

# Principios pedagógicos estructurales para espacios patrimoniales musealizados en contextos con perfil pluricultural. El caso de la Región Metropolitana de Chile

Pedagogical principles for musealized heritage spaces in contexts with a pluricultural profile. The case of the Region Metropolitana of Chile.

Tania Ballesteros-Colino (\*) / Olaia Fontal / Pablo de Castro Martín / Francisco J. Fernández

---

## Resumen

Se presentan los resultados de un estudio cuyo objetivo general fue identificar y caracterizar el patrón estructural de las prácticas pedagógicas recurrentes en los departamentos de educación de espacios patrimoniales musealizados de la Región Metropolitana de Chile, ejemplo de país con perfil identitario pluricultural. La muestra parte de los 87 museos y organizaciones del Registro Nacional de Museos del gobierno (RMC). Se utilizó un diseño exploratorio secuencial (cuan – CUAL) que incorpora análisis estadísticos descriptivos, fases, criterios e instrumentos del método OEPE. Permitted acotar la muestra a 16 y trasladar sus líneas a la base de datos OEPE. Seguido a esto (fase CUAL), la muestra se sometió a los indicadores de la escala validada Q-Edutage. Finalmente, se realizaron análisis descriptivos para los 5 departamentos educativos cuartil 1. La óptica se sitúa en la correlación de ámbitos y agentes educativos como fenómeno. Los nodos estructurales fueron metodología, tipologías de diseño, estrategias pedagógicas, recursos y cauces de participación e interacción comunicativa en entornos virtuales. De la estructura se infieren los cuatro principios del fenómeno, los cuales se ocupan de (1) la capacitación profesional, (2) los artefactos facilitadores, (3) la tecnología aplicada y (4) los mecanismos favorecedores de la interacción.

**Palabras Clave:** Educación patrimonial, Museos, Departamento de educación, Participación, Estructura pedagógica, Comunicación educativa, Entornos virtuales.

## Abstract

The general objective was to identify and characterize the structural pattern of pedagogical practices in the education departments of heritage museum and spaces in Chile, as an example of a country with pluricultural identity profile. The initial sample was the 87 museums and organizations of the National Registry of Museums of the government (RMC). A sequential exploratory design (cuan - CUAL) was used that incorporates descriptive statistical analysis, phases, criteria and instruments of the SHEO method. It allowed us to limit the sample to 16 and transfer its lines to the database. Following this (QUAL phase), the sample was subjected to the indicators of the validated Q-Edutage scale. Finally, descriptive analyzes of the 5 educational departments quartile 1 were carried out. It situated the optic upon correlation between educational agents and fields —formal, non-formal— as a phenomenon. The structural nodes were methodology, design, pedagogical strategies, resources and the participation and communicative interaction channels in virtual environments. From the structure, the four principles of the phenomenon were, (1) professional training, (2) facilitating resources, (3) applied technology and (4) interaction mechanisms.

**Key words:** Heritage education, Museum, Education department, Participation, Pedagogical structure, Educational communication, Virtual environments.

---

\* Universidad de Valladolid [tania.ballesteros@uva.es](mailto:tania.ballesteros@uva.es), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5833-9475>, autor de correspondencia/ corresponding author

Ballesteros-Colino, T., Fontal, O., De Castro, P., & Fernández, F. J. (2023). Principios pedagógicos estructurales para espacios patrimoniales musealizados en contextos con perfil pluricultural. El caso de la Región Metropolitana de Chile. *Clio. History and History Teaching*, 49. DOI: [https://doi.org/10.26754/ojs\\_clio/clio.2023499563](https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2023499563) - / Recibido 23-07-2023 / Aceptado 13-12-2023

## 1. Introducción

Las experiencias educativas que involucran a docentes en espacios patrimoniales musealizados son una arista que se sitúa entre las áreas temáticas emergentes para la educación patrimonial. De acuerdo con Anderson y Keenlyside (2021), los docentes tienen una posición única dentro de los planes de educación de estos espacios. Las experiencias educativas que incluyen docentes derivan en una estructura pedagógica intencionada para todos los agentes involucrados —profesionales, voluntarios, educadores...—, sin olvidar a los estudiantes o demás tipologías discentes. Si bien holísticamente todos los actores del entramado museográfico incluidos aquellos de proximidad —familiar, joven, adulto mayor...— o el estándar de público general revisten interés; este trabajo sitúa el foco en la intersección de agentes y ámbitos educativos correlacionados con el fin de potenciar y nutrir el desarrollo de soluciones colectivas integradas. El fenómeno da lugar a un contexto en el que los profesionales del ámbito formal y no formal coexisten y convergen en la función asociada al “ejercicio de experiencias educativas” que describe la definición de museo de ICOM. Se definieron criterios básicos de buenas prácticas para diseños educativos que conectan ambos ámbitos, cuyo sustento empírico se recopiló desde un enfoque global —España, Portugal, Italia, Argentina, Chile y Estados Unidos—. Su aporte teórico abordó los conceptos de identidad, educación emocional e inteligencia territorial, entendido este último como la toma de conciencia sobre la dependencia inalienable en su interacción educativa (Cuenca-López et al., 2020). La relevancia del caso de Chile, por su parte, deviene de la trayectoria solvente del país en el tratamiento participativo del patrimonio y de su reconocido perfil identitario pluricultural. Como avanzamos, publicaciones recientes de corte internacional incluyeron a Chile en su muestra. Los resultados advierten la necesidad de: “profundizar en las relaciones entre los centros educativos y los centros patrimoniales, de manera que el éxito de cualquier propuesta didáctica dependa en gran medida de la coordinación existente entre ambos contextos” (Cuenca-López et al., 2020, p.52). Sumado a lo apuntado, se sabe que los docentes tienen interés por la historia local, los museos y las nuevas tecnologías (Felices-De la Fuente et al., 2020), entienden que las capacitaciones en museos son un gran apoyo en su labor profesional (Islek, 2021), pero demandan mayor capacitación y disponibilidad de recursos por parte de las instituciones, entre ellos diseños de actividades o proyectos e información que supla sus vacíos de conocimiento (Castro-Calviño y López-Facal, 2019; Chaparro-Sainz y Parra Martínez, 2021; Felices-De la Fuente et al., 2020; Fontal et al., 2021).

De acuerdo a lo anterior, nos preguntamos por las estructuras pedagógicas de los departamentos de educación en centros patrimoniales cruzando métodos e instrumentos validados para identificar principios de acción recurrentes. Las cuestiones que guiaron la mirada fueron las siguientes: ¿A qué se debe la demanda de carencias formativas o de conocimiento sobre los recursos para la educación patrimonial existentes por parte de los docentes? ¿Cómo son las estructuras pedagógicas de los planes educativos que las instituciones ofrecen al ecosistema social? ¿Cuáles son los

hitos de convergencia para los agentes profesionales educativos en ambos ámbitos? ¿Qué metodologías, estrategias y/o artefactos facilitadores —externos o virtuales— se implementan en las estructuras pedagógicas de las instituciones en la excelencia, de acuerdo a indicadores validados? ¿Qué expone la literatura del área al respecto? ¿Constituyen un patrón optimizable? ¿Existe coherencia entre los hallazgos que ofrece la Academia y la respuesta de las instituciones y organismos al servicio del ecosistema social en Chile, país ejemplo de perfil identitario pluricultural y con trayectoria en el campo de la educación patrimonial participativa?

### **Marco teórico**

La Asamblea General Extraordinaria del Consejo Internacional de Museos (ICOM) aprobó en agosto de 2022 y con el 92,41 % de apoyo la definición de museo vigente, estableciéndola como una institución al servicio del ecosistema social que atesora patrimonio. De acuerdo con ella, entre sus características fundamentales se encuentran la inclusión, sostenibilidad y/o la participación de las comunidades, destacando entre las funciones que este estamento ejerce dentro del ecosistema social, la puesta en práctica de experiencias de carácter educativo (ICOM, 2022 ). En cuanto al concepto de patrimonio, este se ha gestado desde un prisma teórico que se inclinó inicialmente hacia lo material (UNESCO, 1972), hasta constituirse en un modelo de corresponsabilidad inclusivo y relacional en el que las personas se reconocen como un agente fundamental del hecho patrimonial (Consejo de Europa, 2005). Todo ello en variadas miradas como el tratamiento del patrimonio en respuesta a las finalidades que se sustentan en términos de rentabilidad económica, sea el caso de los estudios en el campo del turismo (e.g. Paliokas et al. 2020), o bien desde una intencionalidad de aprendizaje distribuido que reposa en la idea de rentabilidad social (Fontal, 2015, p. 218). Es en esta segunda esfera donde se inscriben las experiencias educativas desde y para nuestro patrimonio. A tal fin, la educación patrimonial emerge como una disciplina científica de amplia trayectoria (Cuenca-López et al., 2020) que se ha encargado de revisar y sistematizar el análisis de los fenómenos que ahondan en el binomio educación y patrimonio. Estudios bibliométricos identificaron las diferentes áreas temáticas —re-conceptualizante, didáctico-contextual, evaluativa y emergente—, además de los nodos de trabajo que abordan genealogías como el análisis de la normativa educativa; la perspectiva de la accesibilidad, diversidad e inclusión o el uso de las TIC como recurso y contexto (Fontal e Ibáñez-Etxeberria, 2017).

En un primer vértice se encuentra el área re-conceptualizante con tópicos como el desarrollo de habilidades asociadas al pensamiento crítico (Lucas y Delgado-Algarra, 2020; Mei Chan, 2019; Rodríguez Almansa et al., 2019), la ciudadanía global (Lucas y Delgado-Algarra, 2020; Schugurensky y Wolhuter, 2018), las identidades culturales de corte territorial (Moore, 2019; Chng y Narayanan, 2017), el tratamiento de la interculturalidad e inclusión (Burke y Wallace, 2020; García Martínez et al., 2021), los componentes emocionales que involucran sus procesos (Cuenca-López et al., 2020, Santacana-Mestre y Martínez-Gil, 2018) o los niveles de conciencia medioambiental y

patrimonial (Morón Monge et al., 2021; Heras et al., 2020), también en relación a su incidencia en la satisfacción de los agentes/usuarios (Koukopoulos et al. 2020; Wismayer et al, 2019).

En cuanto al área didáctico-contextual, destacan líneas consolidadas como el análisis curricular, que cuenta con estudios enmarcados en países como Italia, México, Portugal o España entre otros (Borghi y Montanari, 2021; Solé, 2021; Martínez-Rodríguez y Fontal, 2020; Luna et al., 2019) y aquellos que escrutan tópicos a partir de las percepciones y concepciones de los agentes involucrados en sus roles —séanse docentes, educadores, estudiantes de diferentes niveles, profesionales de las diferentes administraciones encargadas de gestionar el patrimonio, etc.— y habitualmente tratados como públicos o usuarios; aunque la mayoría de estos estudios se nutren de las opiniones vertidas por los docentes en formación (Castro-Fernández et al., 2020; Fontal et al., 2021; Gillate et al., 2021; Röhl y Meyer, 2020). Gracias a ello se han explorado marcos metodológicos y didácticas propias (González-Alonso et al., 2022; Lobovikov-Katz, 2019; Ortega-Sánchez y Gómez-Trigueros, 2019; Salido-López, 2021), así como las estrategias que integran los diseños de experiencias educativas (Chaparro Sainz et al., 2022; García-Ceballos et al., 2021; Gómez Carrasco et al., 2020) y el uso de recursos y artefactos facilitadores, bien sean externos, con un amplio abanico que parte desde las tradicionales audioguías, llegando hasta la incorporación de dispositivos holográficos (Bahtiyar Karadeniz, 2020; Chin y Wang, 2021; Lee et al., 2021; Szlachta Junior y Teté Ramos, 2019); o virtuales, con formatos como plataformas, aplicaciones o websites (Koukopoulos et al. 2020; Poce et al., 2018).

