

LA CO-CONSTRUCCIÓN DE UN CURRÍCULUM SITUADO: EDUCACIÓN PATRIMONIAL Y FORMACIÓN CIUDADANA EN UN LICEO EMBLEMÁTICO DE SANTIAGO*¹

THE CO-CONSTRUCTION OF A SITUATED CURRICULUM: HERITAGE EDUCATION AND CIVIC FORMATION IN AN EMBLEMATIC HIGH SCHOOL OF SANTIAGO

 <https://doi.org/10.32735/S2735-61752025000224100>

Mabel Cantuarias P.²

mabel.cantuarias@uss.cl

<https://orcid.org/0000-0002-0049-1757>

Universidad San Sebastián
Santiago, Chile

Roberto Rojas C.³

robertorc31@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9567-1768>

Liceo de Aplicación
Santiago, Chile

RESUMEN

Este artículo presenta un estudio de caso descriptivo que analiza el proceso de co-construcción de una propuesta curricular de educación patrimonial con énfasis en formación ciudadana, desarrollado por un liceo emblemático de Santiago durante el año 2024. El proyecto, ejecutado en colaboración entre una carrera de Pedagogía de Educación Media en Historia y Geografía y el establecimiento educativo, se fundamenta en la Ley 20.911 de Formación ciudadana y los Estándares de la profesión docente carreras de educación media. Pedagogía en historia, geografía y ciencias sociales del Ministerio de Educación. A través de metodologías activo-participativas y aprendizaje basado en proyectos, se elaboró una propuesta curricular compuesta por orientaciones generales, énfasis curricular, unidades temáticas y referencias bibliográficas. Se utiliza un enfoque de análisis de contenido, examinando como el marco teórico-normativo fue integrado en el diseño curricular. los resultados demuestran que la co-construcción curricular constituye una práctica pedagógica innovadora que aporta a la formación inicial docente, al desarrollo de habilidades transversales y la valoración del patrimonio cultural como eje articulador de la ciudadanía democrática.

Palabras claves: Educación patrimonial; formación ciudadana; co-construcción curricular.

ABSTRACT

This article presents a descriptive case study that analyzes the process of co-constructing a heritage education curriculum proposal with an emphasis on citizenship education, developed by a prominent secondary school in Santiago during 2024. The project, carried out in collaboration

* Artículo recibido el 17 de abril de 2025; aceptado el 4 de junio de 2025.

¹ El presente artículo se inscribe en el marco del proyecto colaborativo de Vinculación con el Medio ID 3598 Rutas Patrimoniales, sede Bellavista, Santiago, 2024, desarrollado en una institución de educación superior (Universidad San Sebastián).

² Licenciada en Historia; Magíster en Historia con mención en Historia de Chile; Doctora en Estudios Latinoamericanos por la Universidad de Chile. Directora de la carrera Pedagogía Media en Historia y Geografía de la Universidad San Sebastián (Santiago).

³ Profesor de Historia y Geografía, Universidad San Sebastián, Magíster en Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales, Universidad Alberto Hurtado; Magíster en Gestión y Dirección Educacional, Universidad Alberto Hurtado.



between a History and Geography Teacher Education program and the school, is grounded in Law 20.911 on Citizenship Education and in the *Standards for Secondary Teacher Education Programs in History, Geography, and Social Sciences* established by the Chilean Ministry of Education. Through active-participatory methodologies and project-based learning, a curricular proposal was designed, comprising general guidelines, curricular emphases, thematic units, and bibliographic references. A content analysis approach was employed to examine how the theoretical-normative framework was integrated into the curriculum design. The results demonstrate that curricular co-construction constitutes an innovative pedagogical practice that contributes to initial teacher education, the development of transversal skills, and the appreciation of cultural heritage as a central axis for democratic citizenship.

Keywords: Heritage education; citizenship education; curricular co-construction.

Introducción

La educación patrimonial constituye una dimensión fundamental de los procesos contemporáneos de enseñanza-aprendizaje en la educación latinoamericana. En Chile, el reconocimiento institucional de esta área ha avanzado considerablemente durante la última década, particularmente a través de políticas públicas que articulan la educación con el resguardo del patrimonio cultural (Política de Educación Patrimonial, 2024). A la vez, la promulgación de la Ley 29.911 en 2016 estableció la obligatoriedad de implementar planes de formación ciudadana en todos los establecimientos reconocidos por el Estado, considerando la integración transversal de contenido, actitudes y valores asociados a la vida democrática.

En este contexto, la convergencia entre educación patrimonial y formación ciudadana se presenta como un espacio propicio para la innovación pedagógica. Diversos autores han señalado que el patrimonio cultural, en tanto manifestación de la memoria colectiva e identidad comunitaria, constituye un recurso didáctico que promueve el pensamiento crítico, la comprensión témporo-espacial y el ejercicio reflexivo de la ciudadanía (Cuenca-López *et al.*, 2020; Lucas y Estepa, 2016; Teixeira, 2006). La educación patrimonial, desde una perspectiva sociocrítica, se concibe como “una disciplina responsable de analizar y desarrollar propuestas didácticas de carácter investigativo, transdisciplinar y sociocrítico, donde el diseño y desarrollo de finalidades, contenidos, y estrategias metodológicas propicien la construcción de valores identitario, fomentando el espeto intercultural y el cambio social” (Marín y Cuenca, 2015).



Imagen 1: Fachada del Edificio en Avenida Ricardo Cumming 29, Liceo de Aplicación, Santiago (Chile).
Fuente: repositorio personal.

