



UNIVERSIDAD DE CHILE

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA DE POSGRADOS

**MODO DE VIDA CAMPESINO Y RUEDAS DE LARMAHUE:
SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA SOBRE EL PROGRAMA DE
TALLERES DE PORTADORES DE TRADICIÓN CON CUATRO
INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN LA COMUNA DE PICHIDEGUA**

Actividad Formativa Equivalente

para optar al grado de Magíster en Psicología, mención Psicología Comunitaria

PAULA ANDREA TORRES HOMEZ

Profesor Guía

Jorge A. Razeto Migliaro

Santiago de Chile, 6 de junio de 2022

Nombre de la autora: Paula Andrea Torres Homez

Profesor guía: Jorge A. Razeto Migliaro

Título de la Acción Formativa Equivalente: MODO DE VIDA CAMPESINO Y RUEDAS DE LARMAHUE: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA SOBRE EL PROGRAMA DE TALLERES DE PORTADORES DE TRADICIÓN CON CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN LA COMUNA DE PICHIDEGUA

RESUMEN

Esta sistematización de experiencias busca generar conocimiento sobre el patrimonio local chileno, por medio de la producción de información sobre las experiencias del Programa Talleres de Portadores de Tradición de Modo de Vida Campesino y Ruedas de Larmahue realizado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile en cuatro comunidades educativas de Pichidegua en el periodo de 2015-2019. Para esto se contó con la participación del cultor José Huerta, los/las docentes y los/las estudiantes de las Escuelas Portazuelo de Larmahue, Amelia Lynch, Fernando Huerta y Enrique Serrano de la comuna de Pichidegua. Este proceso investigativo se desarrolló en cuatro fases: identificación de los registros de la experiencia, construcción participativa de la experiencia, análisis de contenido de la experiencia y socialización de los aprendizajes críticos surgidos en el proceso de sistematización. En cuanto a los hallazgos más significativos, se evidenció la importancia de planificar e implementar involucrando a diferentes actores de la comunidad educativa, la aplicación de la perspectiva de género en el taller, la necesidad de vincular el enfoque reflexivo sobre la historia local, la gestión comunitaria del patrimonio cultural de la comuna Pichidegua, la profundización acerca de los modos de vida campesina desde el establecimiento de redes comunitarias y la sostenibilidad a largo plazo del proyecto educativo.

Palabras claves: ruedas de Larmahue, Modo de Vida Campesino, educación patrimonial, patrimonio cultural y gestión comunitaria.

Contacto con la autora: paula.torres.homez@gmail.com

DEDICATORIA

Este proyecto siempre fue pensado como una forma de visibilizar y agradecer al cultor, a los/las docentes e infancias que me han compartido sus vidas, propuestas, alegrías y retos en el quehacer educativo en la ruralidad y la vida campesina. Al transitar juntos estos caminos, me han vuelto una caminante más consciente y agradecida de lo que implica el arduo trabajo que significa ser un habitante rural en este tiempo donde las ciudades fagocitan al campo a través de discursos de progreso, lo que invisibiliza el esfuerzo que hacen estas personas y sus familias para traer el alimento a las ciudades, los frutos a nuestras mesas, manteniendo sus modos de vida.

Al mismo tiempo, este trabajo propone seguir repensando el accionar educativo para reconocer y repensar la identidad rural, los oficios, el sentipensar docente y el aula en estos escenarios. Esto no hubiera sido posible sin el cultor don José y los directivos de estas cuatro Escuelas quienes me abrieron sus puertas, sus corazones, sus sentires y sus mayores temores en esta investigación.

Este documento, también, es un escenario para agradecer a todas las personas que continúan trabajando por la cultura y su salvaguardia, una tarea que implica muchos retos y oportunidades. Gracias a Rodrigo Aravena, Constanza Muñoz y a Soledad Costabal por su disposición, aún tenemos una gran labor para seguir trabajando en Latinoamérica. Gracias a mis mentores Jorge Razeto, Tatiana Bernal, Sandra Frieri y Ruth Flórez por invitarme a pensar el patrimonio cultural de diferentes maneras.

“Vengo del aire caliente que mueve el cañaveral, traigo el olor a mi gente de limón y de azahar

Vengo de andar la vereda del agua por el brazal

Vengo de un surco en la tierra de sangre para sembrar, del sudor con que se riega, la flor de la
libertad

Vengo de un pueblo valiente de gente que lucha el pan con las uñas y los dientes

Frente a esos otros que van vendiendo el suelo que pisan lejos de la ciudad” (Muerdo, 2017).

Letra canción Lejos de la Ciudad

AGRADECIMIENTOS

A la tierra, a los niños, a los jóvenes que me motivan cada día a seguir aprendiendo,
construyendo y sorprendiéndome.

A los/las docentes de las cuatro Escuelas que me han abierto el entendimiento y los
afectos en este camino del conocimiento.

A don José Huerta que me habla de la enseñanza de las ruedas como su más grande
tesoro.

A doña María por ser una cultura valerosa que está resignificando continuamente el
rol de la mujer en la cultura.

A las redes que se tejieron en este camino con el Ministerio de Culturas, Artes y
Patrimonio, el Consejo de Culturas, la Municipalidad de Pichidegua, la Escuela Portazuelo,
la Escuela Amelia Lynch, la Escuela Fernando Huerta y la Escuela Enrique Serrano.

A Justin, que me acompañó como una fiel escudera, desde la crítica y la reflexión,
desde el sentir de su territorio.

A Civilízate por plasmar su arte en esta Acción Formativa Equivalente (AFE).

A la profesora Anita Ugarte que me ayudó a remar las aguas del conocimiento en
tiempos de COVID-19.

A mis compañeros que me apañaron en este proceso de tanto amor, pero de tanta
incertidumbre.

A mi familia que me abrazó en este proceso de aprendizaje.

A mi profe guía Jorge Razeto por confiar en este proyecto.

ÍNDICE

MODO DE VIDA CAMPESINO Y RUEDAS DE LARMAHUE: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA SOBRE EL PROGRAMA DE TALLERES DE PORTADORES DE TRADICIÓN CON CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN LA COMUNA DE PICHIDEGUA	1
RESUMEN	2
GLOSARIO	9
INTRODUCCIÓN	10
I. OBJETIVOS.....	13
1.1 Objetivo general	13
1.2 Objetivos específicos	13
II. ANTECEDENTES: TALLERES PORTADORES DE TRADICIÓN	13
2.1 Objetivos del Taller del Programa Portadores de Tradición Modo de Vida Campesina y Ruedas de Larmahue	16
2.2 Equipo ejecutor Programa Portadores de tradición	17
2.3 Contexto de las experiencias	17
III. ASPECTOS CONCEPTUALES	21
3.1 ¿Cómo comprender el patrimonio cultural inmaterial en Chile?	21
3.2. Educación y patrimonio	23
3.3. Comunidades escolares	25
IV. PROBLEMÁTICA	26
V. ASPECTOS METODOLÓGICOS Y PROCEDIMENTALES	28
5.1 Modelo sistematización de experiencias	28
5.2 Diseño metodológico	31

5.2.1	Diseño muestral y unidad de análisis	31
5.3	Aspectos procedimentales y aspectos éticos.....	33
5.4	Procedimiento para la producción de la información	33
5.4.1.	Fase I: Identificación de los registros y contexto de la experiencia .	33
5.4.2	Fase II: Caracterización participativa de la experiencia y línea de tiempo	34
5.4.3	Fase III: Grupos conversacionales para intercambiar los aprendizajes críticos de la experiencia	34
5.4.4	Fase IV: Análisis de contenido.....	35
	Finalmente, como parte de la investigación, se efectuó la devolución de los resultados, la cual se expone en el apartado VII: comunicación de resultados.	35
VI.	HALLAZGOS	37
6.1.	Conocimiento situado	38
6.2.	Identificación de registros del diseño y ejecución del taller en cada Escuela	39
6.2.1.	Escuela Portazuelo de Larmahue año 2015	40
6.2.2.	Escuela Santa Amelia año 2017	42
6.2.3.	Escuela Fernando Huerta 2017.....	43
6.2.4.	Escuela Enrique Serrano año 2018.....	44
6.2.5.	Escuela Portazuelo de Larmahue año 2019	45
6.3.	Hitos más significativos por cada Escuela	46
6.3.1.	Escuela Larmahue año 2015	47
6.3.2.	Escuela Santa Amelia año 2017	57
6.3.3.	Escuela Fernando Huerta año 2017	64

6.3.4.	Escuela Enrique Serrano año 2018.....	71
6.3.5.	Escuela Portazuelo de Larmahue año 2019.....	81
6.4.	Intercambio de las experiencias de portadores de tradición ruedas de agua	89
6.4.1.	Experiencias compartidas	89
6.4.2.	Experiencias particulares	99
6.5.	Perfeccionamiento metodológico	103
6.5.1.	Diseño y planificación del taller	104
6.5.2.	Ámbitos de la práctica y características del taller	114
6.5.3.	Objetivo de enseñanza	115
6.5.4.	Temáticas que aborda la práctica.....	117
6.5.5.	Potenciar la historia local y articulación de redes vecinales	119
6.5.6	Sistematización, intercambio y difusión de los aprendizajes.....	121
VII.	DISCUSIONES Y CONCLUSIONES	122
VIII.	COMUNICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	132
IX.	REFERENCIAS	133
X.	ANEXOS	137
	Anexo 1. Consentimientos informados	137
	Anexo 2. Consentimientos informados estudiantes	138

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1</i>	32
<i>Tabla 2</i>	106

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	20
Figura 2.	41
Figura 3.	43
Figura 4.	44
Figura 5.	45
Figura 6.	46
Figura 9.	57
Figura 10.	58
Figura 11.	66
Figura 12.	67
Figura 13.	72
Figura 14.	72
Figura 15.	81
Figura 16.	98

GLOSARIO

AFE: Actividad Formativa Equivalente

Azudas: ruedas de agua que son referidas como sistemas de regadío.

Capachos: es una parte de la rueda que se ubica hacia afuera de la rueda como un contenedor o recipiente para captar el agua del canal.

CRCA: Consejo Regional de la Cultura y las Artes encargado del patrimonio cultural del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

Cultor: persona que aprendió y practica conocimientos técnicos tradicionales artesanales a partir de la experiencia del saber haciendo (Frieri, 2014).

Hito: son acontecimientos del contexto y de la práctica de la experiencia referidos a momentos trascendentales o coyunturales para los actores involucrados (Frieri, 2014).

Manifestación cultural: son elementos o situaciones en los que la cultura de una población o comunidad presenta sus modos de vivir y herramientas para hacerlo (Frieri, 2014).

Oficio: conjunto de conocimientos sobre las técnicas tradicionales artesanales que se adquieren mediante la experiencia en el proceso del saber hacer (Frieri, 2014).

Patrimonio Cultural Inmaterial: es entendido como “Usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas transmitidos de generación en generación y que infunden a las comunidades y a los grupos un sentimiento de identidad y continuidad, contribuyendo así a promover el respeto a la diversidad cultural y la creatividad humana” (Convención PCI Unesco, 2003, Art 2).

Plan Especial de Salvaguardia (PES): es entendido como “un acuerdo social y administrativo que incluye un conjunto de medidas encaminadas a garantizar la viabilidad del patrimonio cultural inmaterial, el cual comprende, entre otras actividades, la identificación, documentación, investigación, fortalecimiento, preservación, protección, promoción, valoración, transmisión y revitalización de este patrimonio en sus distintos aspectos” (Convención PCI Unesco, 2003, Art 2).

Rayos: parte de la rueda referida a tablas que une rígidamente la zona central con la perimetral para dar forma a la estructura.

SE: Sistematización de experiencias

Territorio: se asume territorio como un espacio compartido de vida que garantiza la convivencia (Frieri, 2014).

Tesoro Humano Vivo: persona o comunidad reconocida por su antigüedad en el desarrollo de los conocimientos sobre las técnicas tradicionales artesanales que se adquieren mediante la experiencia (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2017).

Zona secana: sector de Chile donde se lleva a cabo la agricultura de frutales, hortalizas y cultivos que se benefician del agua únicamente en temporada de lluvias.

INTRODUCCIÓN

El proceso de sistematización de experiencias, de ahora en adelante SE, se planteó como una posibilidad de generar conocimiento sobre los hitos más significativos en cinco versiones de los Talleres del Programa Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue en cuatro comunidades escolares de la comuna de Pichidegua en Chile.

Los Talleres de Portadores de Tradición son una iniciativa situada en la educación formal del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile y la Municipalidad de Pichidegua, de la región de O'Higgins, en la cual se busca reconocer a los/las cultoras de la región, denominados/as como Tesoros Humanos Vivos, figura que representa una mención a los/las sabedoras más antiguas de un oficio específico. Dicho reconocimiento ha sido dado a dos cultores, Arturo Lucero y José Huerta, que practican la construcción y reparación de ruedas de Larmahue; sistema de regadío y tecnología tradicional, que se encuentra conectado con los modos de vida campesinos mediante el trabajo de la agricultura.

En este sentido, los Talleres de Portadores de Tradición implementados en la comuna de Pichidegua buscan transmitir el patrimonio cultural por parte de los sabedores de la construcción de ruedas en el contexto de Escuelas rurales con estudiantes del ciclo básico. En estos talleres, el facilitador del espacio es el cultor que cuenta con un apoyo pedagógico a través de los/las docentes de la Escuela en la implementación con estudiantes de últimos grados de Escuelas rurales.

Adicionalmente, es importante mencionar que el 19 de junio de 2015 en la comuna de Pichidegua se incorporó al registro de inventario de patrimonio cultural inmaterial oficial de Chile la manifestación cultural y comunitaria “Modo de vida campesino de Larmahue y ruedas de agua”. De esta manera, se generó la necesidad de establecer un Plan Especial de Salvaguardia que proponga un reconocimiento a la integralidad de esta manifestación en las dimensiones históricas, comunitarias, ambientales, tecnológicos y de procesos productivos, al tiempo que evite la pérdida de conocimiento de los/las cultores/as; sin embargo, el taller nació antes de que se realizara esta declaración.

Esta investigación buscó establecer espacios para conocer cómo se desarrollaron los talleres en cada comunidad escolar, ya que en cada una de ellas se llevó a cabo de manera particular, según el contexto socioeconómico, político, temporal y territorial. De igual forma, se plantearon instancias de diálogo e intercambio entre los/las docentes de las Escuelas para reflexionar y analizar críticamente lo vivido, con el fin de producir conocimiento situado para el fortalecimiento metodológico del taller.

Este documento está organizado en siete apartados. El primer apartado presenta los objetivos de la investigación y el propósito general, el cual es contribuir a la generación de conocimiento sobre el patrimonio local, por medio de un ejercicio de sistematización de las experiencias del Programa Talleres de Portadores de Tradición de Modo de Vida Campesina y Ruedas de Larmahue en cuatro comunidades educativas de Pichidegua en el periodo de 2015-2019.

En un segundo momento, se exponen los antecedentes referidos a la información general del taller, el contexto donde se desarrolló la experiencia y el marco conceptual sobre la educación y el patrimonio en Chile, en el cual se explica cómo se ha generado la comprensión del patrimonio cultural en el país, desde un marco monumentalista y de mayor reconocimiento al patrimonio cultural material. Luego, se presenta un diálogo sobre cómo la generatividad de la comunidad escolar puede o no aportar a la generación de conocimiento, la valoración y/o la salvaguardia del patrimonio cultural.

En el tercer apartado se aborda la problemática y la pregunta de la investigación que desarrolla esta Actividad Formativa Equivalente (AFE). Allí se sitúa la importancia de la sistematización como espacio de generación de conocimiento e intercambio acerca de los proyectos educativos vinculados al reconocimiento de los/las cultores/as, la valoración y la salvaguardia del patrimonio cultural.

En un cuarto momento, se da cuenta de los aspectos metodológicos y procedimentales de la AFE, en el cual se manifiesta la importancia de la sistematización de experiencias, de ahora en adelante SE; así como el diseño metodológico con enfoque cualitativo, los aspectos éticos, las técnicas y los dispositivos para la producción de la información. Por último, se

explican las cuatro fases de investigación de la AFE, que son las siguientes: a) identificación de los registros y el contexto de los talleres, b) caracterización participativa de las experiencias, c) intercambio de las experiencias entre docentes de las cuatro comunidades educativas, d) análisis de contenido y e) la devolución de los resultados que será abordada en el último apartado del documento.

En el quinto apartado se exponen los hallazgos de la SE, los cuales responden a cada uno de los objetivos específicos de la investigación. Estos se distribuyen en cuatro secciones: a) proceso de recuperación de la experiencia mediante recopilación de registros de los cinco talleres, b) presentación de hitos más significativos del taller por cada Escuela a través de los relatos de los/las participantes, c) intercambio de la experiencia en las comunidades escolares, a partir de las vivencias y sentires comunes de los/las docentes frente al desarrollo de los talleres y de las particularidades del taller en cada comunidad y d) la presentación de las recomendaciones y aportes al perfeccionamiento del taller.

En el sexto apartado, denominado discusión y conclusiones, se pone en diálogo los hallazgos del taller frente a los postulados de la educación y el patrimonio, así como el fortalecimiento del trabajo en red y la articulación de la historia local para el desarrollo de proyectos educativos. Luego se muestran las limitaciones de la AFE referidas a la contingencia de la pandemia y la dificultad del encuentro presencial.

En el séptimo, y último apartado, se explica cómo se devolverá a los actores involucrados de la AFE la información producida, a través de una reunión de cierre del proyecto con la socialización de los hitos más significativos de la experiencia y las conclusiones. Finalmente, vale la pena mencionar que esta AFE surge a partir de la conexión con mi marca fundante situada en la investigación, el conocimiento y la sistematización que surge en los proyectos educativos rurales frente a la construcción de identidad campesina, el patrimonio cultural y el aporte en las problemáticas socioambientales, recordando mis raíces campesinas.

I. OBJETIVOS

1.1 Objetivo general

- Contribuir a la generación de conocimiento sobre el patrimonio local por medio de un ejercicio de sistematización de experiencias de los Talleres del Programa Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue en cuatro comunidades educativas de Pichidegua durante el periodo de 2015-2019.

1.2 Objetivos específicos

- Identificar y reconstruir los hitos significativos de las experiencias de cuatro comunidades educativas sobre los Talleres de Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue en Pichidegua durante el periodo 2015-2019.
- Facilitar el intercambio de los hitos más significativos de las experiencias educativas sobre los Talleres de Programa Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue en Pichidegua durante el periodo 2015-2019.
- Aportar al perfeccionamiento metodológico y evaluar el potencial de replicabilidad a partir del Taller de Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue.

II. ANTECEDENTES: TALLERES PORTADORES DE TRADICIÓN

En este apartado se presenta el marco general del Taller del Programa Portadores de Tradición que tiene como propósito desarrollar proyectos educativos para la promoción, transmisión y valorización del patrimonio cultural local y regional mediante la inserción de cultores en el sistema educacional formal. Este programa es una iniciativa que hace parte de la Sección de Patrimonio Cultural del Departamento de Ciudadanía y Cultura del entonces Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2020).

El objetivo del taller del Programa Portadores de Tradición es que la sociedad reconozca, genere valor y se apropie del patrimonio cultural inmaterial de sus contextos, a partir de experiencias educativas con cultores/as reconocidos/as en los territorios como Tesoro Humano Vivo (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2017). De este modo, es importante comprender que la mención de Tesoro Humano Vivo hace parte de un programa del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio que se desarrolla en el marco de la Convención de Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Unesco como un reconocimiento a los portadores del patrimonio cultural inmaterial, es decir, a personas con gran experiencia en las técnicas artesanales tradicionales.

El objetivo del Programa Tesoros Humanos Vivos es reconocer el oficio del cultor/a y “generar difusión de la cultura e historia local, desde la puesta de valor del patrimonio y procesos de formación desde los cultores” (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2020, p. 1). En el caso de la construcción, reparación y manutención de las ruedas de Larmahue, don José Eduardo Huerta Serrano (2016) y don Arturo de Jesús Lucero Zamorano (2011) fueron declarados Tesoros Humanos Vivos por ser los cultores más antiguos en esta tecnología agrícola. Adicionalmente, se reconoce como cultores de las ruedas de Larmahue a don José Antonio Arenas Castro (2016), doña María Celis Villaroel (2016) y don Óscar Arnaldo Montedónico Izeta (2017) (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2020).

Estos cultores/as no solo son maestros/as constructores o reparadores de piezas de estas ruedas, sino que también involucran los saberes y conocimientos asociados a la agricultura y modos de vida campesinos. También, es preciso explicar que existen diversas versiones del taller, como a) Portadores de Tradición Taller con comunidades y b) la modalidad de Portadores de Tradición Taller Semestral, en la cual se centra esta AFE. A continuación, se da cuenta de la aplicación de este taller, específicamente, en la manifestación cultural referida al Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue en la comuna de Pichidegua.

La metodología propuesta para el Taller del Programa Portadores de Tradición Modo de Vida Campesina y Ruedas de Larmahue es flexible. El taller se realizó de manera particular en cada versión, comenzando por la Escuela Portazuelo en el año 2015, en donde fue desarrollado como taller electivo fuera del horario de clases. En la Escuela Amelia Lynch y en la Escuela Fernando Huerta en el 2017 los talleres fueron ejecutados en simultáneo con un enfoque medioambiental. En la Escuela Enrique Serrano en el 2018 el taller contaba con un enfoque de arte y tecnología y, por último, en la Escuela Portazuelo en la versión del año 2019 el taller tenía un foco en arte, tecnología y componente ciudadano. Esto evidencia que cada Escuela llevó a cabo estos espacios de acuerdo con sus particularidades contextuales. Los talleres se desarrollaron en dos escenarios: el primero como electivo y el segundo articulado a un plan curricular en clases como arte y tecnología, en el cual se propuso un abordaje práctico a través de la construcción de las ruedas con variación, según los recursos de cada Escuela.

La metodología que sugiere el Consejo de Cultura, hoy Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, busca generar un plan de trabajo concertado con la comunidad escolar y el tallerista con dos posibilidades de desarrollo: la primera como un taller semanal de 3 horas cronológicas y la segunda opción como 2 talleres semanales de 1,5 horas cronológicas de trabajo, para lo cual se debe cumplir con 20 horas de trabajo mensuales durante 2 meses y generar, como producto del taller, una rueda de agua para la comunidad. Dentro de las horas totales del taller se deben considerar 2 horas semanales de encuentro del cultor y el docente para llevar a cabo la planificación y la realización de informes (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2017, p. 1).

Los talleres fueron planteados con un enfoque experiencial y práctico a través de un modelo didáctico, expositivo y participativo dirigido por un cultor que cuente con el reconocimiento de Tesoro Humano Vivo. De esta forma, se busca hacer partícipes a los cultores/as como gestores del patrimonio local, mediante la transmisión de conocimiento en la educación formal práctica a través de la construcción de una rueda tamaño real (Zuleta, 2018). Para la implementación de los talleres, el cultor y el componente pedagógico contaron

con un documento en el cual se encontraban los antecedentes del programa en Pichidegua, la finalidad del mismo, los ejes temáticos del taller, las horas pedagógicas por taller, la carta Gantt que hace referencia a un plan de trabajo de tres meses, las observaciones sobre los temas de manejo de riesgo, los registros de la experiencia e informes del taller y la propuesta de articulación entre la comunidad escolar, la Municipalidad de Pichidegua y el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2015).

La propuesta de este documento plantea que cada taller aborde de forma práctica contenidos como: ¿qué es una rueda de agua?, su funcionalidad, su historia, su vinculación con el entorno, la naturaleza y el sector productivo con el que se relaciona, la transmisión de la significación del oficio de constructor y reparador de ruedas, la importancia de la forma de regadío asociada a las ruedas y la construcción de una rueda por pasos. Todos estos ejes temáticos se plantean para que los alumnos sean capaces de desarrollar los conocimientos con el fin de replicar el oficio del cultor, construcción, manutención y reparación y/o cambio de la rueda. Cada uno de los talleres debe culminar con la instalación de la rueda en un curso de agua que permita a la Escuela, o su entorno, regar ya sea las huertas, los jardines, entre otros (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2015).

2.1 Objetivos del Taller del Programa Portadores de Tradición Modo de Vida Campesina y Ruedas de Larmahue

En cuanto al propósito del Taller del Programa Portadores de Tradición Modo de Vida Campesina y Ruedas de Larmahue, se identifica que este se enfoca en dar a conocer el oficio de la construcción, la reparación y el mantenimiento del sistema de regadío de las ruedas, así como el reconocimiento del modo de vida campesina, a partir de la generación de valor patrimonial de las azudas en la comunidad. El taller se enfoca en la educación formal dirigida a niños/as y jóvenes para transmitir parte del conocimiento vinculado con la construcción de ruedas y la sustentabilidad ambiental y económica que esta forma de riego implica (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2017).

2.2 Equipo ejecutor Programa Portadores de tradición

El equipo ejecutor del Taller del Programa Portadores de Tradición Modo de Vida Campesina y Ruedas de Larmahue en las cuatro experiencias estuvo compuesto por el cultor sabedor del oficio, Arturo Lucero para el año 2015 y José Huerta en los años 2017, 2018 y 2019, el cual cumplía el rol de director del equipo. Adicionalmente, se contó con un/una docente o bibliotecario/a, quienes cumplían el rol de orientación pedagógica, con el enlace de cultura de la Municipalidad de Pichidegua y con el referente regional del Ministerio de Cultura. Estos últimos dos son los supervisores del taller desde el componente institucional (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2017).