Y, en tercer lugar, el área evaluativa se ha centrado en el diseño y validación de escalas de medición específicas y la construcción de indicadores y criterios que atienden a diferentes dimensiones, como el diseño e implementación educativa (Da Costa Campos et al., 2020; Fontal et al., 2019), la tecnología empleada (Ibáñez-Etxeberria et al., 2018), la accesibilidad e inclusión en cuatro principios —el patrimonio es diverso, universal, inclusivo e identitario— (Fontal y Marín-Cepeda, 2017), la efectividad —objetiva y percibida— o la eficacia en la adquisición de aprendizajes y resultados (Ibáñez-Etxeberria et al., 2017, 2019; Poce, et al., 2018; Trivino Cabrera, 2018).

### **La correlación de ámbitos y agentes educativos en museos. El caso de Chile.**

Se han explorado numerosas experiencias educativas en museos desde la mirada de los docentes en formación (p.ej. Colombo Junior et al., 2021; Domenici, 2022; Echegoyen-Sanz y Martín-Ezpeleta, 2020; Islek, 2021; Pavlou, 2022; Ponsoda-López De Atalaya et al., 2023; Redondo Castillo et al., 2021). La búsqueda independiente en la WoS para las keywords seleccionadas en los últimos cinco años arrojó los siguientes resultados: heritage education 1874, museum 14860, teacher training 20821 y Chile 16058. El volumen de publicaciones se acotó mediante el sistema de filtrado y la combinación entre las búsquedas independientes hasta seleccionar 23 publicaciones científicas de interés para este estudio. Respecto a las ecologías de práctica que originan el fenómeno, Osler et al. (2022) explicaron cómo las posiciones relacionales de

los espacios involucran el yo a/r/tógrafo, el yo en relación con las obras, el yo en relación al espacio y el yo en relación con los co-participantes. Sostienen que en conjunto, derivan en una exploración sensomotriz de alta significatividad en tres caracteres: introspectivo, extrospectivo e intraspectivo, en este último caso para explorar la relación de los co-participantes. Avanzando un poco más, se considera que los departamentos educativos de los museos y centros patrimoniales son un recurso con gran potencial en la formación y capacitación de los profesionales de la educación, por ejemplo con prácticas y capacitaciones en museos (Montalvo, 2019). Esta tipología de experiencia educativa actúa sobre las competencias profesionales y responde a la necesidad de capacitación continua de los agentes (Farrujia de la Rosa et al., 2022; Tzima et al., 2019). A propósito de ello, se han explorado los patrones de elección de temáticas y contenidos para la enseñanza por parte de los museos e instituciones (Colombo Junior, Leite, Marandino, 2021). Noble (2021) centró la mirada en las comunidades de práctica para el desarrollo profesional continuo que tienen lugar en museos. Estas comunidades implementan proyectos que involucran a artistas, profesionales de los museos, docentes y estudiantes. Entre sus potencialidades de aprendizaje destacan capacitación sobre objetos, materiales y procesos técnicos y didácticos.

La pandemia COVID-19 disparó la transformación al entorno digital de diversas experiencias educativas en instituciones museales (Pavlou, 2022). Algunos estudios focalizaron en museos y visitas virtuales, por ejemplo con metodologías e-learning basadas en retos para pequeños grupos de docentes en formación (Abril-López et al., 2021), en el patrimonio inmaterial (Ponsoda-López De Atalaya et al., 2023), o en su utilidad términos de sostenibilidad etnográfica, dado que la construcción didáctica de estos museos facilita el abordaje de problemáticas socio-ambientales de naturaleza local (Redondo Castillo et al., 2021). No obstante, algunos resultados advierten que la solvencia creativa y de uso de los nuevos medios no garantiza el éxito de su manipulación didáctica, lo que conlleva una baja presencia de TIC en los diseños que elaboran los docentes (Ponsoda-López de Atalaya et al., 2023). En otro perfil se encuentran las salidas escolares. Souza et al. (2023) exploraron la estructura de actividades —antes, durante y después— que los docentes llevaron a cabo con su alumnado para caracterizar las prácticas de planificación didáctica que conjugan educación formal y no formal. De acuerdo a sus resultados, no alcanzaron el nivel deseado que expone la literatura científica. Esto se traduce en el predominio de las actividades previas, la escasa participación en las actividades diseñadas por el museo y la carencia en las actividades posteriores. Unido a esto, se ha observado que en las experiencias destacan el género literario del texto breve y las actividades preparadas (Echegoyen-Sanz y Martín-Ezpeleta, 2021).

En cuanto a Chile, finalmente, la literatura ha explorado al caso del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos —DD.HH en adelante— en relación a las políticas de memoria del Gobierno de Chile (Campos Rabadan, 2020); también al debate sobre las redes de poder que levantan los relatos expositivos a través del caso del Museo Histórico Nacional (Meirovich, 2020) y, continuando con la misma institución en este caso de

carácter gubernamental, los silencios narrativos que despliega su actividad en el caso de la identidad mapuche (Vial Lecaros, 2022). En esta línea se sitúa el caso de museos antropológicos y arqueológicos de Chile. La literatura de la WoS infiere que silencian epistemologías indígenas y en el ámbito de la conservación, se rigen por concepciones eurocéntricas (González Casanova, 2021). Ello contrasta con la clasificación de Correa-Lau et al., (2019) para tales instituciones y su relación con la problemática indígena. Disgregaron, en este caso, el discurso museológico en dos grupos: aquellos cuyo quehacer prioriza a la finalidad científica —y que se apoyan en criterios—o los que priorizan su finalidad inclusiva con y para las comunidades, entre ellas las indígenas, y que, por tanto, se sostienen en un enfoque inclusivo.

La cuarta de estas instituciones es de carácter privado, categoría fundación, y corresponde al proyecto museal para 3 casas que pertenecieron a Neruda, un activo patrimonial chileno no silenciado. De acuerdo con Condeza Dall'Orso y Villena Moya (2019), la museología global del conjunto habitacional que gestiona la Fundación Pablo Neruda se encuentra en una tercera etapa de desarrollo. Esto se traduce en una apuesta por la profesionalización y el enfoque basado en vínculos, enfatizando la comunicación del vínculo entre este sujeto y sus casas. Y en último lugar, el Museo de la Solidaridad Salvador Allende (MSSA), con el caso de un diseño participativo que se fijó establecer vínculos entre la comunidad vecinal de proximidad al museo y su territorio (Peters, 2021).

## 2. Metodología

Estudio descriptivo con diseño exploratorio secuencial —DEXPLIS— cuyo propósito fue caracterizar casos educativos relevantes con atención a los rasgos sobre los que se sitúa la mirada de este estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres p. 634) (vid. gráfico 1). El objetivo general [OG] fue identificar y caracterizar el patron estructural de las prácticas pedagógicas —patrimoniales y educativas— recurrentes de los departamentos de educación en espacios patrimoniales musealizados de la Región Metropolitana de Chile. Para alcanzarlo se fijaron los siguientes objetivos específicos [OE]:

- [OE1] Seleccionar los espacios patrimoniales musealizados que se distinguen por su aporte en el diseño e implementación educativa.
- [OE2] Revisar la oferta de actividades atendiendo a los agentes, el ámbito educativo y los cauces de participación e interacción comunicativa en entornos virtuales que estos ofrecen.
- [OE3] Analizar y describir los departamentos o áreas educativas atendiendo a (1) las tipologías de diseños, (2) las metodologías y estrategias didácticas y (3) los recursos y artefactos facilitadores externos y virtuales.



Grafico 1. Esquema DEXPLIS. (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres p. 634)

La muestra se nutre de la información contenida en el Registro Nacional de Museos del gobierno de Chile (RMC<sup>1</sup>), directorio institucional de la Subdirección Nacional de Museos. Esta base de datos incorpora el listado sistematizado de los espacios patrimoniales que forman parte del Sistema Nacional de Museos, hecho que constituye un aliciente para las entidades que centran su trabajo en la custodia exhibición y promoción de bienes patrimoniales. Entre los beneficios que aporta, destacan la difusión de sus acciones, la posibilidad de postular a los fondos públicos y líneas de apoyo del Sistema, como el Fondo para el Mejoramiento Integral de Museos o la integración en el Registro de Museos Iberoamericanos. Este directorio organiza la información por regiones y comunas abarcando diferentes categorías asociadas a las características definitorias del espacio. En este estudio se revisaron las referidas en la tabla 1. El ámbito geográfico soportado —criterio de inclusión— se centró en las instituciones y organismos patrimoniales pertenecientes a la Región Metropolitana, el cual ascendía en el momento del muestreo a 87 museos.

CATEGORÍA RNM	VARIABLE
Visitas guiadas	rnc_serv9
Audio guías	rnc_serv10
Talleres/cursos	rnc_serv13
Material didáctico	rnc_serv14
Rutas accesibles	rnc_serv19
Actividades fuera del museo	rnc_serv20
Información audible	rnc_serv22

Tabla 1. Características definitorias en las categorías del Registro Nacional de Museos

La primera fase, de carácter cuantitativo (cuan), orientó la definición muestral. Se recopiló el grueso de la información contenida en el RMC con base en el sistema de categorías del directorio y se realizaron análisis estadísticos descriptivos con el software Statistical Product and Service Solutions (IBM Analytics), versión 26. La segunda, de carácter cualitativo (CUAL), se apoyó en el método secuencial de análisis y evaluación

<sup>1</sup> <https://www.registromuseoschile.cl/663/w3-propertyname-892.html>

de programas de educación patrimonial –SAEPEP-OEPE–; un método mixto de carácter holístico, cuyo procedimiento integra fases analíticas en tres secuencias con los instrumentos estandarizados respectivos (Fontal 2016; Fontal y Gómez-Redondo, 2016; Fontal e Ibáñez-Etxeberria, 2017; Gillate et al., 2018). Así, el proceso de esta investigación contempló las siguientes sub-fases [SF]:

### **Secuencia de registro**

[SF1] Búsqueda y localización, que dio inicio a la secuencia de filtros para determinar la inclusión de los museos en el estudio. El equipo de trabajo recopiló el grueso de la información descriptiva a partir de la documentación alojada en los website. Para ello definió y aplicó los siguientes criterios de inclusión [CI]:

- [CI.1] Incorpora líneas de educación patrimonial implícitas y/o explícitas.
- [CI.2] Tiene área o sección educativa con apartado visible en el website.
- [CI.3] Contempla perfiles profesionales de la sección o área educativa en el organigrama.

[SF2] Discriminación de museos, los 23 criterios de inclusión y 14 de exclusión que define el método SAEPEP-OEPE acotaron la selección muestral a los 16 espacios patrimoniales musealizados de interés para la Base de Datos OEPE (Fontal, 2016; Ibáñez-Etxeberria et al., 2018).

[SF3] Inventariado de los museos, con la ficha de registro multidimensional –ficha OEPE–. El instrumento posee 42 campos estructurados en cinco apartados. Se asignó la categoría y se analizaron el grado de concreción en el diseño, el tipo de implementación, los públicos –agentes–, la metodología y los recursos entre otros (Sánchez-Macías et al., 2019).