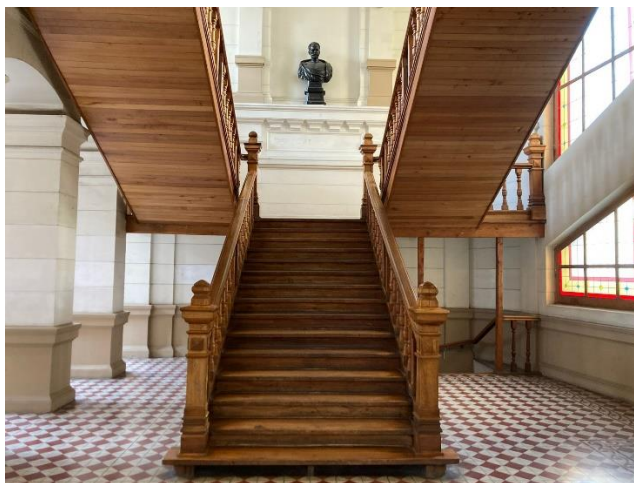


Imagen 2: Escalera principal del Edificio de Avenida Ricardo Cumming 29, Liceo de Aplicación, Santiago (Chile). Fuente: repositorio personal.

El Liceo de Aplicación, institución fundada 1892, constituye un espacio paradigmático para el desarrollo de iniciativas educativas innovadoras. Su estatus institucional emblemático (otorgado formalmente en la Resolución Exenta N° 1225 del Ministerio de Educación, asociado a la glosa 23 del programa 09.01.01 de la Ley de presupuestos del sector público 2025) -junto con sus declaratorias patrimoniales (Zona típica del Barrio Concha y Toro, 1989; Bienes Muebles, 2005; durante el 2025 fue votado por el Consejo de Monumentos Nacionales como Monumento Histórico)- y su trayectoria histórica en la educación pública chilena han posicionado a este establecimiento educativo como referente nacional en términos de excelencia académica y compromiso con la formación integral de ciudadanos. La institución educativa ha desarrollado, de manera sistemática, actividades de valorización patrimonial a través de talleres patrimoniales, publicaciones y participaciones en congresos, consolidando un sello educativo diferenciador en esta área.

Este artículo describe un proyecto colaborativo que contemplaba el desarrollo de un programa piloto entre un liceo emblemático y una carrera de Pedagogía de Educación Media en Historia y Geografía. En consecuencia, se analiza el proceso de co-construcción de una propuesta curricular que consideraba la articulación de la educación patrimonial, la formación ciudadana y los lineamientos curriculares del establecimiento educativo; además de enfatizar cómo los marcos teóricos, normativos y pedagógicos fueron integrados en el diseño de una propuesta educativa situada que responde tanto a los requerimientos de la política pública como a los desafíos emergentes de la educación contemporánea.

Marco teórico-normativo

a. Ley de Formación Ciudadana (Ley 20.911) y Estándares de la profesión docente carreras de educación media. Pedagogía en historia, geografía y ciencias sociales (2021)

La ley 20.911, promulgada el 28 de marzo de 2016, constituye un hito legislativo en la política educativa chilena. Esta ley establece que todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado deben incluir un Plan de Formación Ciudadana que integre y complemente las definiciones curriculares nacionales en materia de ciudadanía. El mandato legal especifica que el plan debe brindar a los estudiantes "la preparación necesaria para asumir una vida responsable

en una sociedad libre y de orientación hacia el mejoramiento integral de la persona humana, como fundamento del sistema democrático, la justicia social y el progreso” (Ley 20911, 2016, art. 1).

Los objetivos del plan, según artículo único de la ley, incluyen: a) Promover la comprensión y análisis del concepto de ciudadanía y los derechos y deberes asociados a ella, entendidos éstos en el marco de una república democrática, con el propósito de formar una ciudadanía activa en el ejercicio y cumplimiento de estos derechos y deberes; b) Fomentar en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa; c) Promover el conocimiento, comprensión y análisis del Estado de Derecho y de la institucionalidad local, regional y nacional, y la formación de virtudes cívicas en los estudiantes; d) Promover el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los derechos humanos reconocidos en la Constitución Política de la República y en los tratados internacionales suscritos y ratificados por Chile, con especial énfasis en los derechos del niño; e) Fomentar en los estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país; f) Fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público; g) Garantizar el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela.; h) Fomentar una cultura de la transparencia y la probidad; i) Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo. Todas orientaciones legislativas que trascienden una concepción tradicional de educación cívica, posicionando la formación ciudadana como un proceso integral que involucra dimensiones afectivas, actitudinales y de agencia social.

Paralelamente, los Estándares de la profesión docente carreras de educación media. Pedagogía en historia, geografía y ciencias sociales, publicados por el Ministerio de Educación en 2021, establecen pautas que explicitan y definen las habilidades, conocimientos y competencias que debe adquirir un profesional de la educación durante su formación inicial. Estos estándares, articulados en torno a dimensiones pedagógicas, disciplinares y didácticas, son evaluados por la política pública y los procesos de acreditación de las carreras de pedagogías.

b. Educación patrimonial: enfoques teóricos y didácticos

La educación patrimonial representa un campo multidisciplinario alimentado por aportes de la arqueología, antropología, historia, ciencias sociales y educación. Desde esta perspectiva, el patrimonio no es concebido como un conjunto estático de bienes culturales, sino como una construcción sociocultural que se encuentra en permanente configuración y tensión.

La política de Educación Patrimonial 2024-2029, desarrollada conjuntamente por el Ministerio de las Culturas, Artes y Patrimonio y el Ministerio de Educación, define la educación patrimonial como “un proceso integral que permite salvaguardar y promover las expresiones culturales y patrimonio de las comunidades, garantizando a las personas la participación en la vida cultural (Ministerio de las Culturas, Artes y el Patrimonio, 2024). Esta política reconoce que los patrimonios, en tanto diversidad de formas, contenidos y manifestaciones de una comunidad, proveen contexto al proceso educativo, permitiendo “prácticas educativas más pertinentes territorialmente y menos estandarizadas que fomentan aprendizajes significativos y conectados con la realidad de las personas” (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2024, p.3).

