

PATRIMONIO LOCAL EN EL AULA. UNA MIRADA DESDE ESCOLARES A LUGARES EMBLEMÁTICOS DE LA REGIÓN DE ANTOFAGASTA

LOCAL HERITAGE IN THE CLASSROOM. A SCHOOL PERSPECTIVE OF THE EMBLEMATIC PLACES IN THE REGION OF ANTOFAGASTA

Teresa P. Vernal Vilicic y Cristian López Jamett***

La presente investigación de enfoque mixto contribuyó, mediante 132 dibujos de niños/as y adolescentes de la Región de Antofagasta, a conocer los lugares emblemáticos que estos identifican como parte de su patrimonio local (cultural y natural) y, además, permitió definir si dichos lugares se encuentran dentro o fuera de la ciudad de residencia de los/as participantes. Mediante los resultados fue posible determinar que existe, generalmente, una identificación con las ciudades de residencia, independientemente, la presencia de una capital regional. En este sentido las ciudades con zona costera, como Antofagasta, Taltal y Tocopilla, presentaron un mayor arraigo con su entorno y cultura.

Palabras claves: Patrimonio, representaciones, educación, identidad.

The present mixed-approach research contributed to recognize, through 132 drawings of children and adolescents who live in the Region of Antofagasta, the emblematic places that are perceived as part of their local heritage (cultural and natural). Furthermore, it allowed us to identify whether those places were either inside or outside the city where they dwelt. The results show that, com-monly, there was an affinity between subjects and their residence cities, regardless of the existence of a Regional Capital. In this sense, coastal cities such as Antofagasta, Taltal and Tocopilla, were more deeply rooted in their surroundings and culture.

Key words: Heritage, representations, education, identity.

Patrimonio en la educación: una amplitud en su conceptualización

Hablar de patrimonio, en un intento por lograr una conceptualización, constituye una tarea ardua, debido principalmente a su amplitud, la que abarca más de un campo de conocimiento y frente a ello no hay una respuesta unificada o acabada. Precisa por tanto un abordaje interdisciplinar (Ibarra, Bonomo y Ramírez, 2014). Coinciden en esto González y Pagès (2003), al señalar la multiplicidad de definiciones de patrimonio que hay en la enseñanza, indicando que en Europa, por ejemplo, se celebran jornadas acerca de patrimonio arqueológico, arquitectónico, artístico, militar, musical, religioso, natural e industrial, entre otros.

En lo que sí hay acuerdo es en la evolución que ha tenido el concepto a lo largo de la historia,

pasando, por ejemplo, desde solo la consideración del monumento tangible a incluir lo inmaterial y la multiplicidad de formas en que puede ser presentado. Asimismo, hay consenso en que constituye una construcción social, lo que sitúa al sujeto (o a la sociedad) en un sitio protagónico en el proceso de reconocimiento y valorización de un objeto, lugar o espacio como patrimonio (Dormael, 2011; Ibarra, Bonomo y Ramírez, 2014), y es que, de acuerdo con la UNESCO (2014), el patrimonio constituye el capital cultural de las sociedades contemporáneas, porque contribuye a la revalorización tanto de las culturas como de las identidades, siendo además un transmisor de “experiencias, aptitudes y conocimientos entre las generaciones” (UNESCO, 2014: 132).

De esto último se desprende la importancia de educar respecto del patrimonio. Gabardon (2005)

* Universidad Finis Terrae, Escuela de Periodismo, Santiago, Chile. Correo electrónico: tvernalv@uft.edu
Dirección postal: Pedro de Valdivia N° 1509, Providencia.

** Universidad Católica del Norte, Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos. Antofagasta, Chile.
Correo electrónico: cristian.lopez@ucn.cl. Dirección postal: Av. Angamos 0610, Antofagasta.

plantea que si bien en el último tiempo las personas se han concientizado en el cuidado y defensa del patrimonio, esto no se transfiere ni tiene como base los planes de estudio en los distintos contextos educativos. Esta ausencia generalizada en algunos casos es subsanada mediante instancias de educación no formal, lo que permite cubrir parcialmente los déficits. No obstante, si se pretende incorporar la enseñanza del patrimonio al currículum es imprescindible que sean los profesores quienes se involucren activamente en esta tarea, yendo más allá de los textos escritos y llevando el proceso de aprendizaje también fuera del aula (González y Pagès, 2003).

La relación entre patrimonio cultural y el currículum chileno se ha caracterizado principalmente por ideas relacionadas a la reproducción de patrones culturales e identidad (Birch, 2010, en Aravena, 2017), la que se constituye como elemento central en la educación patrimonial y en el desarrollo de competencias relacionadas con la apropiación cultural (Cantón y González, 2009, en Miranda-Carvajal, 2017). Es así como el abordaje del patrimonio en el currículum es transversal a las distintas asignaturas. En educación básica, por ejemplo, las Bases Curriculares relevan el patrimonio cultural como fin educativo, principalmente en relación con la apreciación de las artes. Dentro de sus Objetivos de Aprendizaje Transversales, referidos al desarrollo personal, intelectual, moral y social de los estudiantes, señalan en su dimensión sociocultural que las artes permiten “conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e independiente” (p. 30). A pesar de que no se especifica una vinculación entre cómo esto aportará al desarrollo integral de los estudiantes, sí destaca la importancia de que los alumnos sepan quienes son y conozcan su comunidad con el objetivo de desarrollar un sentido de identidad y pertenencia (Améstica y Miranda, 2014).

