos? O ¿Cuál es el papel que tienen el patrimonio en la red de valores sociales que se tejen alrededor de cada ser humano?. Lo cual permitiría develar el tramado de relaciones sociales que han sustentado al patrimonio a lo largo de su historia y cómo afectan actualmente. En todo este proceso la interacción y el diálogo actúan para reforzar conocimientos previos o desmitificar algunas ideas. Para así, generar nuevos conocimientos e interpretaciones sobre los bienes patrimoniales.

Por otra parte, la dimensión *Herramientas para acceder al PC* busca desarrollar habilidades comunicativas que faciliten el conocimiento, intervención y valoración social del PC. Respondiendo a la necesidad construir un mundo social donde se establezcan conexiones con el PC, no importando grupo étnico, posición social o nivel educativo. Así como, el fortalecimiento de las capacidades necesarias para orientar las inquietudes de búsqueda del educando, tales como: la creatividad, observación, investigación, expresión, análisis, destrezas, valores sociales, entre otros. En el contexto venezolano esta dimensión resulta significativa para el diseño de estrategias pedagógicas que propicien una acción cultural dirigida a la protección del PC y fortalezca la representatividad del patrimonio en la sociedad. Para ello es necesario emplear medios cada vez más creativos dirigidos a lo lúdico y al arte, que motive a ver el patrimonio allá de lo visible.

Seguidamente, proponemos como tercera dimensión pedagógica la *Cooperación para la protección del PC*. Esta se fundamenta en tres principios: la solidaridad, el respeto a las diferencias culturales y el trabajo conjunto. El primero de estos principios está dirigido a generar la convivencia entre los participantes, establecer conexiones entre las personas y el PC y compartir los procesos de aprendizaje. El segundo principio se refiere a construir un contexto de igualdad y armonía, donde el respeto por el otro pasa por el reconocimiento de las diferencias en términos de equivalencia y diálogo igualitario. El tercer principio viene dado por un trabajo interconectado donde las acciones son mediadas por el consenso entre los integrantes del grupo. Al unir estos tres principios se podría obtener un tipo de aprendizaje basado en la cooperación para lograr el éxito de todos y donde el intercambio y disfrute del PC amplían las posibilidades de convivencia social. En el contexto venezolano esta dimensión resulta pertinente cuando hablamos de la necesidad de generar

el empoderamiento de las comunidades por su PC. Aquí el proceso de aprendizaje a través del trabajo cooperativo se convierte en una red articulada para la transformación de la realidad y en el consenso se ven reflejados todos los participantes.

La cuarta dimensión que proponemos es el *Sentido de pertenencia e identidad con el PC*. El sentido de pertenencia e identidad que se tiene con una obra de arte o un baile no surge de la nada, tampoco del análisis académico. Estas nacen de la vivencia y el contacto emotivo con los valores simbólicos que se establecen entre la persona y el PC. En Venezuela, particularmente, se requiere promover el PC como *un espacio de complicidad social*, tal como lo señala García Canclini (1987). En donde los venezolanos nos reconozcamos como parte del patrimonio, pues somos nosotros los que nos identificamos en él.

Por lo tanto, en esta dimensión el proceso de aprendizaje se centra en los valores y creencias individuales y cómo estos se ven reflejados en las autorepresentaciones (como acción comunicativa) de los venezolanos. En tal sentido, se busca que cada miembro del grupo establezca un diálogo igualitario donde exponga y aprenda de todas las visiones e interpretaciones del PC de los participantes. Se explora la manera de reforzar y/o transformar las relaciones entre las personas y el entorno patrimonial; así como el nivel de compromiso individual con los bienes patrimoniales (tangibles e intangibles). Por otra parte, trabajar la capacidad de transformación de los individuos y del entorno, de tal manera que el PC tenga una alta pertinencia social. Esta dimensión en el contexto venezolano pasa por aceptar al otro y respetar sus valores culturales para poder convivir en un patrimonio común.

Es importante destacar que cada una de las dimensiones deben ajustarse a la realidad del lugar y la población objetivo. Su flexibilidad deberá ir mediada por el respeto a los participantes; pues de eso dependerá lo acertado o no del aprendizaje dialógico. Asimismo, conviene resaltar que el orden de estas dimensiones puede ser modificado y reestructurados sus alcances dependiendo de las características de la dinámica social a abordar. De esta manera, se articulan en función de las características de la situación, las áreas de actuación y los alcances de los proyectos. En consecuencia, la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje es de forma constante, permitiendo la reestructuración de los contenidos y las estrategias, en la medida que los participantes interactúan.

Para finalizar, debemos delimitar las *Áreas de Actuación* donde se desenvolverán estas dimensiones pedagógicas. Las cuales, como mencionamos anteriormente, son: Educación Formal, Educación No Formal y Participación Ciudadana. La primera se refiere a inserción del tema patrimonial en cada uno de los niveles del sistema educativo venezolano,

esto comprende desde educación inicial (preescolar) hasta educación superior. La segunda área refuerza los contenidos de la educación formal, diseña ofertas educativas para el disfrute del PC y facilita el acceso a los valores patrimoniales en espacios públicos. En esta dimensión se encuentra museos, espacios patrimoniales, internet, cursos dirigidos al fortalecimiento de las manifestaciones culturales, entre otros. Por último, la tercera área tiene su centro de actuación en el trabajo directo con las comunidades y su relación con el PC de la localidad. Aquí se busca el empoderamiento del patrimonio con un sentido crítico de la realidad. De tal manera, que los ciudadanos intervengan en la toma de decisiones y en la gestión de su patrimonio.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El patrimonio cultural dentro de la sociedad contemporánea ocupa roles y espacios sociales que van más allá de la valoración artística e histórica. Un bien patrimonial es parte de un capital cultural y engranado a una dinámica social. En el transcurso de la presente investigación se ha estudiado la Educación Patrimonial como un área emergente de la gestión del patrimonio y su papel en la formación de la ciudadanía. A partir de lo analizado se pudo observar cómo viene transformándose las visiones que se tienen del patrimonio cultural y los espacios de estudio que se están abriendo desde la EP. Cada uno de los capítulos desarrollados nos brindó la posibilidad de establecer distintas conexiones, que abren la posibilidad de abordar el patrimonio cultural y particularmente la EP desde enfoques que respondan a la realidad Latinoamericana y Venezuela. A continuación se presentan las conclusiones a las cuales hemos llegado en esta investigación en cada uno de sus capítulos.

Conclusiones

Identidad, sociedad y patrimonio cultural:

- El PC como unificador de los ideales de Nación e identidad nacional y simultáneamente, un recurso cultural y económico en la sociedad del espectáculo.
- El PC se encuentra en una paradoja entre el derecho a la diversidad cultural y los múltiples fenómenos determinados por la globalización.
- La valoración del PC como parte de la identidad dependerá de la manera cómo cada generación de ciudadanos y sus gobernantes renueva sus significados y representaciones.
- Se establece como *muerte social del patrimonio cultural* el fenómeno donde los bienes patrimoniales pierden su sentido dentro del imaginario social y en consecuencia no hay una apropiación por parte de la sociedad. Sin importar los valores históricos o artísticos que pueda tener para el mundo académico.
- Los museos y los sistemas educativos se reafirman como mecanismos para la ratificación de la identidad cultural de los países.

- En Latinoamérica un número significativo de bienes patrimoniales pierden espacios de identidad cultural; frente a las grandes desigualdades sociales, económicas y educativas de la región.

Metamorfosis de concepto de patrimonio cultural:

- Desde mediados del siglo XX, la manera de enfocar el patrimonio cultural va dirigida, cada vez más, hacia las implicaciones sociales que éste tenga dentro de la ciudadanía.
- La idea de patrimonio cultural se concibe como una construcción humana en constante transformación.
- Los diversos actores sociales intervienen en la protección del patrimonio de acuerdo a sus intereses.
- El PC Latinoamericano producto de culturas prehispánicas y simultáneos procesos de hibridación cultural ha sido identificado y valorado de acuerdo a criterios externos. Esto trajo como consecuencia el desconocimiento, subestimación y desvalorización de aquellos bienes culturales que no encajaban en los criterios establecidos.

Una aproximación al rol de la educación patrimonial en la sociedad contemporánea.

- Se visualiza la educación patrimonial como un área importante para la protección de los valores patrimoniales y como tal se deben realizar alianzas institucionales y conformar equipos multidisciplinares.
- El reconocimiento de nuevas categorías de PC, conlleva a pensar en enfoques educativos no convencionales para la sustentabilidad de estos bienes patrimoniales.
- Se observó un creciente interés por expandir las áreas de acción de la EP hacia la participación ciudadana, particularmente en algunos países latinoamericanos.
- La web 2.0 proporciona herramientas para el acceso a los valores patrimoniales de una forma más directa y personal. Lamentablemente, en Latinoamérica se aprovechan muy poco.
- En Venezuela la formación docente no proporciona herramientas para trabajar el PC como un recurso didáctico.
- Los museos venezolanos carecen de autonomía para la implementación de programas educativos.

Enfoques educativos aplicados a la educación patrimonial en algunos países de Latinoamérica y particularmente en Venezuela.

- Existe un marcado interés en Latinoamérica por trabajar la EP. Esto se manifiesta en la creación de áreas operativas en dependencias gubernamentales, organización de eventos y en un incremento significativo de publicaciones científicas relacionadas con la EP.
- La mayoría de los educadores patrimoniales en Latinoamérica participantes en el estudio eran profesionales ajenos a la educación.
- Los enfoques educativos aplicados no siempre responden a alguna teoría pedagógica ya estructurada.
- En el presente estudio se observó que la mayoría de las acciones de EP en Latinoamérica están dirigidas a audiencias en edad escolar, generalmente en zonas urbanas. Son pocas las que están planificadas para la población local.
- Un buen porcentaje de las estrategias educativas analizadas están orientadas principalmente hacia el aprender a *conocer y hacer*; hacen énfasis en el conocimiento de los valores patrimoniales, registro e investigación y la protección del patrimonio, especialmente hacia el patrimonio tangible.
- El aprender a *vivir* y aprender a *ser* son abordados de una manera un poco espontánea e intuitiva; con muy poca sistematización de las experiencias y reflexión del proceso.
- En el estudio evidencian pocas experiencias de EP con grupos indígenas.
- En el análisis realizado se hace evidente el deseo de lograr que el PC sea un símbolo de la identidad cultural personal y colectiva; tratando que los participantes asuman un compromiso frente al PC. Sin embargo, las acciones realizadas son planificadas para periodos muy limitados y sin continuidad en el tiempo. Creemos que no puede haber un cambio de actitud, y por ende un compromiso real, si la EP no se mantiene de forma sostenida.
- La mayoría de las actividades de EP venezolanas registradas se encuentran centradas en los museos y giran entorno a la sensorialidad frente a la obra de arte.
- Se observa poca reflexión en cuanto a los procesos de aprendizaje, en las opiniones suministradas por los educadores patrimoniales venezolanos.

- Los educadores que trabajan con el patrimonio en Venezuela se enfrenta a un ambiente social polarizado y a desvaloración del PC. A pesar de ello, estos profesionales continúan trabajando como hormigas en medio de la adversidad, casi sin ser percibidos.

Principios teóricos para un modelo de educación patrimonial para Venezuela desde una visión latinoamericana

- En Venezuela el PC se encuentra constantemente agredido desde de diversos ámbitos.
- Se plantea el diálogo como base del proceso aprendizaje como respuesta a un ambiente agresivo que atenta contra el PC en Venezuela. Desde una base de respeto mutuo a las diferencias culturales.
- El aprendizaje dialógico como mecanismo para lograr un compromiso para la protección del PC. De tal manera, que el ser humano *sea parte* del PC y *tenga parte* en su protección.
- Es necesario que se genere una visión crítica del rol del PC en la vida de cada persona, para luego poderlo proyectar al resto de la sociedad.
- Trabajar el aprender a conocer el PC en espacios más allá de los valores culturales académicos. Aproximarse al conocimiento desde la percepción ciudadana.
- El aprender hacer para el desarrollo de habilidades comunicativas que faciliten el acceso al PC y proporcione herramientas a la ciudadanía su participación en la conservación, uso y disfrute de sus bienes culturales.
- En el aprender a vivir el aprendizaje dialógico se concibe como mecanismos de intercambio y conformación de redes, que contribuya a la articulación de grupos interactivos de trabajo para un fin común frente al PC.
- El aprender a ser se deben centrar entorno a las personas y su percepción del PC. De tal manera, que el educando determine el papel que ocupa el PC como parte de su identidad cultural individual y social y el grado de compromiso con esos bienes considerados PC.

Recomendaciones

- Profundizar la investigación en proyectos de EP en Latinoamérica, dirigidos a patrimonio inmaterial especialmente en grupos indígenas. Este aspecto se encuentra poco explorado y creemos que resulta muy importante especialmente cuando hablamos de proteger los conocimientos y tradiciones; así como la diversidad biológica.
- Los proyectos de EP son poco difundidos, no hay fácil acceso a la documentación. Se recomienda una mayor difusión y sistematización de los proyectos de EP.
- Se requiere sistematizar las experiencias de EP en Venezuela y discutir los aciertos y fracasos de las estrategias aplicadas.
- Fomentar la formación profesional de docentes de aulas y de museos en EP en Venezuela.
- Es necesario crear una red latinoamericana o iberoamericana de EP.
- Es importante una mayor difusión de los proyectos de EP.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Ander-Egg, E. (2005). *Metodología y práctica de la animación sociocultural*. Madrid: Editorial CCS.
- Augé, M. (1998). "El viaje imposible. El turismo y sus imágenes", 8 ed, Barcelona: Gedisa.
- _____. (2004) *Los no lugares. Espacio del anonimato*, Barcelona: Gedisa.
- Aubert y otros. (2006). *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*.(2 ed) Barcelona: Graó.
- Balcázar, P y otros. (2005). *Investigación cualitativa*. México: Universidad Autónoma del Estado de México
- Ballart, J. (1997). *Patrimonio histórico y arqueológico: Valor y uso*. Barcelona: Ariel.
- Ballart, J. y Tresserras, J. (2001). *Gestión del patrimonio cultural*. Barcelona: Ariel.
- Baudrillard, J. (1994). *El otro por sí mismo*. (2 ed). Barcelona: Anagrama.
- Benjamin, W. (1973). *Discursos Ininterrumpidos I*. Madrid:Taurus
- Bonfil, G. (1991). *Pensar nuestra cultura*. México: Alianza
- Bravo, M. (2001). Patrimonio y cultura: Políticas y Pedagogías, apuestas y propuestas hacia la construcción de ciudadanía cultural. En A Calvo (Comp.), *Políticas y gestión para la sostenibilidad del patrimonio urbano*.(pp. 95-134). Bogotá: CEJA.
- Brochu, L y Merriman, T. (2003). *Interpretación personal. Conectando su audiencia con los recursos patrimoniales*. USA: Asociación Nacional de Interpretes.
- Calvo, A. (2002). *La animación sociocultural. Una estrategia educativa para la participación*. Madrid: Alianza.
- Caraballo, C. (2006). Xochimilco: de caso problema a experiencia piloto. En:*Programa de fortalecimiento de la gestión municipal. Patrimonio cultural una herramienta capital*. (pp. 28-32). México: UNESCO.

- Castro, M, F. (1998). Patrimonio y Turismo Cultural. En: Castro, M, Federico y Bellido, G, M. Luisa. (eds). *Patrimonio, Museo y Turismo Cultural: Claves para la gestión de un nuevo concepto de ocio*. (pp. 19-41). Córdoba, España: Universidad de Córdoba.
- Chaparro, J. (2001). Apropiación social de espacios públicos: Diseño, construcción y mantenimiento. En *Políticas y gestión para la sostenibilidad del patrimonio urbano*. (pp. 137-147). Bogotá: CEJA.
- CONAC. (2005). *Manual de Normativas Técnicas para Museos*. Caracas: CONAC
- Colom, A, Sarramona, J y Vázquez, G. (1998). *Educación no formal*. Barcelona: Ariel.
- Danto, A (1999). *Los museos y las multitudes sedientas. En: Después del fin del arte*. Barcelona: Paidós.
- Darras, B. (2008). Del patrimonio artístico a la ecología de las culturas. La cuestión de la cultura elitista en democracia. En: *El acceso al patrimonio cultural*. (pp. 32-66). Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- DeCarli, G. (2004). *Un Museo sostenible: museo y comunidad en la preservación activa de su patrimonio*. San José, Costa Rica: Oficina de la UNESCO para América Central.
- Delors, J. (1999). *La educación encierra un tesoro*. París: UNESCO.
- Espinal, E. (s/f). *Patrimonio Cultural y Legislación*. Brevario 3. Rep. Dominicana: Edit. Capel Dominicana.
- Elboj, C y otros (2006). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. (6 ed.). Barcelona: Graó
- Escaño, C. (2009). Hipercontextos, Arte y Educación, Invisibilidades. *Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes*, (0), 29-39.
- Ferreras, R y otros (2007). El museo como laboratorio. En: Calaf, R, Fontal, O y Valle, R. (Coord). *Museos de Arte y educación. Construir patrimonios desde la diversidad*. Asturias: Trea.
- Fontal, O. (2003). *Educación Patrimonial. Teoría y Práctica en el Aula, el Museo e Internet*. Asturias: Trea.

- _____. (2007). ¿Se están generando nuevas identidades?. Del museo contenedor al museo patrimonial. En: Calaf, R, Fontal, O y Valle, R. (Coord). *Museos de Arte y educación. Construir patrimonios desde la diversidad*. (pp. 27-52). Asturias: Trea.
- _____. (2008). Hacia una educación artística "patrimonial". En: *El acceso al patrimonio cultural*.(pp. 32-66). Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Freire, P. (1979). *Educación y Acción Cultural*. Madrid. Zero.
- _____. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. (14 ed). Buenos Aires. Siglo XXI.
- García, C, N. (1987, jul-oct). ¿Quiénes usan el patrimonio?. Políticas culturales y participación social.*Antropología. Boletín oficial del Instituto Nacional de Antropología e Historia*,(15-16), 11-24.
- _____. (1989). *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo
- _____. (2000). *Consumidores y Ciudadanos. Conflictos Multiculturales de la Globalización*. México: Grijalbo.
- García, Z, Rodríguez, L, Parra, I, Aranguren, J. (2000). En mi comunidad... descubriendo su pasado, conociendo su presente, conservando su futuro. Unidad Didáctica Ambiental [Folleto]. Caracas: Ministerio del Ambiente.
- _____. (2003, Octubre). *Comunidad, Educación y Patrimonio Cultural. Tres Elementos en la Constitución de un Enfoque Participativo para la Conservación*. Ponencia presentada en el 7º Coloquio Internacional de la Organización de la Ciudades Patrimonio Mundial, Rodas, Grecia.
- _____. (2008). Educación y apropiación en Ciudades Patrimonio Mundial: Espacios para un aprendizaje dialógico. En *Iber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, (55), 72-78.
- _____. (2009). ¿Cómo acercar los bienes patrimoniales a los ciudadanos?. Educación Patrimonial, un campo emergente en la gestión del patrimonio cultural.En *Pasos Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 7(2), 271-280.