2.3 Contexto de las experiencias

El contexto en el cual se desarrollaron las experiencias de sistematización corresponde al Taller del Programa Portadores de Tradición Modo de Vida Campesina y Ruedas de Larmahue en la comuna de Pichidegua región de O'Higgins, llevados a cabo durante los años 2015-2019. Por esta razón, a continuación, se presenta una breve caracterización de la comuna en la cual se llevaron a cabo los cinco talleres.

La comuna de Pichidegua que fue creada, oficialmente, un 22 de diciembre de 1891 “a través del decreto Supremo N.º 2297 del Ministerio del Interior, el que dividió el territorio nacional en Provincias, Departamentos y Comunas, conformando las subdelegaciones N.º 10 de Pichidegua y N.º 15 El Huique del departamento Caupolicán” (Plan de desarrollo Municipal de Pichidegua, 2018, p. 4). Adicionalmente, esta comuna se encuentra acreditada inicialmente por la construcción del canal de Almahue en 1850, el cual funcionaría como reservorio de agua para las comunidades agrícolas que solo contaban con agua lluvia para regar sus cultivos en las estaciones de invierno (Soto, 2011).

Posteriormente, se dio la aparición de las ruedas como sistemas de recolección, captación y sistemas de regadío que permitirían generar continuidad a los cultivos en época de sequía, de acuerdo con la condición climática del sector. Las ruedas funcionan de septiembre a mayo, es decir, en las estaciones de primavera y verano, momento en el cual está abierto el canal de agua Almahue. Durante los meses de junio a agosto, el canal se cierra

para realizar limpieza y los otros meses el agua retorna a las fuentes hídricas como quebradas, ríos y lagunas del sector (Soto, 2011).

Concretamente, la manifestación de las ruedas de agua, llamadas también azudas, se ha desarrollado en la provincia de Cachapoal, las cuales se conocen como sistemas de regadío que generan un mecanismo que facilita la obtención y la distribución de agua para los cultivos ubicados principalmente en las localidades de Larmahue y La Argentina. Esta manifestación se asocia a la vida campesina y a la tecnología tradicional basada en las fuentes hídricas de la región (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2020).

Según don Jesús Arturo Lucero Zamora, uno de los cultores reconocidos como Tesoro Humano Vivo en el sector, se han identificado 39 ruedas de agua, de las cuales solo 17 son reconocidas como monumento nacional. Las azudas están construidas de roble que forman un sistema de riego tradicional, campesino y ecológico, que capta el agua del canal de Larmahue, el cual fue creado hacia el año de 1850 para regar los campos de cultivo próximos a la zona de Larmahue y La Argentina. Estos sistemas funcionan con presión y corriente ejercida por el canal de regadío, por lo que es considerado un sistema eco amigable (Araneda, 2011).

En cuanto al origen de las ruedas, estas estructuras son de origen de mesopotámico, pero fueron traídas al canal por Celso, habitante rural de origen español que las implementó en la región aproximadamente en el siglo XVIII y XIX, época en el cual el sistema tecnológico artesanal nace como respuesta a la necesidad productiva frente a un entorno de seco y frente a la creciente escasez hídrica en cultivos de los frutales y paltas (Consejo Nacional de La Cultura y Las Artes, 2014). Todo esto fue posible, gracias a que la comuna estaba localizada en un área estratégica como es la cuenca de Rancagua, situada en la provincia de Cachapoal entre los 34°20'23" de latitud sur, y longitudinalmente en los 71°25'10" longitud oeste, limitando al Norte con la comuna de Las Cabras, y limitando al Noreste con Peumo y al Noroeste con La Estrella; al Este y Sureste con San Vicente de Tagua; al Sur con Palmilla y Suroeste con Peralillo, de la Provincia de Colchagua, y, al Oeste con Marchigüe, también de Colchagua (Plan de desarrollo Municipal de Pichidegua, 2018).

Específicamente, la comuna de Pichidegua tiene una superficie total de 320 km², que forma parte de los sectores de Larmahue y Almahue, en los cuales se encuentran las ruedas de agua. De acuerdo con Soto (2011), “estos sectores ocupan una superficie de 39 km² y 118km² respectivamente, equivalente al 49% de la superficie comunal” (p. 43). Este sector es reconocido como seco, el cual hace referencia a un clima templado cálido con estación seca prolongada, de acuerdo con la clasificación climática de Köeppen, con condiciones adecuadas para las actividades agrícolas y los asentamientos humanos asociados a los periodos de lluvias, en el cual cobraría sentido y necesidad la creación de sistemas hidráulicos de ruedas de agua como patrimonio cultural relacionado con los modos de vida campesino (Soto, 2011).

En este punto es pertinente mencionar que de acuerdo al Código de Aguas (1981) junto a las modificaciones incorporadas el año 2005 en Chile y a los lineamientos de la Comisión Nacional de Riego y la Ley 18.450 de Riego y Drenaje, que son las normativas para establecer los permisos de aprovechamiento y derecho de agua en el país, el canal de Almahue en la comuna de Pichidegua se rige por la administración de la Asociación de Canalistas de Larmahue, vigentes desde el 1938, y los Comités de Aguas Rurales. Los habitantes rurales, referidos como parceleros, compran el derecho de agua dependiendo de la cantidad de agua respecto al número hectáreas de su cultivo, lo cual genera mayor acceso a este reservorio hídrico a grandes agricultores.

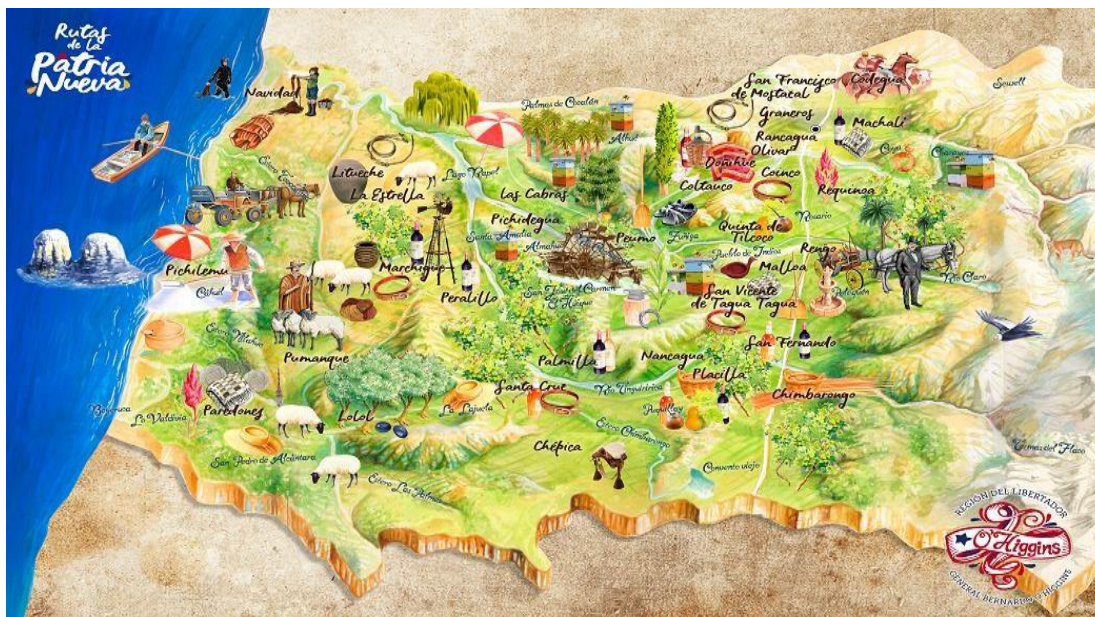
También es primordial exponer que la escasez hídrica generada por el cambio climático ha afectado los niveles del canal, lo que fomenta menor acceso a la fuente hídrica a los agricultores que cuenten con parcelas de menor tamaño (Soto, 2011). Asimismo, esta comuna para el 2018 tenía una población de 19.714 habitantes, lo que corresponde al 2,2% del total de la región, la cual está principalmente constituida por habitantes rurales, en un 69%, de la totalidad de la población, 9.055 refieren ser mujeres y 9.722 refieren ser hombres (Plan de desarrollo Municipal de Pichidegua, 2018, p. 4).

Como lo muestra la Figura 1, el patrimonio cultural de la región de O’Higgins, de la cual hace parte Pichidegua, es amplio y no se puede comprender de manera disgregada o

apartando el patrimonio material, el patrimonio alimentario, la tradición oral, los modos de relacionamiento con la naturaleza, las tecnologías tradicionales y las festividades locales. Como consecuencia de sus características geográficas, políticas, ambientales, económicas y del componente comunitario, este territorio posee una gran diversidad paisajística y cultural que se encuentra entrelazada y genera un importante patrimonio cultural inmaterial para la comunidad que habita estos territorios (Lacoste, 2017).

Figura 1

Esquema regional O'Higgins de patrimonio cultural inmaterial



Fuente: Lacoste, P., Castro, A., Mujica, F., & Adunka, M. L. (2017). Patrimonio y desarrollo territorial: Productos típicos alimentarios y artesanales de la Región de O'Higgins. Identidad, historia y potencial de desarrollo.

En este sentido, la actividad económica que se desarrolla en la región principalmente es la agricultura de frutales, maíz y hortalizas orientada a la exportación. En un segundo lugar se encuentra la minería de cobre en la mina “El Teniente.” Adicionalmente, otros componentes económicos y patrimoniales son la industria vinícola, el arte tradicional relacionado con chupallas como los sombreros tradicionales, cuelchas de tejidos artesanales, las salineras y la variedad del patrimonio agroalimentario, lo cual evidencia que esta región

cuenta con un gran componente ecoturístico e histórico por su paisaje cultural (Biblioteca del Congreso Nacional Chile, 2020).

III. ASPECTOS CONCEPTUALES

En este apartado se encuentran los principales referentes conceptuales relacionados con el patrimonio cultural inmaterial a nivel institucional, de acuerdo con la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (2003) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y la ejecución de esta por parte del Gobierno de Chile. Seguidamente, se habla de la articulación de los procesos educativos para la gestión del patrimonio cultural de las ruedas de Larmahue y el modo de vida campesino.

3.1 ¿Cómo comprender el patrimonio cultural inmaterial en Chile?

El Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, mediante la Subdirección de Patrimonio Cultural Inmaterial del Servicio Nacional del Patrimonio, tiene el propósito de implementar la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial establecida por Unesco. De esta forma, se entiende dicha convención como el marco de referencia normativo, el cual brinda distintas herramientas de autogestión y acompañamiento a los cultores sobre la valoración, gestión y salvaguardia de la cultura local (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2020).

Según la Convención 2003 de la Unesco, en su artículo No. 2, el patrimonio cultural inmaterial hace referencia a:

“[...]los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo

así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana” (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio Chile, 2020, p. 1)

Para ampliar dicha conceptualización, se comentan los planteamientos de Cuenca (2013), quién explica que el patrimonio puede entenderse como una construcción social compuesta por una dimensión simbólica y cultural, que requiere de una comprensión holística y compleja desde sus diferentes manifestaciones:

“A nivel histórico, natural, etnológico, artístico y tecnológico, lo cual fomenta los rasgos identitarios a nivel individual y comunitario, con un valor a los diferentes bienes culturales y significados que emergen del sistema cultural, que permiten la generación del conocimiento integral de las diferentes sociedades tanto del pasado como del presente” (Cuenca 2013, p. 79).

Diferentes autores en Chile expresan que se ha generado un reconocimiento relativo de los procesos de gestión y salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, ya que el país ha centrado sus acciones, principalmente, en el campo material y ha privilegiado su acción desde sus instituciones más antiguas, como la Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos y el Consejo de Monumentos Nacionales, entre otros (Marsal, 2019). Además, este reconocimiento se ha visto permeado por los tratados y pactos internacionales que reconocen y salvaguardan el patrimonio cultural a nivel mundial, a pesar de que el país no cuenta con una ley de gestión del patrimonio cultural. Si bien se presenta un avance en el año 2019 “con la creación de un proyecto para modificar la ley de Monumentos 17.288, no contó con la aprobación de esta, por las críticas presentadas a la poca participación de comunidades y cultores” (Gallardo, 2019, p. 1).

Específicamente, en el área de transmisión y educación, la Convención del 2003 propone una gestión efectiva en la formación y reconocimiento del conocimiento local, así como la puesta en valor, la identificación y la difusión del patrimonio cultural. Para esto se plantea el artículo 14 que expone “la importancia de la educación, sensibilización y el fortalecimiento de capacidades, con el objetivo de garantizar el respeto y la valoración del patrimonio cultural inmaterial en la sociedad” (Unesco, 2003, p. 8), por medio de programas

formativos dirigidos a la difusión del patrimonio cultural. Esto con miras a informar y generar acciones de gestión que hagan frente a los riesgos de la pérdida del patrimonio en el contexto rural, así se incorpora a las comunidades cultoras y a los/las gestores culturales interesados en su salvaguardia.

Estos lineamientos se aplican en Latinoamérica desde la planeación de estrategias para el desarrollo de los procesos educativos con énfasis en la capacitación técnica a través de personas que conocen el oficio, seguido de la formación en oferta turística y en procesos relacionados con la apropiación y la participación de las comunidades cultoras (García Valecillo, 2014). Así mismo, García-Canclini (1987) explica que en Latinoamérica se debe problematizar en mayor medida el desarrollo de políticas públicas culturales nacionales, teniendo en cuenta las estrategias internacionales planteadas por la Unesco, ya que “[...] se evidencia en los Estados la poca coordinación y coherencia de acciones estatales con las políticas económicas, de salud, de vivienda y educación” (García-Canclini, 1987, p. 14).

La cultura en contextos del Estado surge como dimensión desestructurada o desconectada de la agenda pública. Adicionalmente, “existen una serie de contradicciones en la formulación de políticas públicas como la formulación de las orientaciones y lineamientos en la protección de culturas populares como en los pueblos indígenas, pero su no participación en la elaboración de estas” (García-Canclini, 1987, p. 18). De acuerdo con lo anterior, surge la siguiente pregunta: ¿cómo se vinculan las comunidades cultoras en los procesos de gestión y transmisión del patrimonio cultural?, interrogante importante para esta investigación que se desarrolla en el siguiente apartado.

3.2. Educación y patrimonio

En cuanto a la relación teórico-práctico sobre la educación y el patrimonio, que habla de un aprender haciendo, se encuentra una amplia discusión en autores europeos sobre su aplicación en los planes gubernamentales en educación de países como España e Italia. En España, por ejemplo, existe un Plan Nacional de Educación y Patrimonio (Fontal, 2015) que ha contado con una gran trayectoria de investigaciones y componentes teóricos como Fontal, (2015), Cuenca (2013), Estepa, Domínguez & Cuenca (1990).

En estos desarrollos se explica que la educación patrimonial debe ser una disciplina que fomenta “el análisis, desarrollo y creación de didácticas a nivel investigativo, socio-crítico y transdisciplinar a través de diseños, contenidos y estrategias que orienten la construcción de valores identitarios, generación de valor” (Cuenca, 2013, p. 80), lo que contribuye al respeto y promueve cambios sociales desde la construcción de ciudadanía que participen críticamente en los procesos culturales de sus territorios. Sin embargo, en Latinoamérica el debate requiere mayor desarrollo teórico desde los contextos y particularidades de la región.

En nuestro contexto latinoamericano, García-Valecillo (2014) explica concretamente que en América Latina: “la educación patrimonial es un espacio que está por construirse como medio de corresponsabilidad individual y colectiva, construcción de ciudadanía y aprendizaje social” (p. 174). Así, podemos conceptualizar la educación patrimonial desde Latinoamérica, con la postura de Horta, Grunberg y Monteiro (1999), los cuales exponen que es un proceso permanente, sistemático, holístico y complejo de trabajo educacional centrado en el patrimonio cultural como fuente primaria de conocimiento, enriquecimiento individual y colectiva.

Simultáneamente, es un instrumento de alfabetización cultural que posibilita al individuo hacer una lectura y valoración de su identidad y del mundo que le rodea. Este trabajo implica que el patrimonio sea componente didáctico, fuente de conocimiento, sostenibilidad y contribución identitaria a nivel individual y colectivo (Horta, Grunberg y Monteiro, 1999, citados en García-Valecillo, 2014, p. 175). Como consideración final de esta sección, conviene expresar “que la educación y el patrimonio van más allá de la generación de aportes cognitivos” (García-Valecillo, 2014, p. 175).

Este tipo de educación debe contribuir al aprendizaje significativo y afectivo desde las participaciones básicas en el diálogo crítico y la acción, así como también de un aprendizaje colaborativo desde las comunidades latinoamericanas, en el cual se generan procesos de gobernanza y sostenibilidad de los proyectos educativos enfocados a la gestión

del patrimonio. Ello incluye los procesos de salvaguardia de la cultura local, las manifestaciones culturales y el reconocimiento de los saberes de las comunidades cultoras.

3.3. Comunidades escolares

Continuando con la comprensión del patrimonio cultural de la acción y reflexión cultural, es pertinente explicar lo que se va a entender por comunidad escolar en esta AFE y cómo estas se vinculan al proceso de salvaguardia y gestión de las manifestaciones de cultura local. En este sentido, Avellaneda et al. (2001) explican que las comunidades escolares no solo representan la suma de la Escuela y las personas que acuden a las instituciones educativas, como los/las docentes, administrativos, los/las estudiantes y los/las apoderados, sino que se desarrollan a través de una cultura escolar relacionada con la conformación del currículum, plan de estudios, modelos educativos, metodologías pedagógicas y didácticas.

Simultáneamente, plantea la necesidad de:

Una organización escolar referida a los horizontes institucionales, valores, normas, reglas, rituales, formas de organización; y que esto se desarrolla de formas diversas según cada comunidad escolar, lo cual implica la aparición de tensiones entre políticas educativas y la atención y comprensión de los contextos locales” (Avellaneda et al., 2001, p. 30).

En el caso de los talleres se entiende que cada institución escolar puede o no vincular el patrimonio como componente didáctico y facilitador de la enseñanza y relacionamiento crítico con el territorio; no obstante, desde esta investigación se cree en la oportunidad de poner en diálogo la educación y la cultura local. Como explica Bruner (2002), “la educación es una importante encarnación de la forma de vida en cultura, no una simple preparación para ella” (p. 32), pues la cultura incluye significados, sentidos y herramientas compartidas socioculturalmente, las que permiten “[...]la interacción de las mentes individuales con la historia local, sistemas culturales y vida en comunidad que orientan el mejor desarrollo y aprendizaje de los estudiantes en la encarnación de la cultura participando en su gestión y sostenibilidad” (Bruner, 2002, p. 6).

Al enfocarse a las comunidades educativas como corresponsables de la gestión del patrimonio cultural y la vinculación con los procesos culturales, se exponen los postulados de educación de Bruner (2002), quien plantea que el objetivo de la educación desde una perspectiva culturalista debe ser: generar aprendizajes significativos en los aprendices desde la interacción de sus propios marcos sociales y culturales, las obras construidas socialmente, “entendiendo los recursos culturales como una oportunidad de nutrir las mentes individuales desde los sistemas culturales donde se encuentran” (Bruner 2002, p. 30).

En este sentido, el autor propone que, desde el postulado constructivista, el aprendiz construye la realidad y su mundo de vida de acuerdo con la caja de herramientas culturales conformadas por: formas de vivir, relación con la naturaleza, oficios, comidas tradicionales, música, danza u otros campos del patrimonio cultural (Bruner, 2002). De esta manera, el enfoque comunitario cobra sentido cuando, “los niños averiguan de qué trata la cultura en su vida comunitaria y cómo se concibe el mundo en el intercambio con otros actores de su sistema cultural y obras” (Bruner, 2002, p. 38). Por ejemplo, los niños/as exploran el mundo campesino cuando generan tecnología agrícola como las ruedas de agua o cuando sus padres siembran y reciben una serie de conocimientos e interacciones específicas con la naturaleza.

IV. PROBLEMÁTICA

La manifestación de las ruedas de Larmahue ingresó al inventario de registro de patrimonio cultural inmaterial del Consejo de Cultura en el año 2015. No obstante, desde antes de su registro, se han realizado procesos de formación y puesta en valor en los Talleres del Programa Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue sobre esta tecnología agrícola desde antes del 2015, en consonancia con el reconocimiento a don Arturo Lucero en 2011 como Tesoro Humano Vivo constructor de ruedas de agua en la comuna de Pichidegua.

Estos talleres se llevaron a cabo en las comunidades escolares nombradas y producto de ello surgieron cuatro informes de gestión, documentos que reposan en el Ministerio de Culturas, Arte y Patrimonio. Sin embargo, estos documentos pueden tener una mayor

difusión con el cultor, las comunidades escolares y los actores vecinales, ya que al conversar con estos en una primera medida no contaban con esta documentación y al preguntarle al encargado regional de 2021, informó que la documentación se situaba en el nivel central del Ministerio. Asimismo, se sabe que después de la realización del taller no se generó ningún seguimiento a los impactos generados por el mismo.

En este sentido, realizar una sistematización de la experiencia se planteó como una oportunidad participativa y crítica para identificar, compartir e intercambiar los hitos más significativos de los talleres desde el eje de sistematización cronológico y de aprendizaje crítico a partir de los/las estudiantes. Esto permitió realizar seguimiento por parte de las comunidades educativas y contribuir con la generación de conocimiento local, de modo crítico y contextualizado sobre la articulación entre la salvaguardia del patrimonio y la educación formal desde los actores implicados en la experiencia. La difusión posibilitó también el encuentro de estos saberes con la comunidad local como apoderados, comunidad vecinal y los actores interesados en participar o aportar en la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, y así establecer un diálogo sobre las problemáticas del territorio.

Adicionalmente, la sistematización permitió generar aprendizajes para los próximos procesos formativos en la región, desde una comprensión holística y compleja sobre los modos de vida campesina y las ruedas de Larmahue en las instituciones educativas de Pichidegua, al integrar las mejores experiencias a un desarrollo metodológico ético, estético y contextualizado de los talleres Portadores de Tradición.

De acuerdo con lo planteado anteriormente, se planteó la siguiente pregunta problema, que orientó la investigación: ¿Cómo fueron desarrolladas las experiencias en los docentes, estudiantes, cultor y apoderados en los talleres de transmisión de Portadores de Tradición sobre las ruedas de Larmahue en la comuna de Pichidegua en el periodo del 2015 hasta el 2019?

V. ASPECTOS METODOLÓGICOS Y PROCEDIMENTALES

5.1 Modelo sistematización de experiencias

Según Jara (2013), la sistematización de experiencias, de ahora en adelante SE, es una metodología originada en la región latinoamericana, que tiene como referente el Trabajo Social reconceptualizado, la Educación Popular, la Comunicación Popular, la Alfabetización para Adultos, la Teología de la Liberación, las Teorías de la Dependencia, la Investigación-Acción-Participativa, el Teatro del Oprimido y Enfoque Socio Crítico; lo cual sitúa a esta propuesta como un medio para aprender de la experiencia, reflexionar sobre los procesos vividos, acciones desarrolladas y generar una interpretación crítica por parte de los partícipes involucrados. Asimismo, es fundamental poder aportar a la creación de la comprensión teórico-práctica, pasando del saber popular al conocimiento socialmente compartido.

En esta AFE se llevó a cabo la sistematización desde un enfoque histórico-hermenéutico ligado al paradigma interpretativo, “que tiene una concepción epistemológica centrada en la comprensión de los significados de las acciones, que adquieren sentido en un contexto sociocultural, con un enfoque cualitativo desde los talleres y entrevistas realizadas” (Jara, 2013, p. 20). Esta sistematización de experiencias se ejecutó desde las subjetividades en interacción, tratándose de un sujeto presente que se pregunta acerca de su pasado (Cendales y Torres, 2006). En este sentido, y para efecto de la investigación, se propuso un enfoque cualitativo y participativo que permitió la co-construcción de las experiencias con las comunidades educativas que participaron en la experiencia.

El propósito de la SE fue la recuperación de la riqueza de las experiencias vitales pasadas como base de conocimiento acerca de lo social y lo cultural desde los sujetos activos que forman parte de la historia, lo que permite la transformación de la realidad (Jara, 2006). Específicamente, en Chile, la SE ha sido una práctica poco reconocida institucionalmente, a diferencia de lo que pasaba en los años 80 en países como Colombia, México, Perú y Costa Rica, en el cual se establecieron redes institucionales y comunitarias a nivel nacional e internacional (Jara, 2012). Por la trayectoria en los procesos de educación popular, comunitarios y culturales reconocidos en Chile, los sistematizadores de experiencias desde

los procesos populares con mayor reconocimiento en el país son el Colectivo Caracol, Colectivo la Retoma, Fauré, Artaza, Poch, Garcés y Salazar (2013), quienes fueron un referente importante para la formulación de esta AFE.