En el caso de la Educación Media (Bases Curriculares desde 7° básico a 2° medio), en tanto, el currículum considera habilidades relacionadas con la educación patrimonial, la identidad y la memoria histórica (Améstica y Miranda, 2014).

En su rol práctico, este currículum puede modificar las prácticas pedagógicas y la idea de educación e identidad nacional. No obstante, este

currículum que emana desde los organismos gubernamentales se caracteriza por ser monocultural y no valorizador del conocimiento y los saberes populares (Merino, 2006; Birch, 2010; Wang, 2015, en Aravena, 2017).

Aquí surge como temática la “Didáctica del Patrimonio”, en la que se asocia el patrimonio con aquello con lo que el individuo se identifica (afiliación) y tiene un valor intrínseco (González y Pagès, 2005; Fontal, 2010, en Améstica y Miranda 2014). Neus González (2006, en Améstica y Miranda, 2014) indica que el patrimonio es una expresión más auténtica de la identidad, y que ahí reside el valor de su enseñanza e incorporación en la educación, ya que permite valorar y conocer la identidad de un individuo y de un colectivo.

Los beneficios de la educación patrimonial pueden ser clasificados en tres direcciones, (Ibarra y Ramírez, 2014): a) protege el legado histórico-cultural material e inmaterial; b) fortalece el sentido crítico, la reflexión y la formación ciudadana, impactando por tanto en objetivos transversales del currículum, y c) construye identidad territorial fortaleciendo el desarrollo local.

En Chile, la educación patrimonial tiene un desarrollo relativamente incipiente, siendo uno de los hitos la elaboración del Programa Patrimonial Educativo, una iniciativa conjunta entre la División de Planificación y Presupuesto del Ministerio de Educación y la UNESCO (Ibarra y Ramírez, 2014). Además, en 2007 se implementó una línea de trabajo que entrega herramientas pedagógicas a los docentes para que potencien en el aula actitudes y conocimientos en relación con patrimonio y la identidad (Ibarra y Ramírez, 2014).

Un hecho de gran relevancia en este ámbito fue la promulgación de la Ley 21.045 que crea el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, cuyo principal objetivo es diseñar, formular e implementar políticas, planes y programas que contribuyan al desarrollo cultural y patrimonial, incluyendo el reconocimiento a los pueblos indígenas, a las culturas territoriales y el respeto a la memoria histórica, entre otros aspectos (BCN, 2018).

Retomando la idea de patrimonio como construcción social, se evidencia que determinado objeto, monumento o lugar será “patrimonial” en cuando le sea asignado un determinado valor, y el paso inicial para que ello ocurra es conocerlo, por lo que resulta fundamental la educación

patrimonial, en un proceso formativo que se puede dar en el aula, pero que requiere necesariamente también salir de ella, lo que debe realizarse desde temprana edad (Ibarra, Bonomo y Ramírez, 2014).

Para efectos de este estudio, así como indica la Tabla 1, se consideraron los Indicadores de la Cultura para el Desarrollo que plantea UNESCO (2014), el que refiere que se entenderán por patrimonio “los lugares de interés histórico y cultural, los sitios y paisajes naturales y los bienes culturales, así como el patrimonio inmaterial” (UNESCO, 2014: 134).

Contexto regional: lugares patrimoniales

La Región de Antofagasta se ubica en el norte de Chile y forma parte, junto con las regiones de Arica-Parinacota y Tarapacá, de la zona denominada Norte Grande, caracterizada por la aridez del Desierto de Atacama, el más seco del mundo, en su depresión intermedia y costa y las planicies altiplánicas en su zona cordillerana. La región está delimitada por el Océano Pacífico y por Bolivia y Argentina (GORE, 2009).

Administrativamente, la Región de Antofagasta se compone de 9 comunas: Antofagasta, Calama, María Elena, Mejillones, Ollagüe, San Pedro de Atacama, Sierra Gorda,

Taltal y Tocopilla (GORE, 2009). De acuerdo con los datos del último censo, la población de la región es de 607.534 habitantes (INE, 2017).

La principal actividad económica es la minería, actividad que contribuye con el 45% del PIB minero del país (GORE, 2016), siendo líderes en la producción de minerales como cobre, litio, yodo y molibdeno. El cobre representa el 95% de las exportaciones de la región, además del salitre y la harina de pescado.

De acuerdo con la clasificación presentada anteriormente, las comunas de Antofagasta, Calama, Taltal y Tocopilla cuentan con un variado patrimonio cultural, natural e inmaterial.

En la categoría de patrimonio cultural se encuentran por ejemplo la antigua Fundición de Plata de la Compañía Minera de Huanchaca (conocida como Ruinas de Huanchaca) o el Edificio del Ferrocarril de Antofagasta a Bolivia en la comuna de Antofagasta, el Campamento Minero de Chuquicamata o el Viaducto de Conchi sobre el Río Loa en Calama, la ex Oficina Salitrera de Pedro de Valdivia y la Locomotora Junín en la comuna de Tocopilla, el Recinto de Ferrocarril y el ex Teatro Alhambra en Taltal (Consejo de Monumentos Nacionales de Chile, 2018).

Además, se cuenta con los monumentos naturales de La Portada (comuna de Antofagasta) y Paposo Norte (comuna de Taltal), en los que se

Tabla 1: Elaboración Propia: Clasificación de tipos de patrimonio.