### **Secuencia exploratoria**

[SF4] Discriminación de programas —evaluación basada en estándares—, con la escala validada Q-Edutage, herramienta sólida que aportó confiabilidad al estudio (Fontal y García-Ceballos, 2019; Fontal et al., 2019). Incluye 14 ítems en formato Likert (vid. tabla 2) y una rúbrica cualitativa en cuatro niveles que se codifican a escala cuantitativa 1–4 para determinar el grado de acercamiento al estándar. Midieron la información del programa, la concreción en el diseño y los criterios metodológicos derivados (Ibáñez-Etxeberria et al., 2018). Esta fase brindó una depuración más acotada y definitiva, la cual quedó conformada por los 5 espacios patrimoniales musealizados (vid. tabla 3) que puntuaron en el cuartil 1 de los 14 indicadores.

---

## **Q-EDUTAGE**

---



i01	Datos de contacto con la dirección y/o equipo de diseño, planificación e implementación
i02	Descriptores que definen el programa
i03	Concepción holística del patrimonio en su naturaleza (material e inmaterial) y en sus cualidades (arqueológico, histórico, documental, artístico...)
i04	Especificación del tipo/tipología de proyecto desarrollado (programa educativo, proyecto educativo, diseño educativo, acción educativa, actividad aislada, etc.)
i05	Descripción de las bases, principios y criterios sobre los que se establece el programa
i06	Concreción del público al que va dirigido
i07	Incorporación de anexos documentales (memoria, imágenes, vídeos, materiales didácticos empleados, etc.)
i08	Justificación del proyecto
i09	Descripción de los objetivos a lograr en el desarrollo del programa
i10	Presentación de contenidos abordados en el programa
i11	Orientación metodológica y estrategias de enseñanza y aprendizaje
i12	Definición de recursos, formatos, soportes y tecnologías empleados
i13	Determinación de los sistemas o herramientas de evaluación
i14	Medición del impacto y repercusión de la propuesta

Tabla 2. Ítems Q-Edutage para la evaluación de la calidad del diseño educativo.

### Secuencia explicativa

[SF5]. Análisis descriptivo en profundidad los casos seleccionados con hojas de registro y matrices de observación.

Cod.	Nombre	Provincia	Comuna	Punt.
M12	Artequin Santiago	Santiago	Est. Central	A
M29	Parque por la Paz Villa Grimaldi	Santiago	Peñalolén	A
M49	Museo de Arte Contemporáneo	Santiago	Santiago	A
M50	Museo Chileno de Arte Precolombino	Santiago	Santiago	A
M60	Museo de la Memoria y los DD.HH.	Santiago	Santiago	A

Tabla 3. Muestra definitiva de museos y organizaciones

## 3. Resultados

### 3.1 Estadísticos descriptivos para la muestra del Registro Nacional de Museos

En cuanto a los 87 museos inscritos en el directorio (vid. tabla 4), las visitas guiadas (79.3%) y los talleres y cursos (67.8%) son los recursos más frecuentes, seguidos por el diseño de materiales didácticos (57.5%).

	CASOS					
	Sí		No		Total	
	N	Porcen t.	N	Porcent.	N	Porcent.
Visitas guiadas	69	79.3%	18	20.7%	87	100.0%
Audioguías	12	13.8%	75	86.2%	87	100.0%
Talleres/cursos	59	67.8%	28	32.2%	87	100.0%
Material didáctico	50	57.5%	37	42.5%	87	100.0%
Rutas accesibles	46	52.9%	41	47.1%	87	100.0%
Actividades fuera del museo	19	21.8%	68	78.2%	87	100.0%
Información audible	10	11.5%	77	88.5%	87	100.0%

Tabla 4. Categorías del Registro Nacional de Museos para la Región Metropolitana

### 3.2 Indicadores Q-Edutage

La tabla de color (vid. gráfico 2) muestra los resultados de la aplicación de la escala Q-Edutage en los niveles Liker 4=se alcanza con calidad, 3=se alcanza, 2=se alcanza con condiciones y 1=no se alcanza. Las puntuaciones más bajas apuntan hacia la determinación de los sistemas o herramientas de evaluación (i13) y la medición del impacto y repercusión de sus propuestas (i14). En cuanto a los ítems mejor valorados se encuentran la especificación de los contenidos abordados (i10) y la definición de recursos, formatos, soportes y tecnologías empleadas (i12), junto a una sólida justificación de las experiencias de carácter educativo que proponen en sus diseños (i8).

Cod.	INFORMACIÓN							DISEÑO							Total					
	i1	i2	i3	i4	i5	i6	i7	i8	i9	i10	i11	i12	i13	i14			Total	Total		
M60	4	4	3	4	4	3	4	26	26	4	3	4	4	4	3	4	26	26	52	52
M12	4	4	3	4	4	4	4	27	27	4	4	4	4	4	1	1	22	22	49	49
M49	4	4	4	4	4	4	2	26	26	4	4	3	4	3	4	1	23	23	49	49
M29	4	4	3	4	4	3	2	24	24	3	4	4	4	4	2	4	25	25	49	49
M50	4	4	4	4	2	4	4	26	26	3	2	3	4	4	3	3	22	22	48	48
M7	4	4	3	4	4	3	4	26	26	4	4	4	4	3	1	1	21	21	47	47
M58	3	4	4	4	3	4	2	24	24	4	4	4	4	3	3	1	23	23	47	47
M24	4	3	3	4	3	4	3	24	24	4	3	4	4	4	1	1	21	21	45	45
M22	3	4	4	4	4	3	4	26	26	3	2	4	4	4	1	1	19	19	45	45
M43	4	4	3	4	4	3	4	26	26	3	4	3	3	2	1	1	17	17	43	43
M35	4	4	3	4	3	3	2	23	23	4	4	3	4	3	1	1	20	20	43	43
M69	4	3	3	4	4	4	2	24	24	3	4	2	3	4	1	1	18	18	42	42
M25	4	4	2	4	3	3	2	22	22	2	3	4	1	3	1	1	15	15	37	37
M5	3	3	2	4	2	3	4	21	21	3	1	2	1	2	1	3	13	13	34	34
M84	3	3	2	4	2	2	2	18	18	1	1	3	1	2	3	3	14	14	32	32
M87	3	2	3	4	3	4	2	21	21	2	1	3	1	2	1	1	11	11	32	32

Gráfico 2. Diagrama de color Q-Edutage

### 3.3 Estadísticos descriptivos de los departamentos educativos seleccionados

En el caso de los centros e instituciones seleccionados por la escala Q-Edutage, el muestreo puntuó alto (vid. tabla 5) en las categorías talleres y cursos (80%) y materiales didácticos (80%), con menor presencia de la categoría visitas guiadas (60%).

	CASOS					
	Sí		No		Total	
	N	Porcen t.	N	Porcent.	N	Porcent.
Visitas guiadas	3	60.0%	2	40.0%	5	100.0%
Audioguías	3	60.0%	2	40.0%	5	100.0%
Talleres/cursos	4	80.0%	1	20.0%	5	100.0%
Material didáctico	4	80.0%	1	20.0%	5	100.0%
Rutas accesibles	3	60.0%	2	40.0%	5	100.0%
Actividades fuera del museo	1	20.0%	4	80.0%	5	100.0%
Información audible	1	20.0%	4	80.0%	5	100.0%

Tabla 5. Categorías del Registro Nacional de Museos para Q1.

### 3.4 Análisis descriptivo de los departamentos educativos seleccionados

## Artequin

Artequin es un espacio educativo musealizado que surge como proyecto en 1993. Entre sus objetivos se encuentran la promoción de la educación artística, la valorización patrimonial en todas sus dimensiones y el desarrollo cultural. A tal fin, se autodefine como un museo para la educación artística que abarca el ámbito formal y centra su trabajo en la apreciación estético-artística y el fomento de la creatividad desde una óptica metodológica participativa que apela a los sentidos —tacto, olfato, oído, vista—. Para llevar a cabo esta labor cuenta con un área educativa específica dentro de su organigrama de gestión, cuyo personal asciende a cinco profesionales, todas ellas de género femenino a la recopilación de los datos.

Su localización no es aleatoria, pues el museo se aloja en el Pabellón París, edificio construido para la Exposición Universal de 1889 y que puede considerarse como el primero de los recursos materiales base para el quehacer educativo. Unido a ello, la colección consiste en reproducciones de obras de la historia del arte, principalmente pictóricas con perspectiva occidental. Este hecho refuerza su sentido, dado que las piezas no originales emergen como elemento facilitador que sitúa el valor en la finalidad educativa y patrimonializadora del espacio.

Atendiendo a los públicos, propone actividades que abarcan un espectro heterogéneo y diverso en los ámbitos formal y no formal —infantil, familiar, joven, adulto, escolar, docente—. Centrándonos en el primero de ellos, este museo ofrece actividades tanto para el alumnado, como para los docentes de las artes, con una cartera de propuestas que incorpora visitas mediadas, capacitaciones profesionales, conversatorios temáticos, talleres o concursos entre otros. Así su propuesta busca, por un lado, trasladar las metodologías del museo a las aulas, y, por otro, abrir un espacio de experimentación y participación con el alumnado, además de ofrecer diferentes recursos y diseños para aplicar en el aula, cuyo acceso se canaliza a través del website.

Se encuentran diseños en formato cuadernillo de descarga, ocasionalmente asociados a la colección permanente o a las exposiciones temporales y que dan testimonio de la trayectoria del espacio. Algunos son “Historias de territorios, escenas y paisajes”, “Retrato y bodegón, relatos de identidad” o “El micro mundo de una gota de agua”. Este último, por ejemplo, aporta una mirada multidisciplinar con contenidos de Arte o Química y sus actividades consisten en laboratorios creativos basados en experiencias que integran la observación, códigos QR que enlazan a sonidos para inspirar en la creación o una suerte de técnicas artísticas secuenciadas paso a paso. El proyecto “Exploradores del arte”, por su parte, consiste en una serie de videocápsulas educativas de entre cinco y 10 minutos de duración. Se dirigen a la enseñanza básica y media (8 a 15 años) y abordan diferentes temáticas como la multiculturalidad, el género, el medio ambiente, el patrimonio o las emociones. Estos audiovisuales se alojan en plataformas de libre acceso, pero la sección de comentarios se encuentra inactiva. También series temáticas con actividades paso a paso en formato videocápsula, siempre enfocadas a un ciclo educativo u horquilla de edad sugerida. En la serie Arte y comida cada audiovisual

presenta una actividad, por ejemplo “El maíz como patrimonio latinoamericano” para la enseñanza media o “Pintando con comida” para enseñanza básica. Y en la misma línea, la serie “Ecosistemas, micromundos y arte” ofrece las plantillas descargables asociadas a la propuesta audiovisual. Algunas actividades de esta serie son “Registro de plantillas para el futuro” (3 a 5 años) o “Cenotes, geometría natural” —enseñanza media—.

Por otro lado, las propuestas dirigidas a docentes promueven el uso de diferentes técnicas, estrategias y herramientas educativas. Destaca el “Laboratorio de experiencias y reflexiones” con talleres de capacitación online y gratuitos en cuatro sesiones, los cuales buscan potenciar la innovación en educación artística a través del diseño de proyectos educativos que en ocasiones reciben financiación para su implementación. Además de esto, el museo cuenta con diarios patrimoniales sobre los recursos de la colección, con una línea de tiempo interactiva de sus obras artísticas que facilita la descarga de diferentes documentos asociados a cada entrada y que tienen naturaleza descriptiva, con un glosario interactivo de arte y una visita virtual con diferentes marcadores explicativos.