Ahora bien, para esta actividad formativa se propuso la sistematización de experiencias como oportunidad de identificar e interpretar procesos culturales y educativos de forma crítica en Chile. Lo anterior busco generar una recuperación histórica y crítica de los procesos patrimoniales en la educación formal como oficios, maneras de saber hacer, festividades, tradiciones orales que se han fortalecido y transmitido a través de la educación formal, no formal e informal y que al sistematizarse de manera situada y crítica se puede comprender y aprender para mejorar la experiencia educativa (Freire, 2014).

Asimismo, permitió el intercambio, lo cual podría motivar procesos de generación de conocimiento con otras experiencias similares a través del registro, documentación y toma de decisiones desde la participación de los actores involucrados, esto hace que no se pierdan los conocimientos de las comunidades locales. Adicionalmente, Pérez (2020) plantea la importancia de la SE como ejercicio situado en donde se reflexiona y se articulan “los saberes previos de quienes participaron en la experiencia, reconociendo las historias vitales y la relación al contexto específico, donde se lleva a cabo la experiencia, generando apertura a conocimientos desde el territorio articulando saberes desde la diversidad” (p. 10).

Esta metodología también se orientó “para estimular la memoria y generar procesos de aprendizaje desde la investigación social” (Bickel, 2006, p. 32). Del mismo modo, Cendales y Torres (2006) explican que la aplicación de esta metodología debe llevarse a cabo de forma flexible, circular, participativa y coherente de acuerdo con la problemática, contexto específico y los actores implicados. La sistematización de experiencia se puede desarrollar con participantes externos, pese a esto “solo puede ser realizada desde la motivación e interés de los protagonistas de la experiencia” (p. 29). Cuando se da la participación de agentes externos o institucionales, se demandan condiciones éticas que reconozcan la importancia de los saberes de los actores locales, lo que contribuye a las comunidades donde se trabaje desde “la sensibilidad crítica y capacidad de síntesis de los aprendizajes, reflexiones sobre la acción

e interpretación crítica a partir de la construcción de un pensamiento compartido e interaprendizaje (aprendizaje entre los participantes y el grupo externo)” (Cendales y Torres, p. 29). Además, Jara (2012) propone que los participantes no se reconocen como meros informantes, sino que generan espacios de participación, toma de decisiones y autocrítica de los actores implicados en el proceso de aprendizaje.

Simultáneamente, Barnechea y Morgan (2010) proponen lo siguiente:

Que el rigor de este enfoque implica pasar de un saber práctico a un conocimiento práctico, a través de la limitación e interpretación hermenéutica de saberes difusos a discursos comunicables y confrontables acerca de experiencias específicas; también de hacer explícitos los sustentos (teóricos o no) de la práctica que se está reflexionando y, por otro, de la capacidad del/la sistematizador/a para mirarla críticamente, comprender lo que sucedió y fundamentar los conocimientos producidos al hacerlo. (p. 14)

Consecutivamente, Jara (2013) explica que la metodología debe plantear posibles escenarios de devolución o diálogo de los resultados de la sistematización a través de la comunicación de los aprendizajes por medio de la elaboración de productos de socialización, pertinentes con los intereses de los actores involucrados; tales como obras de teatro, foros, videos, muestras de fotonovelas y diversos dispositivos que permitan socializar e intercambiar las lecciones aprendidas con las personas involucradas e interesadas en la experiencia

La experiencia de Colombia en la sistematización de las experiencias patrimoniales muestra la importancia de generar estos procesos de identificación y documentación del patrimonio cultural, ya que conduce al registro de observaciones, reflexiones y aprendizajes a lo largo de la práctica desde las comunidades cultoras y esto lleva a ejercicios de gobernanza (Frieri, 2014). También, permite compilar los saberes asociados a las manifestaciones del patrimonio cultural inmaterial, los sentidos y significados que las comunidades otorgan a los conceptos de patrimonio, cultura y salvaguardia. Además, posibilita adecuar las herramientas

a las particularidades de cada contexto y contribuir con el diálogo de saberes situados (Frieri, 2014).

5.2 Diseño metodológico

5.2.1 Diseño muestral y unidad de análisis

Los participantes de esta investigación fueron principalmente el cultor, los/las docentes y los/las estudiantes que participaron en los talleres desarrollados en las instituciones educativas. Todas las personas interesadas en crear conocimiento de la experiencia dieron su consentimiento informado para participar en esta AFE. En el caso de los niños, niñas y jóvenes se contó con la autorización de sus tutores, tomando como referencia la convocatoria de las instituciones educativas.

En un primer momento, se llevó a cabo un acercamiento pre-investigativo a las comunidades escolares, al cultor y a los funcionarios públicos, que se involucraron en la experiencia, para garantizar su motivación, su adherencia y su participación efectiva en el proceso de sistematización, para lo cual se contactó con las directivas de las Escuelas. Asimismo, se socializó la propuesta de investigación y se contó con la autorización de la participación voluntaria de los actores involucrados, con el fin de construir conocimiento y mejorar las próximas experiencias que articulen el patrimonio local y los planes educativos.

La muestra de esta investigación fue probabilística intencionada (Hernández, Fernández y Baptista, 2004), es decir, la selección de los participantes fue de forma intencionada, ya que se convocó a los protagonistas de los cinco talleres. De esta manera, se vinculó a un docente de cada Escuela, al cultor que acompañó los talleres y a algunos de los estudiantes que participaron en la experiencia. La representación cualitativa opera por el principio de la redundancia o la saturación, entendiéndolo por ello el agotamiento de información o efectos de sentido no conocidos previamente (Canales, 1994, p. 23). Adicionalmente, Hernández, Fernández y Baptista (2004) exponen que el tipo de muestra depende de los rasgos de la investigación. En este sentido, no se trata de fórmulas ni de un proceso mecánico, sino de elecciones de acuerdo con las características y el propósito de la

investigación a realizar. De acuerdo con la información anterior, a continuación, se presenta la Tabla 1 en la cual se mencionan las siglas de los participantes de la sistematización:

Tabla 1

Participantes de la sistematización de experiencias

Código	Género	Rol	Establecimiento Educativo	Año de la experiencia
DM	Femenino	Directiva	Larmahue	2019
DR	Masculino	Docente	Larmahue	2019
DS	Femenino	Docente	Larmahue	2015-2019
DA	Femenino	Bibliotecaria	Larmahue	2015
EP1	Masculino	Estudiante	Larmahue	2015
EP2	Masculino	Estudiante	Larmahue	2019
EP3	Masculino	Estudiante	Larmahue	2019
EP4	Masculino	Estudiante	Larmahue	2019
DN	Masculino	Directivo	Fernando H.	2017
EA1	Femenino	Estudiante	Fernando H.	2017
DirC	Masculino	Directivo	Santa Amelia	2017
ES1	Femenino	Estudiante	Santa Amelia	2017
DC	Femenino	Docente	Enrique Serrano	2018
EE1	Femenino	Estudiante	Enrique Serrano	2018
EE2	Masculino	Estudiante	Enrique Serrano	2018
EE3	Masculino	Estudiante	Enrique Serrano	2018
EE4	Masculino	Estudiante	Enrique Serrano	2018
C	Masculino	Cultor		2017-2019
ER	Femenino	Encargada Regional		2017-2018
EMC	Femenino	Encargada Municipalidad		2017-2019

Fuente: elaboración propia a partir de la sistematización (2021).

5.3 Aspectos procedimentales y aspectos éticos

En cuanto a las consideraciones éticas, se tuvo en cuenta la implementación de consentimientos voluntarios de participación a las instituciones educativas, los/las docentes, los/las estudiantes, las apoderadas, los cultores y los encargados de cultura (Ver Anexo 1). También, se consideró un apartado sobre el manejo y la confidencialidad de la política de tratamiento de datos, ya que los encuentros fueron de carácter virtual, lo cual facilitó su grabación y, por ende, su sistematización. Este hecho no generó ningún riesgo para los participantes. Adicionalmente, se contempló un plan de socialización y devolución de la sistematización a partir de la construcción colectiva y la crítica de la experiencia, como se muestra en el siguiente apartado. A continuación, se presentan los aspectos procedimentales llevados a cabo en esta AFE.

5.4 Procedimiento para la producción de la información

La presente investigación se desarrolló en cuatro fases: (1) identificación de la experiencia y construcción participativa de los talleres, (2) taller de intercambio entre las comunidades escolares, (3) análisis de la información y (4) socialización de aprendizajes. Cada una de estas fases se desarrollaron a través de varias técnicas de producción de información y de análisis de contenido en modalidad virtual, todo esto con el fin de contribuir al desarrollo de conocimientos sobre la experiencia y a facilitar el intercambio aprendizajes sobre educación y sobre las propias ruedas de Larmahue. Esta metodología también aportó insumos pedagógicos para próximas versiones de los talleres o procesos formativos.

5.4.1. Fase I: Identificación de los registros y contexto de la experiencia

En esta fase se llevaron a cabo dos momentos. El primero estuvo situado en la recopilación y análisis de los registros de las experiencias como diseño, informes, videos o productos comunicativos. El segundo momento hace referencia al encuadre y a los ejercicios orientadores, motivadores y activadores de la memoria comunitaria e individual a través de entrevistas a actores claves de los talleres, con el fin de identificar aquellos hitos más significativos sobre la experiencia educativa de formación y transmisión de conocimiento acerca de las ruedas de Larmahue. Esta fase contó con la participación del cultor, el directivo

de la Escuela, el/la docente que acompañó el espacio y los estudiantes que vivenciaron los talleres.

Etapa 1: Se revisó y se recopilaron documentos de la experiencia en las cuatro Escuelas en donde se implementó el taller.

Etapa 2: Se generó el encuadre con los directivos y los/las docentes de las instituciones educativas a través de una reunión con cada una de las comunidades escolares. En este espacio se hizo la presentación del proyecto y se socializó la propuesta de sistematización, así como los compromisos para el desarrollo de esta. Consecutivamente, se acordaron verbalmente los consentimientos informados y el manejo de la política de datos.

Etapa 3: Se realizó un taller virtual para identificar y clasificar la información secundaria y registros de la experiencia: planes educativos, informes, fotos, videos, audios, encuestas, objetos significativos asociados a la experiencia y relatos.

5.4.2 Fase II: Caracterización participativa de la experiencia y línea de tiempo

En esta fase se caracterizaron las experiencias del taller de Portadores de Tradición a través de un taller y una entrevista a los/las docentes por Escuela sobre la construcción de línea de tiempo, los hitos más significativos de los cuatro talleres de portadores de tradición (aprendizajes, tensiones y nudos críticos). Para esta fase se involucró al/la docente que acompañó los talleres, a algunos de los estudiantes que los vivenciaron y al cultor José Huerta, quien dirigió los talleres de los años 2017, 2018 y 2019.

5.4.3 Fase III: Grupos conversacionales para intercambiar los aprendizajes críticos de la experiencia

Para esta fase se contó con la participación del docente que acompañó los talleres por parte de cada Escuela en un grupo conversacional virtual para facilitar la socialización de la experiencia de cada Escuela y potencializar el intercambio de experiencias comunes y particularidades respecto a los principales aprendizajes, tensiones y nudos críticos del programa Portadores de Tradición de ruedas de agua. Asimismo, se desarrolló la triangulación del análisis e interpretación crítica de las experiencias por cada docente y en el diálogo entre Escuelas.

A través de la información producida, se generó un macrorrelato del análisis del taller a través de una interpretación y una retroalimentación crítica de los interaprendizajes, así como de los hitos que surgieron de la experiencia con los docentes de las cuatro comunidades educativas.

5.4.4 Fase IV: Análisis de contenido

Posteriormente, se llevó a cabo un análisis de contenido para generar mayor profundidad de los datos producidos. Así como explica Cáceres (2008), el análisis cualitativo de contenido es una alternativa metodológica para la aproximación empírica e interpretación de textos y material simbólico (imágenes, fotos, relatos, registros sonoros y etc.) (Gustafson, 1998; Leavy, 2000 y Kolve & Burnett, 1991). De esta forma, se generó mayor comprensión de los datos producidos, también entendiendo que: “al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio se desarrolla el macrorrelato” (Mayring, 2000, p. 1). En este sentido, el análisis de contenido permite la reelaboración de los datos brutos, agrupándolos como material de sentido similar, con el fin de que el investigador realice conceptualizaciones a mayor nivel o establecer relaciones e inferencias entre los diversos registros analizados (Miles & Huberman, 1994; Mayring, 2000).

Finalmente, como parte de la investigación, se efectuó la devolución de los resultados, la cual se expone en el apartado VII: comunicación de resultados.

Ahora bien, a continuación, se mencionan los componentes metodológicos de las técnicas y dispositivos para la producción de información en esta SE.

5.5 Técnicas y dispositivos para la producción de la información de la SE

Según Ghiso (1999), “el taller es un instrumento y dispositivo de carácter socio crítico, válido para la socialización, transferencia, apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias, de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes” (p. 142). Adicionalmente, el taller pone en diálogo la teoría y la metodología, “la cual se orienta con el propósito del hacer, hacer hablar, hacer recuperar y hacer recrear, visibilizar relaciones, elementos y saberes, construir y deconstruir

aspectos comunes” (p. 154). Estos dispositivos tienen un componente contextual, emocional, intencional, corporal, conversacional y dramático, de acuerdo con referentes como Maturana, Varela y Morín citados por Ghiso (1999). De esta forma, en estos talleres se realizó un proceso motivador de la memoria con objetos significativos que llevaron a la sesión de trabajo, como fotos de las sesiones, las ruedas en tamaño pequeño, y que permitieron conectar desde el afecto las historias personales con las tradiciones escolares y territoriales.

- **Línea de tiempo de la experiencia:** de acuerdo al Manual de herramientas participativas para la identificación, documentación y gestión de las manifestaciones del patrimonio cultural inmaterial (Frieri, 2014) se explica que este dispositivo fue una herramienta gráfica empleada para orientar la memoria individual o comunitaria de las experiencias de vida, lo que permitió ordenar “de manera cronológica procesos vividos situando sucesos o hitos significativos, simultáneamente se van generando relatos que sirvan para recuperar la memoria sobre determinadas situaciones, vivencias y experiencias” (p. 74). Esta herramienta se aplicó con los diferentes actores para aprender, reflexionar, documentar y profundizar en las vivencias del taller y caracterizar su cultura referida al patrimonio cultural (Frieri, 2014). El facilitador lo llevó a cabo un primer momento para identificar la experiencia que se iba a reconstruir y definió el momento de inicio y de finalización de esta. Seguido a esto, se desarrolló un listado de los hitos ocurridos durante la experiencia o de hechos históricos, intentando establecer los tiempos en los que transcurrieron. Posteriormente, se dibujó una línea con la fecha inicial y la fecha de finalización de la experiencia y se comenzó a situar cada uno de los hitos con su fecha respectiva. Por último, se generó un diálogo y una macrorelato que manifestaron la experiencia vivida, en los cuales los participantes explicaron por qué consideran significativo este hito y por qué sucedió de esta manera (Frieri, 2014).

- **Entrevistas conversacionales a actores claves:** cómo explica Canales (1994) se trata de una técnica para la investigación social y comunitaria que facilita la comunicación directa y colaborativa entre el investigador y el entrevistado, a través del establecimiento de una relación de conocimiento que es dialógica, espontánea, concentrada y de intensidad variable,

de esta forma, permite proveer esquemas de interpretación de los entrevistados. Para este proyecto, las entrevistas se llevaron a cabo como un dispositivo para conocer a mayor profundidad los sentires de los actores involucrados en la experiencia.

- **Grupos conversacionales:** se utilizan técnicas de conversación, para el autoanálisis social, como en la educación popular y de todas las formas en que, mediante conversaciones de grupos, se produce una auto observación de los sujetos y sus prácticas (Canales, 1994, p. 14). Estas técnicas se orientaron para el surgimiento de sentidos comunes y reflexiones, usando preguntas de orden reflexivo, estratégico y circular, como lo propone Tomm (1988). Adicionalmente, Canales (1994) expone que en esta técnica se genera una observación y análisis del despliegue de significados en el habla y al tiempo que permite una reconstrucción de los códigos emergentes, como lo sería el espacio de co-construcción de esta experiencia.

VI. HALLAZGOS

Los hallazgos de la investigación responden a los objetivos específicos de la investigación, los cuales se centraron en contribuir a la producción de conocimiento sobre el patrimonio cultural en las Escuelas Portazuelo de Larmahue, Fernando Huerta, Santa Amelia Lynch y Enrique Serrano a través de la sistematización de experiencias en cuatro momentos. En un primer momento, se llevó a cabo la recopilación documental de los registros de la experiencia y la reconstrucción de los hitos del taller en cada Escuela, con el objetivo de cumplir con el primer objetivo de esta investigación. En este apartado se explica cómo se desarrollaron los talleres en las Escuelas y cuáles fueron sus principales aprendizajes.

En un segundo momento, se generaron espacios de intercambio entre los docentes sobre los aprendizajes de cada experiencia, en donde se evidenciaron categorías comunes entre las Escuelas y las particularidades de cada institución educativa. En un tercer momento, después de analizar el contenido de los aprendizajes, se plantearon algunas recomendaciones frente a los aportes al perfeccionamiento metodológico desde un análisis de replicabilidad del taller. Para lo anterior se presentaron las siguientes categorías y subcategorías de análisis que surgen a partir del contenido del discurso de las/los docentes, cultores, estudiantes y

miembros de cultura durante las sesiones de taller y las entrevistas. El último momento hace referencia a la comunicación de los aprendizajes; no obstante, esta información se encuentra expuesta en el apartado VII del documento.

6.1. Conocimiento situado

La sistematización es un ejercicio situado de un proceso vivido en el que se reflexiona y se articulan los saberes previos de quienes participaron en la experiencia, así se reconocen las historias vitales y su relación con el contexto específico donde se llevan a cabo las experiencias. Esta situación abre la posibilidad a acercarse a otros conocimientos desde el territorio, al tiempo que articula saberes desde la diversidad (Pérez, 2020). Desde el marco de la sistematización y de la psicología comunitaria es primordial poner como centro el entramado social y cultural en el que se produce la información.

Para esta investigación, se sitúa a los participantes en dos grandes hechos históricos: el Estallido Social en Latinoamérica, entendido como un momento de transformación y de revuelta social en el que se exigían cambios constitucionales, políticos y económicos para la mejoría de la calidad de vida de los habitantes de la región, y la crisis sociosanitaria generada por el virus SARS-CoV-2. De esta manera, dicha indagación se ubica en tiempos de cambio y de aislamiento físico, no solo por la incertidumbre que ha surgido en la vida planetaria, sino por la aparición de nuevas formas de interactuar, como el entorno digital, en donde se cohabita desde una pantalla en varias partes del globo terráqueo, de sur a sur, desde la misma Latinoamérica, pero con realidades tan distintas, constituidas por las luchas internas y los procesos históricos propios.

Lo anterior supuso un desafío importante al comprender que los miembros de las instituciones educativas se encontraban en un contexto rural y las comunidades escolares transitaban la incertidumbre de pasar de las clases virtuales al encuentro presencial. Por esta razón, no fue fácil llevar a cabo esta sistematización teniendo en cuenta el cansancio que causaba dicha situación y la dificultad de dar con los estudiantes que participaron en las experiencias años atrás, ya que en la actualidad estos no hacen parte de las instituciones educativas.

Adicionalmente, las dificultades socioeconómicas y de conectividad con las que se habita la ruralidad fueron otros de los componentes que acompañaron esta investigación. Esto implicó disminuir los espacios de encuentro que se habían planteado en un primer momento y generar nuevas instancias para encontrarse con los actores interesados en participar desde los afectos y sus recursos más cercanos, como videollamadas de WhatsApp y reuniones que requerían de baja conectividad.

6.2. Identificación de registros del diseño y ejecución del taller en cada Escuela

En esta primera fase se realizó la recopilación documental y revisión de los registros de la experiencia durante la ejecución de los talleres con los encargados de cultura, los/las docentes por cada Escuela y la información con la que contaba el cultor. En ese momento se presentaron dificultad, ya que el encargado regional del 2021, el cultor y los docentes de dos Escuelas mencionaron que no contaban con los informes de las actividades desarrolladas. Sin embargo, poseían fotos de las actividades y de algunos apartados curriculares del taller. Adicionalmente, los estudiantes que participaron en las actividades ya no hacían parte de las cuatro instituciones educativas.

Afortunadamente, la encargada regional de cultura compartió la documentación para la reconstrucción de los hitos significativos de tres de las cuatro experiencias. Entre la información brindada se encontraron documentos como el plan de trabajo del proyecto, encuestas, los informes de gestión por cada Escuela, los registros de asistencia y los registros fotográficos de las actividades desarrolladas. Asimismo, es importante clarificar que no fue posible hallar el diseño del Programa de Portadores de Tradición de las Ruedas de Larmahue; sin embargo, fue posible localizar las cartas Gantt en tres de las cuatro Escuelas.

Por otra parte, los documentos de informe de gestión presentados por las Escuelas al Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio durante el 2017, 2018 y 2019 contaban con las siguientes secciones:

- **Información general:** nombre del taller “Portadores de Tradición Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua”, nombre del tallerista don Arturo Lucero o José Eduardo

Huerta, nombre de la Escuela, días de realización, lugar y comuna de realización y horas semanales.

- **Antecedentes generales:** características generales de las sesiones, contenidos de las sesiones, técnicas implementadas, actividades principales del taller y la metodología utilizada.

- **Objetivos del taller:** propósito que tenía el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio respecto a la actividad pedagógica.

- **Descripción del grupo:** edades, tendencias y aptitudes de los participantes del taller.

- **Listas de asistencia y reporte fotográfico de las sesiones**

- **Proyecciones del taller:** continuidad del taller, técnicas y recomendaciones.

- **Observaciones complementarias:** contexto social, barrial y de cada una de las Escuelas.

- **Materiales empleados:** herramientas e instrumentos para construir la rueda, así como aspectos pedagógicos.

- **Registro de la actividad:** a nivel audiovisual, de prensa, digital o de difusión.

A continuación, se presentan brevemente los documentos que se encontraron para la identificación de los hitos de las experiencias, que se elaboraron a partir de los registros documentales de la experiencia, y los talleres que se realizaron en cada Escuela para la recolección de información en el año 2021.

6.2.1. Escuela Portazuelo de Larmahue año 2015

En primer lugar, no fue posible encontrar el informe de gestión del taller realizado en la Escuela Larmahue en el año 2015; sin embargo, se accedió al plan de trabajo de este conformado por los objetivos del taller, el lugar, la descripción de los participantes, la duración del taller, los números de sesiones, los horarios y las fechas del taller. En segundo lugar, se encontró un informe de honorarios de los meses de septiembre y octubre del cultor que tiene los objetivos para los cuales fue contratado, así como la lista de servicios o

productos del taller: confección de maqueta individual y construcción de maqueta colectiva (Consejo Regional de la Cultura y las Artes, 2015).

Adicionalmente, existe registro fotográfico y un video de un programa de televisión sobre la experiencia denominada “Ruedas de Larmahue en Chile Conectado”. Este video se puede encontrar en el canal de YouTube de la Municipalidad de Pichidegua, registrado en el siguiente enlace <https://www.youtube.com/watch?v=TbI6JsamcIc>. En el siguiente apartado de hallazgos se describen los hitos más significativos de la experiencia y los aprendizajes que surgieron de la sistematización.

Figura 2.

Fotografía Taller Rueda de Larmahue Escuela Portazuelo año 2015.



Fuente: imagen tomada del informe del Consejo Regional de la Cultura y las Artes (CRCA) (2015).

6.2.2. Escuela Santa Amelia año 2017

En el año 2017, se realizaron de manera simultánea los talleres de la Escuela Santa Amelia Lynch y la Escuela Fernando Huerta. Estos talleres contaron con un plan de trabajo que contiene un apartado de antecedentes en donde se explica el origen del programa como un espacio de intercambio entre el cultor y la comunidad escolar. Asimismo, se menciona que el objetivo de los talleres fue difundir, promover y generar escenarios de valoración del patrimonio cultural inmaterial a través de la transmisión de la práctica y de saberes patrimoniales al incorporar contenidos en actividades curriculares.

En ese documento, se encuentra una carta Gantt, la cual da cuenta del desarrollo del taller en las dos Escuelas y explica quiénes son los ejecutores del programa: la encargada de cultura de la Municipalidad de Pichidegua, la encargada de la unidad regional de Consejo Regional de la Cultura y las Artes, los directivos de las Escuelas, los docentes y el cultor. En un segundo momento, se encontraron dos informes de ejecución de los talleres, donde se explican la descripción del taller, las características de los participantes, las proyecciones del taller, las observaciones complementarias, los materiales y los registros de la experiencia. Adicionalmente, fue posible acceder a dos encuestas realizadas en cada Escuela. En la primera encuesta se evaluó la percepción del participante al inicio del taller y sobre la información recibida previamente, los procesos de convocatoria, la duración de la actividad, así como modalidad del taller. En la segunda encuesta se indagó sobre la percepción del participante acerca de la valoración y el aporte al conocimiento del patrimonio local de las ruedas de Larmahue y el modo de vida campesino, esta información fue citada de informe de honorarios (Consejo Regional de la Cultura y las Artes, 2015). Finalmente, se revisó el registro de asistencia y fotográfico de los participantes. En el siguiente apartado se mencionan los hitos más significativos de la experiencia y los aprendizajes que surgieron de la sistematización.