Patrimonio Cultural	<p><i>Monumentos:</i> Obras arquitectónicas, estructuras arqueológicas, inscripciones, cavernas u otros que tengan valor universal desde la ciencia, la historia o el arte.</p> <p><i>Conjuntos:</i> Grupos de construcciones cuya integración, unidad y arquitectura con el paisaje les otorgue valor universal desde la ciencia, la historia o el arte.</p> <p><i>Lugares:</i> Obras del ser humano o en conjunto entre el ser humano y la naturaleza, incluidos lugares arqueológicos que tengan un valor universal histórico, antropológico, etnológico o estético.</p>
Patrimonio Natural	<p><i>Monumentos Naturales:</i> Formaciones físicas o biológicas que presenten un valor universal científico o estético.</p> <p><i>Formaciones Geológicas y Fisiográficas:</i> Zonas delimitadas que sean el hábitat de especies amenazadas con un valor universal científico o desde la conservación.</p> <p><i>Lugares Naturales:</i> Zonas delimitadas con valor universal científico, de conservación o de belleza natural.</p>
Patrimonio Cultural Inmaterial	<p>Expresiones, representaciones y conocimientos que las comunidades, grupos o individuos reconozcan como parte de su patrimonio cultural. Se incluyen, tradiciones, expresiones orales e idiomas, artes del espectáculo, actos festivos y rituales, conocimientos y usos respecto de la naturaleza y el universo, y técnicas artesanales tradicionales.</p>

Fuente: UNESCO, 2014.

encuentra gran presencia de flora y fauna, que alcanza el 55% de endemismo en la zona costera sur de la región (CONAF, 2018).

Asimismo, la región cuenta con los Parques Nacionales de Morro Moreno y Lullaillaco (Antofagasta) y Pan de Azúcar en Taltal (compartido con la Región de Atacama), así como también las Reservas Nacionales de La Chimba en la comuna de Antofagasta y Los Flamencos en San Pedro de Atacama, en las cercanías de la comuna de Calama (CONAF, 2018).

Metodología

El presente estudio se realizó bajo un enfoque mixto anidado (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), ya que predominó el método cuantitativo y, en tanto, la observación se utilizó como herramienta cualitativa para enriquecer los resultados (Ruiz, 2007). De esta manera fue posible responder a qué lugares emblemáticos reconocen los niños y las niñas de la Región de Antofagasta como parte de su patrimonio local y si, además, dichos lugares se encuentran dentro de su ciudad de residencia o fuera de ella.

Para lograr los objetivos anteriores se desarrolló la técnica del dibujo, donde se les pidió a los/as alumno/as participantes que dibujaran un lugar de la Región de Antofagasta que a ellos/as los identificara y que, por tanto, un visitante extranjero debería conocer en su viaje a Chile.

Desde una perspectiva gestáltica (Oaklander, 2008) el dibujo es una de las primeras destrezas del desarrollo en la infancia que permite que los participantes se sientan en mayor confianza ante los investigadores. La técnica del dibujo ha sido utilizada en diversos estudios previos, siendo una

de las más reconocidas la herramienta DAST –*Draw a Scientist Test*–, que estudia las representaciones sociales de las ciencias en la población infantil y determina los estereotipos que tienen niños y niñas de las personas que realizan actividades científicas (Ruiz-Mallén y Escalas, 2012; Vernal y Valderrama, 2014; Valderrama *et al.*, 2016; Finson, 2001). Existen, además, otros casos como por ejemplo los realizados por el investigador inglés Eric Jensen (2014) para evaluar el aprendizaje de biología de la conservación.

Muestra

De acuerdo con la pauta de la *British Educational Research Association* (BERA, 2011), con la previa autorización de los tutores correspondientes y el asentimiento de los participantes, como indica la Tabla 2, durante el 2016 se recolectaron y analizaron 132 dibujos de niños/as y adolescentes dividido en dos grupos: niños y niñas entre los 6 y 11 años de edad (grupo 1) y adolescentes entre los 12 y 16 años de edad (grupo 2). Todos/as ellos/as provenientes de ciudades de la Región de Antofagasta, como Antofagasta, Calama, Tocopilla y Taltal.

Los establecimientos educacionales participantes –Escuela Hogar Victoriano Quinteros Soto, Escuela Claudio Arrau, Liceo Radomiro Tomic, Escuela Elmo Funez, Liceo Bicentenario Andrés Sabella de Antofagasta y Liceo Politécnico Diego Portales– corresponden al sector municipal de la zona, siendo los estudiantes pertenecientes a familias de clase media y media baja. Los alumnos y las alumnas que integraron esta muestra fueron seleccionados/as en cada establecimiento por sus profesores de lenguaje de acuerdo con sus

Tabla 2: Distribución de la muestra de los 132 dibujos por ciudad, género y grupos.

Ciudad	Grupo 1 (N= 77) 6 -11 años de edad		Grupo 2 (N=55) 12-16 años de edad		Total
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	
Taltal	11	9	0	0	20
Calama	5	12	8	5	30
Tocopilla	0	0	15	20	35
Antofagasta	16	24	3	4	47
Total	32	45	26	29	132

intereses literarios demostrados en clases y en actividades extraprogramáticas.