### **Museo de Arte Contemporáneo de Chile (MAC)**

El Museo de Arte Contemporáneo de Chile (MAC) de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile consta de dos sedes, ambas ubicadas en la región Metropolitana —Santiago y Quinta Normal—. Este espacio propone un enfoque que apuesta por la conservación y difusión patrimonial y busca estrechar vínculos a partir de su colección. Cuenta con una unidad de educación (EducaMAC), con coordinación femenina y predominancia de este género en su composición. La unidad desarrolla diferentes programas de extensión y, aunque se autodefine como un espacio no formal, reconoce y ejecuta proyectos enfocados al ámbito formal. Unido a ello, su actividad descansa en la idea de museo como espacio móvil no circunscrito a los muros del edificio que contiene la colección y, para ello, se apoya en el uso del ecosistema digital.

Su planteamiento educativo toma como ejes el intercambio reflexivo, el pensamiento y acción contemporáneas y el fomento de la apropiación y vinculación para la tríada arte-cotidianidad-comunidad. En cuanto a la metodología empleada, se inspira en los principios del aprendizaje significativo y dialógico construyendo conocimiento a partir de preguntas, la asociación de ideas, la práctica artística y la participación. En segundo lugar, EducaMAC secciona los públicos objetivo en tres categorías: (1) estudiantes y docentes, con propuestas dirigidas al ámbito formal que abarcan el patrimonio de manera implícita; (2) infantil, juvenil, familiar, que agrupa el conjunto de actividades en periodos no lectivos y (3) público general. Finalmente, la tipología de programas diferencia entre las propuestas permanentes y aquellas que tienen naturaleza temporal – eventual.

Entre los primeros, de naturaleza permanente, la institución cuenta con dos programas dirigidos al ámbito formal. “Diálogos con la obra” consiste en un diseño que culmina en un taller de aplicación práctica, cuyos contenidos promueven la conservación —

cuidado— de la obra artística. Este programa cuenta con diferentes recursos pedagógicos en formato digital, como fichas de artista, fichas de obras, plano de recorrido, actividades paso a paso, planificación didáctica y una propuesta de evaluación sugerida. En cuanto al segundo de ellos, “Diálogos a través de la ventana”, es un proyecto de innovación desarrollado junto con la red Anilla Cultural, de naturaleza íntegramente virtual y con cerca de una década de trayectoria. Apuesta por el uso de TIC para la educación en museos con objeto de acercar la colección a comunidades educativas del ámbito iberoamericano nacionales e internacionales. A tal fin, propone visitas mediadas sincrónicas por videoconferencia, gratuitas y a demanda. Unido a esto, el museo ofrece pasantías para la educación superior en los ámbitos de producción, prensa, conservación y educación. En segundo lugar, para los públicos infantil, juvenil y familiar ofrece diferentes workshops experimentales en periodos no lectivos que se centran en el uso de materiales no convencionales. Forman parte del programa “Lenguajes alternativos”, se enfocan a segmentos etarios concretos (6 a 15 años, más de 18...) y abordan temáticas de variada índole. Y en el caso de las familias cuenta con el programa “Domingos en familia” este caso con recorridos mediados adaptados. En último lugar, las propuestas para el público general se canalizan en dos programas: “Contacto con la obra”, que son las visitas mediadas gratuitas; y “Lectura de obra” con conversatorios abiertos y gratuitos en los que participa el artista de la obra objetivo.

Por otro lado, los programas educativos temporales consisten en recursos pedagógicos específicos que acompañan a las exposiciones, tales como: cuadernillos descargables, videocápsulas, boletines pedagógicos, etc. Señalamos por ejemplo el caso del descargable “Colección Familiar, Objetos y Afectos”, que promueve el coleccionismo como estrategia de aprendizaje dentro del ámbito informal e incorpora el hashtag #MediaciónVirtual. El diseño de este recurso contó con la participación del Museo del Mundo, una iniciativa en el ámbito privado de naturaleza virtual. Igualmente, el MAC ofrece otras actividades puntuales como las diseñadas para el Día de los Patrimonios, un evento nacional organizado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, que supera las dos décadas de vigencia.

### **Museo Chileno de Arte Precolombino**

El Museo Chileno de Arte Precolombino está ubicado en uno de los principales edificios coloniales de la municipalidad de Santiago. Esta institución abrió sus puertas a principios de la década de los 80 y entiende su labor como un aporte de carácter educativo continuo dirigido a todos los públicos, que se concretan en público general, turistas, docentes, familiar y escolar, y entre los cuales destacan los dos últimos por la cantidad de recursos que les ofrece. Para dar respuesta a esta labor, cuenta con un Equipo de Educación paritario que integra 4 profesionales. Al respecto cabe destacar que, de acuerdo con el portal de transparencia de su website, el equipo de educación recibe una remuneración inferior al resto de secciones del organigrama, incluido el jefe de sección, cuya remuneración respecto al resto de profesionales dentro de su nivel se sitúa por debajo de la mitad de la media aritmética. Finalmente, atendiendo a los públicos, sus

propuestas educativas se enfocan al ámbito formal —docentes y grupos de estudiantes— y al público familiar.

En su oferta de recursos para el ámbito formal se encuentran propuestas para la capacitación docente —inicial y continua— como el “Programa América Precolombina”, cuyo diseño se enfoca en el concepto de interculturalidad. Además de esto, ofrece talleres presenciales y online de variada duración y en ocasiones impartidos por profesionales que no son de plantilla. Un ejemplo es el taller de innovación en educación museal “Estrategias educativas en entornos virtuales” que desarrolló el equipo del Museo del Mundo. En otro vértice se encuentran las propuestas para grupos de estudiantes. Las visitas mediadas en formato presencial o virtual y de carácter gratuito se ofrecen para a todos los públicos, pero en el caso de alumnado, el diseño incorpora indicaciones y consejos concretos para que los docentes preparen con antelación la visita y numerosas “Guías para profesor” descargables, en cuya asesoría pedagógica participó el equipo de Artequin. Igualmente, ofrece talleres online temáticos, que en este caso suelen tener costo y requieren la presencia de un docente encargado. Y en un tercer vértice los recursos descargables diseñados para que los docentes los usen en el aula. Se organizan por categorías y edad, utilizan lenguaje inclusivo y su enfoque metodológico es investigativo recordando que el manejo de internet requiere la compañía de un adulto. Estos cuadernillos de aprendizaje abordan diferentes temáticas, entre ellas el concepto de patrimonio. Atendiendo a su diseño didáctico incluyen información para el educador, orientaciones técnicas, enmarque curricular con objetivos de aprendizaje de Artes y Ciencias Sociales —con mayor presencia para la parte artística y visual—, contenidos, capacidades, el conjunto de actividades —que incluyen otros recursos del ecosistema digital como, por ejemplo, vídeos de YouTube— y una evaluación final en formato ¿qué he aprendido? que incorpora el correo electrónico del Equipo de Educación para abrir un cauce comunicativo. Y en esta dirección, muchas de las actividades instan a compartir los resultados a través del hashtag #Precolombinoentucasa, hecho que retroalimenta el proceso de evaluación interno del Equipo, sea el caso de una en la que proponen localizar patrimonios de cercanía y compartirlos con este hashtag.

En cuanto al no formal para público familiar, cuenta con numerosos materiales descargables, cuyo hilo conductor es el personaje Taki —un colibrí—. Hay coloreables con textos breves que facilitan la explicación del material por el adulto, infografías sobre la historia del propio museo, acertijos visuales, vestuarios precolombinos recortables con figuras no sexistas y la correspondiente explicación de cada traje, recortables para armar un museo en casa y organizar la colección o máscaras coloreables de la colección que incorporan la información clave de la pieza.

Unido a esto, el website dispone de diversos recursos asociados a las exposiciones como mapas interactivos, digitalización de objetos o videocápsulas; archivos sonoros y audiovisuales, colecciones digitalizadas con fichas descriptivas, exposiciones virtuales que incluyen atmósferas sonoras de acompañamiento con SounCloud, guías

interactivas con imágenes y textos explicativos, audioguías online descargables en diferentes idiomas y para público infantil en específico, el site “Los precolombinos” en formato de navegación animada.

Finalmente, destacar la Zona ZIM (Zona Interactiva Mustakis) un espacio interactivo dirigido al público infantil de 7 a 12 años, desarrollada por el equipo de la Fundación Gabriel y Mary Mustakis. En su vertiente física consiste en un espacio interactivo dentro del edificio del museo con propuestas sensoriales centradas en el uso creativo de la tecnología digital que buscan humanizar la colección arqueológica. Mientras que su vertiente digital deriva al website de la fundación, donde alojan juegos educativos virtuales con carácter patrimonial en formato app. Estas app contienen imágenes 360° o realidad aumentada y la curatoría, en este caso, corresponde al Museo.

### **Parque Por La Paz Villa Grimaldi**

El Parque por la Paz Villa Grimaldi es una corporación constituida en 1996 que gestiona una villa homónima utilizada como centro de tortura tras el pronunciamiento militar de Augusto Pinochet (1973 a 1990). Con una tendencia marcadamente educativa, su finalidad es promover una cultura democrática de paz y la apertura de espacios de participación colectiva que se apoyen en la historia oral y la narrativa testimonial. Así, los objetivos de su trabajo se centran en la recuperación, preservación y puesta en valor de las memorias del lugar como sitio patrimonial, en historizar a partir de la memoria tomando como recurso fuente los testimonios de presos políticos durante el periodo mencionado y en la colaboración con otras organizaciones y espacios afines.

El Área de Educación integra profesionales con predominancia de género femenino. En 2017 recibió el Premio Iberoamericano de Educación en DD.HH. Oscar Arnulfo Romero (Chile) y la mención honorífica en el ámbito Iberoamericano. Sus líneas de trabajo concretan la tipología de diseños que llevan a cabo: rutas. La primera de ellas integra los recorridos pedagógicos, rutas temáticas y recorridos autónomos de carácter general; la segunda, la formación y capacitación con cursos y pasantías; en tercer lugar, el diseño y fundamentación de los recursos didácticos que nutren las rutas y, finalmente, la cuarta se encarga de las actividades de extensión y difusión como conversatorios, simposios o la publicación de libros. Por otro lado, los principales públicos son docentes, escolares, voluntarios y público general, que entienden como un conjunto de comunidades.

Cuentan con un modelo educativo propio basado en el diseño e implementación de recorridos pedagógicos, concepto que sustituye a las visitas guiadas para enfatizar su finalidad educativa. Estas rutas se estructuran en tres momentos: antes —abarca la preparación de la visita por parte de los docentes, así como el proceso formativo de los guías pedagógicos voluntarios—, durante la visita —registro, conocimientos previos, recorrido, taller y cierre— y después —trabajo posterior en el aula—. Este modelo, descansa en 4 ejes, que son la vinculación pasado-presente, la promoción de una cultura centrada en los DD.HH., el desarrollo del pensamiento reflexivo y el fomento de una memoria crítica. Metodológicamente, el modelo se apoya en los principios de la



Pedagogía de la Memoria (PEM), la Educación en DD.HH. (EDH) y la Pedagogía de Sitio, con una didáctica cuyas características clave son la participación, la reflexión y el aprendizaje dialógico. El modelo entiende al alumnado y demás participantes como sujetos históricos de derecho que portan una memoria particular. En cuanto al perfil del guía pedagógico, conlleva un rol facilitador que supera a las funciones del guía de visitas en su dimensión ontológica, dado que abarca instancias que se alejan de la transmisión de contenido estático. El perfil integra habilidades comunicativas para potenciar el análisis crítico y el debate, habilidades de sistematización secuencial y lógica de la información y habilidades para el manejo de grupos. A tal fin, se apoya en una narrativa dialógica con objetivos que buscan levantar preguntas, provocar reflexión, potenciar el análisis crítico, iluminar dinámicas contra hegemónicas y, con ello, generar procesos de aprendizaje colectivo. Desde el año 2010 publican un Boletín Pedagógico y una serie de Cuadernos de Trabajo de libre descarga que dan cuenta del debate interno del equipo y la evolución teórica del modelo. Junto a ellos, el website contiene un cajetín de contacto para recibir comentarios y sugerencias por correo electrónico.