- González-Varas, I. (1999). *Conservación de bienes culturales*. Madrid: Cátedra.
- Guzmán, C. (1991, noviembre 4). La valoración efectiva de nuestro patrimonio cultural. *El Nuevo País*. P. 22.
- Habermas, J. (1984). *Teoría de la acción comunicativa: Complementos y estudios previos*. (3 ed). Madrid. Cátedra.
- Habermas, J. (2002). *Teoría de la acción comunicativa, I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. México: Taurus.
- Habermas, J. (1992). *Teoría de la acción comunicativa, II. Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus.
- Ham, S. (1992). *Interpretación ambiental. Una guía práctica para gente con grandes ideas y presupuestos pequeños*. Estados Unidos: North American Press, Editor Fulcrum.
- Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, R, Fernández, C y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. (3.ed). México: Mc Graw Hill.
- Horta, M, Grunberg, E y Monteiro, A. (1999). *Guía básica de educação patrimonial*. Brasilia: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.
- Instituto Nacional de Cultura. (2008). *Guía de Docente*. Lima: INC.
- Instituto del Patrimonio Cultural. (2010). Valorando el patrimonio cultural [Folleto]. Caracas: IPC.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Buenos Aires: Paídos.
- Llull, J. (2005). Evolución del concepto y de la significación social del patrimonio cultural. *Revista Arte, Individuo y Sociedad*, (17), 175-204.
- Lipovetsky, G. (1996). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. 9 ed. Barcelona: Anagrama.
- Lipovetsky, G y Charles, S. (2006). *Los tiempos hipermodernos*. Barcelona: Anagrama.

- López, A. (2006). Municipios y gestión del patrimonio. En *Programa de fortalecimiento de la gestión municipal. El patrimonio cultural una herencia capital*. (pp. 17-22). México: UNESCO.
- Lorente, P. (2007). Otra visión sobre el papel social de los museos en Latinoamérica: De las utopías soñadas hace treinta años a la puesta de hoy por la revitalización urbana. En *Aprendiendo de Latinoamérica. El museo como protagonista*. Bellido, M (ed.). (pp. 145-166). Asturias: Trea.
- Martí, M. (2001, Septiembre). *Sobre el necesario vínculo entre el patrimonio y la sociedad. Reflexiones críticas sobre la interpretación del patrimonio*. Ponencia presentada en el I Congreso Iberoamericano del Patrimonio Cultural. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores.
- Martínez, M. (1996). *Conocimiento Humano. Nuevos métodos de investigación*. (2 ed). México: Trillas.
- Ministerio de Educación. (1997). *Currículo Básico Nacional. Primera Etapa*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación. (1998). *Currículo Básico Nacional. Segunda Etapa*. Caracas: Autor.
- Méndez, M. (2007, Febrero 05). María Elena Ramos: "Este gobierno ha excluido". El Universal, pp.3-7.
- Morales, J. (2001). *Guía práctica para la interpretación del patrimonio. El arte de acercar el legado natural y cultural al público visitante*. (2 ed.) Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Cultura.
- Negrón, M. (2009). *El gentilicio nacional en su experiencia espacial. Los legados arquitectónicos y paisajísticos emblemáticos de la monumentalidad nacional*. En: Geo Venezuela. Geografía cultural. Tomo 8. Caracas: Fundación Empresas Polar.
- Pastor, M. (2004). *Pedagogía museística. Nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Barcelona: Ariel.
- Pericchi, E. (2010, diciembre 6). "Los museos estrangulan a su personal".
- Pérez, G y Pérez, M. (2006). *Qué es la Animación Sociocultural. Epistemología y valores*. Madrid: Narcea.

- Querol, M. (2010). *Manual de gestión del patrimonio cultural*. Madrid: Akal.
- Rickenmann, R. (2008). Arte, patrimonio y experiencia estética. Hacia una reconcepción de las enseñanzas artísticas basada en el análisis de la mediación docente. En *El acceso al patrimonio cultural*.(pp 32-66). Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Riegl, A. 1987. *El Culto Moderno a los Monumentos*. Madrid: Visor.
- Rössler, M y Cleere, H. (2001). Paisajes culturales. Conectando la naturaleza y la cultural. *Conservación Mundial*. (2), 15-17.
- Schulze, N. (2006). Valores del Patrimonio Cultural: Componentes de identidad y herramientas de manejo desde las instancias municipales, En *Programa de fortalecimiento de la gestión municipal. El patrimonio cultural una herencia capital*. México: UNESCO.
- St Louis, M. (1994). *Investigación Cualitativa, Manual para la Recolección y Análisis de la Información*. Caracas: El Juego Ciencia.
- Therrien, M. (1994). *Preservación del patrimonio cultural*. Colombia: COLCULTURA.
- Tellez, A. (2007). *La investigación antropológica*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Teixeira, S. (2006). *Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía*. Estudios Pedagógicos. (32), 2.133-145.
- _____. (2009). Dossier final del proyecto "Patrimonio Cultural: Aprendiendo a conocer". Trabajo no publicado. Universidade Estadual do Norte Fluminense
- Tiburcio, L. (2006). La UNESCO y los cambios de paradigmas en cultura y desarrollo.(pp 5-6). En *Programa de fortalecimiento de la gestión municipal. El patrimonio cultural una herencia capital*. México: UNESCO-México.
- Tielve, N. (2004). Un modelo participativo en la gestión del patrimonio: El Ecomuseo. En *Comunicación educativa del patrimonio: Referentes, modelos y ejemplos*. R. Calaf y O. Fontal (Coords). (pp 137-155). Asturias: Trea.

- Touraine, A. (1993). *Crítica de la Modernidad*. 2 ed. Madrid: Temas de Hoy.
- UNESCO. (1998). *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes*. Ecuador: Autor.
- UNESCO-México. (s/f). 2º INFORME DE ACTIVIDADES. CONVENIO UNESCO México – SEDUVI. “Educación en Valores Patrimoniales para los Habitantes de la Poligonal de Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta, Sitio declarado Patrimonio Mundial”. Trabajo no publicado. UNESCO-México.
- UNESCO. (1998). *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes*. Ecuador: UNESCO.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. UPEL. (2006). *Manual de trabajo de grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. 4 ed. Caracas: FEDUPEL.
- Vargas, I y Sanoja, M. (1993), *Historia, identidad y poder*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.

Referencias en Internet

- Asociación de intérpretes de España. *Interpretación del patrimonio*. [Documento en línea]. <http://www.interpretaciondelpatrimonio.com/info/principios-de-la-interpretacion.html>. [Consulta: 2005, Enero 29]
- Avogadro, M. (2003). Educación, Medios e Interactividad. *Revista Razón y Palabra* [Revista en línea]. (33). Disponible: www.razonypalabra.org.mx. [Consulta: 2005, Abril 25]
- Campam, A. (1997). Educação Patrimonial: uma experiência em busca de uma inovação no ensinar e no Aprender. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. [Revista en línea]. 78 (188/189/190).7-21. Disponible en: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/243/243>. [Consulta: 2007, Junio 11].
- Cantón, V. (2009). La educación patrimonial como estrategia para la formación ciudadana. *Correo del maestro* [Revista en línea]. (54). 31-38. Disponible en: <http://www.correodelmaestro.com/antiores/2009/marzo/incert154.htm> [Consulta: 2009. Mayo 03].

Caracas Perdida. [Página web en línea]. Disponible: <http://caracasperdida.blogspot.com/>. [Consulta: 2012, Febrero 18].

Carrión, F. (s/f). Balance del proyecto de Sostenibilidad social del centro Histórico de Quito. [Documento en línea]. Disponible: http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=fernando_carrion. [Consulta: 2008. Febrero 03].

CartadeCaracas©. [Página web en línea]. Disponible: <http://cartadecaracas.blogspot.com/2012/02/la-flamboyant.html>. [Consulta: 2012, Febrero 18].

CEPAL. (2009). *Panorámica Social de América Latina*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.eclac.cl/noticias/paginas/8/33638/091119_VERSIONFINALENESPANOLpansocial.pdf. [Consulta: 2011. Julio 03].

Colón en el Golfo Triste (a). [Página en línea]. Disponible: <http://fundamemoria.tripod.com/id60.html>. [Consulta: 2012. Febrero 20].

Colón en el Golfo Triste (b). [Página en línea]. Disponible: <http://palmoviejo.mforos.com/261152/2695002-12-de-octubre-dia-de-la-raza/>. [Consulta: 2012. Febrero 20].

Colón en el Golfo Triste (c). [Página en línea]. Disponible: <http://soymarron.deviantart.com/art/Colon-en-el-Golfo-Triste-44230832>. [Consulta: 2012. Febrero 20].

CONACULTA. *Concepto de patrimonio*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.conaculta.gob.mx/turismocultural/documentos/pdf/abc_patrimonio.pdf. [Consulta: 2011. julio 03].

Convenio Andrés Bello (s/f). *Concurso Somos Patrimonio. Definiciones*. [Documento en línea]. Disponible: www.cab.co. [Consulta: 2002, Mayo 27].

Cruz, S. (s/f). La educación social para la conservación en el proceso de construcción de la corresponsabilidad sobre el patrimonio cultural. *Correo del restaurador* [Revista en línea], 6. Disponible: <http://www.conservacionyrestauracion.inah.gob.mx/html/Publindice.html#>. [Consulta: 2002, Septiembre 18].

Cuenca, J. (2010). *El patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales: análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración*

- en la enseñanza obligatoria* [Documento en línea]. Trabajo de grado de Tesis doctoral no publicado. Universidad de Huelva, España. Disponible: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/2648>. [Consulta: 2011, Agosto15].
- Desde la memoria urbana*. [Página web en línea]. Disponible en: <http://hannia Gomez.blogspot.com/>. [Consulta: 2012, Febrero18].
- Ecomuseu do Quarteirão Cultural do Matadouro. <http://www.quarteirao.com.br>. [Consulta: 2011, Septiembre 27].
- El País.(2007, Marzo 06). Nace el Louvre de Abu Dhabi. El rico emirato tendrá una sede del museo tras la firma de un acuerdo de mil millones de euros. [Periódico en línea]. Disponible: http://www.elpais.com/articulo/cultura/Nace/Louvre/Abu/Dhabi/elpepucul/20070306elpepucul_3/Tes. [Consulta: 2009. Abril 20].
- Esaño, C. (2010). Hacia una educación artística 4.0. Revista Arte, Individuo y Sociedad [Revista en línea], 22(1), 135-144. Disponible: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=1524>. [Consulta: 2011, Octubre20].
- Escobar, A. (2003). *El espacio activo en la memoria*. [Documento en línea]. En: III Concurso Somos Patrimonio: Experiencias de apropiación del patrimonio cultural y natural. Bogotá: Convenio Andrés Bello. Disponible: http://books.google.co.ve/books?id=hDj--xeiFToC&pg=PA17&lpq=PA17&dq=%22somos+patrimonio%22+CAB&source=bl&ots=8xtU1jeEfJ&sig=w6f_kX5VLdqksqP4_MrbFP0BgAA&hl=es&ei=zSxSTt2sAqfx0gHBs9CkBW&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=10&ved=0CFIQ6AEwCQ#v=onepage&q=definici%C3%B3n&f=false. [Consulta: 2007, Marzo 23].
- Flecha, R. (1999). *Aprendizaje dialógico y participación social. Comunidades de aprendizaje*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.concejoeducativo.org/nsp/pre/3partsoc.htm>. [Consulta: 2006. Mayo 03].
- Flecha, R y Puigvert, L. (s/d). Las comunidades de aprendizaje: Una propuesta por la igualdad educativa. Disponible: http://www.comunidadesdeaprendizaje.net/pdf/flecha_puigvert_02.pdf. [Consulta: 2011. Agosto 16].
- Fraga, A. (2011, enero). *Códigos QR y Realidad Aumentada para la Interpretación del patrimonio*. [Documento en línea]. Ponencia

presentada en 1as. Jornadas de Formación Memoria histórica en los cementerios europeos patrimonio funerario y turismo cultural. Barcelona, España. Disponible: www.cemeteriesroute.eu/en/wp-content/uploads/SIGNO.pdf. [Consulta: 2011, Agosto 11].

Gagliardi, A, Morales, P (Coord.).(1994). *Normativas Técnicas para Museos*. [Documento en línea]. Caracas: CONAC. Disponible: http://museosdevenezuela.org/Documentos/Normativas/Normativa0_0.shtml. [Consulta: 2009, Octubre 3].

Gómez, M. (2010). *Uso de QR Code en Museos*. [Documento en línea]. Disponible: <http://mediamusea.com>. [Consulta: 2010, Julio 27].

Hernández, F. (1992). Evolución del concepto de museo. *Revista General de Investigación y Documentación*. [Revista en línea]. 2(1), 85-97. Disponible: <http://revistas.ucm.es/byd/11321873/articulos/RGID9292120085A.PDF>. [Consulta: 2005, Marzo 7].

Instituto Smithsonian. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.si.edu/Collections>. [Consulta: 2011, Octubre 17].

Instituto Nacional de Estadística (INE). Disponible: <http://www.ine.gov.ve/demografica/censopoblacionvivienda.asp>. Consultado 8/2/2012. [Consulta: 2012. Febrero 20]

IPHAN. *Concepto de patrimonio*. [Documento en línea]. Disponible: <http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=15481&retorno=paginalphan>. [Consulta: 2009, Junio 14].

ICOM. (2007). *Conceptos claves de museología*. [Documento en línea] Disponible: http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Key_Concepts_of_Museology/Museologie_Espagnol_BD.pdf. [Consulta: 2006, Mazo 7].

ICOMOS. (1977). *Normas de Quito*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.esicomos.org/nueva_carpeta/NormasQuito.htm. [Consulta: Julio 2009].

ICOMOS. (2008). *Carta de itinerarios culturales*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.international.icomos.org/charters/culturalroutes_sp.pdf. [Consulta: Julio 2009].

Londoño, R. 2003. Líneas de investigación e intervención en los programas de cultura ciudadana de Bogotá (1995-1997, 2001-2004). *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura*. [Revista en línea]. 4. Disponible:

- <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric04a08.htm>. [Consulta: 2008, Abril 20].
- Ministerio de Cultura de Colombia.<http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=1194>. [Consulta: 2011, Julio 4].
- MOMA de San Francisco.<http://www.sfmoma.org/explore/multimedia>. [Consulta 2011, Septiembre 2].
- Morales, J. Página Personal.[Documento en línea]. Disponible: <http://www.jorgemoralesinterpretacion.hostrocket.com/>. [Consulta:2011, febrero 19].
- Moreno, M. (s/f). Acción social para la conservación del patrimonio cultural. *Correo del Restaurador*. [Documento en línea]. (6). Disponible: <http://www.conservacionyrestauracion.inah.gob.mx/html/Publindice.html#>. [Consulta: 2007. Septiembre 18]
- Museo de Antioquia. Programa Museo y Territorio.(<http://www.museodeantioquia.org.co/itinerante/index.php/quienes-somos/>). [Consulta: Marzo, 2010]
- MuseodelVidriodeBogotá. Disponible:http://www.museodelvidriodebogota.com/map_sitio.html. [Consulta: 2011. Enero 22].
- Museum Guggenheim. (2007). Guggenheim Abu Dhabi. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.guggenheim.org/guggenheim-foundation/architecture/abu-dhabi>. [Consulta: Marzo, 2011]
- Museo Thyssen Bornemisza. Disponible: <http://www.educathyssen.org>. [Consulta: 2010. Marzo 6].
- Museo Virtual de Artes. Disponible: <http://muva.elpais.com.uy/>[Consulta: 2011. Enero 28].
- Museo Virtual de Canadá. Disponible: <http://www.museevirtuel-virtualmuseum.ca/Search.do?Ne=8050&lang=en&ex=on>. [Consulta: 2011. Febrero 14].
- Museo Virtual de las Islas del Pacífico. Disponible: http://www.pima-museum.com/pacific_museum/. [Consulta: 2011. Febrero 8].
- Museo Virtual de América Latina y el Caribe.Disponible: <http://www.museo-virtualdeamericalatinayelcaribe.org/> [Consulta: 2011. Enero 17].

- ONU. *Objetivo de la Organización de las Naciones Unidas*. <http://www.un.org/es/aboutun/>. [Consulta: 2008, Agosto 21].
- Pastor, M. (2002). *La pedagogía museística ante los retos de una sociedad en cambio. Fundamentos Teórico-prácticos*. [Documento en línea]. En: AABADOM. Disponible: <http://aabadom.wordpress.com/publicaciones/2002-xiii-enero-junio>. [Consulta: 2008, Febrero, 19].
- Prats, J. (2003). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. En *História&Ensino Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL*. [Revista en línea]. 9. Disponible en: <http://www.histodidactica.es/CCSS/Lineas-Prats.pdf>. [Consulta: 2008, Enero 16].
- Ramos, M E. (2010). *Museos de Venezuela. Apuntes para un balance del siglo XXI*. [Documento en línea]. Disponible: <http://lisablackmore.net/?p=2441>. [Consulta: 2010, octubre 30].
- Régimen del Registro del Patrimonio Cultural de Argentina. (1999). <http://www.zingerling.com.ar/leyes/ley%2025.197.htm>. [Consulta: 2011, Octubre 20].
- Rojas, R. (2006). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdez. [libro en línea]. Disponible en: http://books.google.co.ve/books?id=YrcfQciXczwC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. [Consulta: 2011, Marzo 11].
- Ruiz, D. (2011, junio). Realidad aumentada y Patrimonio Cultural: nuevas perspectivas para el conocimiento y la difusión del objeto cultural. *Revista e-rph*. [Revista en línea]. 8. Disponible: <http://www.revistadepatrimonio.es/revistas/numero8/difusion/estudios2/articulo3.php>. [Consulta: 2011, Julio 28].
- Serrat, N (s/f). *Realidad Aumentada en los museos*. [Video en línea]. Disponible: <http://www.youtube.com/watch?v=2lsc09l9cYM>. [Consulta: 2011, Agosto 22].
- Solanilla, L. (2002). ¿Qué queremos decir cuando hablamos de interactividad? El caso de los webs de los museos de historia y arqueología. *Revista Digital D'humanitats*. [Revista en línea]. Disponible: http://www.uoc.edu/humfil/articles/esp/solanilla0302/solanilla0302_imp.html. [Consulta: 2006, Mayo 6]
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de caso*. (4. ed)[Libro en línea]. Madrid: Ediciones Morata. Disponible: <http://books.google.co.ve/books?id=gndJ0eSkGckC&printsec=frontcover&dq=Stake&hl=es&ei=>

k-B3TpHUUcbs0gGImbDiDA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CC0Q6AEwAA#v=onepage&q=%22el%20papel%20personal%20que%20adopta%20el%20investigador%20desde%20el%20comienzo%22&f=false

UNESCO. (1972). *Convención para la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*. [Documento en línea]. Disponible: www.unesco.org/whc. [Consulta:2003, Enero 20].

UNESCO-México. (s/f). *Educación en Valores Patrimoniales. Programa en Valores Patrimoniales Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta, Sitio declarado Patrimonio Mundial [Folleto]*. México: UNESCO-México.