Figura 3.

Fotografía Inauguración Rueda Escuela Amelia Lynch año 2027.



Fuente: director de la Escuela Amelia Lynch (2021).

6.2.3. Escuela Fernando Huerta 2017

El taller desarrollado en el año 2017 contó con la información descrita en el párrafo anterior y con el informe de la visita técnica realizada el 3 mayo 2018 para la instalación provisoria de la rueda construida en el año 2017. Este informe de visita técnica describe la revisión del camino por donde pasaría el canal de aguas lluvias para la instalación de la rueda, también expone que la zona cuenta con residuos sólidos, ramas y hojarasca. La rueda instalada y la zona donde se instaló se muestran en la Figura 4 (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2017). En el siguiente apartado de hallazgos se presentan los hitos más significativos de la experiencia y los aprendizajes que surgieron de la sistematización.

Figura 4.

Fotografía Rueda instalada Escuela Fernando Huerta año 2017.



Fuente: director de la Escuela Fernando Huerta (2018).

6.2.4. Escuela Enrique Serrano año 2018

En cuanto al taller desarrollado en la Escuela de Enrique Serrano, se contó con el plan de trabajo del taller en el cual se explican los antecedentes de este y los contenidos como funcionalidad, historia, vinculación con el entorno, sector productivo, significación del oficio de construcción y reparación de las ruedas, fomento de conocimiento en el aula de clase y habilidades del oficio en los alumnos (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2018). Asimismo, se revisó el informe de gestión del taller donde se encontraba la descripción del taller, las características de los participantes, las actividades desarrolladas, los objetivos, la proyección del taller y las observaciones complementarias como rasgos socioeconómicos de la comunidad escolar (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2018). Posteriormente, una docente de la institución compartió sus guías de trabajo, glosarios, una presentación de PowerPoint sobre la historia, el contexto de Larmahue y el registro de asistencia y fotográfico del taller. En el siguiente apartado de hallazgos se describen los hitos más significativos de la experiencia y los aprendizajes que surgieron de la sistematización.

Figura 5.

Fotografía Rueda instalada Escuela Enrique Serrano año 2018



Fuente: Consejo Regional de la Cultura y las Artes (CRCA) (2018).

6.2.5. Escuela Portazuelo de Larmahue año 2019

Por último, el taller de la Escuela de Larmahue, desarrollado en el año 2019, cuenta con el informe de gestión y el registro de asistencia y fotográfico de las actividades, el cual fue compartido por la docente encargada. Este documento presenta la descripción del taller que fue desarrollado en el marco de las artes y la formación ciudadana, las características de los participantes, las actividades desarrolladas en el componente curricular, los objetivos, la proyección del taller y las observaciones complementarias como rasgos socioeconómicos de la comunidad escolar, esta información se evidencia en el documento de gestión para el año 2019 (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2019). En el siguiente apartado de hallazgos se exponen los principales ejes de análisis y aprendizajes que surgieron de la sistematización.

Figura 6.

Fotografía construcción de rueda Escuela Portazuelo año 2019



Fuente: docente Escuela Portazuelo (2019).

A continuación, se describen los procesos de planificación e implementación de los talleres que se llevaron a cabo en cada institución.

6.3. Hitos más significativos por cada Escuela

Para la interpretación crítica de los Talleres de Portadores de Tradición en las Escuelas de Larmahue Portazuelo, Fernando Huerta, Santa Amelia Lynch y Enrique Serrano, desarrollados entre los años 2015 y 2019, se llevaron a cabo entrevistas a las/los docentes, cultores, encargados de cultura regional y municipal, así como talleres de sistematización sobre la línea de tiempo con las/los docentes y algunos estudiantes que participaron en esta indagación de manera virtual. El consentimiento de participación se desarrolló de manera oral antes de iniciar las grabaciones, tanto con las personas mayores de edad como con las/los jóvenes. En el caso de las/los jóvenes se pidió autorización a sus padres mediante el acompañamiento de los miembros de las comunidades escolares, en las cuales se contó con el apoyo y la gestión de convocatoria de las instituciones educativas con las/los apoderados y estudiantes que participaron de la experiencia.

6.3.1. Escuela Larmahue año 2015

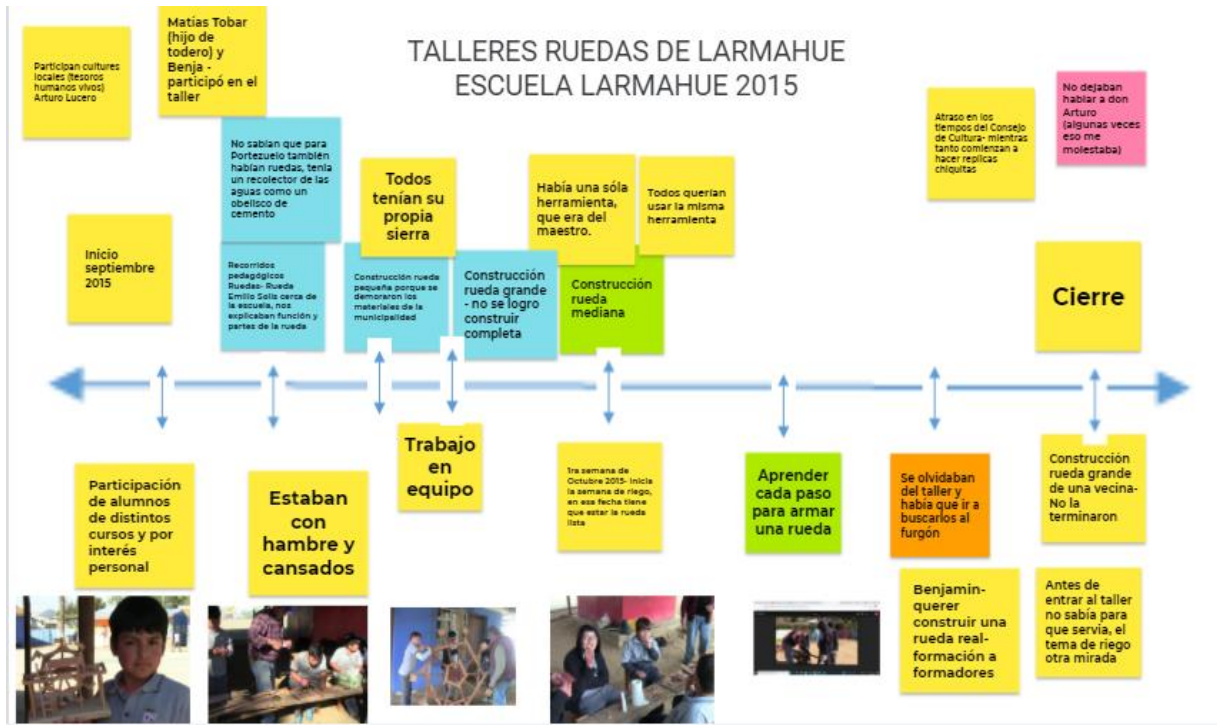
Características del taller

Según el informe del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, para el año 2015, se desarrolló un taller práctico sobre la construcción de ruedas de agua como actividad electiva fuera del horario de clases, orientado por el cultor Arturo Lucero Zamorano, en el que participaron los jóvenes de la Escuela interesados en aprender a construir ruedas. Como hito final, se construyó y se instaló una rueda en la comunidad, para este fin se articularon la Municipalidad, el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio y la institución educativa. Esta información se evidencia en el documento de gestión para el año 2019 (Consejo Regional de la Cultura y las Artes, 2015)

Para la producción de información en esta sistematización, en el periodo de junio a agosto del año 2021, se hicieron tres entrevistas con el director de la Escuela, las docentes implicadas, la bibliotecaria. Asimismo, se llevaron a cabo dos talleres, uno de presentación y otro donde se construyó una línea de tiempo con cuatro (4) estudiantes, que participaron en la experiencia y con los docentes involucrados. Una de las principales dificultades para ello fue que los jóvenes han crecido y ya no se encuentran vinculados a la Escuela.

Figura 7.

Línea de tiempo Escuela Larmahue



Fuente: Construcción conjunta entre actores de la Escuela Larmahue (2021).

Figura 8.

Reunión virtual taller línea de tiempo Escuela Larmahue.



Fuente: reunión virtual sobre línea de tiempo Escuela Larmahue (2021).

El primer proceso de formación que se desarrolló como Taller de Portadores de Tradición de Ruedas de Agua en Pichidegua en el año 2015 fue el piloto de los talleres en La Escuela Larmahue, al ser la Escuela más próxima al cultor Arturo Lucero y primer Tesoro Humano Vivo de la región. Este programa se implementó con el propósito de poner en valor el oficio de reparar y construir ruedas de agua y así transmitir a jóvenes de Larmahue los conocimientos necesarios para esto. Los objetivos específicos de estos talleres fueron: a) diseñar e implementar un taller de construcción de ruedas, dirigido a jóvenes estudiantes de la Escuela de Larmahue; b) diseñar e implementar un taller de construcción de ruedas dirigido a jóvenes estudiantes de la Escuela de Larmahue; c) cumplir con 72 horas pedagógicas, distribuidas en 24 sesiones, en la Escuela de Larmahue u otra locación según necesidades del taller en la localidad de Larmahue; d) apoyar a los participantes del taller en la construcción e instalación comunitaria de una rueda en ubicación definida junto a Municipalidad de Pichidegua, e) el cultor y el apoyo pedagógico debería generar registros de las actividades, elaborar y realizar entrega oportuna de los instrumentos de gestión del programa (informe y listas de asistencia) de acuerdo a las orientaciones entregadas en el informe de honorarios generado por el Consejo Regional de la Cultura y las Artes (2015).

El taller se desarrolló con 10 estudiantes hombres, pertenecientes a los grados de quinto a octavo básico. Igualmente, se contó con el acompañamiento pedagógico de la bibliotecaria de la Escuela, Patricia Alejandra, y el cultor Arturo Lucero, reconocido como Tesoro Humano Vivo. Esta formación se dio los martes y jueves, durante 24 sesiones, en el horario de 16:00 a 18:00 horas con una duración de 3 horas pedagógicas en un periodo de julio a octubre como un proceso extra-clase. Asimismo, este taller se relacionó con algunos contenidos de la asignatura Artes y Tecnología, y tuvo un componente práctico, pues el propósito de la actividad era construir una rueda tamaño real y funcional para la Escuela. Esta información se evidencia en el informe de honorarios del cultor (Consejo Regional de la Cultura y las Artes, 2015). Para el taller se usaron los siguientes materiales, tablillas pequeñas, tablas de roble medianas, ejes medianos y pequeños, pernos, clavos y herramientas para la reparación de la rueda.

Contenidos trabajados en las sesiones

- En la primera sesión se visitó una rueda cercana al colegio para conocer la estructura y su historia.
- En las sesiones siguientes se realizó la confección de la maqueta individual para hacer ruedas a escala personal y que los estudiantes se fueran familiarizando con la rueda mientras llegaban los materiales. Este momento no se tenía contemplado, sin embargo, se realizó mientras llegaba los materiales de la rueda mediana.
- En las sesiones siguientes se confeccionó la maqueta colectiva de la rueda. De esta manera, los estudiantes desarrollaron habilidades de construcción de una rueda mediana como muestra para la Escuela y para la escenografía del concurso de cueca, baile típico de la región, y podía usarse para un cauce de agua pequeño, eje de hierro. A esta rueda se le perdió el rastro, ya que se llevó a diferentes lugares de la comuna y no regreso a la Escuela.
- Se tenía contemplado la reparación de una rueda tamaño real; sin embargo, por tiempos y presupuestos no se desarrolló esta actividad.

El taller tenía como aspecto principal el componente práctico, pues el propósito era construir una rueda de tamaño medio y funcional para la Escuela. De este modo, los contenidos se llevaron a cabo para desarrollar cada una de las partes de la rueda y generar la instalación en un cauce de agua cercano a la Escuela. Actualmente, la rueda desapareció, pues era un monumento que era prestado a diferentes actores de la comunidad y municipalidad.

Principales aprendizajes y oportunidades

- **La Escuela como un actor que posicione un rol más activo**

El tema de planificación y la posibilidad de aunar esfuerzos entre los diferentes actores y componentes del plan educativo se identificó como una oportunidad si se volviera a hacer el taller. Esto implicaría la participación activa de los actores de la comunidad escolar en la organización de una ruta minuciosa para llevar a cabo el taller y así tener mayor impacto en la comunidad. Así lo expresó una docente:

*“Yo creo que el principal aprendizaje fue el haber aprendido **¿cómo trabajar con los niños? Porque han aprendido, porque teníamos que enfocar el tema de las ruedas con ellos, aprendimos que es un tema apasionante y que se puede enfocar desde todos los sectores, entonces si tuviera la posibilidad de volver a realizarlo claro que sí lo regresaría y justamente con una planificación más minuciosa y enfocándolo articulándolo desde todos los subsectores y cambiaría los responsables, cambiaría los roles, a lo mejor tomaría un rol más activo, no me quedaría esperando que me dijeran usted tiene que hacer esto, tiene que hacer esto otro, porque la verdad que acá vi gente que no tenía idea de lo que era trabajar con niños y ahora tenía idea cómo funcionaban las cosas en un colegio y cómo funcionaban, los horarios y cómo aprendían incluso los niños” (DA, 2021).***

- **Integrar otros mecanismos pedagógicos, artísticos, literarios y tecnológicos**

En un diálogo con los docentes surgió la posibilidad de articular al trabajo del taller con conocimientos como arte, historia local, matemáticas y tecnología de manera interdisciplinar, como lo expresó una docente a continuación:

*“Por ejemplo, agregar y exponerse obras de teatro, poesía, igual hay **harta creación por aquí**, dando vuelta relacionada con la rueda, mucha creación artística y la parte de tecnología, también **arte plástico, artes musicales y muchas cosas**, entonces a lo mejor sería un excelente tema para un proyecto de arte cómo postulando a recursos del Consejo Regional de la Cultura y las Artes (CRCA) y/o otros programas, pero es un gran desafío y harto trabajo, tendríamos que estar todo súper comprometido” (DA, 2021).*

Por otro lado, un estudiante mencionó lo importante que fue generar salidas pedagógicas para conocer la rueda:

*“Es necesario generar salidas pedagógicas previas antes de iniciar la construcción de la rueda para conocer una de tamaño real, con un funcionamiento y también agregar el conocimiento de vecinos, vecinas y personas próximas a las ruedas; así como generar **una lectura del territorio previa** a la construcción de la rueda y poder*

explicarles la rueda a visitantes y quizás sería interesante trabajar algo de turismo comunitario en el taller” (EP1, 2021).

*“A mí la verdad me gustaría más, yo quedé con las ganas de armar una, así explicando se ve fácil, pero a mí me gustaría yo mismo armar una porque por lo que a mí me explicó don Arturo para él era un poco complicado a mí me gustaría **por lo menos hacer una rueda como las que hicieron** la profe Sandra en el 2019 pa’ primer paso, ya después la más grande y así”, también me gustaría explicarles a otros niños a hacerla como nos enseñó don Arturo (EP1, 2021).*

“En mi opinión yo no haría tan grande la rueda, porque más grande, más agua consume, entonces entre más grande la rueda más va a consumir, entonces si hacen una grande a las otras ruedas más chicas no le va a llegar tanta agua como a la grande” (EP1, 2021).

- **Articular a la historia local, parte crítica y vecinos**

Al dialogar sobre cómo comprender el patrimonio y el modo de vida campesina, surgió la necesidad de articular el componente práctico de construir la rueda con un componente reflexivo y crítico sobre la historia local de las ruedas, los retos y las posibilidades que hay en esta experiencia a nivel ambiental, cultural y de la identidad campesina, como mencionaron dos docentes oriundos la región de Larmahue:

“Es importante hablar de la historia de la rueda que nos cuentan nuestros abuelos, de la historia no contada, también hablar sobre la parte problemática de la rueda, costos, sostenibilidad, el tema de basuras e identidad y hacer parte a los estudiantes y sus familias” (DR, 2021).

Asimismo, una docente reflexionó sobre cómo el recurso del patrimonio puede fortalecer las prácticas educativas y qué puede aportar la educación a la salvaguardia de este patrimonio:

*“Yo veo por estas experiencias que el patrimonio, **los saberes locales son recursos extraordinarios que se desaprovechan**, a partir de lo cercano se abre todo un mundo que se les abrió y que pudieron conectar con la rueda, matemática, historia, lenguaje,*

crecimiento personal, yo creo que en el mismo caso de las flores, de las ruedas, si se tomará más en cuenta lo significativo que puede ser y se implementará como obligatorio, se rescataría harto y se crearía más cultura, más conciencia, riqueza cultural en todo sentido, no solo con el tema de las ruedas porque siempre se espera que cultura haga algo, el proyecto cada uno o dos años, pero si fuese una cosa como de conciencia colectiva, de todos, yo creo que se ganaría mucho más” (DA, 2021).

Por último, otra docente comentó que existe la oportunidad de dar mayor valor y conciencia a los estudiantes sobre la importancia de la cultura local en la comunidad:

“Es necesario seguir inculcando el valor y concientización sobre la cultura, yo creo que esa es parte de nuestro valor, hacerles apreciar y valorar nuestra cultura, pero de repente si necesitamos un proyecto, nosotros no tenemos la parte económica para decir, ya nosotros vamos a traer a este grupo, vamos a traer a alguien que nos enseñe, nos ayude” (DS, 2021).

- **Reconocimiento del oficio del cultor y sus aprendizajes en las nuevas generaciones de la región**

Los participantes del taller expresaron la importancia de generar un espacio de diálogo entre los saberes del cultor y los procesos educativos de las generaciones más jóvenes:

“Sería importante que todos los colegios, los estudiantes de séptimo y octavo, o sea todos los jóvenes de nuestra comuna, conocieran o tuvieran alguna opción de conocer el tema de las ruedas con los cultores” (DM, 2021).

- **Formación de turismo comunitario**

De igual manera, surgió la posibilidad de vincular a los y las estudiantes a generar conocimientos integrales de las ruedas, dónde ellos y ellas sean los gestores culturales de la región, trabajo en el cual sean los encargados de gestar los acompañamientos a visitantes y

otras personas que no conozcan la rueda. Así se pone en diálogo la opinión de la docente y el estudiante, como se observa a continuación:

“Los jóvenes de la comuna también van a ser embajadores, también van a ser gestores patrimoniales en el futuro, entonces lo ideal es que hubiese un trabajo sistemático, conversábamos con Sandra también y con otras personas de acá del colegio que han participado que sería lo ideal que hubiese un trabajo sistemático a nivel comunal, pero se hace lo que se puede de acuerdo a nuestra iniciativa, de acuerdo a nuestros intereses y muchas veces también de acuerdo a nuestro horario a, nuestro tiempo porque si vamos a hacer muchas cosas, pero la verdad es que no siempre se puede, a veces se encuentra con las manos atadas, se va encontrando con muchos peros” (DA, 2021).

“Que igual fue un cambio muy bueno porque ya uno cuando dice hice el taller, ya aprendí el uso de esa rueda, cuál es su función, porque yo igual vi, yo me acuerdo que vi cómo regaban, que tenían un tubo que llegaba a las plantas, no sé si la profe Alejandra la vio y, por ejemplo, cuando vienen turistas acá yo puedo explicarles por qué yo sé de qué va esa rueda que a lo mejor ellos pueden verlo como yo lo veía antes, como una decoración nomas, y eso” (EP1, 2021).

- **El valor del patrimonio y del taller en los participantes**

El objetivo del taller fue generar valor sobre el patrimonio local, en este caso, sobre las ruedas de Larmahue y el modo de vida campesino. Respecto a esto, los estudiantes y docentes evidencian cómo se dio un cambio de percepción frente al rol e importancia de la rueda en el modo de vida campesino, pasando a tener conocimiento respecto al sistema de cultivo, regadío y componente tecnológico. A continuación, se presenta el diálogo que surgió entre la percepción de un estudiante y de los docentes que participaron en el taller del 2015:

El joven entrevistado menciona lo siguiente:

“Es que igual yo nunca sabía para qué servía la rueda, yo antes de entrar al taller decía que las ruedas no hacían nada, giraban, tomaban agua y giraban, nada más ya después cuando entré al taller con don Arturo me cambió la visión y nos

empezaron a explicar que la rueda era un sistema de cultivo, servía para regar, era un sistema de riego, yo ahora la rueda la miro de distinta manera, que sí servían para algo, sirven, porque todavía hay gente en Portazuelo que las ocupa” (EP1, 2021).

Por otra parte, aparece la visión de la docente, respecto al valor y reconocimiento de la identidad campesina y al reconocimiento del oficio que se daba al pasar de la construcción de una rueda pequeña a la rueda mediana que le pertenecería a la Escuela:

*“Cuando hicieron maquetas, para ellos era como un trabajo manual más, para ellos era como estar en tecnología, ocupaban materiales que ya conocían o les había tocado hacer otras maquetitas, pero cuando y empezaron a hacer la rueda mediana, empezaron a ocupar el taladro eléctrico, el serrucho eléctrico y sintieron que empezaron a trabajar de verdad con pernos, recuerdo que **se motivaron mucho más que cuando estaban haciendo las maquetitas**” (DA, 2021).*

- **Reflexionar sobre la participación de niños y niñas en el aprendizaje de la rueda**

Los docentes reflexionaron sobre la importancia de incluir niños y niñas en el taller para así generar mayores oportunidades en la participación y equidad en el aprendizaje de construcción y reparación de ruedas.

*“En el 2015 no participaron niñas en el taller, fueron solo niños y en el 2019 vimos cómo se dio **una participación activa de las niñas y como ellas también pueden interesarse por la construcción y reparación de ruedas**” (DA, 2021).*

No obstante, comentó una docente lo siguiente:

“Uno de los mayores problemas fue que los estudiantes no contaran con refrigerio y transporte para regresar a sus hogares después de los horarios escolares” (DA, 2021).

- **La flexibilidad y recursividad como apuesta para la mejora del taller**

En los talleres también surgió el reconocimiento por parte de los docentes de contar con el diálogo con el cultor y las herramientas, en dado caso que ocurran contingencias como

demoras en la entrega del material. Esto implica que el cultor y el apoyo pedagógico trabajen las clases de manera recursiva:

“Claro, las maquetitas fueron primero. La verdad es que las empezamos de emergencia porque no llegaban los materiales, se suponía que se hacía la rueda mediana y la grande y los materiales se demoraron mucho en llegar del Consejo Regional de la Cultura y las Artes (CRCA) y las semanas iban pasando, entonces para ir ganando tiempo comenzamos con las rueditas chicas, don Arturo dijo les voy a enseñar a hacer maquetitas mejor” (DA, 2021).

- **Trabajo colaborativo**

Se observó que los estudiantes no recuerdan los contenidos ni la secuencialidad del taller; sin embargo, sí recuerdan los aprendizajes compartidos con sus compañeros, docentes o cultor, como aprendizajes significativos y afectivos.

“Sí, le íbamos ayudando a los que iban más atrasados, entonces empezamos también a realizarlos entre todos” (EPI, 2021).

También, surgió la posibilidad de que los estudiantes que participaron en el taller compartan el aprendizaje con otras Escuelas.

“Me gustaría explicarles a otros niños cómo hacerla como nos enseñó don Arturo” (EPI, 2021).

- **Aspectos de formación y seguridad**

Los docentes propusieron potenciar la planificación y el escenario de prevención de riesgo en la seguridad del manejo de herramientas, así como evidencia el siguiente relato:

“En Larmahue no se ponían a jugar o a pelear incluso con las herramientas, porque todos que era un taladro y todos querían usarlo, era el miedo nuestro que se fueran accidentados, además no nos llegaban los materiales y no teníamos ningún instrumento de seguridad” (DA, 2021).

6.3.2. Escuela Santa Amelia año 2017

Características del taller

El taller se desarrolló entre octubre y noviembre 2021 y se realizaron dos entrevistas, una con el director de la Escuela y otra con el cultor, así como una entrevista con una estudiante que participó de la experiencia. Durante las entrevistas se dificultó la conexión con otros participantes de la experiencia por temas relacionados con la pandemia, la conectividad y la disponibilidad de tiempo. Además, los jóvenes participantes han crecido y ya no se encuentran vinculados a la Escuela.

Figura 7.

Rueda de Santa Amelia 2017



Fuente: director de la Escuela Amelia Lynch (2017).

A continuación, se muestra la línea de tiempo desarrollada con los participantes del taller de la Escuela Amelia Lynch y sus principales aportes para la SE.

Figura 8.

Línea de tiempo taller Portadores de Tradición ruedas de agua Escuela Amelia Lynch 2017



Fuente: Construcción conjunta entre actores Escuela Amelia Lynch (2021).

El proceso de formación se desarrolló de manera simultánea al taller de la Escuela Fernando Huerta en el año 2017, el cual contó con los siguientes objetivos: a) enseñar la función de las ruedas de agua, b) enseñar la forma de construcción de ruedas a escala real según necesidades, d) transmitir conocimientos de la construcción a los niños, e) vincular ruedas con entorno natural e f) iniciar inquietud por proyecto de huerta escolar, información documentada en el informe de gestión generado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2017).