Atendiendo a las propuestas, diseños y recursos didácticos, se identifican 3 esferas en línea con los públicos: capacitación profesional —voluntarios y docentes—, colegios —estudiantes y docentes— y público general, con audioguías en español e inglés. La primera, de capacitación profesional, integra los cursos que dotan de contenidos y herramientas a los voluntarios. Estos diseños contemplan una evaluación en etapas que informa la selección de personal. También los cursos y talleres de pedagogía para docentes, que en este caso se realizan en convenio con el Ministerio de Educación —en adelante MINEDUC—. Un ejemplo es el programa de formación en DD.HH. y pedagogía de la memoria de 2021, el cual derivó en el diseño de diferentes recursos como la serie audiovisual adaptada a lengua de signos “Viajeros de la memoria”<sup>2</sup> y los cuadernillos de materiales para docentes y alumnado asociados. En otros talleres el foco se sitúa en la definición de estrategias pedagógicas para el uso educativo del testimonio, entre ellas los mapas en permanente construcción, la creación de archivos testimoniales o los emprendimientos de rescate para la memoria local. La segunda esfera corresponde al ámbito formal y contempla la visita y el trabajo pre post en el aula. La ruta pedagógica secuencia los hitos en cuatro tópicos —antecedentes, dictadura, DD.HH. y memoria— y cierra en formato taller por grupos para abordar temas que derivan de las evaluaciones docentes en ediciones anteriores. Cada uno tiene objetivos y recursos específicos como imágenes, audiovisuales, portadas de diarios, fragmentos de la Declaración de DD.HH. o listados de preguntas. Además de esto, existen otros recursos que apoyan el proceso de aprendizaje como el “Guion de preguntas para estimular el diálogo” para los guías pedagógicos, las cuales se vinculan a los objetivos y contenidos de cada hito; y la “Guía de visita” y “Guía metodológica” para los docentes acompañantes, que delimita los contenidos mínimos transversales, los contenidos asociados a testimonios, los objetivos de aprendizaje, las preguntas clave y la secuenciación curricular. Además de esto, existen tres rutas temáticas para la

---

<sup>2</sup> <https://youtu.be/pfrMOn8dVac>

enseñanza media, cuyo foco se limita a un máximo de cuatro hitos. Derivan igualmente de las observaciones y demandas de los docentes y su diseño cierra con taller y plenario final. Todas ellas cuentan con su díptico informativo y los siguientes recursos didácticos: audiovisual, presentación ppt y tríptico con el objetivo general, los contenidos, la temporalización, los objetivos y contenidos específicos, las actividades, los recursos necesarios, el mapa de la villa y un apartado general con la secuenciación curricular. Además de esto, el website tiene galerías de imágenes, el perfil de Vimeo tiene otros audiovisuales y el blog en el que se alojan los descargables contiene más recursos en proceso de actualización o ejecución como los libros álbum con fichas didácticas y el libro “Un árbol”. Finalmente, también han diseñado exposiciones itinerantes para colegios, una de ellas en colaboración con la fundación Ana Frank.

### **Museo de la Memoria y los Derechos Humanos**

Inaugurado en 2010, este museo es un espacio centrado en la cultura democrática y acorde a la Declaración de los DD.HH. y la dignidad de las personas, cuyos objetivos pasan por la investigación, preservación y promoción educativa del patrimonio asociado a los DD.HH. y la memoria y el desarrollo de actividades de extensión desde el arte y la cultura. Sus archivos incluyen documentación textual como cartas, documentos jurídicos, prensa, literatura; oral como testimonios y grabaciones de radio; fotográfica y audiovisual como largometrajes y videocápsulas generadas por el museo.

El área educativa integra las unidades de formación y contenidos, público y agendamiento, unidad pedagógica, mediación y promoción y extensión educativa, todas ellas con alrededor de una veintena de profesionales en conjunto. En cuanto al género en los perfiles de encargados y jefe de área tienen predominancia femenina. Unido a ellos, el área de TIC del museo incluye la unidad de apoyo pedagógico en una apuesta firme por el uso de entornos educativos digitales. En cuanto a su cosmovisión, entienden el museo como recurso educativo, cuyos pilares metodológicos sustentan los procesos de aprendizaje a través de la participación, la reflexión, la creación artística y el diálogo. Su labor se enfoca en cuatro líneas que son las visitas mediadas, las cuales entiende como una actividad de carácter formativo; la formación y capacitación a través de cursos y talleres; la creación de artefactos educativos y el desarrollo de actividades. Y en cuanto a los públicos, delimitan los siguientes: docentes, infancia por ciclos desde básica hasta universidades, general, adolescentes, extranjeros —lusófonos o de habla inglesa— y público con necesidades educativas diversas como personas en situación de discapacidad visual.

Canaliza la oferta educativa en un website específico. El apartado de visitas y talleres contiene filtros de búsqueda por categorías como tipo de público, ciclo —que aplica para los recursos de uso en el ámbito formal— y la modalidad —presencial o virtual—. Algunos ejemplos son la visita mediada para adolescentes “Memoria oculta”, que integra un taller con el juego de mesa homónimo diseñado por el museo; el taller para educación básica (6 a 12 años) “El mapa de mis derechos”, disponible en modalidad presencial y virtual, el cual se centra en el uso del relato para proveer de estrategias asociadas al

diálogo y pensamiento crítico; el taller “Pequeña historia de un desacuerdo” basado en el libro homónimo, que se dirige también a la educación básica y aborda conceptos como democracia, participación y ciudadanía; o el taller con teatro de títeres “Muyami”, que aborda el valor de la diferencia a través de una niña migrante que se traslada desde isla dolores a isla oportunidad.

Continuando con público infantil, han diseñado dos entornos interactivos. La plataforma virtual “Creando con memorias” se dirige a este público, además del juvenil, escolar y general. Su objetivo es unir pasado y presente a través de la creación de exposiciones participativas. Así, el proyecto consiste en la realización de murales colaborativos virtuales que abordan temáticas ligadas a los objetos de la colección del museo. En estas galerías se aporta una consigna explicativa, la infografía de la estrategia metacognitiva piensa – crea – comparte, la explicación del objeto de trabajo y el botón “participar”. Este último abre un formulario redactado en primera persona que recopila imagen, audio o vídeo junto con el nombre de autor, correo electrónico, teléfono, título de la pieza y un selector para marcar la galería correspondiente. Algunos murales se enmarcan en el ámbito formal; por esta razón, aunque presentan el mismo diseño, su consigna explicativa contextualiza en el saludo a un centro educativo concreto e integra la imagen del cuadernillo de aprendizaje físico con la(s) página(s) de la(s) actividad(es). En último lugar, compila la galería de resultados de los participantes. Por otro lado, la plataforma interactiva “Mapa de mis derechos” se enfoca específicamente a público infantil. El hilo conductor se sitúa en los 10 derechos de la infancia, que trabaja a partir de la colección del museo sirviéndose de ilustraciones y animación digital. La página principal es un mural de derechos que da acceso a entornos diferenciados que lo asocian al objeto de la colección que sirve de ejemplo. Su imagen se acompaña de un texto explicativo que en ocasiones personifica el objeto mediante una narración en primera persona. Desde ahí se puede regresar al mural o tomar el metro, cuyas paradas son actividades relacionadas con el tema. Un aspecto destacable es que en ellas recuerda al usuario que tiene derecho a opinar, punto en el que facilita el envío de opiniones. Además de esto, la plataforma permite crear avatars y contiene un glosario de términos, zona de juegos, un grupo participativo donde opinar en comunidad y un foro comunitario para compartir los resultados de las actividades.

Otros recursos disponibles para público infantil son videocuentos, videocanciones como el rap en lengua de signos, diseños de talleres, actividades descargables, afiches educativos..., algunos de los cuales sugieren el envío de resultados al email del área.

En cuanto al público adulto, la oferta formativa integra prácticas y pasantías, cursos y capacitaciones profesionales. Estas últimas consisten en dotar de estrategias en el uso de los materiales didácticos diseñados por el área —“Memoria oculta”, “Mapa de mis derechos”— y en el desarrollo de visitas mediadas autónomas con el grupo de escolares. Los cursos, por su parte, abordan aspectos ligados a los DD.HH. Y para público general disponen de una app que ofrece información del museo, escáner QR para la visita presencial, visitas virtuales con audioguía para cada hito, imágenes y

vídeos de archivo, vídeorrelatos, digitalizaciones de objetos en 3D —por ejemplo, de los objetos que modelaban los presos políticos en los centros de tortura—, cartas y un glosario de eventos. También permite registrar los datos sociodemográficos de usuario —no es requisito—, dar like en los hitos o enviar comentarios sobre algunos de ellos, pero, aunque contabiliza el número de recepciones, el texto tiene perfil interno. Finalmente, la plataforma “Conectados con la Memoria”, facilita el acceso a películas, documentales, cortos, vídeos en lengua de signos o repositorios relacionados con la temática del museo.

#### 4. Discusión

Esta investigación aborda la estructura de los planes educativos que ofrecen los espacios patrimoniales musealizados con foco en la convergencia de agentes educativos del ámbito formal e informal; un fenómeno de especial interés, dado que el éxito de tales propuestas depende, en gran medida, de la coordinación entre ambos (Cuenca-López et al., 2020, p.52). A tal fin, la definición operativa de estas instituciones abarca un variado tipológico que comparte características y propósitos con la definición de museo vigente y cuya praxis se ampara en los instrumentos que le son de aplicación en relación al contexto que abarcan —galería, casa-museo, sitio de memoria, centro de interpretación, parque patrimonial, geoparque...—. El objetivo general fue identificar y caracterizar las prácticas pedagógicas recurrentes de los departamentos de educación en espacios patrimoniales musealizados de la Región Metropolitana de Chile como ejemplo de país con perfil pluricultural reconocido. Como hemos visto, las estructuras pedagógicas de estas instituciones abogan por la inclusión de diferentes públicos, entre ellos el escolar, atendiendo al alumnado mediante las tradicionales visitas, pero también incorporando propuestas centradas en la capacitación de los diferentes profesionales involucrados, además de ampliar el radio de acción gracias a las posibilidades que ofrecen los medios digitales.

En respuesta al primer objetivo específico se identificaron aquellos espacios patrimoniales musealizados que se distinguen por su aporte en el diseño e implementación educativa mediante un análisis basado en estándares (Fontal et al., 2019), lo cual permitió seleccionar 5 instituciones de variada índole que destacan por la calidad en el diseño e implementación de propuestas de educación patrimonial. Es destacable que todas ellas se autodefinen como espacios educativos —museo para la Educación Artística, museo que busca ser un aporte de carácter educativo continuo, museo con una vertiente marcadamente educativa, museo entendido como un recurso educativo o museo en el ámbito no formal, pero con propuestas dirigidas a la educación formal—. Este hecho puede deberse a la evolución de estos espacios, los cuales han superado la funciones asociadas en exclusiva a la conservación para convertirse en espacios vivos y abiertos que apuestan por la participación de diversos agentes y la coexistencia de relatos.