Desarrollo de la actividad

El trabajo de campo se efectuó en el marco del proyecto FNDR 2016 adjudicado por la Corporación Norte Sustentable, denominado: “Legado para Bibliotecas Escolares de la Región de Antofagasta”, cuyo objetivo se centró en fomentar la lectura y la valoración del patrimonio cultural de la región en establecimientos educacionales municipales de la misma. Como parte de las actividades principales se realizaron 8 talleres en los establecimientos mencionados en la muestra. Estos llevaron por nombre “Recuerdo y Patrimonio. Imaginar la memoria” y fueron desarrollados en diferentes momentos para cada grupo y ciudad: 1 en Taltal (grupo 1), 2 en Calama (grupo 1 y 2), 2 en Tocopilla (grupo 2) y 3 en Antofagasta (grupo 1 y 2).

Cada taller reunió entre 15 y 20 participantes, cumpliendo así con un programa común, donde luego de recopilar los asentimientos y consentimientos se presentaba al equipo investigador, dando inicio a la actividad central. Allí se les entregó a los/as alumnos/as técnicas básicas de ilustración bajo la dirección de un ilustrador. Cada sesión tuvo una duración aproximada de una hora y media.

Dibujo y observación de los participantes

Una vez entregadas las técnicas básicas de ilustración se les pidió a los/as participantes que las aplicaran mediante un dibujo, donde invitaran al ilustrador –quien es de nacionalidad española– a un lugar de la Región de Antofagasta que a ellos/as los identificara y que, por tanto, el ilustrador debería conocer en su viaje a Chile. Se les entregó lápices de colores, marcadores, hoja en blanco, goma y lápiz grafito.

En paralelo y como complemento a la herramienta cuantitativa se desarrolló la observación de la actividad, por parte de dos investigadores para evitar sesgos (Mertens, 2005). Dicha observación fue bajo una participación activa, ya que mientras los/as estudiantes realizaban los dibujos los/as investigadores/as respondían consultas acerca de la actividad, pero sin intervenir en el objetivo de la misma (Flick, 2012).

La observación se realizó en todos los momentos, mediante la toma de notas descriptivas sobre dos unidades fundamentales: ambiente físico y actitud (Salinas y Cárdenas, 2009). En cuanto al ambiente físico se consideró el entorno donde se desarrollaron los/as participantes durante la actividad (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) y en relación con la actitud, se observaron las acciones y disposición de los/as alumnos/as durante los talleres y, junto con ello, sus posturas sociales ante la realización de los dibujos. Al finalizar la actividad los/as estudiantes y sus profesores recibieron dos textos de autores regionales, a modo de estímulo por la participación.

El análisis de los dibujos

Previo a una etapa de selección y organización, los dibujos se codificaron en una tabla separada por género, grupo etario y ciudad de los/as alumnos. Asimismo a cada dibujo se le asignó una categoría predeterminada reconocida como DENTRO DE o FUERA DE para identificar si el lugar representado correspondía al sitio de residencia, o no, del participante.

Una vez desarrollado lo anterior se definieron categorías emergentes, es decir incorporadas a medida que se codificaban los dibujos, para los lugares emblemáticos de la Región de Antofagasta que identificaban a los/as estudiantes. Por ejemplo: Mano del Desierto, La Portada, Parque El Loa, Playa de Taltal, Piedra del Camello, entre otras. Se marcó con el número 1 cada categoría perteneciente al dibujo, según los códigos predeterminados (DENTRO DE o FUERA DE) y los códigos emergentes (lugares emblemáticos). Es decir, cada dibujo contó con dos categorías: la primera definió si el/la participante se identificaba con un lugar dentro de su ciudad, o no, y la segunda, determinó el nombre del lugar emblemático. Luego de obtener los números totales para cada categoría se procedió a calcular en porcentajes todas las categorías mencionadas y, en relación con ello se analizaron los lugares emblemáticos que más identificaban a los/as participantes, logrando hacer una comparación entre ciudades, género y grupos etarios, cuyos resultados fundamentales se presentan en este documento. En paralelo se analizaron las descripciones de las observaciones, según ambiente físico y actitud, que se consideraron a modo complementario,

al momento de establecer los resultados finales (Salinas y Cardenas, 2009).

Resultados

Los/as estudiantes de Taltal y Tocopilla se identifican con sus ciudades

Los/as participantes de Taltal quienes integraron, solamente, el grupo 1 (ver Tabla 2) se identificaron en 100% con lugares emblemáticos dentro de su ciudad, siendo mencionados coincidentemente, tanto para niños y niñas, lugares como la Costa de Taltal (40%), la Iglesia (40%), la Locomotora Kitson Meyer (10%) y la Plaza (10%). Frente a estos resultados fue posible determinar que los niños se sintieron más identificados con la Iglesia en 75% del total y las niñas se identificaron con la Costa de Taltal en 62% del total de los dibujos analizados de la muestra de Taltal (ver Gráfico 1).

El grupo fue observado dentro de un entorno tranquilo y en un espacio físico adecuado para la actividad, donde los/as alumnos/as se mostraron, constantemente, motivados/as e interesados/as en la realización de los dibujos. En el grupo hubo presencia de una niña colombiana, quien a pesar de haber llegado recientemente a la zona, demostró sentirse identificada con Taltal y su entorno.

En Tocopilla ocurrió algo similar con el grupo (2) evaluado, ya que el 91% de los/as participantes escogieron lugares emblemáticos de la ciudad y no externos, siendo los más destacados la Piedra del Camello (34%), el Reloj (23%) y la Plaza (17%).

Los lugares mencionados fuera de la zona se identificaron como la Mano del Desierto y Gatico.