El taller se desarrolló como electivo fuera de clases con 8 estudiantes, entre los 11 y 12 años, pertenecientes a últimos grados de la Escuela, junto con el acompañamiento pedagógico del director Carlos, una docente (la cual no pudo participar de esta sistematización, pues, se encontraba en licencia) y el cultor José Huerta reconocido como

Tesoro Humano Vivo (Informe de gestión SA, 2017). La formación se llevó a cabo los miércoles, durante 4 sesiones, con una duración de 2 a 3 horas pedagógicas, durante julio y agosto 2017, como un proceso extracurricular. Este taller se relacionó con algunos contenidos de la asignatura medio ambiente y se llevó a cabo con un componente práctico, ya que el propósito de la actividad era construir una rueda tamaño real y funcional para la Escuela, información documentada en el informe de gestión Escuela Santa Amelia generado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2017).

Contenidos trabajados en las sesiones

Los contenidos estuvieron enfocados a la construcción de una rueda mediana para la Escuela que pudiera usarse para un cauce de agua pequeño próximo a la Escuela. Esta rueda se vincularía a un estanque piscícola, información documentada en el informe de gestión Escuela Santa Amelia generado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2017).

A continuación, se describen las sesiones trabajadas:

- En la primera sesión se hizo la base de la construcción de la rueda. Se cortaron los rayos y se trabajó el diámetro y circunferencia de la rueda, además de explicar la función del eje.
- En la segunda sesión se colocaron las tablillas y se redondeó la rueda que va más adentro de la circunferencia de la rueda, la cual determina la separación entre rayo y rayo.
- En la tercera terminaron de colocarse las tablillas y se hicieron los hoyos para los pernos.
- En la cuarta sesión se identificó el canal, se preparó el espacio donde se ubicaría la rueda, así como la limpieza del canal, la revisión de condiciones técnicas y la articulación con la red de canalistas para el permiso de uso del cauce, el cual no se tenía contemplado al inicio del proyecto.
- Posteriormente, se consideró la sostenibilidad del proyecto del taller, para ello se construyó un mirador como aula viva o de educación ambiental. Adicionalmente, se

tumbó una pared de la Escuela para que se pudieran desarrollar las obras de instalación de la plataforma y poner en funcionamiento la rueda en colaboración con la Asociación de Apoderados y Comité de Agua Potable de la zona.

El taller tenía como característica principal el componente práctico, ya que el propósito era construir una rueda de tamaño medio y funcional para la Escuela. De este modo, los contenidos se llevaron a cabo para desarrollar cada una de las partes de la rueda y generar la instalación en un cauce de agua cercano a la Escuela.

En el transcurso de las sesiones se hicieron encuestas de percepción a los estudiantes, la cual tiene los mismos componentes de la Escuela Fernando Huerta y presenta un nivel de valoración acertado de la actividad. Los materiales requeridos para el taller fueron tablas de roble para rayos, pernos, horcones de montaje y materiales para instalar aula ambiental.

Principales aprendizajes y oportunidades

Se observa que el estudiante entrevistado no recuerda los contenidos ni la secuencialidad del taller; sin embargo, rememora las experiencias divertidas compartidas con sus compañeras, docentes y cultor, como aprendizajes significativos y afectivos.

- **Participación del sistema educativo en el diseño del taller**

El docente expresó que una gran oportunidad se encuentra en la articulación de los agentes educativos en la construcción del diseño del taller de acuerdo con la dinámica de la Escuela y características de los estudiantes, es decir, propuso una planificación conjunta con la comunidad escolar, donde, por ejemplo, se elabore una rueda pequeña que vaya progresando en la construcción de una rueda mayor con un curso menor:

*“Yo creo que dentro de lo que yo visualizo como el reto más importante taller el hecho de **adaptarse a un proyecto que no fue concebido en la comunidad escolar, pero que si se aprovechó y se ejecutó y tuvo un producto y se pudo articular a la realidad ya la dinámica** de la Escuela y aprendizaje surgieron muchos sea desde el tema patrimonial, la valoración de lo nuestro, se crearon dudas con toda la historia local, la funcionalidad de la rueda y darle la vuelta al trabajo a los trabajos manuales” (DC, 2021).*

Asimismo, añadió el docente:

*“Llegaría a una **planificación más avanzada** y haría un proceso de inducción que incluyera por ejemplo el trabajo con **cursos más chicos**, con la confección de rueda de **escala menor** y posteriormente el arreglo de la que está actualmente o el diseño de otras, pero se deberá hacer un proceso más avanzado”* (DC, 2021).

Del mismo modo, el estudiante entrevistado habló de la importancia de identificar el terreno y arreglarlo antes de construir e instalar la rueda, ya que esto favorecerá un mejor desenlace del taller:

“Fue bueno hacer el recorrido que hicimos para inspeccionar el terreno donde haríamos la rueda para identificar y limpiar el terreno, incluir la lectura del territorio antes de empezar a construir la rueda ayuda a que el trabajo sea más fácil” (ES1, 2021).

Adicionalmente, el cultor expuso la relevancia de agregar el componente de reparación de ruedas al taller:

“Se podría considerar en futuras versiones abordar la reparación de ruedas para que cada colegio mantenga la suya” (José Huerta, 2017).

- **Sostenibilidad de la rueda: ¿y qué haremos con la rueda después del taller?**

Reflexionar sobre qué hacer después de tener la rueda instalada fue una de las grandes preocupaciones de los directivos de la Escuela, lo cual invitó a generar una alianza con la Asociación de Padres y el Comité de Agua Potable rural para instalar una plataforma que funcionaba como un mirador y mover un muro que no permitía conocer la rueda a los estudiantes. Este hecho permitió establecer un aula ambiental para aprender de ambiente y el funcionamiento de la rueda, como se presenta a continuación:

*“En el caso nuestro, **todavía estamos aprovechando el espacio de la rueda**, porque tuvimos que instalar una plataforma y que hemos creado para trabajar con los estudiantes, la rueda la instalamos en un canal que no estaba contemplado, el hecho de que **no había autorización de la asociación de canalistas**, por una parte, y lo segundo donde se instalaba el producto final no se podría y tocó tumbar una pared*

para lograr las condiciones para implementar la rueda con el sistema hidráulico como corresponde, lo que se logró porque se hizo una visita a terreno con los estudiantes como ayudantes de don José” (DC, 2021).

*“Si está funcionando la parte de la rueda y ahora tenemos un mirador y que lo hicimos con el **centro general de padres y apoderados** y con el **Comité de Agua Potable rural**” (DC, 2021).*

- **Articulación de diversidad de temáticas al taller**

El docente encuentra una posibilidad de mejora en la articulación de diferentes temáticas y componentes teórico-reflexivos en la ejecución del taller como, por ejemplo, articular el taller con la historia local, el cuidado del medio ambiente y la ciencia:

“Por otra parte, todos los usos que nosotros pudimos exactamente aprovechar y un poco de aprendizaje están ver que se lograron desde tecnología, pasando por qué no decirlo por ciencia, pasándolo por historia, entonces hay un tema medioambiental y una instancia que pedagógicamente es muy potente” (DC, 2021).

- **Incorporar a otros actores de la comunidad escolar y alianzas con redes comunitarias en el territorio**

El docente mencionó que uno de los aspectos que no se tenía contemplado era la articulación de redes comunitarias y alianzas con la asociación de aguas para el desarrollo e instalación de la rueda. Esto se dio como uno de los principales aciertos que permitió la instalación de la rueda con el permiso de aguas y la construcción de una plataforma al lado de la rueda con la asociación de apoderados:

*“Se requiere una articulación previa con redes comunitarias y locales, **se logró la vinculación con la asociación de aguas, canalistas y los apoderados para lograr la instalación, un adecuado funcionamiento de la rueda**, ya que como directiva de la institución educativa se tuvo que generar una carta y procesos de solicitud para acceder los permisos del uso del cauce de agua” (DC, 2021).*

*“También es necesario incorporar a otros agentes de la comunidad escolar y apoderados, de otros funcionarios **que no fuera concebido como algo para un***

docente, porque en el caso nuestro participó una docente que hizo como de coordinadora, pero ahora está con su posnatal y toda la experiencia que ella tuvo en ese momento tanto para ella como la interacción con los niños quedó con ella, cuanto si hubiese habido más funcionario tendríamos tres al menos tres visiones o dos visiones de una misma experiencia y habría sido más enriquecedor” (DC, 2021).

- **Equidad de género en el taller y ampliar la convocatoria al taller**

Uno de los aprendizajes que salió a flote al conversar con los otros docentes fue la importancia de incluir niñas en los talleres, ya que permite la apropiación del oficio y una oportunidad en este de manera equitativa.

“Si tuviera la posibilidad de volver a realizar taller e incorporaría tal como lo dije a más niñas” (DC, 2021).

“Presentamos el mismo problema que comenta Patricia, ya que el taller fue extra clase y al traslado del alumno y justamente los alumnos que participaron son aquellos que tenían la posibilidad de vivir y de asistir y después los que vivían cerca de la Escuela, entonces podían regresar a tener un retorno poquito más seguro a su hogar, no necesariamente se contaba con el transporte escolar y era más complicado, por eso también no hubo tanto participante, estuvimos como una decena de alumnos que” (DC, 2021).

- **Responsabilidad de la autorregulación ante el uso de herramientas**

El docente rescató la carpintería como un componente que puede aportar al conocimiento de la Escuela y a la formación escolar en la continuidad de la técnica tradicional de construcción de ruedas de agua; sin embargo, resaltó que uno de los principales retos es el manejo adecuado de las herramientas para mitigar el riesgo de accidentes con una formación en autorregulación emocional y física. De esta forma, se propuso actividades de trabajo en equipo y responsabilidad, como lo expresa a continuación:

“Se dio una vuelta a la carpintería básica, a un tipo de ingeniería que es que tal como lo señalaron, no necesita de un profesional sino de alguien que tenga sentido común y sepa la utilidad del del artefacto en este caso la rueda que iba a construir y cuál

era su fin, también es importante hay otros que tienen que ver con y actitudes el trabajo en equipo, el tema de ser responsable desde la autorregulación y porque está trabajando con materiales y herramientas peligrosas” (DC, 2021).

6.3.3. Escuela Fernando Huerta año 2017

Características del taller

El proceso de formación se desarrolló en la Escuela Fernando Huerta en el año 2017 con el cultor José Huerta, reconocido como Tesoro Humano Vivo en el año 2018. Los objetivos específicos de esta formación fueron los siguientes: a) enseñar la función de las ruedas de agua, b) enseñar la forma de construcción de ruedas según el tamaño de los cursos de agua, d) transmitir conocimientos de la construcción a los niños, e) relacionar las ruedas con su entorno natural, f) apoyar el proyecto de huerta escolar y g) instalar la rueda construida a lo largo de todas las sesiones en un zanjón de agua de cerro que recibe aguas de lluvia y de rebalse de vertiente, información documentada en el informe de gestión Escuela Fernando Huerta generado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2017).

A este taller asistieron estudiantes de sexto básico, cuyas edades se situaban de 11 y 12 años. Los participantes fueron 8 estudiantes entre mujeres y hombres, de los cuales solo los cuatro últimos se mantuvieron hasta la última sesión, todo aquello con el acompañamiento pedagógico de los docentes Norberto González y María Rosa Pérez y guiados por el cultor José Eduardo Huerta, quien reside en el sector de La Argentina y es reconocido a nivel nacional como Tesoro Humano Vivo.

Los talleres se dictaron los martes y jueves durante 2 horas a la semana y fuera del horario de clases, desde el 27 de julio al 17 de agosto de 2017. Estos talleres fueron ligados a la asignatura de Convivencia y Proceso de Huerta Escolar, información documentada en el informe de gestión Escuela Fernando Huerta generado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2017). Aunque el producto de la rueda se vincularía al proyecto de huerta escolar, por problemas logísticos no se pudo llevar a cabo esta acción.

Contenidos trabajados en las sesiones

Las sesiones se organizaron en 40 minutos de taller con un componente eminentemente práctico orientado a la construcción de la rueda grande, en la cual los estudiantes observaban al cultor. A continuación, se describen las sesiones:

- En la primera sesión se desarrollaron los ejes de la rueda, donde los estudiantes tuvieron que calcular la circunferencia y la distancia de los rayos.
- En la segunda sesión se confeccionaron las manillas y los rayos, asimismo se hizo la circunferencia.
- En la tercera sesión se hicieron las tablillas.

De manera simultánea a la construcción, el cultor iba contando la historia de la rueda. Lastimosamente, no se alcanzó a terminar el taller por falta de recurso y presupuesto (todas las semanas estaba programado, pero había semanas que no se hacían por dificultades del cultor).

En el 2018 se realizó una visita técnica para la instalación de la rueda; sin embargo, no se encontró un cauce de agua y el terreno debe estar sucio, pues contaba con residuos sólidos y hojarasca; con la visita técnica se buscaba identificar terreno y solicitar los permisos adecuados de canalistas. Hasta el 2020 se instaló la rueda en medio de la pandemia. Los materiales requeridos en el taller fueron tablas de roble, eje, pernos, clavos y materiales para la instalación de la rueda.

En el marco de las sesiones se desarrollaron dos encuestas. En la primera sesión, el 24 de agosto de 2017, se tuvo en cuenta la percepción del participante sobre el taller. En esta sesión los estudiantes expresaron que les parecía muy importante la actividad, que generaba efectos en su realidad local y que la información recibida previamente, así como los procesos de convocatoria, duración de la actividad y modalidad del taller, se había realizado de manera adecuada. Asimismo, afirmaron que les interesaría participar de próximas versiones del taller. En la segunda sesión se preguntó sobre la percepción de los y las participantes acerca de la valoración y aporte al conocimiento del patrimonio local sobre las ruedas de Larmahue y modo de vida campesino, a lo cual respondieron que se vinculaba de manera adecuada a la

realidad local; sin embargo, esta es una encuesta de corte cuantitativa la cual no genera un espacio de diálogo o aporte cualitativo a la propuesta del taller. Por otra parte, se observa que la estudiante entrevistada no recuerda los contenidos y secuencialidad del taller, sino que rememora las experiencias compartidas con sus compañeras o cultor como aprendizajes significativos y afectivos.

A continuación, se presenta la imagen de una de las reuniones realizadas con la Escuela Fernando Huerta:

Figura 9.

Reunión virtual Escuela Fernando Huerta



Fuente: Reunión virtual entre docentes de la Escuela Fernando Huerta (2021).

A continuación, se presenta la línea de tiempo desarrollada con participantes de la Escuela:

Figura 10.

Línea de tiempo taller Portadores de Tradición ruedas de agua Escuela Fernando Huerta 2017



Fuente: Construcción conjunta entre actores de la Escuela Fernando Huerta, (2021).

Principales aprendizajes y oportunidades

- **Diseño y planeación del taller**

El docente de la Escuela expresó que una oportunidad de mejora para potenciar el impacto del taller sería preguntar a los y las estudiantes y docentes: ¿qué sería un aprendizaje significativo para el taller? Y, asimismo, generar una planificación conjunta con la comunidad escolar sobre el diseño del taller, la lectura del contexto y los requisitos necesarios para que la experiencia tenga un impacto positivo en la Escuela. Esto fue lo que manifestó el docente:

“Si el taller no tiene una estructura lógica, una estructura significativa para mí como participante de un taller, yo, como te digo, de mis 32 años recién vine a saber que la rueda servía para regar cuando me vine para Santiago a estudiar, viviendo en el campo, viviendo acá, teniéndolas todos los días, viéndolas todos los días, entonces

*claro, mis niños saben ¿para qué son?, pero saben que son inalcanzables, no tenemos un derecho de ocupar un espacio de aquello, es complejo, es muy complejo, pero es lo que yo percibo, siento y lo que yo siento que siente mi comunidad, con mi comunidad me refiero a la comunidad donde yo trabajo, **aquí hay artesanos que arreglan ruedas que ayudan a don Eduardo, pero no pasa más allá de eso, porque ellos van, cumplen su trabajo, arreglan la rueda** y paremos de contar no hay como algo más significativo que el valor monetario y es lo que yo siento, que yo veo no sé, a lo mejor estoy equivocado, es mi percepción” (DN, 2021).*

De igual forma, se propuso que una buena forma de planear el proyecto es generar previamente un diseño con objetivos y metas claras, y con una finalidad después de la instalación de la rueda que pueda aportar en algún otro proyecto como huerta comunitaria o intereses de los y las estudiantes:

*“Yo sinceramente siento que un proyecto bien estructurado, con **objetivos y metas claras**, con una orientación pedagógica potente es significativo para el niño y para mí como profesor, pero un proyecto que se hace por hacer, no tiene como un sentido muy si los recursos se invierten en una Escuela, en una pura Escuela por año, **va a tener un trasfondo** y cada niño a lo mejor se va a quedar con su rueda y va a tener su rueda en su casa, puede ser, pero creo que por ahí va la cosa porque, por ejemplo, a nosotros nos dieron 300 mil pesos y con 300 mil pesos a nosotros nos alcanzaba para hacer la rueda nomás, para nada más” (DN, 2021).*

*“Porque a mí me encanta el proyecto, me encanta la estructura, la finalidad, pero siento que instalar **una rueda sin productividad no sirve de nada**” (DN, 2021).*

*“Nosotros generamos un proyecto aparte, un proyecto de reforestación, con árboles frutales y asociados a la construcción de la rueda y **árboles nativos para recuperar la flora nativa**, pero el proyecto de la rueda no aportó, nos toca regar en base a agua potable, no agua lluvia o agua del canal” (DN, 2021).*

“Yo podría haber desarrollado mi taller de huerto y los niños habrían aprendido a cosechar sus lechugas o lo que fuese y habría sido más significativo, no sé si me estoy

dando a entender, pero fue lo que yo sentí de estos talleres, ¿eran importantes? Si lo eran, pero no se enfocaron bien” (DN, 2021).

- **Impacto del taller, sostenibilidad y costos de la rueda**

El docente en su rol de habitante de la comuna y artesano reflexionó sobre la dificultad de la instalación de la rueda sin una funcionalidad en la Escuela, de esta forma expresa un componente crucial a tener en cuenta que es la lectura de territorio y contexto antes de la construcción de la rueda. De esta forma, propuso la necesidad de conocer los retos y las oportunidades que conllevan la construcción, la instalación y los costos de la manutención y la reparación de la rueda, lo cual declara en el siguiente relato:

“La diferencia que tenemos con La Argentina que es mi sector, que es donde parte el tema de las ruedas, donde parte el canal Almahue, que tiene ruedas hasta Santa Amelia aproximadamente, que es la última la de la Escuela, no se beneficia con esa agua, por eso la desmotivación de los niños porque nosotros estando a 300 metros de esa agua, pero no tenemos acceso al agua, nadie, ningún vecino acá tiene acceso porque el agua tiene derecho, porque yo no tengo derecho al agua de ese canal, independientemente de si se construye una rueda o no, no tengo derecho de agua yo como Escuela y ningún vecino, por eso siempre hay más motivación allá que acá, porque acá solamente los que tienen derecho a agua son las personas con mayores recursos, que tienen riego de hectáreas y hectáreas, pero un vecino, por ejemplo que necesite regar su huerto, no tiene acceso al canal, no hay posibilidades” (DN, 2021).

“El canal pasa por acá, a unos 300, pero el costo de traer agua es tan elevado, que a lo mejor me permitiría instalarla pero no sacar, porque tengo que tener derechos para sacar agua del canal y una Escuela no sé si tendrá derechos de agua, porque esto primeramente era un terreno agrícola, años atrás, mucho antes de que llegara, serán 30 años, y hoy yo acceso a agua no tengo en ninguna parte, solo agua potable y en invierno cuando llueve, si es que llueve porque el clima no nos está acompañando mucho” (DN, 2021).

“Porque si voy a hacer una rueda y va a quedar como la que tenemos, que es el mejor adorno que tenemos en la Escuela, porque es lo más bonito que tenemos al entrar, pero se va a deteriorar, no con el uso, sino que, con el paso de los años y la idea de aquello, a lo mejor los niños me van a decir: estoy emocionado o esa rueda ayudé o por lo menos estuve en el taller, pero un significado profundo a esa rueda no se está logrando en mi Escuela” (DN, 2021).

“Con los niños de esa época soñábamos con tener un tanque que la rueda pudiera llenar, pensábamos que iba a estar ahí y que íbamos a poner un motor, que íbamos a criar pescaditos, que íbamos a pescar en nuestro tanque, porque tenemos espacio, pero las limitantes, siempre hay limitantes, la rueda está ahí y no se mueve” (DN, 2021).

“Le va a costar un ojo de la cara y no lo tiene, para tener una rueda tiene que pagar una cantidad de agua para poder sacar de ese canal y sinceramente no lo tienen, y sinceramente no tiene plata ningún agricultor mediano y pequeño, solamente los que tienen ruedas son los que tienen escrituras de ruedas, que son los antiguos, que son cierta cantidad de ruedas porque son treinta y tres (33) si no me equivoco las que están reconocidas, pero antes mi abuelo me contaba que el canal estaba lleno de ruedas, no había espacio que no había ruedas y ahora hay una cada ciertos km, porque solamente el que tiene recursos es el que la puede llevar a flote” (DN, 2021).

- **Conocer el entorno y las problemáticas del canal**

El docente habló de la importancia de generar espacios de reflexión y lectura de contexto en el taller con el fin de fomentar herramientas de comprensión crítica y análisis en los estudiantes y sus apoderados. De esta forma, se pueden reconocer problemáticas como el depósito de residuos sólidos en el canal y el deterioro de las ruedas. Por ejemplo, un docente planteó la metáfora de la basura como la muerte de los recursos hídricos a través de la contaminación que se genera en el canal.

“Hay ruedas que están muriéndose y que uno las mira y están quebradas y que el paso de la basura que lleva el canal las está dañando, porque la gente tiene una

cultura, pero no sé de qué siglo, que pasa el basurero 10 veces por el frente de su casa y no, la dejan en el canal o al cerro, es una cuestión cultural y mientras no cambiemos la mentalidad no va a haber posibilidad de mejora” (DN, 2021).

- **El valor de la rueda y el manejo de herramientas**

El docente comentó que uno de los principales retos a los que se enfrenta el taller es el uso de herramientas, ya que al hacer las ruedas con las manos de los propios estudiantes se podría generar una mayor valoración de las ruedas y un mayor impacto en los y las participantes, así como lo expresa en el siguiente relato:

“Luis venía muy preparado al taller, porque su papá le ayudaba a don Eduardo a construir ruedas, cuando don Eduardo tenía que ir a hacerle mejoras a una rueda, el papá la ayudaba, era como su ayudante, entonces este niño venía acá con su boleto, le dicen acá que es como una cosita de cuero que se pone acá con martillos, los alicates y él venía entusiasmado a martillar y todo, pero no los usó nunca, porque el taller no lo permitía” (DN, 2021).

“Entonces es lamentable y es muy difícil darle ese valor si no está hecho por mis manos, yo soy artesano o todo lo que hago lo hago yo entonces todo lo que hago tiene un valor para mí y me cuesta mucho venderlo porque es algo que yo hice, entonces si el día de mañana me dicen ¿qué valor tiene para usted esa rueda? Si es un valor muy importante, es nuestro símbolo, es algo que sirve para muchos agricultores, pero para muchos agricultores que tienen recurso, no para muchos agricultores que se sacan la mugre, cosechan a mano todavía sus productos, pero esos agricultores que cosechan a mano sus productos no tienen posibilidad de instalar una rueda porque es muy caro” (DN, 2021).

6.3.4. Escuela Enrique Serrano año 2018

Características del taller

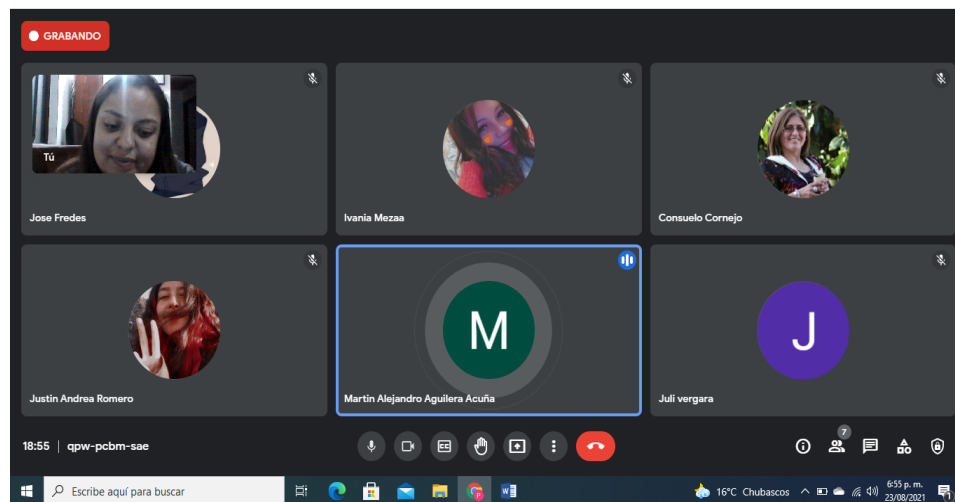
Para la producción de esta información se llevó a cabo en el periodo de agosto 2021, en el que se realizaron dos entrevistas, a la docente encargada de la experiencia y

al cultor, y se desarrolló un taller de línea de tiempo con cuatro (4) estudiantes que participaron de la experiencia. Se dificultó conectar con otros participantes de la experiencia por temas de conectividad y disponibilidad de tiempo, además de que los jóvenes ya no se encuentran vinculados a la Escuela.