Cuenca-López, Martín-Cáceres y Estepa (2020) han enfatizado que la educación patrimonial constituye y una herramienta pedagógica que permite vincular procesos educativos con la valoración del patrimonio desde una concepción donde éste se entiende como “abierto a la comunidad, valorado simbólicamente, construido socialmente, y abordado desde visiones formales e informales”. De manera complementaria, Dormaels (2012) ha analizado cómo la educación patrimonial, mediante prácticas de mediación cultural, permite procesos de “empoderamiento local” donde las comunidades ejercen agencia en la definición, interpretación y valoración de sus propios patrimonios.

La mediación cultural, en este contexto, representa una práctica pedagógica fundamental. Como señala Buitrón Chávez y Moreno Montoro (2023), la mediación cultural comunitaria exige que “el mediador sea el artífice de gestión de la dinámica educativa patrimonial”, requiriendo una forma específica que articule saberes de la educación no formal, las ciencias sociales y la gestión cultural. Siguiendo en esta línea, constituye un proceso pedagógico que facilita la construcción colectiva de significados en torno al patrimonio.

c. Capital cultural y campos de poder

Los planteamientos de Pierre Bourdieu aportan a comprender cómo el patrimonio cultural se vincula con dinámicas de poder y de reproducción social. Su concepto de “capital cultural”, entendido como las formas de conocimiento, educación, habilidades y ventajas que otorgan a los individuos un estatus específico en la sociedad, contribuye a entender las funciones políticas del patrimonio (Bourdieu, 1998). Por su parte, la teoría de los campos sociales sugiere que el patrimonio se ubica en el cruce de múltiples campos, a saber: cultural político y educativo. Así, la valorización del patrimonio no es una práctica neutral, sino una actividad inscrita en relaciones de poder que determinan qué bienes son considerados “patrimonios”, quién tiene autoridad para definirlos y cuáles son sus usos sociales legítimos (Jiménez y Sainz, 2011).

Para el análisis de este proyecto, esta perspectiva teórica resulta relevante. La propuesta curricular desarrollada no sólo busca transmitir conocimientos sobre el patrimonio del establecimiento educativo, sino también intervenir en las dinámicas simbólicas que constituyen a esta institución como un “campo” en el que se discuten significados sobre educación, memoria, identidad local. El patrimonio del liceo (sus edificios, sus colecciones de archivos, sus instrumentos científicos, por mencionar algunos) se convierte en recurso pedagógico precisamente porque su revalorización implica una transformación en las prácticas de acción comunitaria y en la consciencia de los estudiantes respecto a su rol como constructores de identidad(es) y ciudadanos activos.

d. Ciudadanía crítica y pensamiento histórico

El enfoque de formación ciudadana adoptado por el proyecto colaborativo articula perspectivas de pedagogía crítica con concepciones del pensamiento histórico. Santisteban y Pagès (2010) han propuesto una “educación para una ciudadanía democrática” fundamentada en la empatía y el pensamiento crítico, donde los estudiantes son invitados a analizar procesos históricos como una construcción colectiva de significados sobre el pasado y sus consecuencias para el presente. Este enfoque contrasta con concepciones tradicionales de la educación cívica enfocadas en la institucionalidad política.

La ciudadanía, desde esta visión crítica, implica “la capacidad de pensar consciente, crítica y compasivamente” sobre asuntos públicos, “desarrollando habilidades para analizar, valorar y contrastar puntos de vistas, diferenciando el valor de cada uno de ellos” (Lucas y Estepa, 2016). Por su parte, la escuela y el liceo se conciben como un espacio fundamental de socialización, en consecuencia, la interacción entre los miembros de la comunidad constituye una experiencia continua de aprendizaje ciudadano, ya que en ella “se configuran actitudes, emociones, valores creencias, conocimientos y capacidades, tanto individuales como colectivas, que posibilitan las identidades y prácticas ciudadanas.” (Ocampo-Talero, *et al.*, 2008).

El liceo emblemático como institución patrimonial: contexto institucional

a. Historia e identidad institucional

El Liceo de Aplicación fue fundado el 22 de junio de 1892 por el Estado de Chile al alero del Instituto Pedagógico, bajo el liderazgo de su primer rector, el Dr. Jorge Enrique Schneider. Este

establecimiento representa un hito significativo en la historia de la educación pública chilena, sirviendo como institución modelo durante el siglo XX. Su trayectoria centenaria ha contribuido a configurar una identidad de “Liceo emblemático” que ha sido reconocida en su Proyecto Educativo. En efecto, se define como parte de una serie de “Liceos simbólicos que identifican históricamente un tipo de educación pública del que la sociedad siente orgullo, un espacio desde donde egresan estudiantes con altos estándares y con importantes proyecciones de liderazgo en distintos ámbitos” (Liceo de Aplicación, 2023). Sin embargo, el equipo de gestión del establecimiento identificó, a partir de diagnósticos internos, una “pérdida de la identidad del estudiantado” y una desconexión con respecto a “su cuidado por la infraestructura, la historia y el legado cultural del Liceo.