UNESCO. (1954). *Convención para la Protección de los Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado*. [Documento en línea]. Disponible: http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL_ID=35744&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html. [Consulta: 2005, Mayo 26].

_____. (2002). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. [Documento en línea]. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf> [Consulta: enero 2005].

_____. (2003). *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Intangibles*. [Documento en línea]. Disponible: www.unesco.org/whc. [Consulta:2005, Enero 30].

_____. (2005). *Convención de Protección y Promoción a la Diversidad de Expresiones Culturales*. [Documento en línea]. Disponible: www.unesco.org/whc. [Consulta: Enero 30].

_____. (2008). *Directrices Prácticas para la Aplicación de la Convención de Patrimonio Mundial*. Disponible en: <http://whc.unesco.org/archive/opguide08-es.pdf>. [Consulta: julio 2010].

_____. (s/f). *¿Qué es la UNESCO?* [Documento en línea]. Disponible: <http://www.unesco.org/new/es/unesco/about-us/who-we-are/introducing-unesco/>. [Consulta: Junio, 2004 6].

Zabala, M y Roura, I. (2006). *Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. [Revista en línea]. 11(11) 233-261. Disponible: <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/24036>

ANEXOS

Tabla N° 01

Relación existente entre los Ejes Transversales y el PC4

Ejes Transversales	Dimensiones	Alcances	Indicadores
Lenguaje	Técnicas de investigación y registros del PC	Los estudiantes investigan y comunican la información acerca del PC a través de diferentes estrategias, con una actitud crítica y reflexiva.	Documentación y registro de los bienes patrimoniales
Trabajo	Participación ciudadana y trabajo comunitario	Los estudiantes promueven acciones participativas frente a la conservación del PC. Los estudiantes diseñan estrategias para la resolución compartida de problemas.	Participación ciudadana en acciones de conservación del PC Elaboración de proyectos con miras a la resolución de problemas involucrando de distintos sectores de la comunidad.
		Los estudiantes toman decisiones frente al bien patrimonial a intervenir	Estudian las posibles acciones y seleccionan las más viables
Valores	Sentido de pertenencia frente al PC	Los estudiantes aprecian los elementos patrimoniales en el ámbito individual, local y nacional. Los estudiantes actúan responsablemente en la protección del patrimonio Los estudiantes valoran la identidad local y nacional a través de los bienes patrimoniales.	Reconocen el significado de los bienes patrimoniales. Manifiestan una actitud crítica ante la protección del patrimonio. Se reconocen como miembros de una localidad a través de su patrimonio.

Desarrollo del Pensamiento	Compresión de la importancia del PC en los distintos ámbitos del conocimiento	Los estudiantes estudian el PC desde diferentes disciplinas	Desarrollan contenidos del diseño curricular a través del PC
Ambiente	Conservación del PC	<p>Utiliza diferentes métodos para la búsqueda de información acerca del patrimonio</p> <p>Los estudiantes conciben el PC como una diversidad de bienes que se encuentran constantemente vinculados al medio ambiente y que éste incide en su conservación.</p> <p>Los estudiantes identifican las causas y efectos del deterioro del PC, tanto en su estructura física y significado.</p>	<p>Presentan trabajos donde se observa la aplicación de métodos de investigación.</p> <p>Analizar las problemáticas del IPC desde una visión sistémica</p> <p>Localizan los factores naturales y humanos que inciden en la conservación del patrimonio</p>

Tabla N° 02.

Análisis de contenidos según el diseño curricular vigente para I y II Etapa de Educación Básicas

Área	Objetivos del Área	Contenidos vinculados con patrimonio						1 año	2 año	3 año	4 año	5 año	6 año
		Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales									
Ciencias Sociales	Nuestro Pasado Histórico	Conocimiento del pasado local y sus sitios históricos.	Observación directa de los cambios que ocurren en la comunidad. Realización de entrevistas a personajes claves de la localidad acerca de los cambios en las tradiciones y costumbres.	Respeto y valoración por el pasado. Valoración de los bienes y personajes del patrimonio histórico	X	X	X						
		Reconocimiento de las manifestaciones culturales de la localidad.	Identificación de las tradiciones y costumbres de la localidad. Registra las características de cada una de las manifestaciones culturales.	Valoración de la diversidad cultural de su localidad.			X	X					

	Fortalecimiento de la identidad de la cultura latinoamericana y venezolana	Aportes culturales de los grupos étnicos a la conformación de la cultura latinoamericana y venezolana	Identificación de los aportes culturales de los diferentes grupos étnicos en la conformación del PC local.	Sensibilización ante el PC que nos han aportado los diferentes grupos étnicos.	X	X	X	X	X	X	X
Educación Estética	Cultura y arte	Identificar el PC artístico (material e inmaterial) de la localidad.	Realizar ejercicios de expresión plástica (bidimensional o tridimensional) que reinterpreten el PC artísticos de la localidad	Aprecio por el legado artístico, natural e histórico.							X
	Ciencia y tecnología como recursos aplicables al patrimonio cultural	Conocer los recursos científicos y tecnológicos para la Conservación y difusión del PC	Conversación acerca de los espacios (museos, plazas, jardines,...) que alberguen y conserven el PC. Investigar los mecanismos científicos y tecnológicos para la conservación y difusión del PC.	Interés por conocer los recursos científicos utilizados para la conservación del PC.					X	X	X

Tabla N° 03

Identificación de las publicaciones seleccionadas referidas a EP en Latinoamérica

N°	País	Autores	Títulos	Contexto	Referencias
1	Argentina	González, Graciela M. Sánchez Negrette Ángela Alcalá María T.	Educación y patrimonio en la provincia de corrientes	Educ. Formal. Formación docente	Ponencia. Jornada de Investigación. 2006. Universidad Nacional del Nordeste.
2	Argentina	María Eugenia Costa	El rol del sistema de educación formal argentino en la construcción social del patrimonio cultural Redes escalares en la construcción de los patrimonios de la humanidad. El caso de la patrimonialización de la Quebrada de humahuaca (jujuy, argentina)	Educ. Formal.	Ponencia. VIII Congreso Internacional de Rehabilitación del Patrimonio Arquitectónico y Edificación. 2006
3	Argentina	Hortensia Castro y Perla Zusman	Quebrada de humahuaca (jujuy, argentina)	Educ. Formal	2007. São Paulo: GEOUSP - Espaço e Tempo, N° 21, pp. 173 - 184,
4	Argentina	Mariana B. Gimenez	Educación para la valorización del patrimonio y los recursos de la ciudad	Educ. Formal	II Congreso Virtual de Turismo. 2003.
5	Argentina	Manuela Eleonora Zabala, María Isabel RouraGaltés, Susana Beatriz Assandri	Extensión universitaria y TIC. Reflexiones de la Práctica docente en la problemática de la educación Patrimonial	Educ. Formal	2010. Córdoba: RIED v. 13: 1, pp 111-127.
6	Argentina	Zabala, Manuela Eleonora RouraGaltés, Isabel	Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos	Educ. No formal	dic. 2006. Mérida: Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales v.11 n.11

N°	País	Autores	Títulos	Contexto	Referencias
7	Argentina	Martínez, María R.; Morgante, María G. y Remorini, Carolina:	Patrimonio cultural y políticas educativas entre adultos mayores, una experiencia y un proyecto (p. 389-402) Este artículo está centrado en un proyecto con grupos indígenas	Educ. No Formal	<i>Patrimonio Cultural y Diversidad Creativa en el Sistema Educativo</i> . (2008). En Maronece, L. (Comp). Buenos Aires: Comisión para la Preservación del patrimonio Histórico Cultural de la Ciudad de Buenos Aires. (pp 389-402)
8	Brasil	Ricardo Oriá	Educação patrimonial: conhecer para preservar	Educ. No formal	http://www.educacional.com.br/articulistas/articulista0003.asp Consultado 30/6/2010
9	Brasil	Guilherme Dias e André Luis Ramos Soares	Educação patrimonial como uma possível prática de educação popular (La educación patrimonial como unapossibilidadpráctica de educación popular)	Educ. No formal	www.educacaopatrimonial.com.br/edpopular.htm Consultado 20/1/2007
10	Brasil	Roberto Hernández Aracena y Ione A. Castilho Pereira	Educação Patrimonial em Facao, Mato Grosso: uma proposta sobre patrimonio, identidade, educação y desarrollo local	Educ. No formal	2006. INTERAÇÕES Revista Internacional de Desenvolvimento Local. Vol. 8, N. 13, p. 19-27, Set.
11	Brasil	GRUNBERG, Evelina. Horta, María. Grunberg, Evelina y Monteiro, Adriane.	Manual de actividades prácticas para EP Guía básica de educación patrimonial.	Educ. Formal y No formal	2007. Manual de actividades prácticas de educação patrimonial Brasília, DF : IPHAN, Horta, María. Grunberg, Evelina y Monteiro, Adriane. (1999). Guía básica de educación patrimonial . Brasília: Instituto do Patrimonio Histórico e Artístico Nacional.

Nº	País	Autores	Títulos	Contexto	Referencias
12	Brasil	Guilherme Dias y André Luis Ramos Soares	Possibilidades pedagógicas da educação patrimonial no Município de Itaitara.	Educ. Formal	Revista Ágora, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 1, p. 148 a 157, jan./jun. 2009
13	Brasil	Simonne Teixeira	Educación patrimonial: alfabetización cultural Para la ciudadanía Educação Patrimonial: uma Experiência em Busca de uma inovação no Ensino e no Aprender	Educ. Formal	Estudios pedagógicos. v.32 n.2 Valdivia, Chile. 2006
14	Brasil	Adriana Campam	Busca de uma inovação no Ensino e no Aprender	Educ. Formal	Revista Brasileira de Estudo Pedagógico, 1997. Jan / Dez
15	Chile	Ministerio de Educación/UNESCO Chile	Guía de actividades patrimoniales "Re-creo mi identidad": Dirigido a docentes de educación básica y media.	Educ. Formal	UNESCO Chile
16	Chile	Ricardo Álvarez y Marcelo Godoy	Experiencias rurales de Educación Patrimonial en la Décima Región Comunidades Mapuche Huilliche de Huirto, Astilleros y Rauco	Educ. Formal	Revista Astral de Ciencias Sociales, N° 5, 2001, pp. 29-38
17	Colombia	Beatriz Pérez Pineda y Pedro Betancur	Acción pedagógica del Museo de Antioquia	Educ. No Formal	Código. Boletín científico y cultural del museo universitario Año 10 N.º 18 agosto de 2009 (pp 72-82)
18	Colombia	Saúl Fernando Uribe Taborda y Sergio Iván Arroyave Arrubla	La investigación, el museo, la memoria y la educación. A propósito de una experiencia	Educ. No formal	Código. Boletín científico y cultural del museo universitario Año 10 N.º 18 agosto de 2009 (pp 60-71)
19	México	Maceira, Luz María	En la construcción del patrimonio el museo: espacio educativo potente en el mundo contemporáneo	Educ. No formal	Revista Electrónica Sinéctica, Núm. 32, enero-junio, 2009, pp. 1-17 Conferencia de la Universidad de todos los saberes de la amazonas a los Andes. http://www.minedu.gob.bo/utisaal/.../ educacion_y_patrimonio_cultural.php Consultado 25/8/2010
20	Bolivia	Marco Antonio MACIAS ABASTO	Educación y patrimonio cultural	Educ. No formal	

N°	País	Autores	Títulos	Contexto	Referencias
21	Venezuela	Tania Valenzuela Briceño y Ninoska E. Viloria Cedeño	Estrategias metodológicas para la enseñanza del patrimonio cultural local en el área de educación para el trabajo. Caso: unidad educativa "Juan bautista dalla costa" del municipio Boconó del estado Trujillo	Educ. Formal	Investigación y Postgrado, Vol. 23, Núm. 3, diciembre, 2008, pp. 251-280 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela. Caracas, Venezuela
22	Venezuela	Enrique Vidal Pacheco	Proceso educativo en museos de arte venezolanos. Interacción arte-curriculo	Educ. No Formal	Revista EDUCERE. Año 13, N° 45 • Abril - Mayo - Junio, 2009 • 371 - 384. Mérida, Venezuela
23	Venezuela	Zaida García Valecillo	Estrategias educativas para la valoración del patrimonio cultural en la educación básica en Venezuela	Educ. Formal	Revista EDUCERE. Año 11, N° 39 • Octubre - Noviembre - Diciembre, 2007 • 673 - 681. Mérida, Venezuela
24	Venezuela	Zaida García Valecillo	Conexiones entre educación patrimonial y gestión del patrimonio cultural venezolano: tres casos de estudio	Educ. Formal y No Formal	Revista EDUCERE. Año 12, N° 46 • Julio - Agosto - Septiembre, 2009 • 785 - 793. Mérida, Venezuela
25	Venezuela	Zaida García Valecillo	Conociendo el patrimonio cultural de la U.E. Miguel Antonio Caro. Diseño de material didáctico interactivo	Educ. Formal	Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. Enero-Diciembre. N° 16 (2010): 9-28. Mérida, Venezuela

Tabla N° 04

Identificación y ubicación de las ideas y estrategias de EP en Latinoamérica

N°	Autores	Títulos	Aprender a Conocer	Aprender a Hacer	Aprender a Vivir	Aprender a Ser
1	González, Graciela M. Sánchez Negrette Ángela Alcalá María T.	Educación y patrimonio en la provincia de corrientes	<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de conocimientos sobre la conservación del patrimonio histórico cultural. • Implementación de nuevos contenidos que podrán adaptarse al programa escolar. 			Concientización sobre la conservación del patrimonio cultural
2	María Eugenia Costa	El rol del sistema de educación formal argentino en la construcción social del patrimonio cultural	La EP desde un enfoque intercultural amplio, que tenga en cuenta los avances disciplinares y las perspectivas interdisciplinarias			

3	Hortensia Castro y Perla Zusman	Redes escalares en la construcción de los patrimonios de la humanidad. El caso de la patrimonialización de la Quebrada de humahuaca (Jujuy, argentina)	Los procesos educativos están orientados por la construcción social	Formas en que se van tejiendo redes escalares con el objetivo de constituir lo patrimonial.	
4	Mariana B. Gimenez	Educar para la valorización del patrimonio y los recursos de la ciudad		Socialización de los procesos educativos favorece el acceso al patrimonio	Promover la capacidad de tener juicio crítico frente al patrimonio.
5	María Eleonora Zabala, María Isabel RouraGalités, Susana Beatriz Assandri	Extensión universitaria y docente. Reflexiones de la práctica docente en la problemática de la educación Patrimonial	<ul style="list-style-type: none"> Despertar la inquietud por conocer el patrimonio Promueven otra forma de incorporar conocimientos, a partir de procesos de aprendizaje no lineales y de diálogos asincrónicos sobre alguna problemática común. 	<ul style="list-style-type: none"> Promover el diálogo entre la Universidad, la Sociedad y el patrimonio en un entorno virtual. Incorporan las diferencias, asumen las historias, las lenguas y culturas particulares de los sujetos del proceso educativo, abriéndose a la pluralidad. 	<ul style="list-style-type: none"> El sujeto que aprende es quien organiza su propio proceso educativo, en tiempos y espacios que él mismo determina Construir y resignificar conocimientos en torno al patrimonio, que permitan a las personas reconocer, valorar y posicionarse críticamente en relación con el patrimonio Cada alumno pueda reelaborar los conceptos en su propia realidad espacio-temporal y a su vez pueda intercambiar experiencias y conocimientos con los demás participantes a partir de herramientas virtuales

6	Zabala, Mariela Eleonora RouraGaltés, Isabel	Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos	<ul style="list-style-type: none"> • Proponen una secuencia didáctica (de contenidos, ZG) que implica el conocimiento de los bienes patrimoniales para poder comprender, a partir de ellos otros modos de vida. • A partir de los bienes patrimoniales se genera un proceso de enseñanza-aprendizaje sea estimulado por la emoción de construir el conocimiento mediante el desarrollo de competencias cognitivas a partir de la participación activa. • Se inscribe dentro de lo que se denomina "teoría constructivista del aprendizaje" (Bodner, 1986; Jonassen, 1991), es decir, aquel aprendizaje que se construye a partir del sujeto que aprende, mediante un proceso en el que se van estableciendo vínculos entre lo afectivo y lo intelectual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Un instrumento para ayudar a las personas a actuar como ciudadanos responsables, capaces de intervenir en la protección y conservación de su patrimonio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acción didáctica en la construcción de aprendizajes de tipo metodológico, en las actitudes reflexivas y participativas, y en el aprendizaje significativo, como elementos necesarios para el reconocimiento, la valoración y la conservación de los diversos patrimonios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valores ético. Definir como un proceso de enseñanza-aprendizaje, basado en la responsabilidad y el compromiso con el medio. • Dar a conocer el patrimonio y promover valores y actitudes como la solidaridad y cooperación entre los distintos grupos humanos para conservar lo que es de todos (patrimonio mundial).
---	---	---	---	--	---	--

7	Martínez, María R.; Morgante, María G. y Remorini, Carolina:	<p>Patrimonio cultural y políticas educativas entre adultos mayores, una experiencia y un proyecto (p. 389-402)</p> <p>Este artículo está centrado en un proyecto con grupos indígenas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimos y favorecimos la producción del conocimiento y la experiencia de los adultos mayores como un grupo que opera característicamente en la producción, significación y circulación de los bienes culturales. • Brindar conocimientos acerca de algunas problemáticas antropológicas a un sector de la población que, a priori, prejuzgábamos respecto de su saber acerca de la forma de vida de las poblaciones indígenas de nuestro país. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valorizar las experiencias pasadas y presentes y ponderarlas en la medida que inciden en los contextos sociales presentes y futuros, como expresión del patrimonio cultural de este grupo etario (Personas mayores) • Sea aplicado a sus experiencias vitales actuales, integrando personas con habilidades y disposiciones diferentes y conformando grupos de trabajo heterogéneos 	<ul style="list-style-type: none"> • Aproximar a los alumnos a una expresión de patrimonio caracterizada por el extrañamiento y representada por las poblaciones indígenas argentinas. • Reflexionar sobre la situación de los envejecientes en nuestra sociedad y su papel en la transmisión de conocimientos y experiencias a los más jóvenes • Resultado de este proceso surgieron tres presentaciones -de las cuales dos reflexionaron en torno a sus biografías, a sus itinerarios y a su inserción en novedosos contextos-, destinadas a compartir, con un público heterogéneo, reflexiones en torno a sus autobiografías. • Actividades orientadas a favorecer el intercambio y el debate entre los participantes y a compartir experiencias con miembros de su entorno social inmediato.
---	--	--	---	--	--