A continuación, se muestra foto del taller de línea de tiempo y el producto llevado a cabo con docentes y estudiantes:

Figura 11.

Reunión virtual línea de tiempo taller Portadores de Tradición ruedas de agua Escuela Enrique Serrano 2018



Fuente: Reunión virtual entre estudiantes de la Escuela Enrique Serrano (2021).

A continuación, se muestra línea de tiempo desarrollada con docentes y estudiantes.

Figura 12.

Línea de tiempo taller Portadores de Tradición ruedas de agua Escuela Enrique Serrano 2018

Patrimonio, 2018). Este taller se relacionó con algunos contenidos de la asignatura, artes, tecnología, ciencias naturales y matemática. Del mismo modo, tuvo un componente reflexivo, teórico y práctico, pues, el propósito de la actividad era construir una rueda tamaño real y funcional para la Escuela, agregando el componente reflexivo, desde los cambios tecnológicos en la región y los impactos ambientales generados por esta herramienta (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2018).

Contenidos trabajados en las sesiones

- En la primera sesión se brindó la apertura del taller donde la profesora Consuelo presenta el tema a través de diapositivas y contexto histórico del cultor.
 - En las primeras sesiones se desarrollaron las partes de la rueda de la maqueta individual por estudiante.
 - En las sesiones siguientes, se presentaron las partes de la rueda y la guía reflexiva No. 1, la cual se abordó en grupo preguntas de consumo y medio ambiente.
 - Posteriormente, se generó la construcción de la maqueta colectiva con la participación de todos los estudiantes.
 - En la sesión siguiente se trabajó la guía reflexiva No. 2 en grupo, la cual tenía preguntas sobre el uso sostenible, la contaminación y el contexto en el que surge la rueda.
 - En las últimas sesiones se trabajó con la guía reflexiva No. 3:
 - Simultáneamente, se creó un glosario de manera paralela y unas maquetas dibujadas de las partes de la rueda.
 - Por último, se hizo un acto conmemorativo en la comunidad escolar, con la visita del alcalde de la municipalidad, donde se da un reconocimiento a los estudiantes y cultor.
- Este taller desarrolló un componente práctico y reflexivo, con la elaboración de las maquetas pequeñas, de la rueda colectiva y las guías reflexivas para invitar a reflexionar y pensar críticamente a los estudiantes sobre el surgimiento de la rueda, su historia y su

función. Actualmente, la rueda colectiva se encuentra instalada como un monumento entre la Escuela y la biblioteca de la municipalidad.

Principales aprendizajes y oportunidades

- **Planificación y sostenibilidad**

La docente comentó que uno de los componentes más importantes fue la planificación previa a las sesiones que se llevó a cabo con el cultor; sin embargo, no se tuvieron en cuenta las cuestiones de: ¿qué hacer con la rueda y el taller después?, ¿cómo incorporar la parte teórica y reflexiva en tan poco tiempo? Lo cual le provoco un reto a la institución educativa, pero al mismo tiempo una oportunidad, ya que al siguiente año presento el proyecto y fue apoyada por una fundación:

*“Respecto a la rueda, fue instalada cerca a la Escuela, pero le toca a uno al moverla gira y echa agüita, pero de forma natural no, porque tiene que traer más agua, en aquellos tiempos en que la instalamos no giraba sola, nunca giró sola porque el agua no era suficiente la fuerza que debe tener no podemos quedarnos con la ruedita y que la ruedita la miren no más, tiene que haber otro significado también, tiene que haber otra mirada, pero ¿cómo se la hacemos a los niños? Yo creo que es muy buena estrategia el hecho de que los niños puedan tocar, puedan realizar, puedan tener, tener conocimiento. O sea, tienen el conocimiento, tienen la manera de poder realizarlo, pero yo creo que, en dos, tres, cuatro meses, o creo que debe ser trabajado todo un año, empezar como **darle mucho más tiempo a todo lo teórico** porque yo siento que **quedé en deuda en este curso en lo teórico** (...) hicimos tres guías para trabajar la reflexión de la rueda, tecnología y medio ambiente” (DC, 2021).*

La docente respecto a la sostenibilidad y posibilidad de continuar con los aprendizajes del taller mencionó lo siguiente:

“Lo seguí haciendo, de hecho, lo mejoré al año siguiente porque sentí que estaba en deuda con lo teórico, me quedé con esa deuda con los chicos de ese curso del 2018 y después al año siguiente lo hice con un 5.º o 6.º porque sentí que yo también no le

*había visto el gustito, o sea a la historia, el porqué, cuando llegó, **cuando uno tiene mayor conocimiento o hace algo en lo práctico le llama más la atención**, cuando uno tiene también agentes que le ayudan como don José, tesoro humano vivo, entonces dije yo no po, tengo que ver, **tengo que saber, tengo que conocer de esto**, entonces por eso yo dije no, el próximo año lo hago, pero todo más reducido en medidas, me di ese trabajo de ver cómo lo iba a hacer y me resultó, hicieron unas ruedas pequeñitas los niños, pero las hicieron que se tambaleaban pa' todos lados no como estas que son firmes, es de otro material” (DC, 2021).*

También, la docente dijo que es importante agregar en temas de sostenibilidad los costos del proyecto y de la manutención de la rueda:

“Es importante incluir un componente de costo de la construcción de la rueda y del mantenimiento de la rueda, ya que los estudiantes no la conocen y es importante para tener entender la complejidad de la rueda” (DC, 2021).

Por otra parte, el cultor comentó la necesidad de generar una continuidad de los talleres en la misma Escuela, ya que aporta actitudes de disciplina y supera dificultades cognitivas. Además, añadió que es un saber que debe reforzarse varias veces para favorecer el aprendizaje del estudiante:

“Es muy importante la continuidad de los talleres, ya que en estas actividades en el aula mejora la disciplina y supera las dificultades cognitivas de los alumnos, utilizando materiales de acuerdo a la realidad de ellos y favorecer el nivel cultural de cada uno de los estudiantes” (José Huerta, 2018).

“Las técnicas deben constantemente ser reforzar para así ellos las puedan aplicar de forma correcta” (José Huerta, 2018).

- **Leer las características de los alumnos a los que se les dará el taller**

La docente expresó la necesidad de que se conozcan y se tengan en cuenta las características específicas de los estudiantes que llevaran a cabo el taller, si conocen

previamente de las ruedas, si cuentan con conocimientos de reparación de ruedas y cuáles son sus características socioculturales:

“Es necesario tener claras las características de los estudiantes, por ejemplo, mis niños son más urbanos, más inquietos y eso implica otras formas de llevar el taller” (DC, 2021).

También, invitó a que se desarrolle con generaciones menores que tengan más años en la Escuela y se pueda llevar a cabo continuidad del proceso,

“Generar la posibilidad de hacer el taller con un curso menor que se pueda trabajar durante varios años antes de que se vayan de la Escuela” (DC, 2021).

- **Reconocer la rueda y leer el terreno antes de iniciar la construcción**

Los estudiantes manifestaron que sería importante generar una salida pedagógica para conocer el funcionamiento de la rueda real y en funcionamiento, así como para conocer algo de la historia, convivir con ella y comprender en mayor medida el funcionamiento de la rueda:

“Podrían hacerse viajes, así para que los alumnos vayan conociendo el funcionamiento de la rueda, cómo son sería eso, para convivir en cuando lleguemos nos cuenten un poco de la historia, el funcionamiento de la rueda” (EE1, 2021).

- **Potenciar el componente teórico reflexivo del taller**

La docente expuso que a lo largo del taller aportó el componente reflexivo a través de guías que tenían preguntas sobre el tema del medio ambiente y enfoque tecnológico de la rueda; sin embargo, menciona que es una temática que le gustaría continuar potenciando como se presenta a continuación:

“Una de las principales fortalezas del taller es el cuidado del medio ambiente; sin embargo, también incluyeron en los talleres temas de reflexión crítica sobre la sostenibilidad como mantenimiento de la rueda, costo, pues la madera se pudre rápido” (DC, 2018).

De este modo, explica cómo se desarrollaron las guías:

“A lo largo del taller hicimos tres guías, las íbamos haciendo esas guías y simultáneamente íbamos avanzando con don José, vimos algunas guías de trabajo, vimos unas guías del consumo y medio ambiente del agua, vimos qué cosas estaban perjudicando el medio ambiente, el consumo que implica, lo tratamos como en unas preguntas, decía, ¿por qué debemos considerar la rueda?, ¿qué experiencias solucionarían los problemas de los residuos del medio ambiente?, ¿cómo se relaciona lo anterior con el bajo porcentaje de reciclaje en Chile?. Vimos todo, como el cuidado del medioambiente, por ese lado tiramos las ruedas, cómo las ruedas no estaban dañando el medioambiente, sino que funcionaban solamente con la corriente del agua, en cambio, de regar ahí también hablamos de qué necesidad, ¿por qué nacen las ruedas?, ¿ya? Las causas involucradas los problemas asociados, las posibles soluciones que ellos también podrían darle o los cambios de transformación y cuál era la fortaleza de esa rueda y las debilidades de las ruedas; la tercera guía preguntaba ¿cómo fue su evolución? Y ¿qué función cumplen hoy las ruedas de Larmahue?, ¿aún son útiles?, ¿qué cambio le harías tú y por qué?, puede ser en el diseño, en el material o la función y dice, si ya no es útil las ruedas, ¿por qué objeto fue reemplazado?, cambio la necesidad del sector, si no cambió, por qué no cambió el objeto o sí cambiaron” (DC, 2021).

Otra propuesta que surge en el componente reflexivo es la de un estudiante para investigar y comparar la cultura de otros países, como se expone:

*“Para mejorar el taller yo propongo **investigar cultura de otros países**, para ver si tiene la misma cultura de nosotros” (EE3, 2021).*

- **Aprender a partir del ejemplo**

Uno de los componentes que más resaltó la docente del aprendizaje práctico fue el tener las partes en las maquetas a menor escala que las que contaba don José. Esto fue algo que quiso replicar y mejorar en el taller del año siguiente, generando un dibujo de la pieza a pieza de la rueda; así mismo servir de ejemplo para que los estudiantes generaran una idea

de lo que construirían, esta metáfora también la trabaja con el aprendizaje del ejemplo del cultor que pueden lograr los estudiantes:

*“Para el siguiente año yo hice unos **dibujos de las partes de la rueda** y se lo proyectaba a los niños, cada una de las partes yo la iba dibujando y se las iba mostrando, íbamos dibujando, íbamos viendo y ellos tenían que dibujar, con cuántos de estos elementos voy a formar la rueda, cuanto mide eso, sí, yo creo que eso me ayudó mucho, a lo mejor los niños estaban muy ansiosos de hacerla, por eso hay que ir como mediando, **cuánto puedo hacer de lo conceptual a lo procedimental y cuánto es lo conceptual que voy a trabajar hoy día de la rueda**, pero cuanto es lo procedimental, qué material voy a usar, eso me pasó a mí, era como de diez hojas” (DC, 2021).*

- **Reconocimiento y vinculación de la comunidad**

La docente expuso que se buscaba generar un espacio de reconocimiento a los estudiantes a nivel comunal, por lo cual se generó un acto conmemorativo de reconocimiento por la construcción de la rueda donde se invitó a los miembros de la comunidad escolar y el alcalde:

*“Con las encargadas de artes les trajimos un **diploma a cada estudiante, hicimos una presentación** y estuvo el alcalde también de la comuna presenciando todo lo que los niños, el producto final, que primero las teníamos tapadas y después hicimos todo un acto” (DC, 2021).*

Simultáneamente, los estudiantes comentaron que se da un reconocimiento por parte de sus vecinos y amigos cuando ven las ruedas en su casa, como se manifiesta a continuación:

*“Me preguntan dónde mandé hacer la rueda y cosas así y **yo les cuento que estuve en el taller, en la Escuela y que me demoré más o menos como 6 meses haciendo la rueda** (...) me preguntan que si yo la vendo y les digo que no” (EE1, 2021).*

Adicionalmente, la docente añadió una reflexión a la valoración:

*“Cuando voy yo a una casa de un estudiante o de un apoderado y voy y veo una rueda, veo la satisfacción y le digo ¿qué sientes?, el apoderado a uno le dice: **tía**”*

profesora, todo el mundo me pregunta si yo le vendo, ¿me la vende?, ¿quién la hizo?, ¿dónde la compraron? No, le dice el apoderado, la hizo mi hijo en la Escuela, entonces con esas satisfacciones yo me quedo y yo la haría, la repetiría las veces que fueran necesarias si no tuviera la oportunidad” (DC, 2021).

- **Potenciar los cuidados con el uso de herramientas en los estudiantes**

La docente consideró que sería importante generar estrategias pedagógicas para evitar el riesgo de accidentes en la construcción de la rueda:

*“Yo cada vez que teníamos que cortar, yo estaba ahí, me daba una cosa aquí en el estómago, cada vez que realizamos la actividad, porque igual eran herramientas grandes, entonces yo decía los niños son niños, de repente por travesura y por distintas razones y las características de mis niños, de repente estaban cortando, de repente estaban haciendo algo y yo les decía **cuidado** con el martillo, cuidado con la sierra, entonces las niñas que no saben mucho y los niños igual” (DC, 2021).*

- **Trabajo colaborativo**

Se observa que los estudiantes no recuerdan los contenidos y secuencialidad del taller; sin embargo, recuerdan los aprendizajes compartidos con sus compañeros, docentes o cultor, como aprendizajes significativos y afectivos, potenciando el trabajo colaborativo como se expone a continuación,

*“El estudiante que terminará primero de los que ya tenía asignado su tarea, tomaba el de algún estudiante que fuera ese día al colegio para que no se quedará atrasado. Por ejemplo, Martín semana por medio se retiraba entonces esa semana que él no avanzó nosotros igual le **avanzábamos un poco y ahí no se quedaba atrasado**” (DC, 2021).*

Además, se expuso que un potencial importante es cuando estudiantes de grados menores visitan la experiencia,

*“Un potencial importante es **cuando asisten otros grados para ver el trabajo del curso que está teniendo el taller, porque se motivan para participar en próximas versiones del taller**” (Docente Consuelo, 2021).*

Del mismo modo, los estudiantes explicaron su percepción:

“La verdad es que no me acuerdo mucho, solo me acuerdo cuando nos pintábamos o se nos hacía difícil pegar las partes y lo hacíamos con otros compañeros” (EE1, 2021).

*“Lo más retador fue unir las partes, cuando partíamos una pieza y **otro compañero nos ayudamos entre todos**, cuando alguien no podía uno ahí le ayudaba al otro que le costaba más” (EE2, 2021).*

6.3.5. Escuela Portazuelo de Larmahue año 2019

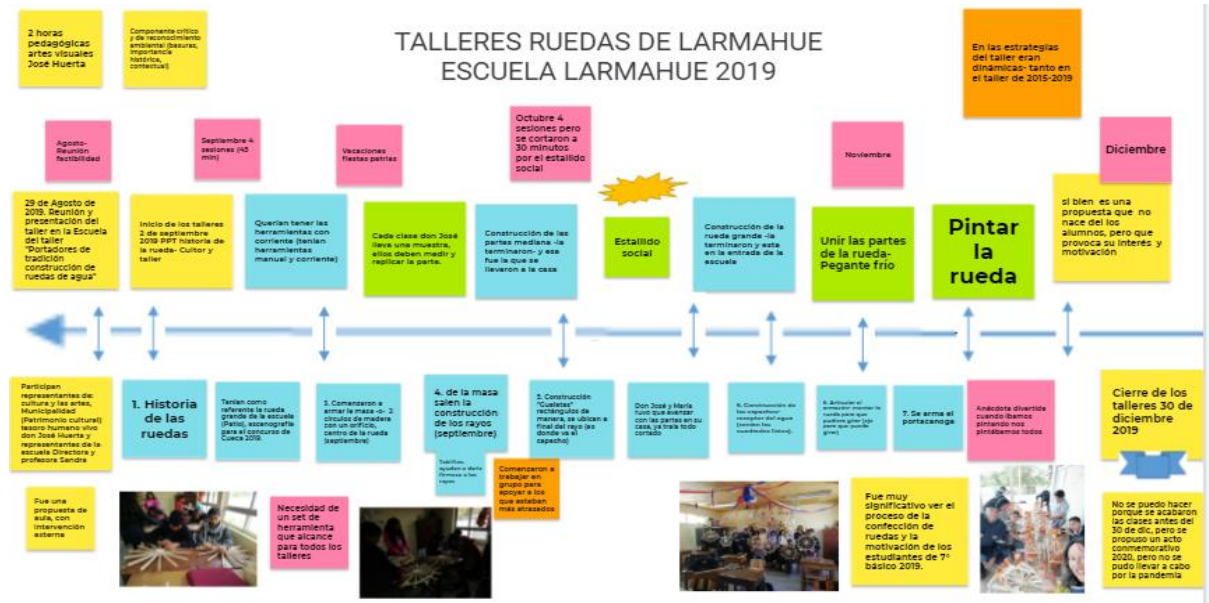
Características del taller

Para la recolección de esta información en el periodo de junio a agosto del año 2021, se realizaron tres entrevistas con el director de la Escuela, las docentes implicadas, la bibliotecaria. Igualmente, se llevaron a cabo dos talleres, uno de presentación y otro de línea de tiempo, con cuatro (4) estudiantes que participaron en la experiencia. Una de las principales dificultades es que los jóvenes también en este caso ya no se encuentran vinculados a la Escuela.

A continuación, se muestra línea de tiempo desarrollada con docentes y estudiantes:

Figura 13.

Línea de tiempo taller Portadores de Tradición ruedas de agua Escuela Larmahue 2019



Fuente: Reunión virtual entre estudiantes de la Escuela Portazuelo

El proceso de formación se desarrolló en el año 2019 con los talleres de portadores de tradición en la Escuela de Larmahue Portezuelo, con el propósito de transmitir conocimientos de construcción de Ruedas de Larmahue. Los objetivos específicos de este taller fueron: a) construir rueda a escala por niño, b) articular diferentes asignaturas en la construcción de las ruedas de agua, c) valorar la identidad patrimonial local y d) promover el trabajo en equipo (información documentada en el informe de gestión Enrique Serrano generado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2018)

El taller de Portadores de Tradición se llevó a cabo con 15 estudiantes, de 12 a 16 años, también contó con el acompañamiento pedagógico de la docente de la Escuela, Sandra Cortés, y el cultor José Huerta, reconocido como Tesoro Humano Vivo. Esta formación se llevó a cabo los lunes con una duración de 2 horas semanales entre septiembre y diciembre de 2019, como un proceso interclase. Este taller se relacionó con algunos contenidos de la asignatura de Artes y tuvo un componente práctico, pues el propósito de la actividad era construir una rueda tamaño real y funcional para la Escuela. Finalmente, el resultado de este ejercicio fue la construcción de 27 ruedas, de manera que todos los estudiantes participaron en la construcción sistemática de estas.

El taller estaba articulado al plan de estudios. Por ejemplo, el trabajo de construcción de las ruedas se relacionó con campos de conocimientos como a) matemáticas y geometría al trabajar contenidos curriculares como calcular, medir, trazar líneas; b) educación tecnológica al identificar la clase de materiales, herramientas y técnicas para cortar y ensamblar piezas; c) historia con una presentación de PowerPoint con la historia de las Ruedas a nivel universal y sus inicios en el canal de Larmahue y d) formación ciudadana, valor patrimonial y función en la historia local; información documentada en el informe de gestión Enrique Serrano generado por él (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2018)

Adicionalmente, vale la pena mencionar que se realizaron cambios pedagógicos por la contingencia del Estallido Social, acortando el taller de 45 a 30 minutos, información documentada en el informe de gestión Enrique Serrano generado por él (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2018)

Contenidos trabajados en las sesiones

- En la sesión inicial se presentó unas dispositivas en PowerPoint con la historia de las ruedas por parte de la docente e introducción por parte del cultor.
- En la siguiente sesión comenzó la construcción de las partes de la rueda de manera individual, cada uno hacía su rueda.
- Luego, inicio el trabajo en grupo, en la medida que, había estudiantes con situaciones particulares que se atrasaban, por lo que comenzaron a apoyarse grupalmente. En ese trabajo en grupo todos los participantes hacían cada una de las partes.
- Posteriormente, se revisó si la rueda grande era funcional verificando si podía rodar.
- En la parte final del proyecto, todos los estudiantes participaron en la construcción de la rueda grande.
- Se tenía planteado un acto conmemorativo al final, pero por el Estallido Social no se pudo realizar al igual que el acto de conmemoración.
- Actualmente, cada estudiante tiene la rueda individual en su casa, como un monumento y reconocimiento a su participación en el taller.

Principales aprendizajes y oportunidades

- **Planificación y sostenibilidad del taller**

Las dos docentes que participaron de la experiencia llegaron a la misma reflexión del año 2015, en la cual es importante articular el diseño y planificación del taller de la mano con el cultor. Así, proponen mayor articulación y también la generación de un espacio para pensar en la sostenibilidad de la rueda y posibilidades a futuro del taller, como lo explican a continuación:

“Nos faltó tiempo para trabajar los contenidos entre la profesora y el artesano, don Eduardo, en este caso, porque finalmente don Eduardo llegaba con las cosas para hacer, trabajar y me decía: tía, hoy vamos a hacer esto o lo otro, pero era en el momento, en el minuto, entonces no tuvimos tiempo para planificarlo, para verlo antes” (DS, 2021).

Igualmente, surgió la posibilidad de pensar escenarios más amplios a la construcción y práctica de la rueda como: ¿qué va a pasar después de que construimos la rueda?

“Siempre que nosotros hemos podido construir algo, queda como de adorno, parte de la escenografía de algo, pero instalarla, tampoco tenemos la acequia o riqueza o algo como para ponerla, poder instalarla y que pueda girar y hacer su trabajo, eso no, nosotros no lo tenemos entonces no podríamos hacerlo” (DA, 2021).

Además, se evidenció la necesidad de ir ajustando las estrategias pedagógicas con los contextos históricos. Por ejemplo, durante la ejecución del taller se dio el Estallido Social, lo que implicó que se disminuyeran las horas pedagógicas:

“Eso quiere decir que en el mismo taller se iban ajustando las estrategias de trabajo, pasaron del trabajo artesanal al trabajo industrial, me explico, el trabajo artesanal una persona lo hace todo, en la industria se van ensamblando las cosas y en esas dos experiencias, ustedes vivieron las dos experiencias, el trabajo artesanal y el trabajo industrial de la revolución industrial” (DR, 2021).

- **Articular diferentes componentes y materias a la construcción de la rueda**

Se comentó como una oportunidad importante poder vincular el taller al plan de estudios, junto a las asignaturas de historia, artes, tecnología, matemáticas y ciudadanía, ya que podían aplicar los conceptos aprendidos en clase en el componente práctico. Esto se expone a continuación:

“Se articularon las asignaturas relacionándolas con el trabajo de construcción de ruedas como tecnología, artes y matemáticas, donde los estudiantes aplicaron contenidos de matemáticas y geometría al calcular, medir, trazar líneas; educación tecnológica al conocer materiales y herramientas que les permitió cortar, ensamblar piezas, pegar y posteriormente comprobar si la actividad resultó efectiva. Otro contenido trabajado fue historia, ya que se les presentó a las y los estudiantes un PPT con la historia de las Ruedas a nivel universal y sus inicios en el canal de Larmahue” (DS, 2019).

Además, explica la docente:

“Se potenció el eje de formación Ciudadana, concientizando las y los estudiantes sobre el valor patrimonial y ecológico de las Ruedas, principalmente por su función a sus prácticas locales como la agricultura” (Docente Sandra, 2019).

“Antes de iniciar el taller, las y los estudiantes solo desarrollaron actividades de transformación de materiales como el cartón, en Educación Tecnológica, donde aplicaban conocimientos adquiridos en cuanto a contenidos y objetivos de aprendizaje se refiere” (información documentada en el informe de gestión Escuela Portazuelo generado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2019)

Uno de los principales aprendizajes y reflexiones fue la posibilidad de seguir aportando sobre la reflexión de la historia y las problemáticas locales, como lo expone la estudiante:

“La gente toda así le tiraba basura a la rueda y ahora como que sabemos más nosotros, le podemos explicar a la gente que no deberían tirar basura ahí porque

sirve para regar, para darle agua a las casas que no tienen, entonces como que le explicamos a la demás gente que no deberían tirar basura” (EP3, 2021).

- **Conectar con saberes locales y reflexión crítica sobre las problemáticas del territorio**

Continuando con la reflexión de articular en mayor medida la lectura del territorio, historia local y problemáticas de la comuna, se propuso vincular en el tema la experiencia de los y las niñas para enriquecer la experiencia:

“Nos faltó como Escuela fue vincular todo el tema de la construcción de la rueda con la experiencia de los niños, pero no de los niños que estaban construyendo la rueda, sino que los niños que viven al lado de la rueda, que tiene una rueda en frente de su casa, tal vez esa experiencia nos faltó vincular, para hacer más enriquecedora toda esta experiencia y tal vez seguir avanzando en otros cursos” (DS, 2021).