Esta brecha entre la identidad institucional declarada y la percepción estudiantil constituyó el problema central que motivó al establecimiento a elaborar una propuesta curricular de educación patrimonial. Lo anterior, en plena consonancia con los actuales contextos de globalización, transformaciones urbanas aceleradas y cambios en los modos de relacionamiento con espacios físicos y culturales, los procesos de formación de identidad y pertenencia requieren intervenciones pedagógicas específicas diseñadas (situadas).

b. Reconocimiento patrimonial y espacios de memoria

Las dependencias del Liceo de Aplicación han recibido múltiples reconocimientos patrimoniales. En 1989, mediante decreto N° 276 del Consejo de Monumentos Nacionales, se declara Zona Típica al Barrio Concha y Toro a la que se circunscribe la institución educativa, esta designación reconoció la importancia arquitectónica y su constitución como testimonio de la historia urbana de Santiago. En 2005 los Bienes Muebles del Liceo fueron clasificados como patrimonio cultural debido al valor histórico de su colección de libros, óleos, muebles, instrumentos científicos, actas y documentos (decreto N° 455 Consejo de Monumentos Nacionales). Finalmente, este 2025 es nombrado Monumento Nacional en la categoría de Monumento Histórico.

Lo reseñado da cuenta que “lo patrimonial” forma parte constitutiva de la identidad del establecimiento. En este contexto, la creación entre el 2016 y 2017 de las denominadas Salas Patrimoniales, a saber: el Archivo escolar y el Gabinete de Ciencias, ratificaron y representaron un paso institucional significativo en la valorización y protección del patrimonio. Estos espacios, implementados por estudiantes del Taller de Patrimonio del liceo, sirven como centros de resguardo, preservación, investigación y difusión del patrimonio de la comunidad educativa, funcionando como espacios de aprendizaje experiencial e investigación histórica.

Metodología y diseño del proyecto

El proyecto utilizó una metodología cualitativa que consideró el análisis de contenido con un enfoque de estudio de caso descriptivo. Para ello, en primer lugar, se realizó una revisión documental institucional y bibliográfica atingente para sistematizar, categorizar e interpretar los antecedentes recabados. En esta oportunidad, no se consideró la incorporación de trabajo de campo mediante entrevistas o encuestas porque el proyecto estaba enfocado explícitamente en el análisis del proceso de co-construcción y en el diseño y estructura de la propuesta curricular piloto, así como su alineación con el marco teórico-normativo (Ley 20.911). Por su parte, el análisis de contenido como método se encuentra fundamentado en supuestos constructivistas y hermenéuticos que reconocen que el significado de los textos/artefactos culturales no es fijo sino construido a través de la interpretación en contextos específicos (Krippendorff, 2018).

Se utiliza el enfoque de estudio de caso descriptivo, parafraseando a Medina *et al.* (2023), estos se realizan para analizar en profundidad una situación o sujeto a fin de obtener información detallada y precisa sobre el sobre un fenómeno o problema que es de interés de investigación. Así el diseño destaca por la particularidad de la unidad de análisis constituido por el liceo

emblemático que presenta características distintas vinculadas a su trayectoria histórica y patrimonial. Esta perspectiva permitió complementariamente examinar la co-construcción curricular como una iniciativa en el contexto del proyecto desarrollado colaborativamente entre el Liceo de Aplicación y una entidad de educación superior. De este modo, se involucraron diversos actores en el proceso, a continuación, se reseñan las funciones asignadas:

- i) Docente de historia y geografía del liceo: asumió como asesor experto liderando el trabajo pedagógico, didáctico y disciplinar que desempeñaron los cuatro profesores en formación de la carrera de pedagogía participante. Contó con el apoyo del equipo de gestión que se sumaron como actores relevantes al proyecto.
- ii) Profesores en formación: cuatro estudiantes de la carrera de Pedagogía de Educación Media en Historia y Geografía, quienes asumieron la revisión documental y bibliográfica, sistematización de la información, investigación temática, elaboración de fichas, diseño de secuencias didácticas.
- iii) Académicos de la institución de educación superior: profesores de la carrera participante quienes asumieron la dirección, coordinación y ejecución general del proyecto.
- iv) Comunidad del liceo emblemático: participó en la etapa de validación del diagnóstico efectuado.

El proyecto se ejecutó en dos etapas durante el año 2024. La primera de ellas, de marzo a julio, se focalizó en sesiones de planificación y capacitaciones para los profesores en formación: profundización de contenidos de didáctica de historia, ciencias sociales y educación ciudadana, proceso de revisión documental y bibliográfica, salidas a terreno para conocer el entorno donde está emplazado el establecimiento, evaluación formativa de los avances. En el segundo período que se extendió desde agosto a diciembre se continuaron las actividades reseñadas, se evaluó y retroalimentó el desempeño de los estudiantes de pedagogía, se avanzó en el diseño, en la entrega de las secuencias didácticas y en la primera edición de la propuesta. El conjunto de estas iniciativas contribuía al análisis de contenidos y el estudio de caso.

Proceso de co-construcción: dinámicas participativas

La co-construcción se caracterizó por dinámicas participativas orientadas a fomentar el “aprendizaje centrado en el estudiante”, en este caso, profesores en formación quienes participaban activamente en su proceso formativo y en la creación de conocimiento mediante el aprendizaje experiencial como estrategia metodológica.

Se utilizaron metodologías activo-participativas tales como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) que permitió a los profesores en formación diseñar el proceso de aprendizaje y enseñanza a través de experiencias de aprendizajes diversificadas, centradas en los estudiantes y su aprendizaje activo; sesiones de trabajo colaborativo interdisciplinario; discusiones reflexivas; actividades de investigación documental; y procesos iterativos de retroalimentación y mejora.

La noción de “co-construcción” implica, parafraseando a Bovill *et al.* (2011), que estudiantes y académicos colaboran para negociar y crear un curriculum desde posiciones de “asociación-una negociación del curriculum” donde existe “colaboración genuina” entre participantes (Bovill *et al.*, 2011. En el proyecto, esto se materializó en espacios donde ellos no eran concebidos como “actores pasivos” sino como “co-creadores activos de conocimiento pedagógico”, aportando con sus interpretaciones, experiencias y capacidades analíticas al diseño de la propuesta curricular.