Cabe señalar que la primera de las preguntas a las que se propuso dar respuesta, es decir, a qué se debe la demanda de carencias formativas o de conocimiento sobre los recursos para la educación patrimonial existentes por parte de los docentes, deriva de los hallazgos identificados en la literatura científica. Numerosos estudios concluyen que los docentes demandan mayor información, capacitación y recursos para trabajar desde el aula (Castro-Calviño y López-Facal, 2019; Chaparro-Sainz y Parra Martínez, 2021; Felices-De la Fuente et al., 2020; Fontal et al., 2021). Se ha comprobado que las instituciones de excelencia apuestan por esta línea de trabajo con proyectos dirigidos a público escolar, con el diseño de artefactos didácticos en diferentes formatos y con actividades enmarcadas curricularmente, que incorporan procedimientos de evaluación sugerida y mecanismos facilitadores de la interacción en entornos virtuales. Esta demanda puede deberse, por tanto, a una falta de información sobre la disposición de recursos existentes más allá de la tradicional visita. Además de esto, a que el diseño de estos recursos no siempre involucra a los docentes del ámbito formal. Aun así, se ha comprobado cómo estas instituciones apuestan por ofrecer una respuesta a las sugerencias que los docentes usuarios elevan en los procesos de evaluación de las actividades, esto es, reformulan las temáticas y recursos de los departamentos procurando adecuar su oferta a las necesidades existentes.

El segundo de los objetivos específicos se centró en la revisión de su oferta atendiendo a los agentes, al ámbito educativo y a los cauces de participación e interacción comunicativa en entornos virtuales que ofrecen. En respuesta a la segunda pregunta sobre cómo son las estructuras pedagógicas de sus planes educativos, estas incorporan diferentes programas, proyectos e incluso convenios MINEDUC, en este caso centrado en la promoción de la innovación educativa y la capacitación del cuerpo docente. Las esferas de trabajo incorporan conversatorios temáticos, talleres, concursos, visitas mediadas que derivan en el concepto de recorrido pedagógico para enfatizar su vertiente educativa, así como la creación de materiales y la oferta de capacitaciones profesionales en el uso de los mismos o en técnicas y estrategias específicas como el coleccionismo o el uso de recursos digitales disponibles. Estas esferas guardan una relación estrecha con los públicos diana –agentes— que, al margen del general y el turístico, contemplan segmentos como infantil, joven, familiar, escolar desde los niveles iniciales hasta el universitario con pasantías y prácticas formativas, docentes, voluntarios e incluso segmentos específicos con características particulares como aquellos con necesidades educativas diversas, entre ellos las personas en situación de discapacidad visual o auditiva. Junto con esto, se observa interés por ampliar su radio de acción abarcando comunidades educativas, sean o no de proximidad, gracias a las posibilidades que ofrece el entorno virtual. Respecto a esto, existen programas que se basan en el uso de servicios de videoconferencia para la realización de visitas educativas sincrónicas para comunidades del espacio iberoamericano y que, si bien a primera vista se podrían relacionar con el cambio derivado de la pandemia por COVID-19, cuentan con más de una década de trayectoria. Y en tercer lugar, respecto a los cauces de participación e interacción comunicativa en entornos virtuales, los cinco espacios patrimoniales musealizados incorporan diferentes mecanismos en su haber,

bien desde la metodología empleada que revisaremos a propósito del tercer objetivo específico, bien dentro de sus diseños y/o plataformas educativas virtuales. Entre estos mecanismos se encuentra el uso de QR o hashtags para compartir los resultados en redes sociales, cuya potencialidad didáctica y educativa ha sido abordada con anterioridad (Ortega-Sánchez et al., 2019). Este mecanismo emergió, por ejemplo, en las actividades descargables para el aula o de las plataformas. También los cajetines de contacto en las entradas de los websites, desde los cuales proponen la recepción de opiniones y sugerencias de mejora y, principalmente, en apartados específicos dentro de los diseños, los cuales instan a enviar comentarios a un correo electrónico específico. De ello se deduce atención en (1) retroalimentar el proceso de evaluación interno del equipo educativo, (2) ajustar sus diseños a la demanda y (3) incorporar una línea de trabajo que integre las necesidades de los públicos usuarios a la que nos referíamos anteriormente y en su diversidad. De la misma manera, algunas plataformas educativas incorporan mecanismos de valoración como el uso del like en los sucesivos hitos del itinerario pedagógico, junto con apartados específicos que responden a formatos como el grupo participativo para opinar en comunidad o el foro comunitario para compartir resultados de actividades. No obstante, cuando los recursos virtuales consisten en videocápsulas alojadas en plataformas de libre acceso como Vimeo o Youtube es frecuente que la sección de comentarios permanezca inactiva, probablemente por la exigencia de seguimiento que requiere o para evitar mensajes inapropiados, comentarios que despierten debate ético, etc.

Avanzando un poco más, el tercero de los objetivos específicos se centró en el análisis y descripción de estos departamentos atendiendo a metodologías y tipologías de diseños, estrategias y artefactos facilitadores, sean virtuales como plataformas, websites y apps o externos como cuadernillos, fichas y demás tipologías, con foco en la convergencia de agentes educativos, es decir, los nodos de cruce para profesionales del ámbito formal e informal. Atendiendo primeramente a la metodología, la constante insiste en el principio de participación incidiendo en los procesos de aprendizaje colectivo, sin olvidar el aprendizaje significativo, dialógico o basado en preguntas. En cuanto al foco, lo sitúan en la creación artística, la reflexión, el pensamiento crítico, la investigación y la asociación de ideas para levantar preguntas, analizar y promover dinámicas contra hegemónicas, que en este último caso indica una repuesta a la cosmovisión actual del concepto museo como un espacio abierto y plural donde coexisten multitud de relatos. Resta añadir que algunos de los espacios fundamentan su quehacer en las bases de la Pedagogía de la Memoria (PEM), la Educación en DD.HH. (EDH) y la Pedagogía de Sitio incorporando líneas que abordan la teorización metodológica. En cuanto a los roles, se entiende al participante —sea docente, estudiante o de otros colectivos— como sujeto histórico de derecho que atesora una memoria propia y ejerce un papel activo tanto en el aprendizaje, como en la enseñanza —educación distribuida—. Por su parte, el guía / educador patrimonial ostenta un papel facilitador que se desliga del carácter exclusivamente transmisivo, con funciones que exigen habilidades comunicativas, de sistematización secuencial y lógica de la información y para el manejo de grupos.

Respecto a los hitos de convergencia de los agentes educativos en ambos ámbitos, se concretan, por un lado, en las propuestas dirigidas a docentes en específico como las capacitaciones, cursos y pasantías y, por otro, en aquellas dirigidas a alumnado y profesorado en conjunto. Sin embargo, la mayoría de ellas se enmarcan dentro del segundo grupo, es decir, propuestas para alumnado y profesorado, probablemente a causa del desconocimiento sobre estas capacitaciones por parte del cuerpo docente o porque su participación en las mismas responda a motivaciones personales más allá de su consideración como mérito evaluable en el desempeño de su labor profesional, pues solo en un caso se ha podido constatar que estos procesos formativos deriven en convenios con MINEDUC. Estas capacitaciones abordan, por ejemplo, el diseño de artefactos educativos, principalmente con formatos como proyecto, curso o taller. En ellas se trabajan, por ejemplo, la definición de objetivos, la creación de recursos como imágenes, audiovisuales en lengua de signos o cuadernillos didácticos para alumnado, junto con las guías docentes asociadas. También se apuesta por el formato laboratorio, igualmente con capacitaciones en diseño de proyectos integrales que en ocasiones optan a alcanzar financiación para su puesta en marcha. Otros, en cambio, se centran en técnicas artísticas específicas o en el abordaje de temáticas como la interculturalidad, etc. Y, en tercer lugar, los cursos y talleres que buscan proveer de estrategias en el uso de los materiales del propio museo o para el diseño de visitas con alumnado en formato libre, es decir, sin la presencia del mediador o educador de la institución y de estrategias específicas como el coleccionismo, la documentación de objetos o la integración de recursos disponibles en el ecosistema virtual. En este ámbito de convergencia de agentes se encuentran igualmente las pasantías y prácticas de estudiantes de educación superior con colaboraciones dentro de los distintos departamentos del museo, entre ellos el de educación, y las propuestas formativas dirigidas a los voluntarios que colaboran en las rutas e itinerarios pedagógicos.

Por su parte, las tipologías de diseños enfocados a profesorado y alumnado se cruzan con formatos como el laboratorio creativo, que en este caso promueve la observación, incorpora una estructura secuencial en la ejecución de diferentes técnicas artísticas e incluso se acompaña con listas de sonidos inspiradores accesibles a través de códigos QR. La videocápsula, por su parte, tiene una amplia aceptación, con series temáticas o explicaciones de actividades paso a paso entre otras y que en ocasiones se asocian a recursos descargables como plantillas y fichas didácticas disponibles en sus websites o blogs. En tercer lugar se encuentran las visitas mediadas, que culminan habitualmente con formatos como el taller o el plenario de cierre y cuentan con recursos y artefactos externos como fichas de artista o de obras, mapas y planos del recorrido, secuencia de proceso, imágenes, audiovisuales, portadas de diarios, fragmentos de textos, listados de preguntas guía, dípticos informativos, presentaciones con diapositivas, planificación didáctica de apoyo al docente que incluye el objetivo general, contenidos, temporalización, objetivos y contenidos de actividad, listado de recursos necesarios, secuenciación curricular y propuestas de evaluación sugerida. Respecto a esta tipología, uno de los espacios vira su nombre a ruta pedagógica para desligarse de la visión recreativa de las mismas y situar el foco sobre su función educativa y que

frecuentemente se ofrece tanto en versión presencial, como virtual sincrónica. Respecto a los diseños en formato taller, por ejemplo, se centran en el uso pedagógico de juegos de mesa y otros recursos diseñados desde las instituciones museales, se sirven del teatro de títeres, se basan en libros, se centran en temáticas controvertidas o en la construcción de relatos que promuevan el diálogo y el pensamiento crítico. Continuando con los artefactos externos, además de lo apuntado hasta el momento se encuentran diseños de talleres y actividades descargables, afiches educativos, cartas, documentos jurídicos o de prensa, literatura, testimonios y grabaciones de radio o fotografías. Unido a esto, destaca la existencia de una zona ZIM (Zona Interactiva Mustakis) que en su vertiente física dentro de las instalaciones del museo cuenta con propuestas sensoriales que se apoyan en la tecnología digital con objeto de humanizar la colección. Mención extendida, las actividades enfocadas al ámbito informal, concretamente para público familiar y disponibles online, puesto que cuando consisten en materiales descargables, también son susceptibles de un aprovechamiento didáctico dentro de las instituciones educativas formales. No obstante, si bien suelen consistir en diseños convencionales como coloreables, recortables o fichas; incorporan textos explicativos que sirven de guía para que un adulto pueda explicar contenidos asociados, figuras no sexistas, ...