8	Ricardo Oriá	Educação patrimonial: conhecer para preservar	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionarles información sobre el patrimonio cultural con el fin de que puedan despertar en los estudiantes y en la sociedad, el sentido de la preservación de la memoria histórica • Despertar el interés de los alumnos en el conocimiento y la preservación de nuestro patrimonio cultural 	Etapas de la educación patrimonial: observación, exploración, registro y apropiación		La educación patrimonial busca la recuperación del individuo y por extensión la historia local, a través de su riqueza
9	Educação patrimonial como uma possível prática de educação popular (La educación patrimonial como una posibilidad práctica de educación popular) Roberto Hernández	Guilherme Dias e André Luis Ramos Soares	<ul style="list-style-type: none"> • Como la principal fuente de conocimiento y enriquecimiento individual y colectivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Poder interactuar con los restos arqueológicos recuperados y tratar de ponerlos en valor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de nuevas relaciones dialógicas de los educandos con elementos patrimoniales locales en función de su identidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es necesario el poder desarrollar un proceso dialógico intercultural entre el educador y los educandos, significando un encuentro entre la cultura local y su visión del patrimonio histórico-cultural, • Una valoración y signación de significados del patrimonio arqueológico local en función a sus visiones actuales y futuras;
10	Aracena y Ione A. Castilho Pereira	Educação Patrimonial en Facao, Mato Grosso: una propuesta sobre patrimonio, identidad, educación y desarrollo local	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos específicos el dar a conocer a los educandos la importancia y el valor de los restos materiales de una cultura prehistórica. • El acceso al conocimiento y comprensión del patrimonio arqueológico local de los educandos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Poder interactuar con los restos arqueológicos recuperados y tratar de ponerlos en valor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de nuevas relaciones dialógicas de los educandos con elementos patrimoniales locales en función de su identidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es necesario el poder desarrollar un proceso dialógico intercultural entre el educador y los educandos, significando un encuentro entre la cultura local y su visión del patrimonio histórico-cultural, • Una valoración y signación de significados del patrimonio arqueológico local en función a sus visiones actuales y futuras;

<p>11</p> <p>GRUNBERG, Evelina.</p> <p>Horta, Maria. Grunberg, Evelina y Monteiro, Adriane.</p>	<p>Manual de actividades prácticas para EP</p> <p>Guía básica de educación patrimonial.</p>	<p>Observación La profundización de la observación y el pensamiento lógico e intuitivo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Registro: A través de ejercicios de percepción sensorial (vista, tacto, olfato, gusto y audición) por medio de preguntas, experimentaciones, pruebas, mediciones, juegos de adivinanzas, descubrimiento, etc. De forma que se explore, un máximo, o el bien cultural del tema observado. 	<p>Exploración: El análisis del bien cultural con las</p>	<p>Apropiación: Recreación del bien cultural, a través de reinterpretación, dramatización, representación con diferentes medios de expresión (Pintura, escultura, teatro, danza, música, fotografía, poesía, textos, filmes, video, etc), provocando, en los participantes una actuación creativa y valorizando así el bien trabajado. Los resultados de la aplicación de esta metodología en el desarrollo de las actividades conducen a los participantes a la reflexión, descubrimiento y actitud positiva acerca de la importancia y la valoración de nuestro patrimonio cultural.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conservación de la memoria a través del PC local
<p>12</p> <p>Guilherme Dias y André Luis Ramos Soares</p>	<p>Possibilidades pedagógicas da educação patrimonial no Município de Itaraá</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procura enseñar con el PC local • El PC como tema generador de conocimiento • Educ. Popular como enfoque que apoya a la EP. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades prácticas en el sitio de valor patrimonial (simulación de excavaciones con niños de 6º) 	<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja con los valores del PC local y los alumnos y la comunidad escolar participan en la identificación y conservación del PC 	<ul style="list-style-type: none"> • Conservación de la memoria a través del PC local

13	Simonne Teixeira	Educación patrimonial: alfabetización cultural Para la ciudadanía	<ul style="list-style-type: none"> • Empleo de enfoque interdisciplinarios. • Los bienes culturales permiten la integración de diferentes conocimientos que ven más allá del estudio del pasado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Existe analogía entre EP y Educación Ambiental 	<ul style="list-style-type: none"> • Enfatizar la formación ciudadana y favorece el desarrollo sustentable de las localidades. • Permite percibir la dimensión histórica, fortaleciendo su compromiso con la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer el sentido de pertenencia y los lazos afectivos entre los grupos.
14	Adriana Campam	Educação Patrimonial: umaExperiênciaem Busca de umaInovação no Ensinar e no Aprender	<ul style="list-style-type: none"> • La EP como un medio para una enseñanza crítica y una ciudadanía cultural. • Oportunidad que los alumnos participen en el conocimiento de la historia de sus culturas. A partir de sus conocimientos y sus desconocimientos sobre su cultura ciudadana y la memoria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender las dinámicas histórico-sociales de las ciudades como parte de desarrollo de la cotidianidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • La resignificación de un espacio a partir del PC. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambio de experiencias entre personas de diferentes espacios sociales y tiempos, permite reconocer que no todo fue siempre tal como es hoy sus deseos o expectativas de futuro están necesariamente ligadas a su pasado y su presente.
15	Ministerio de Educación/ UNESCO Chile	Guía de actividades patrimoniales "Re-creo mi identidad". Dirigido a docentes de educación básica y media.	<ul style="list-style-type: none"> • Transversalidad del patrimonio e identidad a través de contenidos cognoscitivo, procedimentales y actitudinales. • Reconocimiento de los bienes patrimoniales 	<ul style="list-style-type: none"> • La EP dirigida al cuidado de la Cuidado del PC. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación e involucramiento de la comunidad para la valoración y protección 	

<p>16</p>	<p>Ricardo Álvarez y Marcelo Godoy</p>	<p>Experiencias rurales de Educación Patrimonial en la Décima Región Comunitarias Mapuche Huilliche de Huiru, Astilleros y Rauco</p>	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar en los niños la comprensión del devenir histórico como si fuera un libro, donde capa tras capa, o sea, hoja tras hoja vamos evidenciando el pasado comunitario. De hecho, al concentramos (niños y antropólogos) primeramente en la historia oral (memoria), fueron articulándose hallazgos presentes en el suelo y subsuelo. <p><i>Estrategias</i></p> <ul style="list-style-type: none"> El juego de autoetnografía, es una actividad donde los niños se disfrazan de investigadores, o sea de antropólogos y son los que preguntan a sus pares sobre la historia y características comunitarias. 	<ul style="list-style-type: none"> Este proyecto se sustenta en el método denominado por los autores "Estratigrafía de la Memoria, donde la tradición oral y la cultura material siguen la lógica de la excavación de una cuadrícula en arqueología, donde diversas capas se superponen, y que siendo excavadas, comienza a develar el pasado del (los) asentamiento(s). De esta manera, el recorrido por la historia local compromete a los actores presentes y a los que ya no están físicamente pero sí expresados a través de su cultura material y los recuerdos que se mantienen de ellos. Excavación participativa es una actividad pedagógica donde efectivamente se realiza un viaje por la historia, a través de los fragmentos de cultura material presentes en cada nivel estratigráfico. 	<p><i>Estrategias</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Los talleres de reciclaje de conocimientos locales se estructuran sobre la base de datos etnográficos obtenidos mediante entrevistas a los miembros más antiguos de la comunidad, rescatando prácticas tecnológicas desarrolladas por los más antiguos y presentes aún en la memoria de unos pocos. 	<p><i>Estrategias</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Prospección etnográfica y prospección arqueológica. El principal objetivo es desentrañar y contribuir a legitimar el valor de los conocimientos locales Que los niños han heredado de los adultos, es decir, el uso productivo y simbólico del entorno natural, y los usos y costumbres del medio cultural donde están insertos.
-----------	--	--	--	--	---	---

17	Beatriz Pérez Pineda y Pedro Betancur	Acción pedagógica del Museo de Antioquia	<p>Descubrir el museo (Proyecto)</p> <ul style="list-style-type: none"> • "cultura" como un acervo propio de cada individuo, resultado de su formación en los contenidos de la tradición y de su entorno. Se busca que cada participante deduzca un conocimiento, una sensación, a partir de sus vivencias y de las reflexiones hechas por los guías. 	<p>Museo de nosotros y de los otros (proyecto)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una pedagogía vivencial que recoge la historia y la diversidad, busca objetivaciones simbólicas y fenomenológicas, para motivar la imaginación y la observación, suscitando la pregunta constante sobre el entorno, y desbordando el aula como espacio exclusivo de formación. 	<p>Museo de nosotros y de los otros (proyecto)</p> <ul style="list-style-type: none"> • A partir de diálogos en los recorridos, pretende incentivar la creación de procesos didácticos en resonancia con lo local y con lo actual, incorporando las tecnologías y las mediaciones, favoreciendo el reconocimiento del sujeto con la pregunta y, en consecuencia, partiendo de la propia vida, del territorio y de las costumbres como ámbitos de formación. 	<p>Descubrir el museo (Proyecto)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los participantes discuten aspectos relevantes de las obras del Museo, en relación con las competencias ciudadanas.
18	Saúl Fernando Uribe Taborda y Sergio Iván Arroyave Arrubla	La investigación, el museo, la memoria y la educación. A propósito de una experiencia en la construcción del patrimonio	<p>Descubrir el museo (Proyecto)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los ciudadanos debían saber y conocer la complejidad y la diversidad de su territorio, el desarrollo de diferentes épocas sociales en el tiempo, y el ejercicio de las experiencias humanas que han creado una sucesión de procesos socio-territoriales. • La búsqueda de múltiples lenguajes permitió que los participantes se motivaran a identificar sus signos como resultado de un continuo uso social de los espacios, de sus experiencias en ellos y de su relación de cercanía. 			

19	Maceira, Luz María	El museo: espacio educativo potente en el mundo contemporáneo	<p>Con la comunicación de mensajes relativos al nuevo contexto mundial y sus contradicciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El reconocimiento y estudio de nuevas formas de construcción y difusión del conocimiento. • El uso de diversas tecnologías de la información, que promueven las mejores alternativas que respondan al entorno donde se ubica el museo; • La interdisciplinariedad de los contenidos exhibidos, la continua respuesta a nuevas preguntas, y el reconocimiento e inclusión de distintas formas de conocimiento posibles • Necesidad de abordar diversas perspectivas en los contenidos • Estrategias expositivas que permitan una autoridad o una autoría compartida entre públicos y personal del museo, respecto a los contenidos donde los hallen o planteen sus propias voces. 	<ul style="list-style-type: none"> • La intuición, la imaginación, la emoción, el gozo, el enojo, la reverencia, la identificación, el deseo, el juego, entre otros, son procesos o experiencias que se dan en la interacción con el museo. • En estos procesos o experiencias también se generan vínculos diversos. 	<p>El contacto con la exposición supone relaciones más allá de la razón; en un entorno sensorial donde las narrativas e interacciones son múltiples y variadas y sirven de escenario para la experimentación, la emoción, la experiencia estética, el desarrollo de prácticas sociales, como las simbólico-rituales.</p>
----	--------------------	---	--	--	--

20	Marco Antonio MACÍAS ABASTO	Educación y patrimonio cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos educativos "Territorialidad" como forma de reivindicar los saberes locales y tributar a la construcción de aprendizajes significativos a partir del uso de los bienes del patrimonio cultural como medios didácticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • "Interdisciplinariedad" para reconocer que la formulación de políticas, estrategias y propuestas que vinculan la conservación del patrimonio y la educación son resultado del proceso dialógico entre especialistas de la salvaguarda, profesionales de las ciencias de la educación, autoridades y sociedad civil. 	<ul style="list-style-type: none"> • "Interculturalidad", para contribuir desde los procesos educativos al reconocimiento de las identidades diversas a través de su mutuo conocimiento y la mutua valoración de sus expresiones y manifestaciones culturales; 	<ul style="list-style-type: none"> • "Pluralidad" en procura de que sean reconocidas como patrimonio cultural, todas las expresiones y manifestaciones tangibles e intangibles de la diversidad cultural que habita nuestro país sin exclusión, distinción ni privilegio alguno.
21	Tania Valenzuela Briceño y Ninoska E. Viloria Cedeño	Estrategias metodológicas para la enseñanza del patrimonio cultural local en el área de educación para el trabajo. Caso: "Juan bautista dalla costa" del municipio Boconó del estado Trujillo	<ul style="list-style-type: none"> • Se basa en un enfoque constructivista, donde se vincula el trinomio cultura- educación- trabajo en un proceso inseparable • Fomentar los aprendizajes significativos en función del individuo y la sociedad. • Conocer la percepción subjetiva que poseen todos los actores del sistema educativo, desde los diversos roles que ocupan dentro de este, puesto que es determinante la posición que asumen para trasladar los saberes propios de la comunidad a la escuela y viceversa. 		<ul style="list-style-type: none"> • Los saberes culturales deben utilizarse para estimular la formación de valores generales y en especial para el trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Se fomenta valores comunes entre el PC, trabajo y educación y urdir en los conocimientos previos del alumno.

22	Enrique Vidal Pacheco	Proceso educativo en museos de arte venezolanos. Interacción arte-curriculo	<ul style="list-style-type: none"> Procesos de sensibilización, atención y creatividad, mediante juegos musicales, literarios, de expresión corporal y plásticos, que permiten la identificación con el arte universal de todas las épocas, además de motivar el desarrollo de las capacidades perceptivas, sensoriales e intelectuales del infante. 	<ul style="list-style-type: none"> Estimular la educación de lo visual a través de actividades como las visitas guiadas, utilizando además de los recursos del estímulo de la percepción visual, la literatura y las artes escénicas. <ul style="list-style-type: none"> Enseñar a ver una obra de arte, también es enseñar a ver la vida. Enseñar a la gente a ser más aguda, más penetrante en la realidad. <ul style="list-style-type: none"> Cuando se enseña a ver, palpar y razonar más creativamente, se enseña también a luchar por otro tipo de valores y necesidades. 	
23	Zaida García Valecillo	Estrategias educativas para la valoración del patrimonio cultural en la educación básica en Venezuela	<ul style="list-style-type: none"> El niño aprenda a mirar a su alrededor con 'ojos históricos', e incluso a valorar críticamente el PC local. A verlo como objetos o acciones ligados a sus antepasados, como parte de su vida cotidiana. <ul style="list-style-type: none"> Transversalidad del conocimiento de PC en el diseño curricular 	<ul style="list-style-type: none"> Diseño de proyectos pedagógicos a partir de los valores patrimoniales locales y las asignaturas del currículo nacional en conjunto Docente-estudiantes. <ul style="list-style-type: none"> Etapas para establecer: <ul style="list-style-type: none"> Selección e Identificación de PC, Descripción, Planificación de posibles acciones, Ejecución y Evaluación colectiva. 	<ul style="list-style-type: none"> Valorar el PC en la vida cotidiana de los estudiantes desde Educ. Inicial hasta el final de la primaria.

24	Zaida García Valecillo	Conexiones entre educación patrimonial y gestión del patrimonio cultural venezolano: tres casos de estudio	<ul style="list-style-type: none"> • Generar aprendizajes significativos que permitan descodificar los valores patrimoniales y construir nuevos significados. <ul style="list-style-type: none"> • Abordar la EP desde múltiples áreas de conocimiento y de acuerdo a las características locales. • Una manera de conocer las formas de expresarse los seres humanos en un momento de la historia. 	<ul style="list-style-type: none"> • La <i>participación ciudadana</i>, a través de la organización de estrategias educativas para promover la toma de conciencia y un cambio de actitud en pro de la protección del patrimonio. 	<ul style="list-style-type: none"> • La EP debe actuar en la memoria de los distintos grupos y estimule procesos de redefinición de los significados y construir un sentido de pertenencia. A través de nuevas vivencias y percepciones que proporcionen valores añadidos al patrimonio, y permita que los ciudadanos se identifiquen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer conexiones de tiempo-espacio entre estudiante y los bienes patrimoniales, quedando en evidencia la representatividad del bien en la construcción de su presente y su identidad cultural.
----	------------------------	--	---	---	---	---

25	Zaida García Valecillo	Conociendo el patrimonio cultural de la U.E. Miguel Antonio Caro. Diseño de material didáctico interactivo	<ul style="list-style-type: none"> Las TIC están transformando la manera de construcción y transmisión del conocimiento. Aquí las imágenes y la interactividad tienen un papel importante en el proceso de construir un conocimiento (no necesariamente académico). Lo cual debe tomarse en cuenta dentro de la EP. La construcción del conocimiento a partir de conexiones, experiencia y gustos de los participantes. Esto contribuye a establecer un diálogo con los bienes patrimoniales. El <i>aprender a conocer</i> en EP desde las TIC debe tomar en cuenta varios aspectos: la lógica de los contenidos, establecer un diálogo con nuestro público con un lenguaje accesible, pero respetando la autenticidad de los contenidos, las imágenes deben ser fácilmente descodificadas por el público. 	<ul style="list-style-type: none"> EP a través de las TIC. La interactividad y la participación de los estudiantes en el reconocimiento de los valores patrimoniales locales. 	<ul style="list-style-type: none"> Una mayor conexión entre los estudiantes y el PC y sus significaciones a través de las TIC.
----	------------------------	--	---	--	---

Tabla N° 05
Categorización de artículos de EP: a Aprender a Conocer

N°	Art. Categoría	Ideas Pedagógicas	Sistematización
1		<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de conocimientos sobre la conservación del patrimonio histórico cultural. • Implementación de nuevos contenidos que podrán adaptarse al programa escolar. 	<p>1. El constructivismo, la Educación Popular (Pablo Freire) y el aprendizaje significativo como las tendencias teóricas de la educación que orientan la mayoría de estas ideas pedagógicas.</p>
2		<ul style="list-style-type: none"> • La EP desde un enfoque intercultural amplio, que tenga en cuenta los avances disciplinares y las perspectivas interdisciplinarias 	<p>2. Se cree en la necesidad de trabajar la EP bajo enfoques interdisciplinarios e interculturales.</p>
3		<ul style="list-style-type: none"> • Los procesos educativos están orientados por la construcción social 	<p>3. El PC como recurso para el aprendizaje.</p>
4			
5		<ul style="list-style-type: none"> • Despertar la inquietud por conocer el patrimonio. • Promueven otra forma de incorporar conocimientos, a partir de procesos de aprendizaje no lineales y de diálogos asincrónicos. 	<p>4. Construcción social de nuevos conocimientos y significados entorno al PC a través de: Observación, pensamiento lógico e intuitivo, desarrollo de competencias cognitivas, enseñanza crítica y comprensión de los valores patrimoniales locales y universales. Por otra parte, este proceso debe establecer vínculos en lo afectivo e intelectual, a partir de las conexiones entre las experiencias, la memoria, la historia y la percepción de cultura de los educandos.</p>
6	<p>Aprender a Conocer: Apropiación y profundización del conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proponen una secuencia didáctica (de contenidos, esto es de la autora de la tesis) que implica el conocimiento de los bienes patrimoniales para poder comprender, a partir de ellos otros modos de vida. • Generar un proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de los bienes patrimoniales. Este debe ser estimulado por la emoción de construir el conocimiento mediante el desarrollo de competencias cognitivas a partir de la participación activa. • Se inscribe dentro de lo que se denomina "teoría constructivista del aprendizaje" (Bodner, 1986; Jonassen, 1991), es decir, aquel aprendizaje que se construye a partir del sujeto que aprende, mediante un proceso en el que se van estableciendo vínculos entre lo afectivo y lo intelectual. 	