Propuesta curricular: estructura y elementos

La propuesta curricular elaborada comprendió los siguientes elementos estructurales:

- i) Presentación: fundamentación de la propuesta a partir de los marcos teóricos y normativos, especificando contexto institucional y objetivos.
- ii) Orientaciones generales: principios pedagógicos, didácticos y disciplinares que sustentan la propuesta, incluyendo enfoques sobre patrimonio cultural, formación ciudadana, pensamiento histórico y mediación cultural. Estas orientaciones posicionan a la educación patrimonial como “una disciplina responsable de analizar y desarrollar propuestas didácticas de carácter investigativo, transdisciplinar y sociocrítico” (Martín-Cáceres y Cuenca-López, 2015), articulada explícitamente con objetivos de ciudadanía democrática.
- iii) Énfasis curricular y organización: definición del foco temático-disciplinar (patrimonio, identidad, memoria, ciudadanía y territorialidad) y estructuración de contenidos según ejes transversales y secuencias temáticas progresivas.
- iv) Secuencias didácticas: desarrollo de cuatro unidades temáticas con orientaciones específicas para la enseñanza-aprendizaje, incluyendo preguntas guías, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, además de orientaciones para instancias evaluativas.
- v) Orientaciones para planificar y evaluar: marcos e instrumentos para la implementación pedagógica, incluyendo criterios de evaluación formativa y sumativa alineados con los estándares del MINEDUC.
- vi) Visión sinóptica: presentación de los objetivos de aprendizaje en formato virtual-organizativo que facilita la comprensión de las articulaciones entre contenidos, habilidades y actitudes.
- vii) Referencias bibliográficas: compilación de fuentes académicas, documentos de política pública, recursos didácticos y referencias pedagógicas que sustentan la propuesta.

Un aspecto central de la propuesta fue su vinculación explícita con dos marcos normativos: la Ley 20.911 de Formación Ciudadana y los Estándares de la Formación Docente. Respecto de la primera, la propuesta integró los objetivos legislativos especificados en su artículo único, los que fueron citados, interpretados y considerados en el diseño a través de secuencias didácticas que presentan casos históricos del Liceo de Aplicación como oportunidades para analizar conceptos de ciudadanía, derechos, memoria e identidad en contextos locales.



Imagen 2: Patio interior del Liceo de Aplicación, Santiago (Chile). Fuente: repositorio personal.

En cuanto a los Estándares de la Formación Docente, la propuesta considera los pedagógicos, específicamente, los dominios A, B y C y disciplinares (Historia, geografía, Formación Ciudadana y Ciencias Sociales, y las respectivas didácticas). En lo particular, incluye también áreas de desempeño declaradas en el perfil de egreso de la carrera de Pedagogía de Educación Media en Historia y Geografía involucrada, concretamente: i) Promoción de los aprendizajes, enfatizando diseño de procesos de enseñanza-aprendizaje; ii) Gestión de ambientes para el aprendizaje, promocionando participación activa en torno a temáticas patrimoniales; iii) Responsabilidad frente a la docencia, desarrollando habilidades de investigación en contextos pedagógicos; iv) Formación ciudadana, promoviendo diálogos interdisciplinarios y participación ciudadana; v) Patrimonio, implementando instancias educativas para la valoración del patrimonio cultural considerando los elementos propios del campo disciplinar.

Las cuatro unidades elaboradas articulan temáticas específicas del patrimonio del Liceo de Aplicación y su entorno. De esta manera, la propuesta se desagrega:

Cuadro 1: Unidades temáticas

Unidades temáticas		
Unidad	Título	Objetivo
I	Somos Patrimonio	Examinar el concepto de patrimonio para proponer una definición construida colaborativamente entre estudiantes y/o actores de la comunidad educativa. Se enfatiza el uso de fuentes fotográficas en las actividades consignadas.
II	Conociendo a nuestros vecinos del barrio Concha y Toro	Analizar el devenir histórico del barrio Concha y Toro, reconociendo la diversidad cultural, social y arquitectónica que lo caracteriza, considerando las dinámicas de inclusión presentes en su desarrollo para fomentar el respeto y la valoración de las diversas identidades que conforman su comunidad.
III	Valoración y conciencia de conservación arquitectónica del entorno:	Estudia la arquitectura en Santiago durante el siglo XX, con especial énfasis en el barrio Concha y Toro, para proponer acciones concretas de difusión y preservación patrimonial
IV	Valor cultural, educacional e histórico del Liceo de Aplicación	Comprende la historia del Liceo de Aplicación y su impacto en la educación chilena.

Fuente: elaboración propia

Resultados y cumplimiento de objetivos

A continuación, se presenta una síntesis del cumplimiento de los objetivos específicos:

- i) Alfabetizar a los profesores en formación de la carrera de pedagogía de educación media en historia y geografía en torno a los elementos de plan curricular, con énfasis en el patrimonio y la formación ciudadana desde los lineamientos del Mineduc. Fue alcanzado con un 133% de cumplimiento. El número de estudiantes que obtuvieron evaluación con nota igual o superior a 5.0 fue de 4 (versus los tres esperados inicialmente), demostrando que el 100% de los estudiantes cumplió con los indicadores establecidos en las diversas fases para la presentación y evaluación de los productos elaborados.
- ii) Realizar un diagnóstico desde los actores educativos del Liceo de Aplicación acerca de los principales tópicos patrimoniales que contribuyan como insumos para propuesta

- curricular. El cumplimiento de este objetivo se efectuó a partir de una modificación, ya que la consulta contemplada a la comunidad educativa vía encuesta debió ser reemplazada por una consulta al Consejo Escolar del liceo que participó en su totalidad.
- iii) Desarrollar una propuesta de plan curricular de Educación Patrimonial para el Liceo de Aplicación según los lineamientos del Mineduc fue completada al 100%. La propuesta incluye todos los elementos especificados: presentación, orientaciones generales, énfasis curricular y organización, orientaciones para planificar y evaluar, visión sinóptica y referencias bibliográficas.
 - iv) Construir una secuencia de tres unidades didácticas con orientaciones de enseñanza-aprendizaje para el cuerpo docente fue completada. Se diseñó una propuesta que contiene cuatro unidades temáticas con preguntas guías, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales especificados, con orientaciones pedagógicas que facilitan su implementación en diversos contextos educativos.