Los/as adolescentes de Tocopilla desarrollaron la actividad en dos momentos, es decir allí se realizaron 2 talleres (grupo 2), donde se logró constatar un gran interés, acogida y recepción de las técnicas de ilustración. Fue posible percibir la presencia de estudiantes notoriamente incentivados por la literatura y las comunicaciones desde la mirada local, ya que algunos/as de ellos/as tenían sus propios emprendimientos comunicacionales que dieron a conocer, espontáneamente, al equipo investigador. En la actividad, también, participó un grupo de alumnos sordos, quienes tenían sobresalientes habilidades artísticas y un constante sentido de identidad por Tocopilla.

En Calama, también, se identifican con las playas de Antofagasta

Los niños, las niñas y los/as adolescentes de Calama se identificaron en 50% con lugares aledaños a la zona y con 50% de lugares emblemáticos

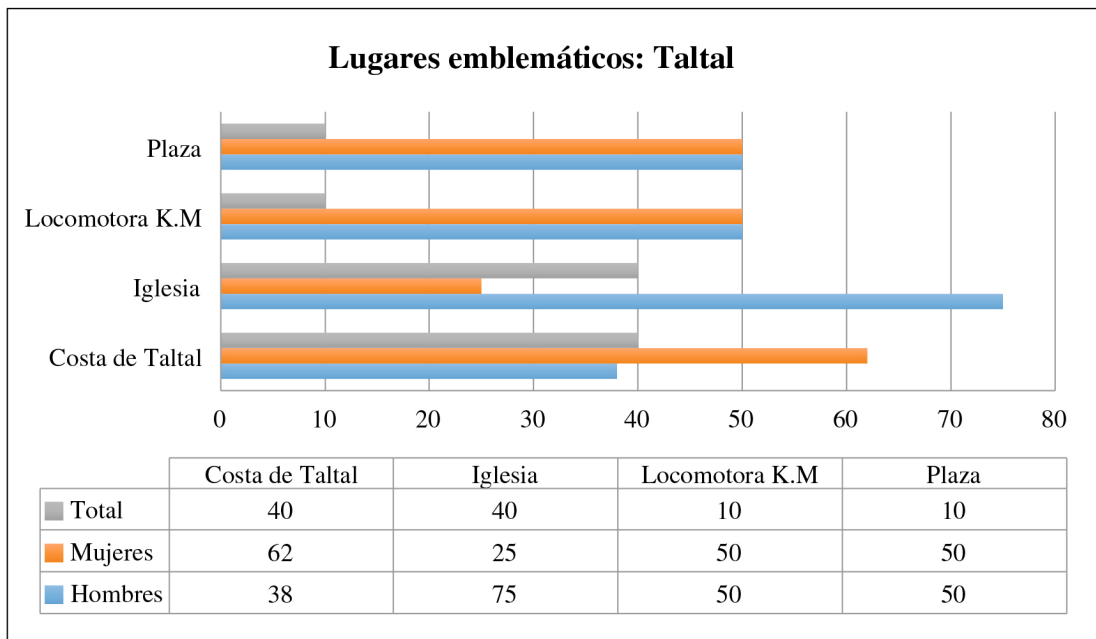


Gráfico 1. Porcentajes totales de preferencia de lugares emblemáticos en Taltal, según género.

dentro de la ciudad. En este sentido fue posible percibir que los/as participantes calameños/as identificaron, mayormente, el Parque El Loa (23%) como lugar emblemático dentro de la ciudad y el Balneario de Antofagasta (17%), Ayquina (10%), Chiu Chiu (7%) y La Portada (7%) como lugares fuera de la zona (ver Gráfico 2). Quienes menos se sintieron identificadas con lugares ubicados dentro de la misma ciudad fueron las mujeres, pues en el grupo 1 el 66% del total de las mujeres se identificó con un lugar emblemático fuera de Calama y el 80 % del total de las participantes del grupo 2, tuvo esta misma inclinación.

De acuerdo con la observación de los talleres realizados en Calama fue posible percibir que el entorno fue mucho más favorable para el grupo 1 que para el grupo 2. El grupo 1 mostró gran disposición frente a la actividad y, por tanto, manifestó un importante reconocimiento hacia los pueblos del interior de la zona. En este sentido se percibió una alta relación con pueblos como Ayquina, Chiu Chiu y San Pedro de Atacama. Donde incluso mencionaron reiteradamente el folclor y los bailes promesantes como parte de su cultura. Asimismo las niñas, en general, fueron bastante enfáticas en mencionar el océano y, a pesar de que no todas concluyeron dibujando

playas, varias se refirieron constantemente al Balneario De Antofagasta.

En cuanto al grupo 2 fue posible percibir a participantes en mayor riesgo social, donde hubo presencia de adolescentes con dificultades en su entorno personal. Existió, a diferencia del grupo 1, una mayor presencia de alumnos/as colombianos/as y bolivianos/as, quienes se mostraron distantes con la actividad haciendo notar su sensación de poco agrado con la vida en la ciudad, debido a la falta de integración y discriminación.