7	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y favorecer la producción de conocimientos y experiencias. • Brindar conocimientos acerca de algunas problemáticas antropológicas a un sector de la población que, a priori, prejuzábamos respecto de su saber acerca de la forma de vida de las poblaciones indígenas de nuestro país. 	<ul style="list-style-type: none"> 5. Transversalidad de los contenidos cognoscitivos, procedimentales y actitudinales referidos al PC. 6. Generar procesos de sensibilización, atención y creatividad que conlleven al educando a vivencias y reflexiones en la construcción del conocimiento, a través de actividades lúdicas, literarias y de expresión corporal.
8	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y favorecer la producción de conocimientos y experiencias. • Brindar conocimientos acerca de algunas problemáticas antropológicas a un sector de la población que, a priori, prejuzábamos respecto de su saber acerca de la forma de vida de las poblaciones indígenas de nuestro país. 	<ul style="list-style-type: none"> 7. Contenidos a trabajar que destacan la mayoría se los artículos: Memoria, historia local, preservación, ciudadanía, relación territorialidad y patrimonio local.
9	<ul style="list-style-type: none"> • Patrimonio cultural como la principal fuente de conocimiento y enriquecimiento individual y colectivo 	<ul style="list-style-type: none"> 8. El uso de las TIC como estrategia de acceso al conocimiento, a través de aprendizajes no lineales. Lo cual requiere una lógica de contenido que propicie el diálogo, lenguajes accesibles, autenticidad y pertinencia de los contenidos. Por otra parte, los aspectos visuales e interactivos tienen un papel importante en el proceso de construcción del conocimiento.
10	<p>Aprender a Conocer: Apropiación y profundización del conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos específicos el dar a conocer a los educandos la importancia y el valor de los restos materiales de una cultura prehistórica. • El acceso al conocimiento y comprensión del patrimonio arqueológico local de los educandos;
11		<ul style="list-style-type: none"> • Observación: La profundización de la observación y el pensamiento lógico e intuitivo.
12		<ul style="list-style-type: none"> • Procura enseñar con el PC local • El PC como tema generador de conocimiento Educ. Popular como enfoque que apoya a la EP.
13		<ul style="list-style-type: none"> • Empleo de enfoque interdisciplinarios. • Los bienes culturales permiten la integración de diferentes conocimientos que van más allá del estudio del pasado.
14		<ul style="list-style-type: none"> • La EP como un medio para una enseñanza crítica y una ciudadanía cultural. • Oportunidad que los alumnos participen en el conocimiento de la historia de sus culturas. A partir de las sus conocimientos y sus desconocimientos sobre su cultura ciudadana y la memoria.

15		<ul style="list-style-type: none"> • Transversalidad del patrimonio e identidad a través de contenidos cognoscitivo, procedimentales y actitudinales. • Reconocimiento de los bienes patrimoniales 	
16	<p>Aprender a Conocer: Apropiación y profundización del conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar en los Niños la comprensión del devenir histórico como si fuera un libro, donde capa tras capa, o sea, hoja tras hoja vamos evidenciando el pasado comunitario. De hecho, al concentrarnos (niños y antropólogos) primeramente en la historia oral (memoria), fueron articulándose hallazgos presentes en el suelo y subsuelo. <p>Estrategias</p> <ul style="list-style-type: none"> • El juego de autoetnografía, es una actividad donde los niños se disfrazan de investigadores, o sea de antropólogos y son los que preguntan a sus pares sobre la historia y características comunitarias. 	
17		<p>Descubrir el museo (Proyecto)</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Cultura” como un acervo propio de cada individuo, resultado de su formación en los contenidos de la tradición y de su entorno. Se busca que cada participante deduzca un conocimiento, una sensación, a partir de sus vivencias y de las reflexiones hechas por los guías. 	
18		<ul style="list-style-type: none"> • Los ciudadanos debían saber y conocer la complejidad y la diversidad de su territorio, el desarrollo de diferentes épocas sociales en el tiempo, y el ejercicio de las experiencias humanas que han creado una sucesión de procesos socio-territoriales. • La búsqueda de múltiples lenguajes permitió que los participantes se motivaran a identificar sus signos como resultado de un continuo uso social de los espacios, de sus experiencias en ellos y de su relación de cercanía. 	

19		<ul style="list-style-type: none"> • Con la comunicación de mensajes relativos al nuevo contexto mundial y sus contradicciones. • El reconocimiento y estudio de nuevas formas de construcción y difusión del conocimiento. • El uso de diversas tecnologías de la información, que promueven las mejores alternativas que respondan al entorno donde se ubica el museo; • La interdisciplinariedad de los contenidos exhibidos, la continua respuesta a nuevas preguntas, y el reconocimiento e inclusión de distintas formas de conocimiento posibles • Necesidad de abordar diversas perspectivas en los contenidos Estrategias expositivas que permitan una autoridad o una autoría compartida entre públicos y personal del museo, respecto a los contenidos donde los hallen o planteen sus propias voces. 	
20		<ul style="list-style-type: none"> • Procesos educativos: "Territorialidad" como forma de reivindicar los saberes locales y tributar a la construcción de aprendizajes significativos a partir del uso de los bienes del patrimonio cultural como medios didácticos. 	
21		<ul style="list-style-type: none"> • Se basa en un enfoque constructivista, donde se vincula el patrimonio cultura- educación- trabajo en un proceso inseparable • Fomentar los aprendizajes significativos en función del individuo y la sociedad. • Conocer la percepción subjetiva que poseen todos los actores del sistema educativo, desde los diversos roles que ocupan dentro de este, puesto que es determinante la posición que asumen para trasladar los saberes propios de la comunidad a la escuela y viceversa. 	
22		<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de sensibilización, atención y creatividad, mediante juegos musicales, literarios, de expresión corporal y plásticos, que permiten la identificación con el arte universal de todas las épocas, además de motivar el desarrollo de las capacidades perceptivas, sensoriales e intelectuales del infante. 	

23		<ul style="list-style-type: none"> • El niño aprenda a mirar a su alrededor con 'ojos históricos', e incluso a valorar críticamente el PC local. A verlo como objetos o acciones ligados a sus antepasados, como parte de su vida cotidiana. • Transversalidad del conocimiento de PC en el diseño curricular. 	
24		<ul style="list-style-type: none"> • Generar aprendizajes significativos que permitan descodificar los valores patrimoniales y construir nuevos significados. • Abordar la EP desde múltiples áreas de conocimiento y de acuerdo a las características locales. • Una manera de conocer las formas de expresarse los seres humanos en un momento de la historia. 	
25		<ul style="list-style-type: none"> • Las TIC están transformando la manera de construcción y transmisión del conocimiento. Aquí las imágenes y la interactividad tienen un papel importante en el proceso de construir un conocimiento (no necesariamente académico). Lo cual debe tomarse en cuenta dentro de la EP. • La construcción del conocimiento a partir de conexiones, experiencia y gustos de los participantes. Esto contribuye a establecer un diálogo con los bienes patrimoniales. • El aprender a conocer en EP desde las TIC debe tomar en cuenta varios aspectos: la lógica de los contenidos, establecer un diálogo con nuestro público con un lenguaje accesible, pero respetando la autenticidad de los contenidos, las imágenes deben ser fácilmente descodificadas por el público. 	

Tabla N° 06

Categorización de artículos de EP: a Aprender a Hacer

N° Art.	Categoría	Ideas Pedagógicas	Agrupar Ideas
1			1.- Valorar las experiencias previas en función de los contextos presentes y futuros.
2			
3			
4			2.- Diseño de estrategias a partir de la multidisciplinariedad.
5		<ul style="list-style-type: none"> • El sujeto que aprende es quien organiza su propio proceso educativo, en tiempos y espacios que él mismo determina. • Construir y resignificar conocimientos en torno al patrimonio, que permitan a las personas a reconocer, valorar y posicionarse críticamente en relación con el patrimonio • Cada alumno pueda reelaborar los conceptos en su propia realidad espacio-temporal y a su vez pueda intercambiar experiencias y conocimientos con los demás participantes a partir de herramientas virtuales. 	3.- El registro como estrategia de aproximación al PC, a través de la percepción visual, experimentación, indagación, descubrimiento, etc; lo cual le otorga un carácter vivencial. Así como, integrar las habilidades de los educandos y conformar grupos.
6	Aprender a Hacer: Desarrollo de competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Un instrumento para ayudar a las personas a actuar como ciudadanos responsables, capaces de intervenir en la protección y conservación de su patrimonio. 	4.- Analogía en educación patrimonial y educación ambiental.
7		<ul style="list-style-type: none"> • Valorizar las experiencias pasadas y presentes y ponderarlas en la medida que incidan en los contextos sociales presentes y futuros, como expresión del patrimonio cultural de este grupo etario (Personas mayores) • Sea aplicado a sus experiencias vitales actuales, integrando personas con habilidades y disposiciones diferentes y conformando grupos de trabajo heterogéneos. 	5.- La comprensión de las dinámicas histórico-sociales como una competencia a desarrollar. 6.- La EP como instrumento formativo para la participación ciudadana.
8			7.- Desarrollo de capacidades para intervenir en la protección y conservación del patrimonio
9		Etapas de la educación patrimonial: observación, exploración, registro y apropiación	

10		Poder interactuar con los restos arqueológicos recuperados y tratar de ponerlos en valor.	8.- Las TIC como herramienta para el reconocimiento de los valores patrimoniales se sustentan en la interactividad y participación.
11		Registro: A través de ejercicios de percepción sensorial (vista, tacto, olfato, gusto y audición) por medio de preguntas, experimentaciones, pruebas, mediciones, juegos de adivinanzas, descubrimiento, etc. De forma que se explore, un máximo, o el bien cultural del tema observado.	
12		• Actividades prácticas en el sitio de valor patrimonial (simulación de excavaciones con niños de 6°)	
13		• Existe analogía entre EP y Educación Ambiental	
14		• Comprender las dinámicas histórico-sociales de las ciudades como parte de desarrollo de la cotidianidad	
15		La EP dirigida al cuidado de la Cuidado del PC	
16	Aprender a Hacer: Desarrollo de competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Este proyecto se sustenta en el método denominado por los autores "Estratigrafía de la Memoria, donde la tradición oral y la cultura material siguen la lógica de la excavación de una cuadrícula en arqueología, donde diversas capas se superponen, y que siendo excavadas, comienza a develar el pasado del (los) asentamiento(s). • De esta manera, el recorrido por la historia local compromete a los actores presentes y a los que ya no están físicamente pero sí expresados a través de su cultura material y los recuerdos que se mantienen de ellos. • Excavación participativa es una actividad pedagógica donde efectivamente se realiza un viaje por la historia, a través de los fragmentos de cultura material presentes en cada nivel estratigráfico. 	
17		Museo de nosotros y de los otros (proyecto) <ul style="list-style-type: none"> • Una pedagogía vivencial que recoge la historia y la diversidad, busca objetivaciones simbólicas y fenomenológicas, para motivar la imaginación y la observación, suscitando la pregunta constante sobre el entorno, y desbordando el aula como espacio exclusivo de formación. 	

18		
19	<ul style="list-style-type: none"> • La intuición, la imaginación, la emoción, el gozo, el enojo, la reverencia, la identificación, el deseo, el juego, entre otros, son procesos o experiencias que se dan en la interacción con el museo. • En estos procesos o experiencias también se generan vínculos diversos. 	
20	<ul style="list-style-type: none"> • "interdisciplinariedad" para reconocer que la formulación de políticas, estrategias y propuestas que vinculan la conservación del patrimonio y la educación son resultado del proceso dialógico entre especialistas de la salvaguarda, profesionales de las ciencias de la educación, autoridades y sociedad civil. 	
21		
22	<p>Aprender a Hacer: Desarrollo de competencias</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estimular la educación de lo visual a través de actividades como las visitas guiadas, utilizando además de los recursos del estímulo de la percepción visual, la literatura y las artes escénicas. • Enseñar a ver una obra de arte, también es enseñar a ver la vida. Enseñar a la gente a ser más aguda, más penetrante en la realidad. • Cuando se enseña a ver, palpar y razonar más creativamente, se enseña también a luchar por otro tipo de valores y necesidades. 	
23	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de proyectos pedagógicos a partir de los valores patrimoniales locales y las asignaturas del currículo nacional en conjunto Docente-estudiantes. • Etapas para establecer: Selección e identificación de PC, Descripción, Planificación de posibles acciones, Ejecución y Evaluación colectiva. 	
24	<ul style="list-style-type: none"> • La participación ciudadana, a través de la organización de estrategias educativas para promover la toma de conciencia y un cambio de actitud en pro de la protección del patrimonio. 	
25	<ul style="list-style-type: none"> • EP a través de las TIC. La interactividad y la participación de los estudiantes en el reconocimiento de los valores patrimoniales locales. 	

Tabla N° 07

Categorización de artículos de EP: a Aprender a Vivir

N° Art.	Categoría	Ideas Pedagógicas	Agrupar Ideas
1			1.- Estrategias grupales entorno a la valoración y protección del PC: Conformación de redes, recorridos, rescate de la memoria, educación para el trabajo, empleo de las TIC (redes sociales, grupos de discusión).
2			
3		<ul style="list-style-type: none"> • Formas en que se van tejiendo redes escalares con el objetivo de constituir lo patrimonial. 	
4		<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de los procesos educativos favorece el acceso al patrimonio 	2.- Socialización de los procesos educativos en el reconocimiento, valoración y conservación del PC.
5		<ul style="list-style-type: none"> • Promover el diálogo entre la Universidad, la Sociedad y el patrimonio en un entorno virtual. • Incorporan las diferencias, asumen las historias, las lenguas y culturas particulares de los sujetos del proceso educativo, abriéndose a la pluralidad. 	3.- Propiciar la creación de relaciones dialógicas entre los educandos y el PC local.
6	Aprender a Vivir: Trabajo en equipo y respeto mutuo	<ul style="list-style-type: none"> • Acción didáctica en la construcción de conocimientos, en los aprendizajes de tipo metodológico, en las actitudes reflexivas y participativas, y en el aprendizaje significativo, como elementos necesarios para el reconocimiento, la valoración y la conservación de los diversos patrimonios. 	4.- Conectar el PC con la vida de cada educando y con la situación actual del PC. Generando emocionalidad, extrañamiento y reflexiones en cuanto a la responsabilidad individual y grupal frente al patrimonio, a través de prácticas sociales simbólico-rituales.
7		<ul style="list-style-type: none"> • Aproximar a los alumnos a una expresión de patrimonio caracterizada por el extrañamiento y representada por las poblaciones indígenas argentinas. • Reflexionar sobre la situación de los envejecientes en nuestra sociedad y su papel en la transmisión de conocimientos y experiencias a los más jóvenes • Resultado de este proceso surgieron tres presentaciones -de las cuales dos reflexionaron en torno a sus biografías, a sus itinerarios y a su inserción en novedosos contextos-, destinadas a compartir, con un público heterogéneo, reflexiones en torno a sus autobiografías. • Actividades orientadas a favorecer el intercambio y el debate entre los participantes y a compartir experiencias con miembros de su entorno social inmediato. 	5.- Identificación, análisis, discusión y evaluación grupal del PC propicia el desarrollo del pensamiento analítico y crítico. 6.- Diseño de procesos de EP desde la interculturalidad.
8			7.- Resignificación del PC a partir de nuevas vivencias con el PC.
9			

10		<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de nuevas relaciones dialógicas de los educandos con elementos patrimoniales locales en función de su identidad. 	
11		<ul style="list-style-type: none"> • Exploración: El análisis del bien cultural con las discusiones, preguntas, evaluaciones, las investigaciones en otros lugares (como bibliotecas, archivos, oficinas de registro, periódicos, revistas, entrevistas con miembros de la familia y la comunidad), el desarrollo del pensamiento analítico y crítico, la interpretación de la evidencia y los significados. 	
12		<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja con los valores del PC local y los alumnos y la comunidad escolar participan en la identificación y conservación del PC. 	
13		<ul style="list-style-type: none"> • Enfatizar la formación ciudadana y favorecer el desarrollo sustentable de las localidades. • Permite percibir la dimensión histórica, fortaleciendo su compromiso con la sociedad. 	
14	Aprender a Vivir: Trabajo en equipo y respeto mutuo	<ul style="list-style-type: none"> • La resignificación de un espacio a partir del PC. 	
15		<ul style="list-style-type: none"> • Participación e involucramiento de la comunidad para la valoración y protección. 	
16		<p><i>Estrategias</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los talleres de reciclaje de conocimientos locales se estructuran sobre la base de datos etnográficos obtenidos mediante entrevistas a los miembros más antiguos de la comunidad, rescatando prácticas tecnológicas desarrolladas por los más antiguos y presentes aún en la memoria de unos pocos. 	
17		<p>Museo de nosotros y de los otros (proyecto)</p> <ul style="list-style-type: none"> • A partir de diálogos en los recorridos, pretende incentivar la creación de procesos didácticos en resonancia con lo local y con lo actual, incorporando las tecnologías y las mediaciones, favoreciendo el reconocimiento del sujeto con la pregunta y, en consecuencia, partiendo de la propia vida, del territorio y de las costumbres como ámbitos de formación. 	
18			

19	<ul style="list-style-type: none"> • El contacto con la exposición supone relaciones más allá de la razón; en un entorno sensorial donde las narrativas e interacciones son múltiples y variadas y sirven de escenario para la experimentación, la emoción, la experiencia estética, el desarrollo de prácticas sociales, como las simbólico-rituales. 	
20	<ul style="list-style-type: none"> • "Interculturalidad", para contribuir desde los procesos educativos al reconocimiento de las identidades diversas a través de su mutuo conocimiento y la mutua valoración de sus expresiones y manifestaciones culturales; 	
21	<ul style="list-style-type: none"> • Los saberes culturales deben utilizarse para estimular la formación de valores generales y en especial para el trabajo. 	
22		
23	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar el PC en la vida cotidiana de los estudiantes desde Educ. Inicial hasta el final de la primaria. 	
24	<ul style="list-style-type: none"> • La EP debe actuar en la memoria de los distintos grupos y estimule procesos de redefinición de los significados y construir un sentido de pertenencia. A través de nuevas vivencias y percepciones que proporcionen valores añadidos al patrimonio, y permita que los ciudadanos se identifiquen. 	
25	<ul style="list-style-type: none"> • Una mayor conexión entre los estudiantes y el PC y sus significaciones a través de las TIC. 	