Y en último lugar, los recursos facilitadores virtuales, entre los que se encuentran glosarios, mapas y líneas de tiempo interactivas con entradas descriptivas; series de videocápsulas, videorrelatos, videocanciones o largometrajes temáticos; archivos sonoros y listas de reproducción con atmósferas de acompañamiento; audio guías online, visitas virtuales con marcadores explicativos que integran imágenes 360°, digitalizaciones 3D o realidad aumentada en app o con dispositivo tecnológico y diverso material accesible mediante códigos QR. Además de esto, se observa un esfuerzo por el desarrollo de plataformas, aplicaciones y juegos educativos virtuales propios que presentan los contenidos e incluyen actividades cuyos resultados derivan al uso de redes sociales mediante hashtag. Con esto se abren a brindar posibilidad de comunicación interpersonal en apartados específicos, por tanto de fomento de la participación, en este caso con formatos como la creación de exposiciones y/o murales participativos —sea un objeto digital accesible o un dominio vivo—.

## 5. Conclusiones

El cruce de áreas temáticas y genealogías en la investigación en educación patrimonial se realiza a través de una mirada que varía en función del agente. Se observa que la mayoría de los estudios se nutren de las opiniones vertidas por los docentes en formación y, en menor medida, de docentes en activo o profesionales que desarrollan su labor en espacios patrimoniales musealizados. Álvarez-Rodríguez et al. (2019) señalaban la necesidad de ampliar la presencia de investigaciones que aborden la realidad profesional de los museos con énfasis en la formación y capacitación de los profesionales. Esta investigación se acerca a la estructura pedagógica de los planes educativos que museos y otros espacios patrimoniales musealizados ofrecen al



ecosistema social. De las 87 espacios musealizados contenidos en el RMC, cristaliza en las cinco instituciones y/organizaciones de excelencia en tanto a criterios e indicadores para la calidad y variedad en el diseño e implementación de propuestas y artefactos facilitadores en procesos educativos intencionados. La mirada integra agentes y ámbitos correlacionados, es decir, atiende a los hitos de convergencia entre los profesionales educativos en museos y los docentes de la educación formal.

Los resultados apuntan a la existencia de instituciones que de acuerdo a su disponibilidad de recursos y medios materiales y humanos atienden y diversifican el abanico de diseños y artefactos disponibles, con especial atención a propuestas en entornos virtuales, sin dejar de lado los diseños y demás materiales descargables. Nos hemos preguntado por el cruce de funciones y ámbitos con intencionalidad educativa declarada, formal e informal. La estructura incorpora en todos los casos una línea de acción pedagógica que se ocupa de la capacitación profesional. Atiende a (1) estrategias específicas, (2) técnicas creativas, (3) capacitaciones en el uso de los artefactos diseñados por la institución, (4) tips para la programación de visitas autónomas que incorporen el antes, durante y después y (5) capacitación en el diseño de proyectos educativos.

Entre los artefactos educativos facilitadores, la estructura integra (1) cuadernillos, guías o fichas; además de (2) visitas y talleres mediados sincrónicos, visitas virtuales con marcadores, audiovisuales —principalmente con formato de videocápsula alojada en plataformas de libre acceso como YouTube o Vimeo— y (3) el desarrollo de plataformas educativas y aplicaciones propias. Desde el prisma de la tecnología aplicada, se sirve de digitalizaciones 3D, fotografías 360° o realidad aumentada. Los dispositivos interactivos externos como gafas 3D tienen menor peso. Y finalmente, respecto a los cauces de participación e interacción comunicativa en entornos virtuales incorpora 7 mecanismos facilitadores de la interacción: comentario en audiovisual accesible, QR a objetos digitalizados, hashtag, email, cajetín de contacto, foro comunitario y grupo participativo. La pregunta que queda abierta responde a la posibilidad y de generar patrones que optimicen el fenómeno.

## 6. Agradecimientos

Este trabajo ha sido posible gracias al programa de movilidad Erasmus+ prácticas internacionales fuera del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) del Vicerrectorado de Internacionalización de la Universidad de Valladolid, en el programa de Doctorado en Ciencias de la Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, y a un contrato predoctoral de la Universidad de Valladolid - Banco Santander asociado al proyecto "Modelos de Aprendizaje en Entornos Digitales de Educación Patrimonial" (Ref.: PID2019-106539RB-I00/ AEI/ 10.13039/501100011033) (IP Fontal e Ibáñez-Etcheberría), financiado por la Agencia Estatal de Investigación, Ministerio de Ciencia e Innovación y Universidades (Gobierno de España) y Fondos FEDER.

## 7. Contribuciones de los Autores

Problematización y Conceptualización: Ballesteros-Colino, T.; Fontal, O. Metodología: Fontal, O.; Ballesteros-Colino, T.; Fernández, F.J. Redacción: Ballesteros-Colino, T.; De Castro Martín, P.; Fernández, F.J.

## 8. Referencias

- Abril-López, D., López Carrillo, D., González-Moreno, P. M. y Delgado-Algarra, E. J. (2021). How to Use Challenge-Based Learning for the Acquisition of Learning to Learn Competence in Early Childhood Preservice Teachers: A Virtual Archaeological Museum Tour in Spain. *Frontiers in Education*, 6, 714684.
- Álvarez-Rodríguez, D., Marfil-Carmona, R. y Báez-García, C. (2019). Investigación de impacto sobre la formación en mediación y educación en museos: análisis de la Web of Science. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 121-144. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.357731>
- Anderson S. y Keenlyside, E. (2021). Art Museums and Exclusionary Visions of Nationhood: The Possibilities for Docent Training. *Journal of Museum Education*, 46(3), 375-392.
- Bahtiyar Karadeniz, C. (2020). Assessment for awareness and perception of the cultural heritage of geography students. *Review of International Geographical Education Online*. Eskisehir, special issue, 40-64. <https://doi.org/10.33403/rigeo.640722>
- Borghi, B. y Montanari, D. (2021). La enseñanza de la Historia en Italia, entre pasado, reformas y horizontes futuros. *El Futuro Del Pasado*, 12, 91-121. <https://doi.org/10.14201/fdp20211291121>
- Burke, C. A. y Wallace, J. (2020). Re-examining Postcolonial Science Education Within a Power-Knowledge Framework. *Science & Education*, 29(3), 571-588. <https://doi.org/10.1007/s11191-020-00116-8>
- Campos Rabadan, M. (2020). La propuesta audiovisual y el discurso del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos de Santiago de Chile. *Fotocinema-Revista Científica de Cine y Fotografía*, 20. <https://doi.org/10.24310/Fotocinema.2020.v0i20.7605>
- Castro-Calviño, L. y López-Facal, R. (2019). Educación patrimonial: necesidades sentidas por el profesorado de infantil, primaria y secundaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94(33.1), 97-114. <https://doi.org/10.47553/rifop.v33i1.72020>
- Castro-Fernández, B., Castro-Calviño, L., Conde-Miguélez, J. y López-Facal, R. (2020). Concepciones del profesorado sobre el uso educativo del patrimonio. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95(34.3), 77-96. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.81620>
- Chaparro Sainz, A., Mendez Andres, R. y Felices de la Fuente, M.M. (2022). El patrimonio en las aulas. Un estudio en prospectiva con estudiantes del Grado en Educación Primaria. *Contextos Educativos, Revista De Educación* 29, 137-154. <https://doi.org/10.18172/con.4950>

- Chaparro-Sainz, A. y Parra Martínez, J. (2021). Necesidades de los docentes de Cartagena para introducir el patrimonio en el aula. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35.3), 47-66. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91321>
- Chin, K. Y. y Wang, C. S. (2021). A historic site and museum guide system based on wearable mixed reality: effects on students' situational interest. *Bulletin of the Technical Committee on Learning Technology*, 21(1), 2-9.
- Chng, K. S. y Narayanan, S. (2017). Culture and social identity in preserving cultural heritage: an experimental study. *International Journal of Social Economics*, 44(8), 1078-1091. <https://doi.org/10.1108/IJSE-10-2015-0271>
- Colombo Junior, P. D., Dantas Leite, E. y Marandino, M. (2021). Cool down or heat up? La elección de temas sociocientíficos controvertidos por profesores en formación en relación con los museos de ciencias. *Comunicações Piracicaba*, 28(3), 25-37. <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v28n3p25-37>
- Condeza Dall'Orso, R. y Andrea Villena Moya, A. (2019). Trayectorias patrimoniales y museísticas de las casas de Pablo Neruda en Chile: de la casa espacio poético a la casa-museo. *Culture & Museés*, 34, 139-169. <https://doi.org/10.4000/museosculturales.3972>
- Consejo de Europa. (2005). Convenio Marco sobre valor del patrimonio cultural para la sociedad (Convención de Faro, de 27 de octubre de 2005). <https://rm.coe.int/16806a18d3>
- Correa-Lau, J., Carmona, J., Carmona, G., Castro, V. y Santoro, C. M. (2019). Entre Pablo Neruda y Rigoberta Menchú. Representaciones del pasado precolombino en museos de Chile. *Chungara Revista de Antropología Chilena*, 51(2), 191-200. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562019005001702>
- Cuenca-López, J. M., Martín-Cáceres, M., y Estepa, J. (2020). Buenas prácticas en educación patrimonial. Análisis de las conexiones entre emociones, territorio y ciudadanía. *Aula Abierta*, 49(1), 45-54. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.45-54>
- Da Costa Campos, S. B., Cattani, A. y Pinto, P. S. (2020). La educación patrimonial en São Luís do Maranhão en la perspectiva de investigadores de instituciones de educación formal y gestores de instituciones de preservación. *Patrimonio y Memoria*, 16(1), 319-347.
- Domenici, V. (2022). STEAM Project-Based Learning Activities at the Science Museum as an Effective Training for Future Chemistry Teachers. *Education Sciences*, 12(1), 30. <https://doi.org/10.3390/educsci12010030>
- Echegoyen Sanz, Y. y Martín Ezpeleta, A. (2020). The exhibition is just the beginning: Qualitative analysis of creative educational materials prepared by preservice teachers. *Journal of Education Culture and Society*, 11(2), 297-310. <https://doi.org/10.15503/jecs2020.2.297.310>
- Farrujia de la Rosa, A. J., Martínez-Gil, T., Hernández Gómez, C. M. y Sáez-Rosenkranz, I. (2022). Designing Heritage Itineraries in Trainee Teachers Through Virtual Inter-University and Collaboration Groups: The Examples of Barcelona and La Laguna in Social Sciences Teaching. *Frontiers in Education*, 7, 834373. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.834373>
- Felices de la Fuente, M. M., Chaparro-Sainz, A. y Rodríguez-Pérez, R. A. (2020). Perceptions on the use of heritage to teach history in Secondary Education teachers in training. *Humanities & Social Sciences Communications*, 7(1), 123, 1-10. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-00619-3>