La portada: la más significativa para Antofagasta

El 91% de los/as participantes de Antofagasta escogieron lugares dentro de la ciudad, siendo La Portada la más dibujada con 51% de la muestra total de dibujos realizados. Las mujeres y los hombres del grupo 1 tuvieron una mayor inclinación por este lugar emblemático, lo que se vio representado en 42% del total de las mujeres (grupo 1) y por 69% del total de los hombres (grupo 1). Los lugares escogidos dentro de la ciudad, además de la La Portada, fueron el Balneario de Antofagasta (15%), la Plaza Colón (11%), Ruinas de Huanchaca (4%), y Mano del Desierto (9%). En

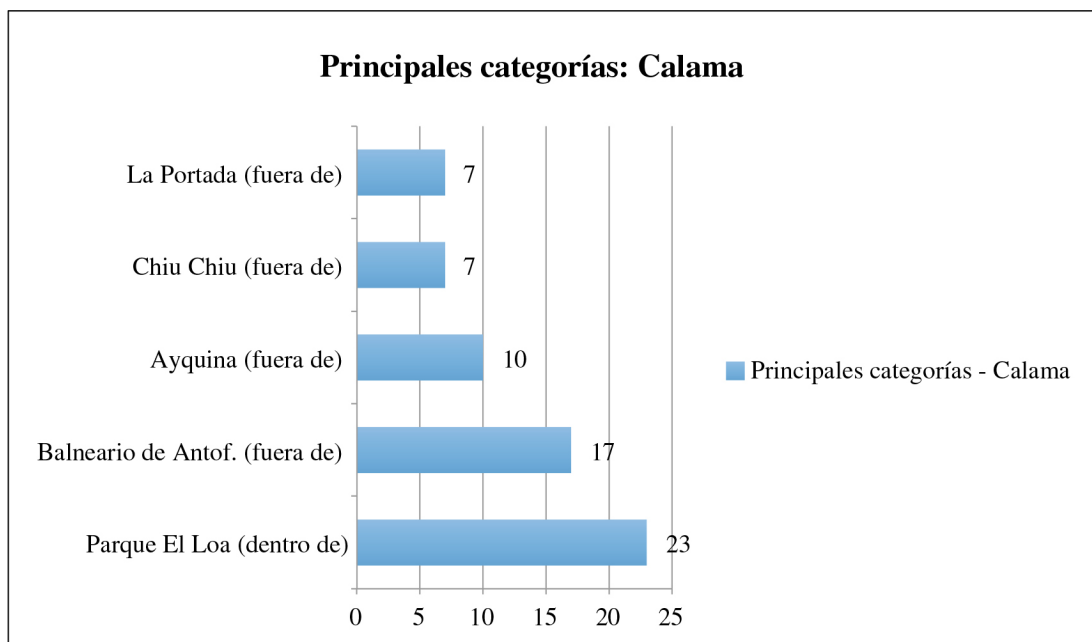


Gráfico 2. Porcentajes totales de lugares emblemáticos, tanto dentro y fuera de Calama, más reconocidos por la muestra total de la zona (grupos 1 y 2).

cuanto a lugares exteriores solo se mencionaron el Desierto Florido (4%) y, también, Mejillones en solo una oportunidad.

Asimismo La Portada habría sido la más escogida por el 20% del total de los 132 dibujos considerándose, así, como el lugar más emblemático de la Región de Antofagasta, seguido por el Balneario de Antofagasta (9%), la Piedra del Camello (8%), la Costa de Taltal (6%), la Iglesia de Taltal (6%), la Plaza de Tocopilla (5%) y el Parque El Loa (5%) (ver Gráfico 3). Es fundamental considerar que las muestras por grupo y ciudad fueron diversas. No obstante La Portada y el Balneario de Antofagasta también fueron lugares emblemáticos mencionados por participantes de Calama, Taltal y Tocopilla. Sin embargo, ningún/a alumno/a de Antofagasta mencionó algún lugar emblemático de las otras ciudades participantes.

En general la disposición hacia Antofagasta como capital del norte de Chile fue bastante positiva desde todos/as los participantes de las diferentes ciudades. Los estudiantes de la capital

regional demostraron una recepción muy positiva con la actividad y, además, fue posible percibir bastante seguridad al momento de realizar sus dibujos y alta confianza en la participación de actividades extraprogramáticas.

Discusión de los resultados y conclusiones

El arraigo que tienen las niñas y los niños de Taltal por su ciudad ha sido el más interesante del estudio, ya que todo el grupo evaluado –en 100%– reconoció un lugar emblemático solo dentro la zona. Esta situación se repite en ciudades como Tocopilla y Antofagasta, donde el 91% de cada muestra dibujó un lugar emblemático dentro de su entorno. En relación con ello, es posible interpretar que los/as niños/as y adolescentes de zonas costeras, como Antofagasta, Tocopilla y Taltal, tienen una mayor identificación con sus ciudades y cultura.

Asimismo, los/as participantes de Calama, ciudad sin litoral, reconocen como lugar emblemático, también, aquellos ubicados en la costa de