Tabla N° 08
Categorización de artículos de EP: a Aprender a Ser

N° Art.	Categoría	Ideas Pedagógicas	Agrupar Ideas
1		<ul style="list-style-type: none"> • Concientización sobre la conservación del patrimonio cultural 	<p>1.- Fortalecer el compromiso del educando con la sociedad y el PC.</p> <p>2.- Concientización y sentido de pertenencia sobre la conservación del patrimonio.</p> <p>3.- Promover la capacidad de juicio crítico, valores, actitudes como la solidaridad y la cooperación.</p> <p>4.- Establecer un proceso dialógico intercultural donde se encuentre la cultura local y la visión individual del PC, en función de fortalecer la identidad cultural.</p> <p>5.- Apropiación del patrimonio a través de la reinterpretación, dramatización y representación. Lo cual conduce a una actitud positiva hacia el importancia y valoración de los bienes patrimoniales.</p> <p>6.- La EP contribuye a legitimar el valor de los conocimientos locales heredados y al ejercicio de la ciudadanía.</p> <p>7.- Fomentar valores comunes entre el PC, trabajo y EP.</p>
2			
3		<ul style="list-style-type: none"> • Promover la capacidad de tener juicio crítico frente al patrimonio. 	
4			
5		<ul style="list-style-type: none"> • Valores ético. Definir como un proceso de enseñanza-aprendizaje, basado en la responsabilidad y el compromiso con el medio. • Dar a conocer el patrimonio y promover valores y actitudes como la solidaridad y cooperación entre los distintos grupos humanos para conservar lo que es de todos (patrimonio mundial). 	
6	Aprender a Ser: Estímulo a las capacidades individuales de cada persona		
7			
8		<ul style="list-style-type: none"> • La educación patrimonial busca la recuperación del individuo y por extensión la historia local, a través de su riqueza. 	
9		<ul style="list-style-type: none"> • Es necesario el poder desarrollar un proceso dialógico intercultural entre el educador y los educandos, significando un encuentro entre la cultura local y su visión del patrimonio histórico-cultural. • Una valoración y signación de significados del patrimonio arqueológico local en función a sus visiones actuales y futuras. 	
10			

11	<ul style="list-style-type: none"> • Apropiación: Recreación del bien cultural, a través de reinterpretación, dramatización, representación con diferentes medios de expresión (Pintura, escultura, teatro, danza, música, fotografía, poesía, textos, filmes, video, etc), provocando, en los participantes una actuación creativa y valorizando así el bien trabajado. Los resultados de la aplicación de esta metodología en el desarrollo de las actividades conducen a los participantes a la reflexión, descubrimiento y actitud positiva acerca de la importancia y la valoración de nuestro patrimonio cultural. 	
12	<ul style="list-style-type: none"> • Conservación de la memoria a través del PC local 	
13	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer el sentido de pertenencia y los lazos afectivos entre los grupos. 	
14	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambio de experiencias entre personas de diferentes espacios sociales y tiempos, permite reconocer que no todo fue siempre tal como es hoy. Sus deseos o expectativas de futuro están necesariamente ligadas a su pasado y su presente. 	
15	<p><i>Estrategias</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Prospección etnográfica y prospección arqueológica. El principal objetivo es desentrañar y contribuir a legitimar el valor de los conocimientos locales que los niños han heredado de los adultos, es decir, el uso productivo y simbólico del entorno natural, y los usos y costumbres del medio cultural donde están insertos. 	
16	<p>Descubrir el museo (Proyecto)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los participantes discuten aspectos relevantes de las obras del Museo, en relación con las competencias ciudadanas. 	
17		

18		
19		
20		<ul style="list-style-type: none"> • "Pluralidad" en procura de que sean reconocidas como patrimonio cultural, todas las expresiones y manifestaciones tangibles e intangibles de la diversidad cultural que habita nuestro país sin exclusión, distinción ni privilegio alguno.
21		<ul style="list-style-type: none"> • Se fomenta valores comunes entre el PC, trabajo y educación y urdir en los conocimientos previos del alumno.
22		
23		
24		<ul style="list-style-type: none"> • Establecer conexiones de tiempo-espacio entre estudiante y los bienes patrimoniales, quedando en evidencia la representatividad del bien en la construcción de su presente y su identidad cultural. -
25		

Aprender a Ser:
Estímulo a las
capacidades
individuales de
cada persona

Tabla N° 09. Sistematización del enfoque educativo del proyecto Educación en Valores Patrimoniales para los Habitantes de la Poligonal de Xochimilco, Tiáhuac y Milpa Alta. (México)

Coord. de Proyecto	Actividades realizadas	Aprender a Conocer	Aprender a Hacer	Aprender a Vivir	Aprender a Ser
Oficina UNESCO-MÉXICO	<ul style="list-style-type: none"> Talleres participativos para identificar valores y atributos del patrimonio cultural en las comunidades participantes. Dale voz a tu mirada, taller de Fotografía Digital Dale movimiento a tu voz, taller de Mímica y Expresión Corporal Dale palabra a tus sentimientos, taller de Narrativa y Expresión Escrita "La Chinampa", juego de mesa sobre la Cultura Chinampera "Regeneración, la historia continúa", Obra de Teatro Guiñol 	<ul style="list-style-type: none"> El análisis de las tradiciones como paso previo al proceso educativo, ya que éstas son un medio privilegiado para la transmisión de la información y los significados del patrimonio cultural de una generación a la siguiente. Formulación de núcleos de contenido de carácter temático. Fomentar el diálogo entre los participantes para generar conocimiento. En cuanto a los conocimientos, se trata de desarrollar las capacidades necesarias para apropiarse de información, comprenderla y reflexionar sobre lo aprendido. Enfoque centrado en el desarrollo de capacidades para apropiarse de los conocimientos desde una perspectiva integradora, interdisciplinaria. 	<ul style="list-style-type: none"> Lo lúdico como estrategia de aprendizaje. La educación en valores patrimoniales se propone el desarrollo de las capacidades y habilidades que favorecen la actuación, así como la capacidad de transferirlas a diferentes contextos. <p>Capacidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de la capacidad de reflexionar sobre la actuación, considerando con atención y reconociendo los elementos e implicaciones que van más allá del propio saber, a partir de un concepto, situación o hecho conocido. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de los elementos que componen el sistema de valores patrimoniales de Xochimilco (económico, ambiental, social, cultural y tecnológico) por parte de los actores involucrados. 	<ul style="list-style-type: none"> En el ámbito valoral, además del desarrollo de la sensibilidad se espera una actuación marcada por la respuesta y el involucramiento de las personas, comprometiéndose con aquello que están valorando. En el caso de la educación en valores patrimoniales, la tarea educativa consiste en organizar experiencias de aprendizaje sobre los bienes patrimoniales, favoreciendo la actuación y la vivencia, con la finalidad de que el aprendiz perciba las cualidades o atributos del bien, e incorpore este aprendizaje en sus esquemas de pensamiento, en sus valores y en su sentido de compromiso. Se persigue la incidencia en el marco ético y en el comportamiento de los sujetos.

	<p>• Vídeos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) "Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta, sitio declarado Patrimonio Mundial"; 2) "Educación en valores patrimoniales para Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta". 	<p>• El enfoque de intervención educativa se basa en el diseño de estrategias que concentran su atención en la modificación, transformación o cambio de la actuación de las personas, mediante procesos de aprendizaje centrados en la apropiación de conocimientos y en la vivencia orientada por valores.</p> <p>Capacidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La información debe estar disponible de forma adecuada a la situación de aprendizaje. • La información se presenta en el formato y lenguaje apropiado para la situación. • Si se trata de que las personas comprendan el valor simbólico de un bien patrimonial, la información debe centrar la atención en ese aspecto concreto. • Los estudiantes deben ser capaces de emitir juicios analíticos en función de la información y significación de algo; es decir, que puedan visualizar los distintos componentes de un tema o concepto y las relaciones entre ellos. 		<p>Capacidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percibir, entendido como cobrar conciencia y sensibilizarse a partir de una situación concreta, manifestando interés y motivación, y emitiendo la respuesta más adecuada. • Valorar, la acción de tomar como un valor propio una propuesta o respuesta ajena, reconocer una cualidad o apreciar los méritos de algo o alguien; asignar estima e interés a una cualidad o rasgo característico de una situación, o formular decisiones con base en la apreciación de las cualidades de algo. • Implicarse, es decir, asumir el compromiso que adquiere una persona a partir de un valor o de un juicio valorativo, esforzándose al máximo en su defensa.
--	---	---	--	--

• Datos tomados de UNESCO-México. (s/f). 2° INFORME DE ACTIVIDADES. CONVENIO UNESCO México – SEDUVI. "Educación en Valores Patrimoniales para los Habitantes de la Poligonal de Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta, Sitio declarado Patrimonio Mundial". [Documento mimeografiado]

Tabla Nº 10. Sistematización de los enfoques educativos del proyecto “Nuestro patrimonio cultural”, (Perú)

Coord. de Proyecto	Actividades realizadas	Aprender a Conocer	Aprender a Hacer	Aprender a Vivir	Aprender a Ser
Ministerio de Cultura del Perú	<ul style="list-style-type: none"> Talleres Visita guiada Debates Dramatizaciones Entrevista Encuestas Juego de roles Mesas redondas Lecturas Lluvia de ideas Trabajos de grupos 	<ul style="list-style-type: none"> Visión interdisciplinar de la educación patrimonial. Conectar las actividades y sus contenidos con las experiencias personales de los estudiantes Se parte del conocimiento de los participantes y su conceptualización, para desarrollar los contenidos. Indagar en el significado que tiene el PC en lo personal. El PC como tema transversal currículo, establece conexiones entre los diversos contenidos de las asignaturas. Establecer conexiones entre el conocimiento académico y los personales. Construcción de los conceptos básicos referente a patrimonio a través de mapas mentales, para luego trabajar con el material del Kit educativo. Se hace énfasis al patrimonio cultural de la región Manejo de instrumentos de investigación como encuestas o entrevistas 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes elaboran matriz de resumen de los contenidos estudiados. Realizan fichas de registros del patrimonio inmueble de su localidad. Desarrollan las siguientes capacidades cognitivas y procedimentales: Observación, clasificación, descripción, estudio de estado de conservación (deterioros observables), establecer posibles riesgos, entre otras. Desarrollo de la capacidad de comprensión lectora a través del libro de antologías. El cual contiene lecturas sobre cada uno de los bienes seleccionados. Se realiza análisis crítico de los materiales referentes a los patrimonios estudiados en la localidad o región. Identificar los factores que inciden negativamente en la conservación. Desarrollo de capacidades de ubicación tiempo-espaciales. Se diseñó instrumentos de recolección de datos que sistematizan los trabajos de campo. 	<ul style="list-style-type: none"> Realización de trabajos en equipos, donde se elaboran proyectos de divulgación del patrimonio en la comunidad escolar. Organización de acciones o eventos en pro de la protección de algún bien patrimonial 	

• Datos tomados de: Instituto Nacional de Cultura. (2008). Guía de Docente. Lima: INC

Tabla N° 11. Sistematización de los enfoques educativos del proyecto Patrimonio Cultural: Aprendiendo a conocer (Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, UENF. Campos dos Goytacazes, Brasil).

Coord. de Proyecto	Actividades realizadas	Aprender a Conocer	Aprender a Hacer	Aprender a Vivir	Aprender a Ser
Simonne Texeira Oficina de Estudios do Patrimônio Cultura	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio de percepción del PC en escuelas de Campos dos Goytacazes. • Rio de Janeiro, Brasil. • Cursos y talleres con docentes y estudiantes de las escuelas seleccionadas. • Materiales didáctico (cartilla digital) • Edición de libros para maestros 	<ul style="list-style-type: none"> • Se aborda el proceso de EP desde las ideas de Pablo Freire. • Visión interdisciplinar de la educación patrimonial. • EP como un proceso transformador del conocimiento. • Abordar la EP desde la percepción de los estudiantes de 6 y 7 año de la educación fundamental. • Planificar acciones a partir de la percepción que tiene la población de sus patrimonios, monumentos y acervos culturales. • Profesores no están preparados para tratar el tema con los alumnos. • La ejecución de acciones (cursos, material didáctico, etc) a partir de la cultura local y en función de la preservación del PC. • Se trabajan los conceptos de PC, formas de valoración y protección de los bienes culturales. • Los conocimientos populares como parte del contenido de la EP. • Motivar a reflexionar en cuanto a la cultura como representación de la vida cotidiana de las personas. La cual refleja su identidad y símbolo y signo propio. • Se parte del principio que el estudio teórico, la investigación, la experiencia práctica y la reflexión, puede conllevar al profesor a ir más allá del aula de clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Suministrar elementos para el reconocimiento y valoración de los bienes patrimoniales. • El arte como estrategia para la valoración del PC. • Aplicación de métodos de investigación cualitativa como historia de vidas. • La interpretación de los valores patrimoniales a través de la fotografía. • Diseño de proyectos pedagógicos en grupo, a partir de los cursos impartidos 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes mencionan muy poco su realidad y sus formas propias de crear cultura. La concepción de patrimonio se encuentra fuera de su espacio. Por ello se trabajó el reconocimiento del valor cultural del entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer conexiones entre el PC y su realidad cotidiana de los estudiantes.

• Datos tomados de: Teixeira, S. (2009). Dossier final del proyecto "Patrimonio Cultural: Aprendiendo a conocer". [Documento mimeografiado]

Tabla N° 12
Perfil de los especialistas participantes algunos países latinoamericanos

N°	Participantes	Área de especialidad	País	Tiempo de experiencia en EP	Institución donde trabaja(o) la EP
1	Julia Llovera	Educación	Perú	3	Ministerio de Cultura
2	Pedro Betancur	Patrimonio cultural, Antropólogo	Colombia	5	Museo de Antioquia
3	Benito Cintado	Patrimonio Intangible, Historiador	Cuba	20	CENCREM (Centro Nacional de Conservación, Restauración y Museología)
4	Carlos Rendón	Gestión cultural	Colombia	10	Museo de Antioquia
5	Nerido Pérez	Museología	Cuba	15	CENCREM (Centro Nacional de Conservación, Restauración y Museología)
6	Simonne Teixeira	Arqueología e Historia	Brasil	8	Universidad Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
7	Ana María Monte	Artes Visuales	Argentina	30	Centro Cultural Recoleta

Tabla N° 13

Categorización del cuestionario: Aprender a Conocer en Latinoamérica.

N°	Art. Categoría	Ideas Pedagógicas	Sistematización
1		<ul style="list-style-type: none"> Exposición de ideas y conceptos clave por parte de expertos (mediante seminarios, foros y talleres) Trabajos de campo (jornadas de limpieza y visitas de reconocimiento a zonas arqueológicas, centros históricos y museos) Método de proyectos. 	<ol style="list-style-type: none"> Apropiación, cultura y desarrollo detonadores para la generación de conocimiento. Reconocimiento e identificación de bienes patrimoniales a través de visitas guiadas. Diseño de proyectos pedagógicos donde los estudiantes establezca contacto con los bienes y genere re-significados. Propiciar la reflexión sobre la relación entre cultura, desarrollo y personas. Fomentar el contacto entre adulto mayor y jóvenes, como mecanismo de conservación de la memoria. La actividad lúdica y recreativa como estrategia de EP. El arte como recurso para el desarrollo sensibilidad y mecanismo de aprendizaje del patrimonio histórico-artístico. Formación continua de los profesores y elaboración de material didáctico. Exposición de ideas, conceptos y tradiciones locales a través de expertos. El juego como vía de acceso al conocimiento. La planificación de los contenidos a transmitir en función de "conceptos clave" para la interpretación de la obra. Importancia de la formación de los educadores patrimoniales y de sus características personales trabajar con grupos. Evaluar las actividades permite monitorear el contacto directo entre la institución y el público.
2	Aprender a Conocer: apropiación y profundización del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> El principal patrimonio con que cuenta un país es su gente. Hay una estrecha relación entre cultura y desarrollo. El patrimonio tiene sentido en función de la valoración y apropiación de los ciudadanos 	
3		<ul style="list-style-type: none"> Visitas a lugares patrimoniales. Exposición de sus tradiciones locales. Panel teórico de ponencias e intercambios. 	
4		<ul style="list-style-type: none"> Recorrido por el territorio donde se practica el observar para re-significar. Baraja patrimonial en donde se coloca de manifiesto los lugares y actividades más relevantes de la localidad. Conversa activa intergeneracional (adulto mayor y jóvenes) "Conversando conversando la memoria va despertando" 	

5		<ul style="list-style-type: none"> • Visitas dirigidas y especializadas en las salas de Artes Plásticas e Historia Natural del Museo Ignacio Agramonte de Camagüey. • La Operación "Museo en familia", en la sala de Historia Natural del Ignacio Agramonte. • Taller de Creación Infantil en la Sala de Artes Plásticas del Museo Ignacio Agramonte. 	
6		<ul style="list-style-type: none"> • Intervención en escuelas públicas, junto a los alumnos, con clases y actividades relacionadas al tema. • Formación continuada de profesores, con el fin de subsidiar su actuación en cuanto educador + producción de material didáctico-pedagógico para los profesores. • Exposición en museo, sobre indios y arqueología, como parte de actividades en EP. 	
7		<ul style="list-style-type: none"> • El juego es un recurso fundamental, se utiliza siempre como disparador, ya que desacraliza la solemnidad de los museos y centros culturales y promueve la interacción del grupo con la obra de arte. En estos últimos tiempos se está considerando que las propuestas lúdicas, no solo pueden estar dirigidas a los niños y adolescentes, las mismas también pueden ser útiles para promover la participación de los adultos. Friedrich Schiller (1759-1805), dijo en sus Cartas sobre la educación estética del hombre, de 1795: "sólo cuando el hombre juega es plenamente humano". Por otro lado, Hans-Georg Gadamer(1900-2002), considera que "el juego" es esencial en relación con las artes plásticas. Señala que el juego "... no conoce propiamente la distancia entre el que juega y el que mira el juego. El espectador es, claramente, algo más que un mero observador que contempla lo que ocurre ante él; en tanto que participa en el juego, es parte de él." 	

	<ul style="list-style-type: none">• La visita se realiza a través de un recorrido por la exposición, mediante un guión* diseñado previamente, de carácter conceptual y contextual, claro y dinámico. Se trata de no saturar de información, sino seleccionar solo los conceptos clave para la interpretación de la obra, motivando la observación, la descripción de las obras y estimulando la reflexión sobre las mismas, para la comprensión del arte. <p>*Anticipadamente se realiza un guión madre que es adaptado a los diferentes grupos de edades, respetando las particularidades requeridas por el público al que se dirige. Se trata de brindar la posibilidad de que todos los grupos puedan participar, tanto los niños, los adolescentes, los jóvenes y los adultos, como así también los adultos mayores y las personas con necesidades especiales.</p> <ul style="list-style-type: none">• Se considera de gran importancia la capacitación del personal que tiene a su cargo facilitar el acercamiento del público. También es prioritaria la continua evaluación de las actividades con el fin de establecer una comunicación más efectiva entre el CCR y el público. Las guías, como característica fundamental, deben ser vivaces, cálidas, entusiastas, con la finalidad de establecer un buen vínculo para facilitar la comunicación y lograr captar el interés y la atención del grupo, el que es consultado permanentemente, cumpliendo el mismo un rol importante, porque su opinión es considerada.	
--	---	--

Tabla N° 14

Categorización del cuestionario: Aprender a Hacer en Latinoamérica.