- Fontal, O. (2015). El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28(1), 105-120. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_ARIS.2016.v28.n1.47683](http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARIS.2016.v28.n1.47683)
- Fontal, O. (2016). El Observatorio de Educación Patrimonial en España. *Cultura y Educación*, 28(1), 254-266.
- Fontal, O. y Marín-Cepeda, S. (2017). Heritage Education in Museums: an Inclusion- Focused Model. *The International Journal of the Inclusive Museum*, 9(4), 47-64. <https://doi.org/10.18848/1835-2014/CGP/v09i04/47-64>
- Fontal, O. y García-Ceballos, S. (2019). Evaluación de programas de Educación Patrimonial: estándares de calidad. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34(1), 1-15.
- Fontal, O., García-Ceballos, S., Arias, B. y Arias, V. B. (2019). Evaluación de los programas de Educación Patrimonial: construcción y calibración de la escala Q-Edutage. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 31-38. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.07.003>
- Fontal, O. y Gómez-Redondo, C. (2016). Heritage education and heritagization processes: SHEO methodology for educational programs evaluation. *Interchange*, 47(1), 65-90. <https://doi.org/10.1007/s10780-015-9269-z>
- Fontal, O. e Ibáñez-Etxeberria, A. (2017). La investigación en Educación Patrimonial Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. *Revista de Educación*, 375, 184-214. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-340>
- Fontal, O., Martínez-Rodríguez, M., Ballesteros-Colino, T. y Cepeda, J. (2021). Percepciones sobre el uso del patrimonio en la enseñanza de la Educación Artística. Un estudio con futuros profesores de Educación Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35.3), 67-86. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91269>
- García Martínez, B., Lozano Martínez, J. y Cerezo Maíquez M. C. (2021). Educación intercultural-inclusiva desde el patrimonio cultural: la voz del alumnado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(3). <https://doi.org/10.6018/reifop.456421>
- García-Ceballos, S., Aso, B., Navarro-Neri, I. y Rivero, M. P. (2021). La sostenibilidad del patrimonio en la formación de los futuros docentes de Educación Primaria: compromiso y práctica futura. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35.3), 87-108. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91437>
- Gillate, I., Castrillo, J., Luna, U. e Ibáñez-Etxeberria, A. (2021). Concepciones del profesorado en formación inicial acerca del patrimonio local. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(5.3), 129-146. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91757>
- Gillate, I., Vicent, N., Gómez-Redondo, C. y Marín-Cepeda, S. (2018). Características y dimensión educativa en apps de educación patrimonial. Análisis a partir del método OEPE. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 115-136.
- Gómez Carrasco, C. J., Chaparro Sainz, A., Felices de la Fuente, M. M. y Cózar Gutiérrez, R. (2020). Estrategias metodológicas y uso de recursos digitales para la enseñanza de la historia. Análisis de recuerdos y opiniones del profesorado en formación inicial. *Aula Abierta*, 49(1), 65-74. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.65-74>

- González Casanova, M. (2021). The twilight zone of collections. what do we preserve when we conserve? *Intervencion*, 12(23), 156-179. <https://doi.org/10.30763/intervencion.245.v1n23.24.2021>
- González-Alonso, F., Ochoa-Cervantes, A. y Guzón-Nestar, J. L. (2022). Aprendizaje servicio en educación superior entre España y México. Hacia los ODS. *Alteridad. Revista de Educación*, 17(1), 76-88. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n1.2022.06>
- Heras, R., Medir, R. M. y Salazar, O. (2020). Children's perceptions on the benefits of school nature field trips, *Education*, 3-13, 48:4 379-391. <https://doi.org/10.1080/03004279.2019.1610024>
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (5ª ed.). Mc Graw Hill Education. ISBN: 978-1-4562-6096-5.
- Ibáñez-Etxeberria, A., Fontal, O. y Rivero, P. (2018). Educación Patrimonial y TIC en España: marco normativo, variables estructurantes y programas referentes. *Arbor*, 194(788), a448. <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2008>
- Ibáñez-Etxeberria, A., Kortabitarte, A., De Castro, P. y Gillate, I. (2019). Competencia digital mediante apps de temática patrimonial en el marco DigComp. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.356231>
- Ibáñez-Etxeberria, A., Kortabitarte, A., Molero, M. B. y Luna, U. (2017). Aprendizaje de Prehistoria y Arqueología en una neocueva: relación entre competencia, percepción de aprendizaje y satisfacción. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 137-146. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400007>
- Islek, D. (2021). Evaluation of pre-service teachers' views regarding the use of museums as an educational environment. *Apunt. Univ.*, 11(4), 17-39. <https://doi.org/10.17162/au.v11i4.758>
- Koukopoulos, Z., Koutromanos, G., Koukopoulos, D. y Gialamas, V. (2020). Factors influencing student and in-service teachers' satisfaction and intention to use a user-participatory cultural heritage platform. *Journal of Computers in Education*, 7, 333-371. <https://doi.org/10.1007/s40692-020-00159-4>
- Lee, J., Lee, H. K., Jeong, D., Lee, J., Kim, T. y Lee, J. (2021). Developing museum education content: AR blended learning. *International Journal of Art & Design Education*, 40(3), 473-491. <https://doi.org/10.1111/jade.12352>
- Lobovikov-Katz, A. (2019). Metodología para la Alfabetización Espacial-Visual (MSVL) en Educación Patrimonial: Aplicación en la formación docente y perspectivas interdisciplinarias. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.358671>
- Lucas L. y Delgado-Algarra E. J. (2020). El Profesor Posmoderno de Ciencias Sociales: Un Modelo de Buenas Prácticas en Educación Patrimonial. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(1), 27-45. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.1.002>
- Luna, U., Vicent, N., Reyes Cabrera, W. y Quiñonez Pech, S. H. (2019). Patrimonio, currículum y formación del profesorado de Educación Primaria en México. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 83-102. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.358761>

- Martínez-Rodríguez, M. y Fontal, O. (2020). Dealing with heritage as curricular content in Spain's Primary Education. *The Curriculum Journal*, 31(1), 77-96. <https://doi.org/10.1002/curj.7>
- Mei Chan, E. Y. (2019). Blended Learning Dilemma: Teacher Education in the Confucian Heritage Culture. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(1), 35-51.
- Meirovich, S. (2020). Children of freedom, notes on the social role of the national historical museum of Chile. *Atenea*, (522), 267-287. <http://dx.doi.org/10.29393/at522-108hism10108>
- Montalvo, M. (2019). The Museum Education Department as Training Ground for Scholar-Educators. *Journal of Museum Education*, 44(2), 210-217. <https://doi.org/10.1080/10598650.2019.1598769>
- Moore, S. (2019). Language and identity in an Indigenous teacher education program. *Int International Journal of Circumpolar Health*. 78(2), 1506213. <https://doi.org/10.1080/22423982.2018.1506213>
- Morón Monge, M. C., Trabajo Rite, M. y Domínguez Parra, E. (2021). Las concepciones del docente de primaria en formación sobre el ser humano y el medioambiente desde la educación patrimonial y sus relaciones con la sostenibilidad. *Espacios*, 42(15). <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n15p03>
- Noble, K. (2021). Getting Hands On with Other Creative Minds: Establishing a Community of Practice around Primary Art and Design at the Art Museum. *International Journal of Art & Design Education*, 40(3), 615-629. <https://doi.org/10.1111/jade.12371>
- Ortega-Sánchez, D. y Gómez-Trigueros, I. M. (2019). Didactics of historical-cultural heritage QR codes and the TPACK model: An analytic revision of three classroom experiences in Spanish higher education contexts. *Education Sciences*, 9(2), 117.
- Osler, T., Sinner, A. y El Tannir, L. (2022). Intra-spective Event-encounters in Museums: A Pedagogic Practice Among Community Art Educators in Training. *International Journal of Art & Design Education*, 41(4), 502-516. <https://doi.org/10.1111/jade.12430>
- Paliokas I., Patenidis A. T., Mitsopoulou E. E., Tsita C., Pehlivanides G., Karyati E.; ..., Tzouvaras D. (2020), A gamified augmented reality application for digital heritage and tourism. *Applied Sciences*, 10(21), 7868. <https://doi.org/10.3390/app10217868>
- Pavlou, V. (2022). Museum education for pre-service teachers in an online environment: Challenges and potentials. *International Journal of Art & Design Education*, 41(2), 257-267. <https://doi.org/10.1111/jade.12404>
- Peters, T. (2021). Participatory curatorial practice and territorial link: Mirada de barrio project of the Museo de la Solidaridad Salvador Allende of Chile. *Universum-Rev. Humanidades Cienc. Soc.*, 36(2), 539-561. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-23762021000200539>
- Poce, A., Agrusti, F. y Re, M. R. (2018), Heritage education and initial teacher training: An international experience. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 14(2), 127-143. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1488>
- Ponsoda-López De Atalaya, S., Moreno-Vera, J. R. y Ponce-Gea, A. I. (2023). Las TIC como recurso para trabajar el Patrimonio Cultural Inmaterial en el aula. *Research in Education and Learning Innovation Archives (REALIA)*, 30, 99-115. <https://doi.org/10.7203/realia.30.24993>

- Redondo Castillo, L., Vilches Pena, A. y Gil-Pérez, D. (2021). Los museos etnológicos como instrumentos de formación ciudadana para la sostenibilidad. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 39 (1), 117-135, <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2953>.
- Rodríguez Almansa, A., Costa Casais, M. y López Facal, R. (2019). Educar para reconocer: apropiación patrimonial de los depósitos cuaternarios del litoral gallego por estudiantes de Magisterio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 57-70 <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.357591>
- Röll, V. y Meyer, C. (2020). Young people's perceptions of world cultural heritage: suggestions for a critical and reflexive world heritage education. *Sustainability*, 12(20), 8649. <https://doi.org/10.3390/su12208640>
- Salido-López, P. V. (2021). La Educación Artística ante el reto de enseñar a aprender: un estudio de caso en la formación de docentes. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(4), 1429-1447. <https://doi.org/10.5209/aris.72439>
- Sánchez-Macías, I., Fontal, O. y Rodríguez-Medina, J. (2019). La evaluación de aprendizajes: una práctica pendiente en Educación Patrimonial. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(2), 163-186.
- Santacana-Mestre, J. y Martínez-Gil, T. (2018). El patrimonio cultural y el sistema emocional: un estado de la cuestión desde la didáctica. *Arbor*, 194(788), a447. <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2006>
- Schugurensky, D. y Wolhuter, C. (2018). *Global Citizenship Education in Teacher Education: Theoretical and Practical Issues*. Taylor & Francis.
- Solé, G. (2021). Ensino da História em Portugal: o currículo, programas, manuais escolares e formação docente. *El Futuro del Pasado*, 12, 21-59. <https://doi.org/10.14201/fdp2021122159>
- Souza, V. M., Bonifacio, V y Rodrigues, A. V. (2023). School Visits to Science Museums: A Framework for Analyzing Teacher Practices. *Journal of Science. Teacher Education*, 329-351. <https://doi.org/10.1080/1046560X.2022.2103010>
- Szlachta, A. M. y Teté-Ramos, M. E. (2019). Possibilidades para a educação patrimonial por meio de games de realidade aumentada. *MÉTIS História & Cultura*, 18(35).
- Trivino Cabrera, L. (2018). Clara Peeters and their other Stories: teaching innovation proposal to deal with resistance and prejudices in training teacher of the master in secondary teacher training. *Revista Complutense de Educación*, 29(3), 719-737.
- Tzima, S., Styliaras, G. y Bassounas, A. (2019). Augmented reality applications in education: Teachers point of view. *Education Sciences*, 9(2), 99. <https://doi.org/10.3390/educsci9020099>
- UNESCO. (1972). Convention Concerning the Protection of the World Cultural and World Natural Heritage. UNESCO: Paris, France.
- Vial Lecaros, X. (2022). The silences shaping the memory of the mapuche in the national historical museum of Chile. *Museum Anthropology*, 45(2), 153, 163. <https://doi.org/10.1111/muan.12253>

Wismayer, A., Hayles, C. S. y McCullen, N. (2019). The Role of Education in the Sustainable Regeneration of Built Heritage: A Case Study of Malta. *Sustainability*, 11(9), 2563. <https://doi.org/10.3390/su11092563>

Publicado bajo licencia internacional Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike4.0. Se permite copiar, usar, distribuir, transmitir y exhibir públicamente, siempre que:  
i) se reconozca la autoría y la fuente original de publicación (revista, editorial y URL del trabajo);  
ii) no se utilice con fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia.