El proyecto contribuyó al desarrollo de una experiencia de apropiación curricular situada, coherente con el Proyecto Educativo Institucional del Liceo, en co-construcción colaborativa de estudiantes de formación inicial docente, iniciativa que permitió el desarrollo del sello patrimonial tanto de la institución universitaria como del liceo.

Análisis del proceso de co-construcción

a. Dinámicas de participación y agencia compartida

El proceso de co-construcción manifestó características significativas de las que Bovill et. Al. (2015) identifican como fundamentales en pedagogía colaborativas: comunicaciones bidireccionales de calidad, participación activa de profesores en formación, respeto mutuo y responsabilidad compartida entre actores involucrados. La estructura del proyecto permitió que estudiantes de pedagogía de educación media en historia y geografía, académicos de la institución de educación superior y equipo del liceo operaran desde posiciones diferenciadas pero complementarias, donde cada actor aportaba saberes específicos sin replicar relaciones jerárquicas de experto-novato.

Un aspecto destacado fue cómo la co-construcción permitió que problemas educativos concretos -la “pérdida de identidad estudiantil” identificada por el liceo- fuera abordada mediante procesos colaborativos donde la solución no era impuesta desde la institución de educación superior hacia la escuela, sino elaborada conjuntamente. Estas dinámicas fomentan el sentido de apropiación y empoderamiento entre los actores participantes, lo que se evidencia en la motivación de los estudiantes de pedagogía como en la recepción institucional de la propuesta por parte del liceo.

b. Integración del marco teórico-normativo

Un análisis de contenido de la propuesta curricular realizado durante el proceso de cierre del proyecto mostró cómo los marcos teóricos y normativos fueron integrados. La ley 20.911 no fue concebida como una “limitación o restricción curricular” sino como “oportunidad pedagógica”: sus objetivos de comprensión ciudadana, participación democrática y pensamiento crítico fueron interpretados de forma amplia, permitiendo diseño curricular que situara estos objetivos en contextos patrimoniales locales. Igualmente, los estándares para la formación docente fueron utilizados activamente e internalizados en el diseño como referencias significativas para evaluar la calidad pedagógica de la propuesta.

c. Metodologías activo-participativas e innovación pedagógica

El uso metodológico del aprendizaje basado en proyectos (ABP) contribuyó a los estudiantes de pedagogía de educación media en historia y geografía no sólo a que aprendieran sobre educación

patrimonial y formación ciudadana, sino que desarrollaran procesos de investigación, interpretación, negociación de significados y síntesis que caracterizan a estas disciplinas.

De esta manera, el trabajo colaborativo da cuenta de los aportes de ambas partes, mientras los profesores en formación contribuían con capacidades de investigación, síntesis y creatividad; el liceo de Aplicación aportaba conocimiento contextual sobre y propia comunidad, sus patrimonios, sus necesidades educativas y aspiraciones institucionales. Esta bidireccionalidad de saberes permitió que la propuesta curricular no fuera externa o importada sino construida desde adentro.

Cabe consignar que el proceso de co-construcción incorporó diversos momentos de evaluaciones formativas que permitieron retroalimentación iterativa y mejora continua. Los profesores en formación fueron evaluados a través de pautas y/o rúbricas diseñadas en función de los resultados de aprendizaje consignados y alineadas con los estándares para la formación docente. El proceso de retroalimentación se realizó individual y colectivamente permitiendo adecuar lo que fuese necesario antes de la entrega final.

Implicaciones teóricas y pedagógicas

El proyecto demuestra que la co-construcción curricular constituye una respuesta significativa a desafíos contemporáneos de pertinencia educativa en la formación inicial docente. Parafraseando a Bovill et al. (2015), “los estudiantes tienen perspectivas valiosas sobre lo que los currículos deberían abordar”, y procesos que incorporan genuinamente estas perspectivas “resultan en aprendizajes más relevantes y motivadores”. Esta iniciativa permite que académicos, profesores en formación y actores de las comunidades educativas colaboren en la construcción de propuesta pedagógicas que respondan tanto a las exigencias normativas como a las necesidades educativas locales.

a. Educación patrimonial como eje articulador de formación ciudadana

El proyecto valida la propuesta teórica de que la educación patrimonial, cuando es concebida desde perspectivas sociocríticas, constituye un eje articulador efectivo para la formación ciudadana. Específicamente, la trayectoria histórica y patrimonial del Liceo de Aplicación (sus edificios históricos, sus colecciones, sus narrativas institucionales) permiten que estudiantes de diversos niveles educativos analicen cómo “a través de los referentes patrimoniales se puede fomentar el conocimiento reflexivo de la realidad” (Lucas y Estepa, 2016). Del mismo modo, se pueden examinar procesos urbanos, sociales, políticos y transformaciones culturales. Aquí aparecen interrogantes: ¿cómo se constituyen como “patrimonio”? ¿Qué usos educativos sirven? ¿qué perspectivas representan? ¿cuáles quedan excluidas?