“La participación de una persona que es tesoro vivo de la humanidad viene a rescatar un oficio transmitido de forma experiencial de generación en generación y que es propio de la localidad. Se tiene la convicción que esto mantendrá el oficio, que por los demás las ruedas de Larmahue, junto con ser patrimonio, siguen siendo una solución sustentable, amigable con el medio ambiente que es utilizada actualmente en el riego de los campos de la Localidad de Larmahue, pudiendo ser replicado en otros lugares” (DS, 2019).

Como recomendación la docente planteó lo siguiente:

*“Podríamos replantear todo, **vincular todo esto tal vez con lenguaje**, con trabajar en poemas, o en mitos y leyendas, lo que tú decías que es lo que sus **padres y sus abuelos** les contaban de las ruedas entonces tiene como harta historia, harto como para trabajarlo y eso sería súper interesante, que los niños logran entregar ese conocimiento familiar que viene de sus casas y que nos contarán a todos nosotros lo que ellos saben de ellos porque hay información ahí que nosotros desconocemos y que solo sale de sus hogares, entonces ahí hay mucho para replantearse y trabajar, hay un tema súper grande detrás de las ruedas, bueno y esto lo veo ahora*

conversando contigo porque finalmente uno llegaba hasta ahí, hasta la construcción de la rueda y listo, pero hay un trasfondo muy rico en conocimiento y en aprendizaje para los estudiantes y para uno también en el fondo” (DA, 2021).

También, la docente comenta que:

“Se iba a realizar un acto como bien significativo para entregarles las ruedas a los niños, pero llegó el estallido, después la pandemia y no se pudo realizar” (DA, 2021).

- **Turismo comunitario y estudiantes como guardianes del territorio**

Se planteó que, uno de los componentes que podría potenciar la motivación y participación de los estudiantes, es el que estos participen como vigías y guardianes del territorio, pues son ellos quienes serán en el futuro los gestores culturales y quienes pueden sembrar una semilla de cambio en sus abuelos y familia. Así lo expone el docente:

“Ahí es donde tenemos que empezar con los niños, tenemos que cambiar la cultura porque viene de los adultos, de sus abuelos, de sus papás y finalmente van imitando lo que ven los adultos y ahí es donde nosotros tenemos que cambiar esa cultura, generar esta valorización por las ruedas que finalmente el agua que va llega a sus propios cultivos, entonces esos cultivos los van a consumir los mismos niños y por eso también hay que generar más conciencia en cuanto a la basura que está generando en los canales” (DR, 2021).

En este sentido, se manifestó que el aprendizaje y aporte sobre el turismo es inminente, la oportunidad de cuidado y sostenibilidad está en hacer parte a las nuevas generaciones de esta tarea.

*“Finalmente, el turismo va a llegar, es algo inminente, **pero ¿cómo podemos hacer que sea un turismo sostenible?**, que sea un ecoturismo, uno comunitario?, formando a nuestras juventudes, nuestras infancias para que sean ellos quienes **acompañen el recorrido crítico del territorio**, trayendo alguien de Sernatur si yo lo que voy a hacer pensándolo en productividad y estas cosas, si yo formo a mis estudiantes en toda la complejidad de la rueda, el día de mañana les estoy dando herramientas para que se queden en el territorio y que tengan un desarrollo de la economía local no para que*

migren o se queden en trabajos donde no se puedan aplicar todo ello que se generó, entonces yo creo que es una oportunidad tremenda y una riqueza tremenda” (DR, 2021).

“Junto con la importancia de valorar su propio patrimonio, los estudiantes además adquieren habilidades para la vida, pues, la construcción de artesanía puede ser un medio de emprendimiento que incluso le genere ingreso para mejorar la calidad de vida” (DS, 2019).

- **Trabajo colaborativo**

Durante el taller se llevó a cabo el trabajo colaborativo para que las/los estudiantes lograrán de manera asertiva la finalización de su rueda. Asimismo, el trabajo en equipo y la convivencia en la construcción de las ruedas se presentó como un componente importante para los estudiantes.

“Con la contingencia sanitaria se comenzó a trabajar automatizadamente o de manera secuencial por grupos de forma sistemática en el cual el primero se terminaba una parte, después se pasaba todo el grupo a construir la siguiente parte, permitiendo que avanzara simultáneamente todo el grupo, sin dificultar la actividad por las contingencias de los estudiantes de manera individual” (DA, 2021).

Los estudiantes al expresar su sentir frente al taller comentaron lo siguiente:

“Yo no sabía para qué servían las ruedas, yo las veía por ahí y decía mira ve, tan chéveres, este, cuando nos pasaron ese taller, yo trabajaba con mis compañeros y ahí supe más del tema y pues ya los sé y ya yo puedo estar ahí y puedo admirar el trabajo que hacen las personas de las ruedas, para lo que sirve y todo eso” (EP4, extranjero, 2021).

“Haber pasado por el taller para mí fue algo como para convivir con nuestros compañeros también, pasar tiempo con ellos haciendo algo entretenido como dice el compañero” (EP2, extranjero, 2021).

Además, se planteó que en el trabajo de equipo puedan hacer parte más personas, como más apoderados u otros componentes de la comunidad escolar.

“Quisiera que participaran más personas, más profes, apoderados, más estudiantes”
(EP3, extranjero, 2021).

- **Equidad y género en el taller**

Durante la recolección de la información se hizo evidente la necesidad de:

“Generar procesos de inclusión a mujeres, ya que el taller de 2019 se desarrolló con hombres y mujeres a diferencia del taller del 2015, ya que este solo se hizo con hombres, lo que tuvo grandes repercusiones en la motivación de las niñas y participación efectiva de ellas; adicionalmente, les muestra la posibilidad a los estudiantes que se pueden interesar mujeres por ser reparadoras y constructoras de ruedas como la señora María, esposa de José Huerta” (DA, 2021).

- **Potenciar el cuidado y uso de herramientas**

“Durante el desarrollo del taller, se presentó la necesidad de entregar contenidos relacionados a la prevención de riesgos a las y los estudiantes, para el manejo de herramientas eléctricas y evitar accidentes en el manejo de estos” (DS, 2021).

6.4. Intercambio de las experiencias de portadores de tradición ruedas de agua

6.4.1. Experiencias compartidas

6.4.1.1. Diseño y planificación del taller

- **Diseño compartido entre los diferentes actores y planificación conjunta**

“Es un proyecto que no nació desde las comunidades, no fue trabajado en ellas, sino que viene externo y tanto así que hay elementos que no estaban considerando, esto se ve como algunas oportunidades para generar una planificación conjunta con los miembros de la Escuela” (DirC, 2021).

Uno de los temas observados en el intercambio de experiencias fue la necesidad de generar una planificación adecuada con niños y una con la Escuela, ya que la Escuela es quien conoce como trabajar con niños y sus características. Del mismo modo, surgió la necesidad, en el momento de la planificación, de generar la verificación y preparación del terreno y de las condiciones técnicas y si se puede instalar y funcionar la rueda cerca a la

Escuela; para ello es necesario que el cultor conozca el terreno, como se muestra a continuación:

“Nos hemos dado cuenta de que en realidad era una cosa como bien, un poco planificada, un poco adecuada a los niños, a lo mejor para adultos del Consejo Regional de la Cultura y las Artes (CRCA) tal vez no hubiesen tenido problema en esa misma planificación con personas adultas, pero como dice la profe era con niños y son niños, son otras características” (DA, 2021).

“Cuando estaba escuchando a la profesora, creo que cuando habla de debilidades creo que nosotros también pasamos por esas mismas debilidades, me hace sentido eso también que dice, entonces estábamos muy parecidas con casi la misma experiencia en cuanto a las debilidades” (DC, 2021)”

Una de las mayores reflexiones que apareció fue la posibilidad de generar el diseño de la planificación del taller de forma conjunta e incluir en el plan de estudios:

*“Si el taller no tiene una **estructura lógica, una estructura significativa** para mí como participante de un taller, [...] que el taller cuente con objetivos y metas claras y una orientación pedagógica para las características de los estudiantes” (DN, 2021).*

Asimismo, se observó por parte de los docentes de las cuatro Escuelas que el taller es un escenario de aprendizaje importante, ya que permite a los estudiantes poner en práctica habilidades, cambiar los métodos de clase y buscar nuevas estrategias para romper con los esquemas. Sin embargo, requiere de mucha precisión y claridad en su diseño para lograr impactos significativos en los estudiantes, como expresa la docente a continuación:

“Con el taller se buscaba quebrar el esquema y eso se dio quebrarle un poco el esquema, los chiquillos, sí quebrándole el esquema a lo mejor iba a tener un cambio, a lo mejor como uno siempre está acostumbrada a él sentado y uno dando la clase y buscar nuevas estrategias para que los chiquillos se motivarán y ellos se motivaron enormemente, pero a qué riesgo” (DC, 2021).

- **Sostenibilidad del taller y los productos del mismo**

Al continuar con la reflexión del diseño y la planificación surgió el cuestionamiento de los actores educativos sobre: ¿y qué pasa con el taller y con la rueda después?

En las cuatro Escuelas se construyeron las ruedas tamaño real; sin embargo, en solo una de ellas está instalada y funcionando:

“Nosotros si lo instalamos en un canal que no estaba contemplado, el hecho de que no había autorización de la asociación de canalistas, por una parte, y lo segundo donde se instalaba el producto final no se podría y toco tumbar una pared para lograr las condiciones para implementar la rueda con el sistema hidráulico como corresponde, lo que se logró porque se hizo una visita a terreno con los estudiantes como ayudantes de don José” (DirC, 2021).

“La pena grande es que la rueda no gira como la de la de Santa Amelia, y esta tan pequeña la acequia, a un regadío que hay ahí y que corre, pero no tiene la suficiente fuerza, ya como para qué girará entonces está detenida, pero cuando uno le da un poquito de fuerza queda girando, pero luego se detiene” (DC, 2021).

Lo anterior se planteó como una necesidad, ya que es necesario tener en cuenta todos los requisitos al instalar una rueda de tamaño real, las autorizaciones previas con el uso del canal y del agua, los objetivos de riego y costos asociados:

“El costo de traer agua es tan elevado, que a lo mejor me permitiría instalarla, pero no sacar, porque tengo que tener derechos para sacar agua del canal y una Escuela no sé si tendrá derechos de agua (...) Porque a mí me encanta el proyecto, me encanta la estructura, la finalidad, pero siento que instalar una rueda sin productividad no sirve de nada” (DN, 2021). (DN, 2021).

En dos de las cuatro Escuelas, apareció la reflexión sobre incluir los costos de la rueda y su manutención en la estructura del taller. Asimismo, se presentó la necesidad de considerar cuál sería el rol de la rueda y su funcionalidad pedagógica después de terminar el taller, como se explica a continuación:

“Nosotros con la rueda vimos una oportunidad, porque efectivamente un tema patrimonial y que responde a la mirada del Consejo Arte y la Cultura y qué tiene que

ver con la identidad de nuestros alumnos en torno a la rueda de un símbolo un ícono de la comuna y proyectar al mundo, digámoslo así, pero, por otra parte, nosotros también creíamos que ese espacio era un espacio que teníamos que aprovechar sacarle mayor potencial y como espacio educativo como un lugar de como lo mencioné de relajo de hecho, ahí nosotros votamos muros y ahora estamos haciendo algunas cosas que tienen que ver con reciclaje con reutilización, como con plásticos, neumáticos y entonces a nosotros nos generó una oportunidad y la aprovechamos no obstante de todos los temas anteriores que hemos mencionado que no son menores” (DirC, 2021).

Esto generó una reflexión frente al uso y la proyección de los productos del taller, ¿qué surge del taller? Y esto, ¿cómo puede continuar aportando a la salvaguardia del patrimonio cultural, identificación de la identidad cultural y calidad de vida de los actores educativos?

- **Repensar los tiempos y durabilidad del taller**

Un aspecto que se reflejó en las cuatro Escuelas fue la posibilidad de ampliar los tiempos del taller, ya que un proceso de 3 a 6 meses se queda corto para construir la rueda. El corto tiempo también dificulta la integración de componentes teóricos y reflexivos frente a la identidad cultural, la historia y las problemáticas locales como el tema de residuos sólidos:

“Los tiempos no alcanzaron a terminar, entonces se quedaron con las ganas de ver su trabajo terminado, lo único que rescataron fueron las réplicas pequeñitas que se hicieron para ellos entonces” (DA, 2021).

“En una próxima versión del taller pensaría en iniciar con niños más pequeños e incluir niñas y niñas al taller, así mismo no lo haría electivo porque tiene muchas dificultades en transporte y regreso seguro de los estudiantes” (DirC, 2021).

“Como dice el profesor Carlos, yo creo que tenemos que empezar desde un curso más pequeño o sea este año este curso van a llevarlo tener una visita a una rueda, ya el próximo año ellos empiezan a dibujar, ya en séptimo ya tienen conocimiento de

que la rueda que está instalada de que tuvieron unos dibujos, que realizaron dibujos diseños y ahora ellos que tienen que estar aplicar todo lo que tuvieron todo lo que hicieron con el dibujo y aplicar en un material que ellos pueden tener un producto final” (DC, 2021).

De acuerdo con lo anterior, se genera la posibilidad de trabajar con estudiantes que no estén en último año de la Escuela y que puedan llevar a cabo un proceso con mayor temporalidad y refuerzo de los saberes aprendidos como exponía el cultor. Adicionalmente, los docentes reflexionaron sobre la necesidad de generar proyectos vinculados al plan de estudio, ya que esto produce una mayor vinculación, motivación y articulación con las ramas curriculares. Finalmente, los procesos extracurriculares como el de la Escuela Larmahue 2015, Fernando Huerta 2017 y Amelia Lynch 2017 tuvieron una participación discontinua de los estudiantes al requerir material adicional como alimentación o transporte para los estudiantes porque se realizaba fuera del horario escolar.

- **Articulación de diversas temáticas y campos del conocimiento**

De las reflexiones suscitadas con los docentes surgió la posibilidad de articular diferentes áreas del conocimiento como tecnología, arte, matemática, lenguaje e historia, lo que potencia los aprendizajes acerca de la rueda en los saberes aprendidos en el aula como medición, construcción de entrevistas, historia local y arte, así lo manifestaron:

“Se articularon las asignaturas relacionándolas con el trabajo de construcción de ruedas como tecnología, artes y matemáticas, donde los estudiantes aplicaron contenidos de matemáticas y geometría al calcular, medir, trazar líneas; educación tecnológica al conocer materiales y herramientas que les permitió cortar, ensamblar piezas, pegar y posteriormente comprobar si la actividad resultó efectiva. Otro contenido trabajado fue historia, ya que se les presentó a las y los estudiantes un PPT con la historia de las Ruedas a nivel universal y sus inicios en el canal de Larmahue” (DS, 2019).

A partir de ahí, surgió la necesidad de generar un diálogo con docentes de otras ramas de conocimiento para tener una buena articulación entre los saberes y los aprendizajes de la rueda, como expresa la docente:

“Yo lo hice en tecnología, pero también tenía que integrar artes, tenía que integrar matemáticas y ciencias, entonces se me hizo más complejo porque tenía que abarcar y estar en complemento con otros profesores y de repente no somos, no aceptamos de buena forma entre colegas, no es que yo estoy en este contenido y vamos y que no, yo no puedo” (DC, 2021).

6.4.1.2. Diálogo y participación con redes locales y actores comunitarios

- **Generar un intercambio y difusión permite formar escenarios de diálogo y aprendizaje para la educación y patrimonio**

Los docentes expresaron que no se contó con un escenario de conversación o diálogo con las otras instituciones educativas que vivenciaron el taller, lo cual podría fortalecer el mejoramiento de las experiencias y aprender de los retos y oportunidades que se gestaron en las otras Escuelas:

“Gracias, porque fue muy interesante ver que habían hecho en las otras Escuelas y aprender de ello para mejorar nuestra experiencia” (DirC, 2021).

“Fue importante hacer esta lectura, porque nos permitió ver que funcionaba y que no y ver como lo hacían las otras instituciones” (DC, 2021)

- **Fortalecer el componente de historia local, identidad del modo de vida campesino y articulación con la comunidad**

“Para el siguiente año quedo como deuda el tema teórico, generar un enfoque reflexivo que no sea solamente teórico-práctico en el sentido de explicar estas son las partes de la rueda y vamos a hacerlas de tal manera, sino bueno, esta parte, ¿para qué sirve?, ¿por qué se inventó? ¿Por qué?, ¿cómo se conecta con la historia de la comuna?, también nos permite generar preguntas para pensar lo que iba a ser un poco como lo que decía Freire y es enseñarnos a pensarlo” (DC, 2021).

“Yo veo por estas experiencias que el patrimonio, los saberes locales y la historia son recursos extraordinarios que se desaprovechan, a partir de lo cercano se abre todo un mundo que se les abrió y que pudieron conectar con la rueda, matemática, historia, lenguaje, crecimiento personal, yo creo que en el mismo caso de las flores, de las ruedas, si se tomara más en cuenta lo significativo que puede ser y se implementará como obligatorio, se rescataría harto y se crearía más cultura, más conciencia, riqueza cultural en todo sentido, no solo con el tema de las ruedas porque siempre se espera que cultura haga algo, el proyecto cada uno o dos años, pero si fuese una cosa como de conciencia colectiva, de todos, yo creo que se ganaría mucho más” (DA, 2021).

“Ahí es donde tenemos que empezar con los niños, tenemos que cambiar la cultura porque viene de los adultos, de sus abuelos, de sus papás y finalmente van imitando lo que ven los adultos y ahí es donde nosotros tenemos que cambiar esa cultura, generar esta valorización por las ruedas que finalmente el agua que va llega a sus propios cultivos, entonces esos cultivos los van a consumir los mismos niños y por eso también hay que generar más conciencia en cuanto a la basura que está generando en los canales” (DR, 2021).

*“Los jóvenes de la comuna también van a ser embajadores, también van a ser gestores patrimoniales en el futuro, entonces lo ideal es que hubiese un trabajo sistemático, conversábamos con Sandra también y con otras personas de acá del colegio que han participado que sería **lo ideal que hubiese un trabajo sistemático a nivel comunal**, pero se hace lo que se puede de acuerdo a nuestra iniciativa, de acuerdo a nuestros intereses y muchas veces también de acuerdo a nuestro horario a, nuestro tiempo porque si vamos a hacer muchas cosas, pero la verdad es que no siempre se puede, a veces se encuentra con las manos atadas, se va encontrando con muchos peros” (DA, 2021).*

“Es necesario potenciar la valoración patrimonial, ya que fue uno de los componentes fuertes del proyecto, pues los niños no conocían las ruedas, ni

funcionalidad, ni su rol de cuidado y conservación sobre ese patrimonio local” (Dir C, 2021).

De la misma forma, lo explicó uno de los estudiantes, ellos no reconocían las problemáticas del territorio, pero al aprender de la historia local, de la importancia de la rueda en su comuna, pueden aportar al diálogo y tener nuevas actitudes de cuidado y conservación:

“La gente toda así le tiraba basura a la rueda y ahora como que sabemos más nosotros, le podemos explicar a la gente que no deberían tirar basura ahí porque sirve para regar, para darle agua a las casas que no tienen, entonces como que le explicamos a la demás gente que no deberían tirar basura” (EP3, 2021).

- **Generar alianzas con actores y redes locales para potenciar el impacto del taller**

Los docentes manifestaron que dentro de los aspectos del taller no se tenía contemplado la articulación de redes comunitarias y alianzas con actores comunitarios para la construcción, instalación y manutención de la rueda. Sin embargo, en el caso de la Escuela Santa Amelia, se ejemplifica la necesidad de generar un diálogo y apoyos con actores comunitarios como la Asociación de Canalistas de Larmahue, Comité de Agua Potable y Asociación de Padres para el desarrollo e instalación de la rueda. Este hecho fue uno de los principales aciertos, ya que permitió la instalación de la rueda con el permiso de aguas y la construcción de una plataforma al lado de la rueda con la asociación de apoderados, como se muestra a continuación:

*“Quizás también incorporar a otros agentes de la comunidad escolar y apoderados, de otros funcionarios **que no fuera concebido como algo para un docente**, porque en el caso nuestro participó una docente que hizo como de coordinadora, pero ahora está con su posnatal y toda **la experiencia que ella tuvo en ese momento tanto para ella como la interacción con los niños quedó con ella, cuanto si hubiese habido más funcionario tendríamos tres al menos tres visiones o dos visiones de una misma experiencia y habría sido más enriquecedor” (DC, 2021).***

Además, se contempló la importancia de generar escenarios de intercambio y reconocimiento con actores vecinales y apoderados de los estudiantes para que se genere

participación en el taller y se enriquezcan el escenario pedagógico con la historia local, los saberes y las anécdotas que conecten con los afectos y el aprendizaje significativo.

- **Potenciar el componente pedagógico, reflexivo y teórico de las ruedas, historia local y problemáticas en el territorio**

El componente teórico-reflexivo fue uno de los más hitos significativos propuestos por la Escuela Enrique Serrano, ya que permite a los estudiantes generar preguntas de enfoque reflexivo sobre las problemáticas locales y aportar a la parte práctica una mirada crítica, como se expone a continuación:

“Generar un enfoque reflexivo que no sea solamente teórico-práctico en el sentido de estas son las partes y vamos a hacerlas de tal manera, sino bueno esta parte ¿para qué sirve por qué? [...] Le hacíamos preguntas, los hacíamos reflexionar, antes de empezar la clase era como que les mostrábamos una guía lo planificado, donde exponía lo que vamos con él con el tesoro humano vivo y hacíamos una guía, yo les decía, voy a empezar con esto y después esta va a mandar lo que era lo práctico, primero siempre hablábamos un poquito de teoría y los hacíamos pensar entonces eran 15 minutos” (DC, 2021).

Los docentes sugirieron fortalecer el componente contextual referido a la historia local, teórico, comprendido en: ¿qué es la rueda?, ¿por qué surge?, ¿cuál es su proceso de sostenibilidad? Esto potencia el pensamiento crítico y práctico que está vinculado a una rama o a varias como historia, matemática, arte, tecnología, entre otras. Este pensamiento también se podría enriquecer cuando se inviten actores comunales como las mamás, los papás, los vecinos o personas de la comunidad, dueños o trabajadores de ruedas.

6.4.1.3. Aspectos técnicos

- **Tener en cuenta las características de los estudiantes y manejo de herramientas**

Un componente en común entre los docentes fue la posibilidad de generar herramientas en prevención de riesgo en el uso de instrumentos y brindar seguridad en los estudiantes, ya que manipular artefactos requiere autorregulación emocional y física, así

como una formación previa para el manejo de técnicas teniendo en cuenta las características de los estudiantes, como se muestra a continuación:

“Estar trabajando con esas herramientas y de acuerdo con las características de nuestros niños sean para mí era el doble más difícil, yo pienso en la profe porque nuestros niños son de otras características porque son niños más urbanos” (DC, 2021).

“Lo que señala la profe, también es súper importante en términos de que los alumnos del Enrique Serrano son alumnos que vienen en el área urbana, entre comillas, los de Santa Amelia, siendo una comuna rural, pero como el área más poblada y tienen características diferentes a los de otros sectores más rurales, definitivamente hay otras situaciones y hay problemáticas que abordar como la seguridad en los estudiantes” (DirC, 2021). Algo que facilitó el trabajo, fue que se hizo una visita a terreno con los estudiantes como ayudantes de don José y ahí también teniendo en cuenta las características nuestras, nos permitía más y entender la tecnología que está aplicada” (DirC, 2021).

En este sentido, surge la posibilidad de generar estrategias didácticas para la prevención del riesgo en el manejo de herramientas, como se menciona:

“Con respecto a la seguridad de los niños, el uso de las herramientas tiene que ser con bastante responsabilidad y evitar accidentes o sea en una responsabilidad enorme estar trabajando con esas herramientas y de acuerdo a las características de nuestros niños implica buscar herramientas para formarlos anteriormente en el uso de estas” (DC, 2021).

Figura 14.

Reunión encuentro Inter escuela 24 de noviembre de 2021.



Fuente: Reunión virtual de intercambio (2021).

6.4.2. Experiencias particulares

De acuerdo con el diálogo generado entre los miembros de las Escuelas surgieron particularidades específicas de la experiencia en cada una de ellas. Estas particularidades se abordan a continuación.

- **Potenciar el componente pedagógico, reflexivo y teórico de las ruedas, historia local y problemáticas en el territorio**

El componente teórico-reflexivo fue uno de los hitos más significativos propuestos por la Escuela Enrique Serrano, ya que permitió a los estudiantes generar preguntas de enfoque reflexivo sobre las problemáticas locales y aportar a la parte práctica una mirada crítica, como se comenta a continuación:

“Generar un enfoque reflexivo que no sea solamente teórico-práctico en el sentido de estas son las partes y vamos a hacerlas de tal manera, sino bueno esta parte ¿para qué sirve por qué? [...] Le hacíamos preguntas, los hacíamos reflexionar, antes de empezar la clase era como que les mostrábamos una guía lo planificado, donde exponía lo que vamos con él con el tesoro humano vivo y hacíamos una guía,

yo les decía, voy a empezar con esto y después esta va a mandar lo que era lo práctico, primero siempre hablábamos un poquito de teoría y los hacíamos pensar entonces eran 15 minutos” (DC, 2021).