N° Art.	Categoría	Ideas Pedagógicas	Agrupar Ideas
1		<ul style="list-style-type: none"> • Talleres y trabajos de campo. • Discusiones y debates, juego de roles. • Desarrollo de proyectos. 	<p>1.- Diseño de estrategias que ponen en contacto directo al participante con su PC y con su herencia cultural.</p>
2		<ul style="list-style-type: none"> • Hacer inventarios participativos. • Priorizar estos inventarios. • Valorarlos desde el significado cotidiano. 	<p>2.- Uso de estrategias de enseñanza que propicien jerarquización de situaciones problemáticas vinculadas a PC, análisis de procesos históricos, visualización de los valores patrimoniales de los participantes, entre otras.</p>
3		<ul style="list-style-type: none"> • Métodos didácticos activos con técnicas participativas. • Empleo de acciones para una Situación Problemática. • Trabajo Independiente en la práctica. 	
4	<p>Aprender a Hacer: Desarrollo de competencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de nuestras pertenencias construir el significado de patrimonio. • Mapeo del territorio para identificar de manera colectiva espacios de encuentro y desencuentro. • Reinventado la historia, origen de los territorios a partir de nuestros propios relatos (ya sean reales o ficticios) 	<p>3.- Identificar la relación persona-espacio.</p>
5		<ul style="list-style-type: none"> • Taller Pintando y Jugando sobre el Asfalto. • Actividad la Música, el recuerdo y algo más..., para las personas de la tercera edad, siempre con temas de la vida, la cultura, la historia, las costumbres, entre otras, y donde la música de su época no puede faltar. • Actividad Conociendo mi barrio y mi historia... con los adolescentes donde se promueva los valores patrimoniales del barrio. 	<p>4.- El arte y el juego tienen un espacio relevante en el diseño de estrategias de EP.</p> <p>5.- Análisis del contexto histórico-patrimonial a partir de las vidas de los participantes.</p> <p>6.- Desarrollo de la observación e interpretación de la obra.</p> <p>7.- Propiciar la experimentación, la creatividad y el aprendizaje vivencial</p>

6		<ul style="list-style-type: none"> • Charlas con los alumnos, actividades lúdicas, acercamiento a manifestaciones culturales (inmateriales), cuestionarios evaluativos. • Cursos sistemáticos para profesores, desarrollo de material didáctico por los educadores participantes de los cursos, utilización de material didáctico especialmente elaborado. • Exposición con guías, cursos direccionados a los estudiantes y profesores, actividades prácticas en el museo 	
7	<p>Aprender a Hacer: Desarrollo de competencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los programas educativos, dirigidos a diferentes públicos, tienen dos opciones de visitas: Recorrido al Arte Contemporáneo y Recorrido a la Historia y Arquitectura del CCR. Estos recorridos ofrecen la posibilidad de vivenciar una experiencia "directa" con la obra de arte y con el bien patrimonial que representa su sede edilicia, proporcionando de esta manera el contacto con las evidencias materiales. En ambos casos, el objeto artístico y el patrimonio arquitectónico son mediadores de significados. El visitante interpreta y resignifica el mensaje según sus propias expectativas, intereses, vivencias y bagaje cultural. • Los talleres de arte que se realizan al finalizar la visita, especialmente para niños y adolescentes, facilitan a los chicos realizar sus propios trabajos inspirados en las horas expuestas, tienen como valor fundamental la posibilidad de estrechar un vínculo entre la experimentación, la creatividad y el aprendizaje vivencial • Como complemento de algunas muestras muy significativas, el Departamento de Formación e Instrucción Cultural del CCR realiza material didáctico impreso. Se trata de folletos desplegados (trípticos) destinados a estudiantes del nivel secundario, que incluyen información sobre el artista o el movimiento que corresponde y su contexto histórico, para analizar antes de la visita, como así también preguntas y consignas sobre "Lo que vemos..." para realizar durante el recorrido de la muestra. Con posterioridad a la visita, dichos folletos invitan a reflexionar sobre la misma con el fin de que los estudiantes manifiesten sus impresiones e interrogantes mediante diferentes preguntas, tales como: ¿Podrías explicar algún significado temático?, ¿Pensás que es necesario buscar un significado a la obra? ¿Por qué? ¿Qué tipo de comunicación con el espectador busca el artista (o el movimiento) al realizar estas obras?. 	

Tabla Nº 15

Categorización del cuestionario: Aprender a Vivir en Latinoamérica.

Nº Art.	Categoría	Ideas Pedagógicas	Agrupar Ideas
1		<ul style="list-style-type: none"> • Juego de roles, análisis de casos. • Aprendizaje basado en problemas. • Aprendizaje por proyectos. 	<p>1.- Ejecución de charlas, conversatorios, clases magistrales, etc. Centradas en el suministro de información.</p> <p>2.- Desarrollo de proyectos pedagógicos donde los participantes estudian situaciones problemáticas y realizan propuestas.</p> <p>3.- La investigación-acción como propuesta metodológica para abordar la EP.</p> <p>4.- La evaluación colectiva de la pertinencia del PC para cada generación.</p> <p>5.- Hacer visible el valor de la comunidad y las personas como parte del PC en la vida cotidiana.</p> <p>6.- La praxis educativa desde la Deontología.</p> <p>7.- El proceso educativo a partir de las experiencias de los estudiantes y guiado por el diálogo y el respeto a las diferencias.</p> <p>8.- la EP como vía para la Educación en Valores fundamentales humanos, más del valor de preservar el PC.</p> <p>9.- Diseños de recursos didácticos que conecten el pasado y el presente de los bienes patrimoniales.</p>
2		<ul style="list-style-type: none"> • Investigando la importancia, significado y pertinencia para cada generación. • Profundizando desde la investigación – acción aspectos, históricos, técnicos, anecdóticos y sociales del mismo. • Visibilizando la valoración de la comunidad e individuos en la vida cotidiana 	
3	Aprender a Vivir: Trabajo en equipo y respeto mutuo	<ul style="list-style-type: none"> • La exposición oral del profesor con apoyo de imágenes patrimoniales para que las identifiquen. • Clases Prácticas con el Código de Deontología y Reglamentos. • La exposición de un alumno sobre su experiencia en la práctica, para la crítica o sugerencia del colectivo. 	
4		<ul style="list-style-type: none"> • A partir del ambiente y el entorno, tomar el bien común como patrimonio. • Juego de roles a partir de obras de teatro en donde se representa el mito de la localidad. • La deriva o el que busca encuentra 	
5		<ul style="list-style-type: none"> • Mediante las clases presenciales y práctica de las diversas asignaturas que nos posibilitan este vínculo. • Análisis de experiencias individuales en la que prime el diálogo y el respeto por cada uno y con el entorno en sí. • Actividad "El patrimonio y mi escuela...", charlas, conversatorios, debates, entre otros, como formas idóneas de acercarnos a los jóvenes, adolescentes y niños de los diferentes centros docente y llevarle la importancia de la toma de conciencia y respeto hacia el patrimonio cultural, que es como decir a la identidad local y nacional. 	

6	<ul style="list-style-type: none"> • Circuito (caminar) por la ciudad con los profesores participantes del curso y con estudiantes de cursos en la Universidad (licenciatura y posgrado) por sitios históricos con objetivo de sensibilizar a los participantes. • Lectura de textos (literatura, poesía, periódicos antiguos, etc.) que mencionen la ciudad y hechos importantes; trabajo con fotografías (fotografías antiguas y fotografías modernas – algunas producidas por los envueltos). • Charlas en diferentes lugares (escuelas, iglesias, teatros, asociaciones, etc.) y diferentes públicos 	
7	<p>Aprender a Vivir: Trabajo en equipo y respeto mutuo</p> <ul style="list-style-type: none"> • En nuestros programas educativos se propone la educación en valores como tema transversal, tanto desde sus propias dinámicas, fomentando el diálogo, el respeto, la cooperación, como así también considerando las diferentes manifestaciones de las artes plásticas que tratan variados aspectos ligados con los mismos: la libertad, la tolerancia, la justicia, la preservación del patrimonio cultural y natural, entre otros, con el fin de movilizar la expresión de sentimientos y reflexiones. • Entre los recursos didácticos con los que cuenta la visita sobre la historia y arquitectura, cabe señalar que los niños y adolescentes arman rompecabezas realizados con fotografías donde se ven los diferentes espacios antes de ser refaccionado el complejo edilicio -la mayoría de sus construcciones datan de 1732- para su actual función como Centro Cultural, así aparecen imágenes de otros tiempos, como el interior de la ex capilla que hoy es el auditorium; alguno de los patios o uno de los espacios (habitación, comedor, etc.) donde ahora funcionan salas de exposiciones, entre otros lugares. Otro rompecabezas representa monjes pintados, para que los chicos conozcan a los primeros habitantes del edificio de origen: el Convento de los Monjes Recoletos. Durante el recorrido para niños se realiza el juego de la Búsqueda del Tesoro, una de las pistas es encontrar un baúl que contiene cuatro trajes de época, dos de niño y dos de niña (techero, paisana, dama antigua y caballero), con los que se disfrazan y dramatizan una escena que los mismos crean en relación a estas vivencias. 	

	<ul style="list-style-type: none">• Un recurso muy valioso es incentivar la observación de la obra relacionándola con temas cotidianos. Al cerrar la visita, el Guía retoma los temas de mayor significación que surgieron durante el recorrido, con el fin de abrir la reflexión y llegar a una conclusión que facilite un mayor acercamiento al bien patrimonial. Así se facilitan valores sociales y concienciar sobre la necesidad de proteger el patrimonio cultural.	
--	--	--

Tabla N° 16
Categorización del cuestionario: Aprender a Ser en Latinoamérica.

N° Art.	Categoría	Ideas Pedagógicas	Agrupar Ideas
1		<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de talleres y paneles de discusión. • Simulación y juego. • Método de proyectos. 	<p>1.- Se continua empleando las estrategias centradas en el suministro de información, tales como: exposiciones orales, charlas, conversatorios, clases magistrales, etc.</p>
2	Aprender a Ser: Estímulo a las capacidades individuales de cada persona	<ul style="list-style-type: none"> • Primero levantando un inventario de lo que cada uno valora de sí mismo, el otro y lo otro, con su respectiva sustentación. • Socializando la valoración individual que hace cada uno en la comunidad. • Construyendo historias en donde se relacionan las valoraciones individuales con las colectivas. 	<p>2.- Generar procesos de identificación del valor cultural de las personas y la comunidad, a través de inventarios razonados e historias.</p>
3		<ul style="list-style-type: none"> • Disertación de un experto sobre un determinado tema. • Lectura y análisis de documentos originales y oficiales. • Proyección de videos, películas, CD y DVD, con materiales sobre estas experiencias culturales y educativas. 	<p>3.- Eventos que propicien la valoración de la memoria, la identidad y los patrimonios individuales y colectivos. Generando un mayor sentido de pertenencia. Lo cual conlleva a fortalecer la autoestima.</p>
4		<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de identificación personal en donde no aparece el nombre sino el dibujo con lo cual me identifico. • Festival de la memoria en donde se pone de realce las fortalezas de los participantes. • Festivales de la familia a partir de los deberes y derechos, en donde participa de manera activa la triada "padre de familia – joven – docente" 	<p>4.- Diseño de estrategias con miras a integrar el arte en la vida cotidiana de las personas.</p>

5		<ul style="list-style-type: none"> • Conferencias de diferentes expertos relacionados con el patrimonio cultural y natural. • Debates sobre temas tratados por diversos teóricos o especialistas en el tema en cuestión. • Proyección y debate de videos y películas en soporte digital sobre diversas experiencias culturales y patrimoniales. 	
6		<ul style="list-style-type: none"> • Actividades con el público que estimulen el significado personal de pertenencia; especie de juegos con el público que les hace hablar y manifestar sentimientos respecto a "una historia" (ejemplo: pedir que elija un objeto personal y que se cuente a todos el significado e importancia del objeto para sí mismo). • Composición de álbumes de fotografía (temáticos o no); elaboración de textos; elaboración de pre- proyectos de intervención social y cultural. 	
7		<ul style="list-style-type: none"> • El Departamento de Formación e Instrucción Cultural organiza durante el curso de cada año diferentes eventos de carácter multitudinario, y otras actividades especiales, destinados a variados públicos, destacándose especialmente las propuestas lúdico-creativas dirigidas a niños y adolescentes. Los mencionados eventos se realizan para celebrar diferentes fechas importantes como el Día del Niño, el Día de la Primavera, del Estudiante y del Arte, el Día Internacional de los Derechos Humanos, entre muchas otras. Asimismo, cada año para las vacaciones de invierno se realizan variadas actividades. 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Entre estas propuestas se realizó el ciclo "Pintando con los chicos", organizada una vez al año, se inició en 1997, y tuvo lugar durante 10 años consecutivos. Relevantes artistas plásticos pintaron con chicos de 4 a 12 años, obras de grandes dimensiones en el Centro Cultural Recoleta. Cada edición contó con diez artistas y más de cien chicos. Posteriormente a cada edición el CCR expuso las obras realizadas conjuntamente por los chicos y los artistas. El día de la inauguración de cada muestra fue una verdadera fiesta que disfrutaron mucho los chicos con su familia y los artistas que también estuvieron presentes. Se trata de extender un puente entre los chicos y los artistas por considerar que es muy valioso el contacto directo entre los mismos, puesto que resulta un importante estímulo para el desarrollo de las potencialidades artísticas de los chicos de diferentes ambientes socio-culturales. • Otro evento destinado a la familia se denominó "CONSTRUYENDO JUGUETES CON ESCOMBROS", realizado en noviembre de 2003, en adhesión a la propuesta de los artistas que integran el Grupo Escombros, de construir juguetes para los que menos tienen. Con esta acción, auspiciada por UNICEF, se celebró el Día Internacional de los Derechos de los Chicos y las Chicas, honrando especialmente el Derecho a Jugar. Entre los chicos, sus padres y abuelos, se sumaron aproximadamente 200 participantes. Todos juntos, con muchas ganas inventaron y crearon juguetes con los materiales que el CCR ya tenía listos para ese fin, dentro de un clima de gran disfrute. <p>Para cumplir el objetivo antes planteado, la producción de juguetes fue donada a los niños internados en el Hospital Garrahan. El acto de entrega tuvo lugar en diciembre de 2003. En esa ocasión, el equipo educativo del CCR se trasladó a la Escuela Hospitalaria del Garrahan para entregar personalmente un juguete a cada niño. Simultáneamente se ofreció una actividad cultural, integrada por la narración de un cuento que sirvió como motivador del taller de plástica que se realizó a continuación, donde los chicos participaron con mucho interés y alegría.</p>	
--	--	--

Tabla N° 17
Perfil de los especialistas participantes venezolanos

N°	Participantes	Área de especialidad	Localidad	Tiempo de experiencia en EP	Institución donde trabaja(o) la EP
1	Aisha Parra	Educación	Carabobo	7	Colegio Universitario Monseñor de Talavera, núcleo Valencia, Edo. Carabobo.
2	Nora Ruiz	Manejo de Áreas Protegidas – Educación Ambiental.	Mérida	15	Instituto Nacional de Parques (INPARQUES) en el Edo. Mérida.
3	Gonzalo Vizcuña	Educación Artística	Caracas	20	Ministerio de Educación/Instituto Pedagógico de Caracas
4	José Ignacio	Lic. Artes Plásticas/ Educación de Museo	Caracas	20	Trabajó en diversos museos de Caracas/ Ministerio de Ciencia y Tecnología
5	Pia Cordoba	Bióloga/Educadora de museo	Caracas	10	Trabajó para el Museo de Ciencias de Caracas
6	Olga López	Educación de museo/Educadora de aula	Caracas	25	Trabajó en diversos museos de Caracas/ Docente secundaria
7	Mercedes Anato	Turismo cultural	Vargas	15	Universidad Simón Bolívar
8	Tamara Domínguez	Educación de museo	Caracas	27	Galería de Arte Nacional
9	María Eugenia Álvarez	Educación en museo	Caracas	14	Museo de Ciencias de Caracas

Tabla N° 18
Categorización del cuestionario: Aprender a Conocer en Venezuela.

N°	Art. Categoría	Ideas Pedagógicas	Sistematización
1		<ul style="list-style-type: none"> • Visitas guiadas a Museos de Ciencias. • Foros de discusión electrónica. • Talleres. • Desarrollo de medios didácticos computarizados. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Utilización de talleres, videos, conferencias, foros, visitas guiadas, entre otros. 2.- Suministro de información de acuerdo a la audiencia. 3.- En algunas estrategias se entrelaza el patrimonio cultural y natural.
2	Aprender a Conocer: Apropiación y profundización del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporación de los grupos indígenas en el desarrollo de los programas de manejo y en las decisiones que implican la consecución de recursos económicos y espacios de promoción para sus actividades culturales: festivales, concursos, entre otros. • Desarrollo de Programas de Educación Ambiental, con contenidos patrimoniales y culturales como naturales, bajo la figura del Programa Institucional GUARDAPARQUITOS. • Acompañamiento en los Proyectos de recopilación y promoción de los valores culturales a través de la elaboración de materiales escritos sobre las diversas manifestaciones culturales con el apoyo de particulares e instituciones públicas, como la Misión Cultura y la ejecución de miros con apoyo de los institutos tecnológicos. 	<ol style="list-style-type: none"> 4.- Conectar los contenidos de arte y patrimonio con otras áreas del conocimiento. 5.- La interpretación del patrimonio artístico desde la perspectiva individual. 6.- El proceso de enseñanza con miras a lograr un aprendizaje significativo. 7.- Se trabaja mayoritariamente con educación formal (primaria). 8.- El proceso educativo debe partir de las percepciones y conocimientos del estudiante.
3		<ul style="list-style-type: none"> • Sentido de pertenencia. • Relevancia de los conocimientos de los estudiantes. • Aplicación en el contexto actual 	

4		<ul style="list-style-type: none"> • Visitas comentadas a exposiciones, parques y jardines, monumentos históricos. • Taller de educación patrimonial: conceptos básicos, tipos de patrimonio, aspectos legales. • Videos documentales sobre artistas y sobre innovadores y tecnológicos populares venezolanos. 	
5		<ul style="list-style-type: none"> • Talleres a docentes, para que usen como recurso didáctico las exposiciones cuyo contenido era sobre patrimonio natural y cultural. • Organización de seminarios y charlas para todo público, alrededor del tema de conservación del patrimonio natural. • Juegos para chicos (para conocer la diversidad del patrimonio natural y cultural) 	
6		<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un álbum patrimonial partiendo de la indagación de la propia comunidad. Trabajo en equipo. • Visitar lugares patrimoniales como la Casa de Bolívar, La Casa Anauco y construir un informe apoyado en las imágenes y el material recopilado. Acompañar el trabajo con una maqueta de la fachada de la casa y plano. Trabajo en equipo. • Que los alumnos visiten la Galería de Arte Nacional para conocer la edificación, su historia y colección en función de su valor patrimonial y diseñar una cartelera con mapa mental de la experiencia. 	
7		<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer los conceptos fundamentales sobre patrimonio cultural. • Dar a conocer los tipos de patrimonio cultural. • Dar a conocer el marco legal e institucional (nacional e internacional) que favorece la conservación del patrimonio cultural. 	