b. Mediación cultural como práctica pedagógica

El proyecto subraya la centralidad de la mediación cultural en la educación patrimonial contemporánea. Buitrón Chávez y Moreno Montero (2023), han argumentado que la mediación cultural no se circunscribe sólo a trasmisión de información, sino que constituye “gestión de la dinámica educativa patrimonial”. De ahí que el proyecto propusiera la preparación de los estudiantes de pedagogía de educación media en historia y geografía como mediadores que facilitan interpretación colaborativa del patrimonio, permitiendo que comunidades educativas construyan significados sobre sus propios patrimonios. En este sentido, la formación de mediadores culturales implica, como el proyecto demuestra, trabajo interdisciplinario (historia, geografía, formación ciudadana), capacidad de investigación, sensibilidad respecto a contextos comunitarios específicos y compromiso con sus procesos de empoderamiento, en otras palabras, saberes integrados.

El capital cultural movilizado y la transformación de las dinámicas simbólicas son cruciales para disputar las narrativas mediáticas que no logran representar el fenómeno educativo integral que

se produce en este espacio liceano, pues se caracteriza por estar abierto a la innovación y experimentación pedagógica, lo cual constituye un componente integral de su tradición e identidad fundacional.

Desafíos, limitaciones e implicaciones futuras

El proyecto enfrentó varios desafíos durante su ejecución. En primer lugar, modificaciones en el calendario originalmente planeado, específicamente, reorganización de las actividades y de los tiempos estimados en la ejecución del proyecto, requiriendo flexibilidad en el cronograma. La participación de estudiantes, inicialmente planificada para el primer semestre, se concentró en el segundo debido a los cambios en la planificación de actividades por situaciones de fuerza mayor del establecimiento educativo durante el primer semestre. No obstante, estas consideraciones no comprometieron el cumplimiento de los objetivos, ya el equipo académico continuó trabajando sistemáticamente, alcanzando los indicadores de resultados establecidos.

El proyecto abre múltiples líneas de investigación. Una línea central sería una segunda fase focalizada en la evaluación de impacto de la propuesta curricular considerando los testimonios de los estudiantes en términos de la comprensión del patrimonio y la ciudadanía, a modo de ejemplo, diagnósticos previos a la implementación de las unidades temáticas y una vez concluido. Sin lugar a duda, esta instancia permitiría realizar las adecuaciones necesarias a partir de la evidencia recopilada. También se puede proyectar en términos de la escalabilidad de la propuesta considerando la adaptación a otros contextos escolares. Siguiendo en esta línea, la consolidación del trabajo colaborativo entre la escuela/liceo y las instituciones de educación superior a fin de fortalecer proyectos de diseño curricular situados. En este sentido, experiencias de apropiación curricular como este proyecto, permiten ser un insumo para que otras comunidades puedan tener un punto de partida y eje de comparación con lo que están o desean realizar en línea de la educación patrimonial, utilizando estratégicamente las acciones del Plan de Formación Ciudadana como eje normativo movilizador de este tipo de iniciativas.

a. Limitaciones institucionales

Dar los tiempos, espacios e instancias que permitan colaborativamente materializar las definiciones del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de una escuela, desde sus sellos institucionales y valores declarativos, en actividades que se piensen desde lo conceptual, procedimental y actitudinal para los estudiantes secundarios de manera situada, sin duda es complejo de llevar a cabo debido a las múltiples emergencias y urgencias que viven las comunidades educativas en el cotidiano.

En este sentido, frente a la crisis de la convivencia educativa actual, iniciativas académicas que se piensen y elaboran desde las necesidades de una escuela, aportan a la configuración de sentidos de pertenencia hacia el establecimiento, ya que proponen un abordaje curricular para las salas de clase en el trabajo con el estudiantado.

Es innegable que, sin el apoyo de instituciones universitarias, el desarrollo de proyectos de esta naturaleza resulta considerablemente más complejo para las escuelas y liceos. Por ello, es fundamental impulsar la creación de vínculos territoriales y de extensión educativa. Estos se configuran como una alternativa procedimental clave para establecer una relación horizontal y mutuamente enriquecedora entre la Universidad y la Escuela, centrada en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

b. Desafíos para la formación inicial docente

Aunque el proyecto generó cierta preocupación inicial en los docentes en formación participantes, las estrategias de acompañamiento implementadas (como las sesiones de mentoría

estructuradas como talleres para las clases teóricas y las jornadas de co-construcción de materiales) permitieron lograr avances significativos. Estas acciones facilitaron la definición de metas claras y alcanzables en el proceso de co-construcción de la propuesta. Por lo que, según declararon los mismos docentes en formación, en la educación patrimonial se pone en juego lo siguiente:

“Es aquí donde la conservación es crucial para las nuevas generaciones, conocer la historia del lugar teniendo evidencia del paso del tiempo y los cambios que se aprecian en la comparación de imágenes, ilustraciones, relatos, dichos, experiencias, entre otras fuentes. La vinculación del espacio y el entorno de los estudiantes, el análisis de fuentes, el pensamiento crítico, pensamiento temporal, conciencia histórica son parte de la vinculación con la historia nacional y de su cotidianeidad como estudiantes del Liceo de Aplicación, más aun estando inmersos en el Barrio Concha y Toro” (Propuesta Plan Curricular Propio, 2024).

Esta perspectiva en el abordaje de una necesidad educativa y de iniciativas institucionales facilita, sin duda, que los docentes en formación se aproximen al trabajo colaborativo, tal como es requerido por la política pública de evaluación docente. Adicionalmente, les permite construir estrategias de apropiación curricular que se alienan con los estándares de la excelencia pedagógica. Esta línea de trabajo, que se está impulsando en liceos emblemáticos, es precisamente el ámbito al cual este proyecto busca aportar.