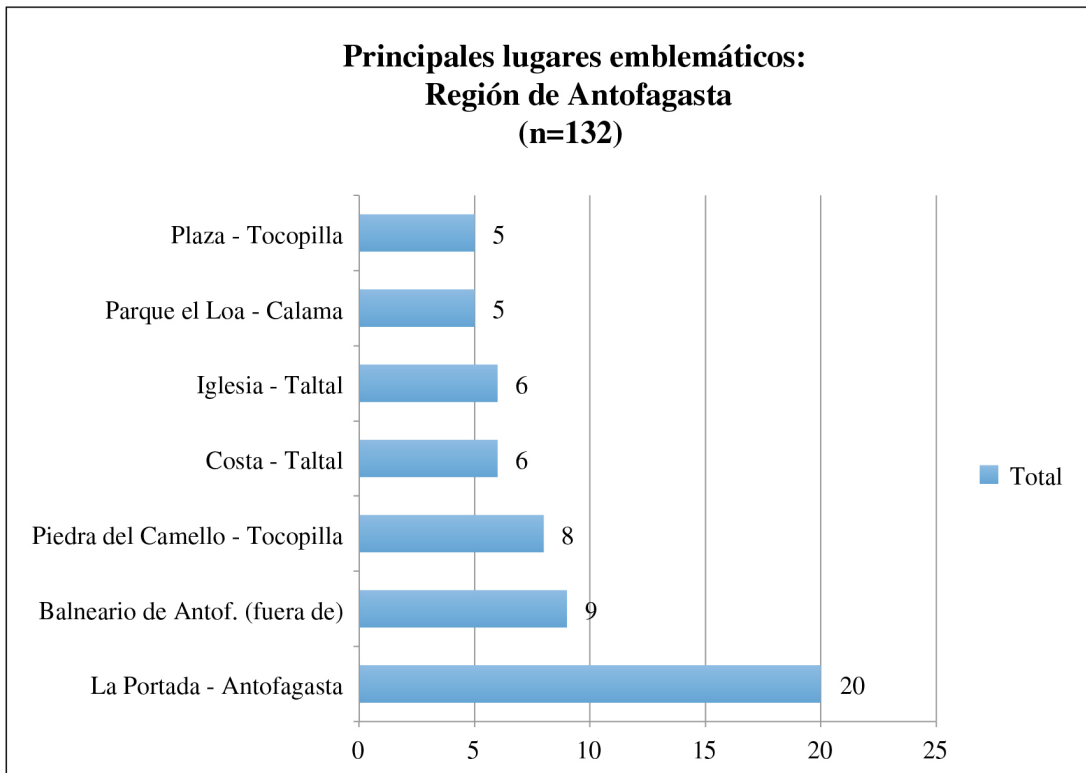


Gráfico 3. Lugares emblemáticos preferentes del total de la muestra del estudio.

Antofagasta o pueblos del interior aledaños a su ciudad, identificándose en 50% con lugares fuera de su zona.

Fue interesante para los investigadores/as que, por ejemplo, esculturas como la Mano del Desierto tuvieran una mínima aparición como categoría emergente en el estudio, ya que ha sido un lugar emblemático de la Región de Antofagasta desde hace varios años. Lo mismo ocurrió con el Muelle Histórico, aunque es un espacio turístico que se comenzó a potenciar recién desde el 2015, lo que puede significar que aún su posicionamiento esté en desarrollo. Tampoco se mencionaron los observatorios astronómicos, siendo la región un espacio que reúne a los observatorios astronómicos más importantes a nivel internacional. Es allí donde se corrobora el estudio de Vernal (2014), acerca de la falta de valoración del patrimonio astronómico regional en la zona norte.

Otro punto que sorprendió al grupo de investigación es que no existieron dibujos de lugares emblemáticos de Taltal, Tocopilla o Calama entre estas mismas ciudades, siendo Antofagasta la única ciudad que se presentó en las otras localidades estudiadas. Esto sin considerar los pueblos cercanos a Calama o una mención que realizó a Mejillones en la muestra antofagastina.

Los resultados presentados corroboran lo expresado por Ibarra, Bonomo y Ramírez (2014), con relación a que un lugar constituye patrimonio en la medida en que a este le sea asignado un valor y que el trabajo fuera del aula refuerza la educación patrimonial, ya que permite ampliar la visión de los estudiantes para que puedan identificar lugares patrimoniales, más allá de su ciudad de origen.

No habrá valoración si no hay conocimiento y este trabajo puede ser efectuado en vinculación directa a las asignaturas del currículum, de forma transversal, por ejemplo, en la creación de relatos o cuentos patrimoniales (lenguaje), recreación artística de lugares (artes), creación de canciones que recojan historias de lugares emblemáticos (música), cálculo de proporciones o medidas de estos lugares (matemáticas e historia) por indicar

algunos ejemplos. El ejercicio de reconocimiento de la comunidad en la que habitan se articula además con lo expresado por Améstica y Miranda (2014), en el sentido que contribuirá a desarrollar un sentido de identidad y pertenencia, los que son bases fundamentales para educar respecto del patrimonio.

La Región de Antofagasta, como se ha mencionado anteriormente, posee una gran diversidad de patrimonio cultural y natural con una identidad propia, cuyo conocimiento debe ser puesto a disposición de los estudiantes para su valoración y preservación. El tomar en cuenta estas características y las particularidades de las 3 principales zonas de la región (costa, desierto intermedio y altiplano), permitiría generar actividades para conocer no solo el patrimonio nacional, sino local, rompiendo este currículum monocultural y considerando las diversidades geográficas y humanas.

En el presente estudio existieron, también, ciertas limitantes que podrían haber enriquecido los resultados presentados. Debido a que la investigación se realizó en el marco de un taller de fomento lector la muestra se inclinó hacia estudiantes de Antofagasta, lo que podría haber marcado la tendencia por lugares de la zona. No obstante en la actividad siempre se enfatizó en dibujar un lugar de la Región de Antofagasta sin direccionar los lugares emblemáticos, lo que evidencia que en ciudades como Tocopilla o Taltal no existe una visión muy arraigada o cercana con Antofagasta.

A futuro se espera integrar locaciones como Mejillones, Sierra Gorda, entre otras. Así como, también, incluir otras líneas investigativas como, por ejemplo, la percepción de la región o estudios relacionados con la inmigración.

Agradecimientos

Esta investigación se realizó en el marco del Fondo Regional XX año 2016. Se agradece, además, a todos los establecimientos educacionales que participaron de esta investigación.