8		<ul style="list-style-type: none"> • Producción de material didáctico de acuerdo a los grupos. • Visitas guiadas: Se establece una relación directa con el público y la exposición. • Programa de pensamiento visual: Logra un aprendizaje significativo. Transferencia de aprendizaje hacia otras áreas del conocimiento diferentes a arte. 	
9		<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de dispositivos interactivos para exposiciones. • Visitas guiadas interpretativas. Animaciones: conjunto de estrategias como juegos, narraciones, demostraciones y reflexión dentro del circuito comunicativo de la exposición. • Talleres vacacionales: Vacaciones con la ciencia. Han integrado temas como etnoastronomía con ciencias básicas, o la educación ambiental con arqueología Dirigido a niños de diversas edades. 	

Tabla N° 19

Categorización del cuestionario: Aprender a Hacer en Venezuela.

N° Art.	Categoría	Ideas Pedagógicas	Agrupar Ideas
1		<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de información en diversas fuentes (físicas y electrónicas). • Producción de diversos tipos de textos a partir de experiencias de observación y descubrimiento. • Diseño de proyectos educativos diversos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Énfasis en el desarrollo de competencias investigativas y expresivas (oral y escritas).
2	Aprender a Hacer: Desarrollo de competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de Formación de los niños Guardaparquitos en disciplinas como el teatro y títeres que les permitan representar su patrimonio cultural. • Formación de los niños y adultos participantes en talleres de elaboración de artesanías con materiales propios del área, así como el mejoramiento de sus habilidades de expresión y comprensión de los materiales existentes: leyendas, cuentos y narraciones de parte de los abuelos de la comunidad, en encuentros artísticos. • Intercambio de saberes con pobladores de otras comunidades andinas a través del desarrollo de actividades como las denominadas Ofrendas a la Laguna donde participan niños y adultos de las comunidades del páramo andino en conjunto con los de la comunidad indígena jamuense. 	<ol style="list-style-type: none"> 2. Intercambio de saberes a través de la interacción con los patrimonios vivos y la demostración de las técnicas artesanales. 3. Exploración con materiales y técnicas utilizadas por los artistas. 4. Identificar y evaluar las condiciones en que se encuentran los PC locales.
3		<ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas grupales de discusión. Donde se evidencie lo pertinente del PC que les interese. • Divulguen los contenidos manejados de PC. Cartelera informativa diseño de tríptico y carteles de señalética. • Elaboración de proyectos con el PC y desarrollo de actividades. 	<ol style="list-style-type: none"> 5. Desarrollo de habilidades psicomotoras, cognitivas, corporales, etc.
4		<ul style="list-style-type: none"> • Taller básico de conservación de obras de arte sobre papel. • Publicación sobre conceptos de conservación de obras de arte sobre papel. • Taller ejecución de instrumentos de cuerda tradicionales 	

5		<ul style="list-style-type: none"> • Si se refiere sólo a patrimonio cultural, podría mencionar juegos en sala para conocer los sellos de pintura corporal y elaborar a modo de juego algo similar. • Organización de micro-talleres de elaboración de cestería (que en realidad eran sólo para acercar a la gente a conocer diferencias y complejidades en el trabajo de cestería). • Talleres de narración oral, para contar cuentos de tradición oral. 	
6		<ul style="list-style-type: none"> • Que los alumnos elaboren y exploren los materiales y técnicas propios de la pintura, el dibujo y los objetos de Armando Reverón. • Que los alumnos identifiquen y reproduzcan en arcilla una pieza de cerámica perteneciente a las diferentes Series de cerámica Prehispanica de Venezuela. • Que los alumnos diseñen mapas de ruta en Caracas, tipo juego, para ubicar espacios, bienes inmuebles o personajes considerados patrimonios. 	
7	<p>Aprender a Hacer: Desarrollo de competencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ayudar a identificar cuáles son los bienes de interés cultural de una comunidad en particular. • Facilitar los instrumentos necesarios para la clasificación del patrimonio cultural identificado. • Ayudar a identificar el marco legal e institucional que sustenta la conservación del patrimonio cultural de su comunidad. 	
8		<ul style="list-style-type: none"> • Programa de pensamiento visual: Desarrollo de capacidades expresivas del público. • Los participantes realizan actividades lúdicas, observaciones y dramatizaciones. • Desarrollo de habilidades psicomotoras, corporales, sensoriales y cognitivas 	
9		<ul style="list-style-type: none"> • Taller "La exposición como herramienta didáctica", con el fin de promover el uso didáctico de las exposiciones. Dirigidos a educadores. • Talleres de capacitación de guías de museos y exposiciones. 	

Tabla N° 20

Categorización del cuestionario: Aprender a Vivir en Venezuela.

N° Art.	Categoría	Ideas Pedagógicas	Agrupar Ideas
1		<ul style="list-style-type: none"> • Visitas guiadas. • Excursiones a parques, jardines y/o zoológicos. • Entrevistas a personas claves dentro de una comunidad. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. y Visitas guiadas y excursiones a sitios patrimoniales.
2	Aprender a Vivir: Trabajo en equipo y respeto mutuo	<ul style="list-style-type: none"> • Desfiles culturales y patronales en la población de Lagunillas anualmente donde participan niños y adultos, con apoyo de los gobiernos locales, donde se expone la riqueza cultural evidenciada en la presentación de los ropajes autóctonos elaborados con las fibras de junco, los instrumentos musicales. • Exposiciones de los caciques a los niños sobre la importancia de conservar y prolongar en el tiempo las tradiciones como garantía de permanencia de las culturas indígenas, se desarrollan en las instalaciones de INPARQUES en el marco de las actividades sabatinas con los niños y profesores acompañantes. • Elaboración de trípticos y exposiciones donde los niños puedan expresar sus ideas de las tradiciones indígenas, así como elaboración de trajes con material de reúso para las ferias y presentaciones. 	<ol style="list-style-type: none"> 2. Conversaciones con adultos mayores sobre la importancia del patrimonio de las culturas indígenas (esto sólo lo expresa un participante). 3. Promover la participación en la organización y ejecución de patrimonios intangibles, como: bailes, fiestas religiosas, elaboración de piezas artesanales, ropajes instrumentos musicales, entre otros. 4. Divulgar la tipología de bienes patrimoniales más desconocidos, como por ejemplo: las tecnologías populares e indígenas que forman parte del patrimonio. Ello contribuirá a la valoración de los PC en espacios rurales.
3		<ul style="list-style-type: none"> • Entender que es relevante para todos. • Afianzar el trabajo cooperativo. • Trabajo por proyecto 	<ol style="list-style-type: none"> 5. Realizar documentación fotográfica de los bienes más representativos de la comunidad, por parte de los participantes.
4		<ul style="list-style-type: none"> • Exposición permanente Fundación Alirio Díaz: biografía, trayectoria y colección de instrumentos. • Exposición de innovaciones tecnológicas de tecnólogos populares venezolanos. • Talleres de fotografía documental en torno a aspectos característicos de una comunidad. 	<ol style="list-style-type: none"> 6. Generar en el visitante del museo una experiencia grupal donde resalte los valores patrimoniales y el respeto al otro. 7. Formación de jóvenes como guías de museo.

5		<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos de tradición oral que retratan costumbres y creencias o mitos de origen, contados en las salas del Museo y relacionándolos a elementos en exhibición. • Talleres a jóvenes para que se desempeñen como guías de museo. • Talleres vacacionales para niños, basados en las exposiciones del museo pero que buscaban familiarizarlos con el conocimiento y que vivieran una experiencia grupal que resaltaba valores como el respeto al otro. 	
6		<ul style="list-style-type: none"> • Conociendo mi parroquia, experiencia dada en 2004. En la parroquia la Pastora se partió de una lista de lugares claves hecha por los alumnos y previa selección cada grupo de alumnos abordaron la investigación a través de entrevistas, estudios de campo y otros materiales documentales. Esto les permitió compartir espacios, experiencia fuera del aula. La comunicación y el trabajo en grupo fue clave. • La experiencia de visitar lugares patrimoniales les ha permitido además de conocerlo y valorarlos compartir nuevas experiencias. En el caso del arte les permite percibirse que diferentes tendencias, con puntos de vista diferentes son válidos y esto llevado a la vida diaria es compartir pensamientos aun opuestos. • La experiencia de explorar el patrimonio como tema nos obliga a hablar de identidad y del valor de la herencia cultural y su preservación, y necesariamente se refleja sobre el valor y el respeto de cada persona hacia sí mismo y los demás y con ello extensivo a todo lo demás. Cuando se valora el pasado somos también de nuestra propio valor. Es una cadena. 	
7		<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar el intercambio de ideas a partir del reconocimiento de los valores patrimoniales en un marco de participación, orientando la manera como deben vincularse con el resto de la sociedad civil a los fines de la conservación del patrimonio cultural. • Promover en los participantes la apropiación y uso social del patrimonio cultural. • Ayudar a identificar el tipo de actividades y usos que coadyuven a la rentabilidad económica y social del patrimonio sin menoscabo de su conservación. 	

8		<ul style="list-style-type: none"> • Análisis grupal de la obra de arte. • Trabajos de coordinación y cooperación. • Actividades para la divulgación de los valores artísticos e históricos 	
9		<ul style="list-style-type: none"> • Taller de reflexión – capacitación comunidad de Tara Tara como gestores de su patrimonio, utilizando la exposición “El Mamut y sus parientes de Falcón”, el Museo de Taima Taima y otros valores de la comunidad, como ejes generadores para el desarrollo sustentable – endógeno. Construimos con la comunidad, en colectivo, propuestas para gestionar el patrimonio cultural tangible e intangible, así como el patrimonio natural desde diversas perspectivas integradoras. Una de estas propuestas se integró al proyecto que llevó a cabo el Instituto de Patrimonio Cultural del Ministerio de la Cultura y la Universidad Francisco de Miranda. • Talleres de Patrimonio e Hojas didácticas, talleres sobre la Herencia Africana y la Herencia Indígena, como parte de la formación permanente de los educadores de San Agustín a través de la Unidad Integral de educación Bolivariana, colectivo de instituciones educativa de la parroquia, trabajo conjunto de educadores de los museos (GAN, MAC, MCCC, MBA y Museo de Ciencias) Identidad del Plan Nacional de Formación, de la Fundación Museos Nacionales. Asocié los aspectos de Gestión patrimonial con el desarrollo sustentable para promover la valoración y respeto de las comunidades utilizando el patrimonio cultural y natural. Dirigido a: actores sociales, cultores, educadores y otros; en varios municipios del país. • Hojas didácticas, talleres sobre la Herencia Africana y la Herencia Indígena, como parte de la formación permanente de los educadores de San Agustín a través de la Unidad Integral de educación Bolivariana, colectivo de instituciones educativa de la parroquia, trabajo conjunto de educadores de los museos (GAN, MAC, MCCC, MBA y Museo de Ciencias) 	

Tabla N° 21
Categorización del cuestionario: Aprender a Ser en Venezuela..

N° Art.	Categoría	Ideas Pedagógicas	Agrupar Ideas
1		<ul style="list-style-type: none"> • Observación guiada. • Juegos de pistas • Discusiones grupales / Debates • El aprendizaje por proyectos, que permitan dar solución a problemas reales en las comunidades donde habita el poblador, en este caso los grupos indígenas. De esta manera se procura atender grupos numerosos de participantes, promoviendo aprendizajes de valor emocional determinados por su vinculación con la vida como la gran pertinencia social que representan. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación del patrimonio cultural a través de entrevistas, trabajos de campo, investigación documental. 2. Intercambio con las personas y ver los diversos significados que tienen los bienes patrimoniales en la comunidad. 3. El desarrollo de proyectos de EP en un marco de participación permitió a los involucrados observar la identidad y herencia cultural del otro y respetar los valores que esta encierra. 4. Análisis grupal de obras de arte. 5. Hacer énfasis en la cooperación y coordinación. 6. Discusiones grupales. 7. Aprendizaje por proyecto a partir de problemas reales de los indígenas (Edo. Mérida). 8. EP como promotor del trabajo comunitario frente al PC. 9. Propiciar que las se personas reconozcan como parte del PC. 10. Generar nuevos conocimientos a partir de comprender el bagaje cultura de cada individuo. 11. Desarrollo de la creatividad y la expresión artística. 12. Dispositivos museográficos o recursos didácticos que estimulan el desarrollo de capacidades lógicas y establecen relación con el PC. 13. Fortalecer la autoestima, la expresión de ideas y opiniones.
2	Aprender a Ser: Estímulo a las capacidades individuales de cada persona	<ul style="list-style-type: none"> • Conformación de equipos de trabajo cuya dinámica permitirá construir de manera conjunta, los procesos reconocimiento de las facultades y destrezas de cada uno de los participantes, mejorando las debilidades y fortaleciendo sus capacidades individuales. • Promover la cultura popular y comunitaria como medio para la generación de empleo, orientado a al turismo y la producción de servicios y bienes y que les permitan mejoras de vida. 	
3		<ul style="list-style-type: none"> • Comprender que lo individual también es cultural. • La participación individual fortalece el colectivo. • Divulgar el nuevo conocimiento. 	

4		<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de creatividad para docentes del área de artes plásticas. • Talleres de escritura creativa. • Talleres de creación plástica como herramienta para estimular el desarrollo integral de niños en situación de calle. 	
5		<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivos en exposición que apuntan a desarrollar capacidades de relación, lógica etc. Y que usan como base los temas de la exposición que en muchas ocasiones son referidos a patrimonio cultural. Los dispositivos son rompecabezas, cubos giratorios, libros desplegados e invitan a completar información o a relacionar una con otra. • Dispositivos en sala que plantean dudas y ofrecen elección de respuestas. • Talleres a jóvenes para que se desempeñen como guías de museo. 	
6		<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar un álbum con tomas fotográficas realizadas por los alumnos. Allí se valora el aporte particular y el intercambio con los demás alumnos. • Realizar un trabajo sobre herencia cultural. Recopilación de información en equipo donde cada participante intervenga en un aspecto específico desde la construcción de maquetas, elaboración, de gráficos, representación o dramatización. • Abordar el tema de patrimonio con un ejemplo y presentar el trabajo con una propuesta libre. Desde powerpoint con imágenes tomadas por los alumnos y comentadas con la información recabada. Hasta una presentación multimedia. 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar las herramientas que les permita incorporar a su escala de valores e intereses la sensibilización hacia el patrimonio cultural. • Propiciar la realización de actividades que promuevan el conocimiento y conservación del patrimonio cultural. • Incentivar la transmisión de los valores y conocimientos a las generaciones futuras 	
7	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar con los sentidos. • Estímulo para la expresión de las ideas individuales. • Autoestima 	
8	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres asociados a las exposiciones del Museo de Ciencias. Dirigidos a niños y/o familias. • Demostraciones participativas relacionadas con un tema específico de las exposiciones y /o ejes temáticos del Museo. • Programas de capacitación de guías del museo y actores sociales de comunidades del país. 	
9		

ANEXO 22

Cuestionario a especialistas de educación patrimonial de Latinoamérica

Como parte del desarrollo de la tesis doctoral *La Educación Patrimonial en Venezuela desde una Visión Latinoamericana. Una propuesta de modelo teórico*, para el doctorado de Educación Artística de la Universidad de Sevilla, España; resulta necesario realizar una consulta a especialistas de Educación Patrimonial. La misma busca registrar su opinión sobre algunos temas educativos vinculados a patrimonio cultural. Por tal razón, le pedimos que dedique unos minutos de su tiempo para contribuir al desarrollo de esta investigación.

El cuestionario tiene como objetivo conocer sus apreciaciones con respecto a enfoques educativos aplicados en programas, proyectos, actividades e investigaciones relacionadas con patrimonio cultural, desde el punto de vista de su experiencia y área de conocimiento. Las respuestas al mismo permitirán construir una propuesta teórica que contribuya a fundamentar iniciativas de educación patrimonial en el contexto venezolano.

Su opinión será tratada únicamente para el análisis y de uso exclusivo de la tesis. Por lo tanto, sus opiniones o comentarios no serán identificados, ni divulgados de manera individualizada, **a menos que usted lo autorice de manera explícita.**

Por otra parte, si usted considera que este cuestionario no le permite expresar adecuadamente su opinión al respecto de los temas tratados, por favor, indique o anexe cualquier comentario, sugerencia o recomendación adicional que considere necesario.

Cada cuestionario es personal, por lo que sus respuestas reflejarán únicamente su punto de vista al respecto de los temas consultados y no involucrarán, ni serán consideradas como opiniones o declaraciones institucionales u oficiales.

1. DATOS PERSONALES	
1.1 Nombres:	1.2 Apellidos:
1.3. ÁREA DE ESPECIALIDAD:	
1.4. Nivel Académico:	
1.5. Institución(es) a la cual está adscrito (especifique):	
1.6. Correo(s) Electrónico(s) (este nos permitirá localizarlo en caso de que se necesita corroborar algún dato):	
1.7. Años de experiencia en temas de educación patrimonial:	
1.8. Cargo o responsabilidad:	
1.9. Área de actuación: (Educación formal, no formal o informal)	
2. ENFOQUES EDUCATIVOS PARA EL PATRIMONIO CULTURAL	
<p>Este cuestionario busca indagar sobre los distintos enfoques educativos usados en los programas de educación patrimonial en Latinoamérica.</p> <p>Para establecer categorías que permitan facilitar el análisis de los procesos educativos en relación con el patrimonio se usaron los cuatro pilares o aprendizajes fundamentales descritos en el Informe de la Comisión Internacional sobre Educación en el siglo XXI, conocido como Informe Delors.</p> <p>Estas categorías son: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a Vivir y Aprender a ser.</p> <p>En función de lo anterior, queremos establecer la manera cómo estas categorías pueden ser usadas para describir las características de programas educativo-patrimoniales específicos.</p> <p>Por favor responda todas las preguntas, NO deje ninguna en blanco. Si alguna de las preguntas no es aplicable o no es pertinente a su trabajo, por favor escriba "No aplicable" en el renglón correspondiente. Asimismo, si no comprende algún punto o tiene alguna duda, por favor indíquesele a la persona responsable del cuestionario.</p>	
2.1. Señale tres ideas o estrategias pedagógicas que usted haya utilizado con el objetivo de promover la apropiación y profundización del conocimiento patrimonial en los grupos con los cuales ha trabajado.	
2.1.1.	
2.1.2.	
2.1.3.	

2.2. Señale tres ideas o estrategias pedagógicas que usted haya utilizado para desarrollar capacidades o habilidades relacionadas con el patrimonio cultural en los grupos con los cuales ha trabajado o trabaja.
2.2.1.
2.2.2.
2.2.3.
2.3. Señale tres ideas o estrategias pedagógicas donde usted haya utilizado el patrimonio cultural como medio para que los participantes aprendan a convivir con éste; así como a conocerse, valorarse y respetarse.
2.3.1.
2.3.2.
2.3.3.
2.4. Señales tres ideas o estrategias pedagógicas que usted haya utilizado el patrimonio cultural como medio para estimular las capacidades individuales de los participantes.
2.4.1.
2.4.2.
2.4.3.