Conclusiones

El proyecto colaborativo desarrollado durante el 2024 entre el Liceo de Aplicación y la carrera de Pedagogía de Educación Media en Historia y Geografía representa una iniciativa significativa en educación patrimonial y formación inicial docente. En efecto, el resultado fue la co-construcción de una propuesta curricular piloto fundamentada en los marcos teóricos, normativos y pedagógicos vigentes que articula la educación patrimonial con la formación ciudadana.

Así, la co-construcción curricular constituye una metodología efectiva para desarrollar propuestas educativas pertinentes tanto a los requerimientos normativos (Ley 20.911, estándares para la profesión docente) como a las necesidades educativas locales. Siguiendo en esta línea, el proyecto demuestra que es posible que las instituciones de educación superior y los establecimientos educativos colaboren desde posiciones de genuina asociación en la elaboración de propuestas curriculares.

Cuando la educación patrimonial es concebida desde perspectivas sociocríticas y articulada explícitamente con objetivos de formación ciudadana, constituye un eje pedagógico potente que permite a los estudiantes desarrollar pensamiento crítico, consciencia histórica y acciones ciudadanas. En este sentido, el patrimonio no es un contenido curricular entre otros, sino un medio mediante el cual se pueden examinar procesos históricos complejos, desigualdades sociales, dinámicas de poder y posibilidades de transformación social.

La formación inicial docente se ve fortalecida cuando futuros profesores experimentan (aprendizaje experiencial), durante su preparación, procesos de diseño curricular colaborativo.

Los estudiantes de pedagogía que participaron en el proyecto desarrollaron competencias en el diseño didáctico/pedagógico y de habilidades transversales de investigación, comunicación, trabajo en equipo y compromiso con las comunidades educativas.

La mediación cultural emerge como una práctica pedagógica que requiere de preparación específica y que opera como eje articulador entre espacios patrimoniales, comunidades educativas y procesos de construcción de significados (y sentidos de pertenencia). Los mediadores culturales gestionan dinámicas educativas patrimoniales.

Finalmente, el proyecto demuestra que, mediante el trabajo colaborativo, la claridad teórica-conceptual, el compromiso pedagógico y la flexibilidad operacional es posible diseñar e implementar propuestas educativas que contribuyan tanto a las exigencias de la política pública, a las necesidades educativas locales, a la formación de docentes de calidad y a la revalorización de patrimonios culturales como recursos de significación comunitaria.

Referencias

- Aroca, C. (2017). *Didáctica del patrimonio*. Santiago: Lom.
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). New York: Greenwood.
<https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/bourdieu-forms-capital.htm>.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y Cultura*. México: Editorial Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1998). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. México: Siglo XXI.
- Bovill, C., Bulley, C. J., & Morss, K. (2011). Engaging and empowering first-year students through curriculum design: Perspectives from the literature. *Teaching in Higher Education*, 16(2), 197-209.
- Buitrón Chávez, S., & Moreno Montoro, M. I. (2023). La formación en la persona especialista para la mediación cultural comunitaria. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, (15), 5-22. <https://doi.org/10.30827/unes.i15.27489>.
- Cuenca-López, J, Martín Cáceres, M. & Estepa, J. (2020). Buenas prácticas en educación patrimonial: análisis de las conexiones entre emociones, territorio y ciudadana. *Aula Abierta* 49(1), 45-54. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.45-54>
- Dormaels, Mathieu. (2012). Identidad, comunidades y patrimonio local: una nueva legitimidad social. *Alteridades*, 22(43), 9-19.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-70172012000100002&lng=es&tlng=es..
- Estándares de la profesión docente carreras de educación media. Pedagogía en historia, geografía y ciencias sociales (2021). <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/Categoria-p/pedagogias/>
- Jiménez, M. y Sainz, M. (2011). ¿Quién hace al patrimonio?: Su valoración y uso desde la perspectiva del campo de poder. *Intervención (México DF)*, 2(3), 14-21. Recuperado en 04 de noviembre de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-249X2011000100003&lng=es&tlng=es.
- Krippendorff, K. (2019). *Content analysis*. SAGE Publications, Inc., <https://doi.org/10.4135/978107187878>.
- Ley N° 20.911 (2016) que crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. Santiago: BCN. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1088963>.
- Liceo de Aplicación (2023). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Santiago.
- Liceo de Aplicación (2024). *Propuesta Plan Curricular Propio*. Santiago.

- Lucas, L. y Estepa, J. (2016). El patrimonio como instrumento para la formación de la ciudadanía crítica y participativa. *Investigación en la Escuela*, 89, 35-48. Recuperado de: <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R89/R89-3.pdf>
- Martín-Cáceres, M. y Cuenca-López, J (2015). Educomunicación del patrimonio. *Educatio Siglo XXI*, 33(1 marzo), 33–54. <https://doi.org/10.6018/j/22249>.
- Medina, M., Rojas, R. Bustamante, W. Loaiza, R. Martel, C., Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: técnicas e instrumentos de investigación* (1ª ed.). Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi, Perú S.A.C. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Ocampo-Talero, A. M., Morales-Sánchez, M. G., y Segura-Morales, M. C. (2008). Las subjetividades como centro de la formación ciudadana. *Universitas Psychologica*, 7(3), 837-851.
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (2024). *Política de Educación Patrimonial 2024-2029*. <http://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2024/11/politica-educacion-patrimonial.pdf>
- Santisteban, A., & Pagès, J. (2010). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de las ciencias sociales, la geografía y la historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 64, 8-18.
- Teixeira, S. (2006). Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía. *Estudios Pedagógicos*, 32(2), 133–145. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052006000200008>.