Referencias Citadas

- Améstica, M. y Miranda, H.
2014 El patrimonio cultural como recurso pedagógico. *Un estudio exploratorio en torno a la percepción del patrimonio cultural en los establecimientos educacionales municipales de las comunas de Pudahuel y La Florida*. Universidad UCINF.
- Aravena, F.
2017 Análisis comparado sobre patrimonio cultural indígena y currículo: Australia, Chile y Sudáfrica. *Calidad en la educación*, (46), 165-192, <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652017000100165>
- BERA-British Educational Research Association
2011 *Ethical Guidelines for Educational Research*. Londres: BERA.
- Biblioteca del Congreso Nacional
2018 *Ley 21.045: Crea el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio*. Recuperado de <http://bcn.cl/22iar>
- Consejo Nacional de Monumentos Nacionales
2018 *Nómina de monumentos 1925-2018*. Recuperado de <http://www.monumentos.cl/monumentos/monumentos-historicos>
- Corporación Nacional Forestal
2018 Conaf en regiones. Recuperado de <http://www.conaf.cl/conaf-en-regiones/antofagasta/>
- Dormael, M.
2011 Patrimonio, Patrimonialización e Identidad. Hacia una hermenéutica del Patrimonio. *Revista Herencia*, 24 (1 y 2), 7-14.
- Finson, K. D.
2001 Applicability of the DAST-C to the images of scientists drawn by students of different racial groups. *Journal of Elementary Science Education*, 15, 15-26. Doi: 10.1007/BF03174741.
- Flick, U.
2012 *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gabardon, J.
2005 La enseñanza del patrimonio: Propuestas educativas en torno al patrimonio local. *Investigación en la Escuela*, 56, 87-93.
- Gobierno Regional de Antofagasta
2009) *Estrategia Regional de Desarrollo 2009-2020*. Recuperado de http://www.subdere.gov.cl/sites/default/files/documentos/articulos-82942_recurso_1.pdf
- Gobierno Regional de Antofagasta
2016 *Aspectos económicos de la Región de Antofagasta*. Recuperado de <https://www.goreantofagasta.cl/aspectos-economicos/goreantofagasta/2016-09-26/095739.html>
- González, N. y Pagès, J.
2003 La presencia del patrimonio en los currículos de historia y ciencias sociales de la enseñanza obligatoria. En Ballesteros, E. et al. (2003). *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales* (123-134). Cuenca: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales/Universidad de Castilla-La Mancha.
- Hernández, R.; Fernández, C., y Baptista, P.
2010 *Metodología de la Investigación*. CDMX: McGraw-Hill.
- Ibarra, M.; Bonomo, U. y Ramírez, C.
2014 El patrimonio como objeto de estudio interdisciplinario. Reflexiones desde la educación formal chilena. *Revista Latinoamericana*, 13, (39), 373-391.
- Ibarra, M. y Ramírez, C.
2014 Educación patrimonial en Chile. Una propuesta para el desarrollo de la identidad local. En *Revista América Patrimonio*. Recuperado de http://americapatrimonio.com/rev_6_3.pdf
- Instituto Nacional de Estadísticas
2017 *Censo de Población y Viviendas 2017*: Santiago. Instituto Nacional de Estadísticas.
- Jensen, E.
2014 Evaluating Children's Conservation Biology Learning at the Zoo. *Conservation Biology*, 28 (4), 1004-1011. Doi: 10.1111/cobi.12263.
- Mertens, D.
2005 *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Ministerio de Educación de Chile
2018 Bases curriculares de primero a sexto básico. Recuperado de http://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_programa.pdf
- Miranda-Carvajal, Carlos Ernesto
2017 El patrimonio local como herramienta educativa. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 13 (1), 25-34, <https://dx.doi.org/10.18004/riics.2017.julio.25-34>.
- Oaklander V.
2008 *El tesoro escondido. La vida interior de niños y adolescentes*. Santiago-Chile: Editorial Cuatro Vientos.
- Ruiz-Mallén, I. y Escalas, M. T.
2012 Scientists Seen by Children: A Case Study in Catalonia, Spain. *Science Communication*, 34, (4), 520-545. Doi: 10.1177/1075547011429199.
- Ruiz, J.L.
2007 *Metodología de la investigación cualitativa* (4ª ed). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Salinas, P. y Cárdenas, M.
2009 *Dimensión teórica epistemológica de la investigación cualitativa: Métodos de investigación social*. Antofagasta: Ediciones Universidad Católica del Norte.
- UNESCO
2014 *Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo. Manual metodológico*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia. Recuperado de http://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/iucd_manual_metodologico_1.pdf
- Vernal, T. y L. B. Valderrama
2014 La percepción de la ciencia y de científicos/as en un país austral. El caso de DeLTA Chile. *Revista Tercer Milenio*, 13 (28), 42-50.

Vernal, T.

2015 La comunicación científica para el desarrollo cultural y económico: el caso de las potencialidades astronómicas de la Región de Antofagasta en Chile. *Cuadernos.info*, (37), 213-224. Doi: 10.7764/cdi.37.691.

Valderrama, L.B.; Vernal, T. y Méndez, L.

2016 Representación infantil de la ciencia usando el test Dibujando un Científico (DAST). Posibilidades de cambio desde la comunicación científica. *Información Tecnológica*, 27 (6), 203-214. Doi: 10.4067/S0718-07642016000600021.