- **Ampliar la participación del taller, inclusión de niñas y niños en el proyecto**

Una reflexión que emergió en el intercambio de experiencias es la importancia de ampliar el escenario de participación en los talleres, ya que estos se desarrollaron con hombres y mujeres a diferencia de los talleres del 2015 y 2017. Esto ocasionó grandes repercusiones en la motivación de las niñas y en la participación efectiva de ellas. Adicionalmente, la participación de una cultora mujer como lo fue la esposa del don José Huerta fue fundamental para definir los roles de equidad de género en el contexto local y en la cultural de la construcción de ruedas:

“En el caso nuestro también presentamos el mismo problema que comenta Patricia, ya que el taller fue extra clase, con solo hombres y donde justamente los alumnos que participaron son aquellos que tenían la posibilidad de vivir y de asistir, ya que vivían cerca de la Escuela, entonces podían regresar a tener un retorno poquito más seguro a su hogar, no necesariamente se contaba con el transporte escolar y era más complicado, por eso también no hubo tanto, estuvimos como una decena de alumnos que (DirC, 2021).

“En el 2015 no participaron niñas en el taller, fueron únicamente niños y en el 2019 vimos cómo se dio una participación activa de las niñas y como ellas también pueden interesarse por la construcción y reparación de ruedas” (DA, 2021).

“Fue bien enriquecedora la experiencia para ese curso para las niñas, porque normalmente se ve trabajo acá como trabajo de hombre, estos estereotipos están como muy marcados, se supone que es otra vez trabajo de hombres o sea siempre en la historia del Larmahue los abuelos maestros constructores de ayuda han sido hombres y la señora María fue de las primeras mujeres en construir su rueda, entonces ya se abre la posibilidad tal vez a lo mejor no hay varones que continúen

con el oficio, pero tal vez van a ver mujeres quién sabe en el futuro y se encantaron ellas con el oficio hay una posibilidad” (DA, 2021).

- **Tener en cuenta las contingencias a nivel nacional y lograr flexibilidad en la aplicación del taller**

Los docentes de Larmahue expresaron la importancia de contar con una lectura de contexto, flexibilidad y recursividad en el trabajo en el aula, lo cual se dio con la llegada del Estallido Social. Esto provocó que los talleres se dieran de forma más corta y que se adaptaran frente a los contextos en que ocurre la práctica.

*“El trabajo desarrollado en el 2019 se tuvo que ajustar con el Estallido Social, lo cual implicó que todos los estudiantes trabajaron en serie las 27 ruedas; es decir que todos hacían los capachos y cada parte de la rueda para **avanzar todo el grupo apoyando las dificultades individuales**” (DA, 2021).*

*“Eso quiere decir que en el mismo taller se iban **ajustando las estrategias de trabajo**, pasaron del trabajo artesanal al trabajo industrial, me explico, el trabajo artesanal una persona lo hace todo, en la industria se van **ensamblando las cosas** y en esas dos experiencias, ustedes vivieron las dos experiencias, el trabajo artesanal y el trabajo industrial de la revolución industrial” (DR, 2021).*

- **Conocimiento situado**

La lectura de territorio y la identificación del contexto en que se desarrolla la práctica, teniendo en cuenta las condiciones socioeconómicas, culturales y de aprendizaje de los miembros de la comunidad escolar, incluidos los vecinos y las familias de los estudiantes, es fundamental. También es importante comprender los retos y las posibilidades que ofrece la forma en la que viven y el acceso a servicios, lo cual se advierte como una de las principales preocupaciones que surgen del taller sobre los usos privados de agua y las dificultades en el acceso a los cauces de agua e instalación de la rueda; pues como lo dijo el docente de Fernando Huerto: una rueda sin productividad no tiene un impacto efectivo para los estudiantes. Asimismo, hay que tener en cuenta las condiciones del taller y los efectos de este, como mencionó un docente:

*“Esta Escuela, no se beneficia con el agua del canal, por eso la desmotivación de los niños porque nosotros estando a 300 metros de esa agua, pero no tenemos acceso al agua, nadie, ningún vecino acá tiene acceso porque el agua tiene derecho (...) independientemente de si se construye una rueda o no, no tengo derecho de agua yo como Escuela y ningún vecino. Por eso siempre hay más motivación allá que acá, porque **acá solamente los que tienen derecho a agua son las personas con mayores recursos, que tienen riego de hectáreas y hectáreas, pero un vecino, por ejemplo, que necesite regar su huerto, no tiene acceso al canal, no hay posibilidades**” (DN, 2021).*

- **Refuerzo de los aprendizajes de escala pequeña a construcción de la rueda**

Una docente de la Escuela Enrique Serrano mencionó que es de gran ayuda a conocer las piezas de la rueda para replicar una rueda de tamaño real. Asimismo, explicó que uno de los aprendizajes para próximas versiones del taller es generar dibujos y maquetas de cada parte para que los estudiantes desarrollaren la imagen de la pieza que deben construir. Esta metáfora también la trabaja con el aprendizaje a partir del ejemplo del cultor, donde los estudiantes pueden replicar el oficio:

“Para el siguiente año yo hice unos dibujos de las partes de la rueda y se lo proyectaba a los niños, cada una de las partes yo la iba dibujando y se las iba mostrando, íbamos dibujando, íbamos viendo y ellos tenían que dibujar, con cuántos de estos elementos voy a formar la rueda, cuánto mide eso. Sí, yo creo que eso me ayudó mucho, a lo mejor los niños estaban muy ansiosos de hacerla, por eso hay que ir como mediando. Cuánto puedo hacer de lo conceptual a lo procedimental y cuánto es lo conceptual que voy a trabajar hoy día de la rueda, pero cuanto es lo procedimental, qué material voy a usar. Eso me pasó a mí, era como de diez hojas” (DC, 2021).

Ahora bien, después de haber presentado un panorama general sobre los hitos y aprendizajes de las experiencias en las cuatro Escuelas sobre los Talleres de Portadores de Tradición de Ruedas de Larmahue, se generan algunas recomendaciones sobre la

replicabilidad del taller en próximas versiones de este que podrían aportar a seguir avanzando en el camino de articulación entre la educación y el patrimonio.

6.5. Perfeccionamiento metodológico

La propuesta que se presenta acá surgió de cuatro contextos de aprendizaje específicos y del abordaje del patrimonio cultural material e inmaterial referido a las ruedas de Larmahue y modos de vida campesinos en Pichidegua, un patrimonio vivo que se va transformando junto a los sentires e identidades campesinas en movimiento. Asimismo, es importante aclarar que tuvo como marco de referencia el aporte que puede desarrollarse en doble vía, por un lado, el contexto escolar a la salvaguardia del oficio de construcción y reparación de ruedas en el modo de vida de los habitantes rurales y los trabajadores agrícolas, al ver este oficio como herramienta para la generación de aprendizajes; y, por otro lado, el patrimonio local como un recurso didáctico y pedagógico para la valoración, replicabilidad de la práctica y reflexión de la historia local.

De este modo, se plantearon algunos temas para reflexionar y generar preguntas sobre la posibilidad de repensar el diseño y la ejecución del Taller Portadores de Tradición en el contexto de Pichidegua con las ruedas de agua. Esta reflexión partió de la pregunta ¿cómo entender la educación y el patrimonio?, así se retoma el postulado de la Mesa de educación patrimonial del Ministerio de Culturas de Chile, el cual expresa:

*La educación patrimonial es un proceso educativo permanente, sistemáticos, multidisciplinar y multidireccional que se desarrolla a partir del vínculo con lo cotidiano, el conocimiento, la creatividad y las emociones, en tanto propuesta metodológica es flexible, usa métodos activos de la enseñanza y usa diferentes enfoques y recursos didácticos para los procesos de activación, interpretación, valoración y creación de identidades culturales, a la pertenencia social y territorial como sujetos de derechos, **promueve el reconocimiento de las memorias, tradiciones, saberes, resignificaciones**, así como el respeto a la diversidad y su vínculo con el entorno (Mesa de Educación Patrimonial, 2019, p. 1).*

De acuerdo con lo anterior, se concibe una oportunidad en el diálogo de los aprendizajes de la experiencia, la cual fue vivida de manera particular en cada comunidad escolar. Aun así, se hallaron puntos en común como la posibilidad de darle continuidad a los talleres con la ejecución de los productos generados y el fomento de las habilidades generadas.

De esta forma, es posible generar procesos continuos, sostenibles en el tiempo y multidisciplinarios, en los cuales se puedan integrar diversas áreas del conocimiento como historia, matemática, artes, lenguaje, tecnología, ambiente y entre otras. Esto facilita la emergencia de espacios donde los participantes puedan desarrollar un conocimiento desde lo cotidiano con un enfoque teórico, práctico, reflexivo y afectivo de sus contextos locales, historia e identidades, con el objetivo de que los talleres se puedan dar de manera flexible y recursiva, concibiendo contingencias como el estallido social, la pandemia COVID-19 y la especificidad presente en cada territorio.

También, se invitó a desarrollar métodos y estrategias activas para la identificación, interpretación, valoración y reflexión sobre los saberes comunitarios y, así, darle mayor fuerza a la historia local. Como decía una docente, es necesario plantear escenarios que saquen de los esquemas tradicionales a los estudiantes, generando un aprendizaje significativo y que también los invite a vincularse con las posibilidades y los retos de su comuna, por ejemplo, con los escenarios de construcción de ruedas, el turismo comunitario y los proyectos productivos.

6.5.1. Diseño y planificación del taller

“El trabajo de las Ciencias Sociales para ser eficaz debería estar siempre orientado hacia la perspectiva comunitaria, desde todo el entramado de la interacción humana y los sentidos construidos acerca de la esfera de salud, educación, ciencia, producción artística, justicia, afectividad, política, etcétera y sus enraizamientos en los ámbitos comunitarios; de este modo el camino que

parece viable, con miras de la transformación desde el impacto de lo comunitario a la sociedad nacional”
Montero (2006, p. 28).

Teniendo en cuenta lo anterior y en diálogo con los docentes, estudiantes y cultor, lo primero que se propone es la necesidad de generar un diseño y una planificación conjunta del taller con los diferentes actores de la comunidad escolar y vecinal como el cultor, los/las docentes, los/las estudiantes, los/las apoderadas y los enlaces regionales de cultura, considerando un espacio previo de **concertación** sobre los procesos de formación, así como una negociación y vinculación de los mínimos curriculares, en los cuales, se entrelazan algunas pautas e insumos para tener en cuenta en la formulación del diseño del Taller de Portadores de Tradición para las ruedas de Larmahue.

Al generar un proceso conjunto de diseño del proyecto y planificación, se podría enriquecer el proceso de formulación, la identificación del marco lógico de proyecto y la intencionalidad de este considerando los siguientes aspectos: a) la organización y los horizontes de la comunidad escolar; b) el tipo de comprensión del patrimonio cultural que se tendrá como foco de la práctica; c) el ámbito al que corresponderá la práctica y articulación con el plan de estudios; d) el diagnóstico de las características de la población foco como las edades, grados, aptitudes, fondos de conocimiento y entre otros, e) los objetivos de enseñanza-aprendizaje y la intencionalidad de la práctica; f) la caracterización didáctica comprendida como las competencias, aptitudes y actitudes a desarrollar en los participantes, estrategia pedagógica, espacios educativos, frecuencia, duración del taller y aspectos de seguridad para el uso de herramientas; g) las temáticas que abordará la práctica; h) los procesos de participación de las comunidades vecinales y articulación de redes territoriales; i) los presupuestos, los recursos y la sostenibilidad; j) los procesos de formación pedagógica del cultor y de los/las docentes, y, por último, k) los mecanismos de seguimiento y la evaluación de la práctica.

Adicionalmente, es primordial que esta planificación esté bien cogestionada para encuadrar las expectativas de la comunidad escolar y los miembros de la institución de cultura, lo cual permitirá establecer objetivos y productos alcanzables en el tiempo acotado del taller. Específicamente, en la Tabla 2 se presentan una serie de orientaciones para tener en cuenta en el diseño del taller:

Tabla 2

Orientaciones metodologías para el Taller Portadores de Tradición

Ejes/Preguntas orientadoras	Variables de estos ejes temáticos
Contexto	Conjunto de condiciones materiales y simbólicas en las que se encuentra la comunidad escolar, así como el territorio donde se desarrolla la práctica. Se deben tener en cuenta los siguientes aspectos poblacionales: características socioeconómicas, políticas, culturales, ambientales, paisajísticas y entre otros.
Tipo de educación ¿A qué tipo de educación piensa aplicar?	-Educación formal: educación para primera infancia/preescolar, educación básica y educación media. (Educación tradicional, nueva Escuela y otro tipo de educación alternativa).
Población ¿Para qué población está pensada la formación?	-Grupo etario y características del ciclo vital. -Expectativas e intereses de esta formación. -Enfoque territorial: población urbana y/ rural. -Enfoque de género: inclusión, niños y niñas en el taller
Escolaridad ¿Debe tener algún grado de escolaridad previo a la formación?	-En que grado escolar se encuentran los estudiantes. -Características cognitivas, motivacionales y afectivas que tienen los estudiantes.

N. de personas con los que se llevara a cabo la formación	<p>-Grupos personalizados: Grupos de 5 a 15 personas.</p> <p>-Grupo mediano entre 16 a 30 personas</p> <p>Grupo grande entre 30 a 50 personas.</p>
¿A cuántas personas se busca incluir en el proceso de formación?	
<hr/>	
Tipo de formador	-Cultor
¿Quién facilita y orienta el proceso educativo?	<p>-Miembros de la comuna</p> <p>-Docentes.</p> <p>-Entidades externas: fundaciones, ONG, Colectivos (etc.).</p>
<hr/>	
Tipo de participantes	-Formación a estudiantes.
¿A quién se dirige la formación?	<p>-Formación a la comunidad educativa.</p> <p>-Formación a personas de la comunidad de Pichidegua</p>
<hr/>	
Objetivo de la formación	- Conceptualización: conceptualización sobre el patrimonio cultural, modo de vida campesino, el oficio de la construcción de ruedas, historia local y problematización contexto local.
¿Cuál es el propósito de la formación?	<p>-Valoración: generar valor sobre el modo de vida campesino y el oficio de la construcción de ruedas.</p> <p>-Salvaguardia: establecer procesos formativos para el planteamiento de estrategias autónomas, contextualizadas y articuladas al desarrollo de la educación como un medio de salvaguardia.</p> <p>-Apropiación y gestión autónoma: gestionar espacios de diálogo y formación como acciones y estrategias necesarias para dar continuidad a las manifestaciones del territorio, creación de proyectos asociados al patrimonio cultural, financiamiento-producción de recursos y ejecución de estos proyectos.</p>

	<p>-Afianzamiento del currículo a través de la salvaguardia: se presenta la Escuela, universidad u otros espacios educativos como medio para fortalecer el proceso de educación a través de lo local, lo que cobra sentido para los participantes de la formación.</p> <p>-Investigación: gestar procesos formativos en investigación y documentación sobre las prácticas locales, la gestión del patrimonio en el territorio y la divulgación académica de estos.</p> <p>-Generación de proyectos pedagógicos o comunitarios</p>
<p>Contenidos</p> <p>¿En qué contenidos enfocar la formación?</p>	<p>-Patrimonio cultural inmaterial: contenidos referidos a la conceptualización, salvaguardia y gestión del PCI a nivel nacional e internacional.</p> <p>-Manifestación cultural: modo de vida campesina y construcción de ruedas de Larmahue.</p> <p>-Contenidos multidisciplinares: matemáticas, historia, artes, tecnología, lenguaje o entre otros.</p>
<p>Recursos</p> <p>¿Con cuántos recursos y cuánto tiempo se piensa planear y ejecutar?</p>	<p>-Participantes: articular que personas de la comunidad pueden fortalecer los procesos formativos con conocimientos y aprendizajes sociales e históricos de las expresiones culturales en el territorio a través de los procesos formativos.</p> <p>-Presupuesto ¿hay algún financiamiento o el proceso formativo se puede desarrollar con los recursos con los que cuenta la Escuela?</p> <p>-Cronograma de la formación ¿Con cuánto tiempo se cuenta?, ¿con qué recursos humanos y materiales se cuenta? Y ¿qué se requiere (herramientas didácticas, objetos significativos de la cultura)?</p>
<p>Tipo de proyecto educativo</p>	<p>-Proyecto integrado al aula (transversal), conocido como PIA.</p> <p>-Proyecto como una línea del currículo (por área del conocimiento) o como electivo, como cátedra, como diplomado o como formación extracurricular.</p>

<p>¿Qué tipo de formación se busca proponer?</p>	
<p>Metodología</p>	<p>-Teórica: exposición didáctica de la historia del modo de vida campesino y construcción del sistema de regadío.</p>
<p>¿Qué tipo de metodología?</p>	<p>-Dialógica y reflexiva: desde el diálogo y la retroalimentación de los diferentes actores educativos.</p> <p>-Práctica: formación en territorio, como conocedores del territorio y aprender haciendo.</p> <p>-Un eje transversal a este enfoque metodológico es la mirada problematizadora y crítica de los procesos formativos a nivel subjetivo y a nivel comunitario. De esta forma, se plantean algunas preguntas orientadoras: ¿cuáles son las problemáticas de mi comuna?, ¿cómo me estoy formando? Y ¿esto como contribuye en las oportunidades y retos que se gestan alrededor de la manifestación cultural?</p> <p>-Otro eje de formación es que debe hacerse en colectivo.</p>
<p>Escenarios y plataformas de la formación</p> <p>¿Qué tipo de plataforma busca usar?</p>	<p>-Presencial: aula de clases, otros escenarios de la Escuela, salidas pedagógicas al territorio, entre otros.</p> <p>-Virtual: requiere plataformas dinámicas, didácticas, de sencilla comprensión, fácil acceso y con espacios de retroalimentación continuos entre los formadores y participantes del proceso formativo.</p> <p>-Mixta: comprende espacios de formación entre lo presencial y lo virtual.</p>
<p>Sistematización de la experiencia</p> <p>¿Cómo se va a sistematizar la experiencia?</p>	<p>Jara (2013) explica que la sistematización de experiencias invita a generar reflexión- acción sobre los talleres con miras a lograr un pensamiento crítico, introspectivo, prospectivo y de retroalimentación por parte de los participantes. Comprometiéndose con los efectos de la acción y co- sistematizar la construcción de las experiencias en conjunto, con el propósito de reconocer los aprendizajes en solución de los retos, experiencias exitosas y traer</p>

experiencias de otros en contextos similares, interpretando los procesos vividos (emociones, sentidos, percepciones y entre otras).

-Ente interno.

-Ente interno y ente externo (comunidades escolares, ONG y actores involucrados).

¿Qué insumos previos requiero para hacer la sistematización? Material visual, audiovisual, audios, reflexiones de los docentes, ejercicios y actividades de los participantes, es decir, ¿en medio de la experiencia que requiero ir recogiendo?, bitácoras, reflexiones y sentires acerca de los aprendizajes individuales y colectivos.

-Otra forma de sistematizar puede ser un diálogo con los actores involucrados en la práctica.

-Este espacio de sistematización propone una alianza y articulación de otros sectores como las municipalidades, los encargados regionales y entes no gubernamentales para co-aprender de los procesos formativos llevados a cabo en la articulación del patrimonio cultural y las prácticas locales.

<p>Difusión y divulgación de los procesos formativos</p> <p>¿Cómo será el proceso de difusión y divulgación de los procesos formativos y sus productos?</p>	<p>-Herramientas para divulgar la experiencia (¿qué quiero contar?, ¿cómo lo quiero contar?, ¿a qué población quiero darle a conocer mi experiencia?, ¿cómo le quiero compartir la experiencia?, ¿para qué le quiero compartir la experiencia?)</p> <p>Al tener en cuenta estas cuestiones sobre la divulgación se debe precisar si se quiere promover la experiencia a nivel familia, educativo o comunitario, es decir, en cuanto a la población foco a la que se le compartirá la experiencia.</p>
--	---

Instrumentos:

-Videos/documentales, fotografías, póster o carteleras, folletos informativos, radio, TV u otros medios de comunicación; medios de comunicación virtuales: promoción y divulgación en redes sociales o

páginas webs; conversatorios, foros, seminarios, coloquios, congresos de patrimonio local y/o salas de cultura: objetos significativos por los cuales se pueda contar una historia, días o semanas culturales en los centros educativos.

Vinculación a la comunidad y trabajo en red

Para la estrategia de capacitación es fundamental que los procesos formativos trasciendan de los territorios, por esto se deben dar a conocer con actores involucrados en la práctica, y así fomentar el trabajo en red, el cual permite el fomento y el apoyo a los esfuerzos locales e interculturales.

¿Qué actores se involucran en la experiencia?, ¿qué otros actores puedo vincular para fortalecer la implementación?

- Trabajo en red con otras comunidades de aprendizaje dentro de la institución.
- Corresponsabilidad con la comunidad, desde un trabajo en red y sensibilización con familiares y acudientes de los participantes de la institución.
- Sensibilización con las comunidades locales.
- Presentación de experiencias educativas con miras a la cooperación y retroalimentación con comunidades de otras regiones o internacionales.

¿Cómo gestar una red de colaboradores y multiplicadores de la experiencia? y ¿cómo potenciar las redes que ya existen?

<p>Evaluación del proceso formativo</p> <p>¿Cómo evaluar el proceso formativo?</p>	<p>Evaluación: propone un espacio de retroalimentación durante el taller, o al terminar este, sobre los formadores, sus metodologías, la interacción entre docentes y estudiantes, las herramientas de la formación y aprendizajes en el proceso formativo. El proceso se lleva a cabo revisando la vigencia, la coherencia, la pertinencia y la articulación de los contenidos de la formación con las competencias, los impactos y los aprendizajes que se desarrollaron en el proceso formativo.</p> <p>Para esto se presentan las siguientes formas de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Por módulos o sesiones de la formación (no por contenidos sino por proceso de formación del estudiante). -Evaluación de todo el proceso educativo tanto a nivel de módulos, del recorrido del curso para cada estudiante y por el grupo de participantes. -Cualitativamente: grupos focales, grupos reflexivos, entrevistas (...) -Cuantitativamente: a través de encuestas o cuestionarios expresados en cifras de impacto sobre la calidad, coherencia y pertinencia del proceso formativo. -Mixta: contiene elementos cualitativos y cuantitativos para evaluación del proceso formativo.
<p>Impacto</p> <p>¿Cómo se va a evaluar el impacto de la formación?</p>	<p>La evaluación del impacto pertinente que se plantee como un espacio colaborativo con los docentes, donde se pueda observar y entender los efectos que está generando el proceso formativo</p> <p>No se pretende plantear el impacto como espacio para sobrecargar al docente con una función más, sino que se pretende articular a la evaluación de impacto a otros entes intersectoriales del proceso.</p> <p>Las modalidades pueden situarse en:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cualitativamente: grupos focales, grupos reflexivos, entrevistas, diálogo abierto o sistematización de la experiencia. -Cuantitativamente: encuesta (pregunta cerrada y pregunta abierta).

-Mixta: tiene componentes de lo cualitativo como de lo cuantitativo.

Además de esto, es importante precisar al cuánto tiempo de terminación del proceso educativo se llevará a cabo el estudio de impacto.

Fuente: elaboración propia (2021).

Respecto a lo anterior, debe realizarse un diagnóstico y un reconocimiento de las características organizacionales, pedagógicas y contextuales de la comunidad escolar, las cuales pueden referir a diferentes tipos de actores, como estudiantes con habilidades especiales, participantes con diversas actitudes, aptitudes, conocimientos y saberes frente al oficio de las ruedas y con amplio conocimiento del modo de vida campesino. La planeación del taller debe concebir estas diferencias y convertirlas en una oportunidad para contribuir a este proceso formativo desde varios frentes. De esta forma, se potencia el proceso de patrimonialización que implica lo siguiente: “conocer para comprender, comprender para valorar, poner en valor para la apropiación simbólica, el cuidado y la conservación, conservación para el disfrute y disfrute para la transmisión” (Fontal, 2016, p. 123).

Esto también se puede fortalecer, identificando las redes locales y alianzas que se pueden generar con la Asociación de Padres, Comités de Aguas, Asociación de Canalistas, organizaciones comunitarias, grupos ambientales y vecinos que puedan fomentar conocimientos en distintas áreas. Posteriormente, se debe definir qué tipo de comprensión se tendrá sobre la educación del patrimonio, posición en la cual el equipo que planifique y ejecute el taller debe reflexionar que existen diferentes enfoques con los que se pueden abordar las prácticas escolares como:

“a) educación con el patrimonio entendido este enfoque como el uso de bienes culturales como recurso didáctico; b) educación del patrimonio entendido como la enseñanza de contenidos relacionados con bienes culturales integrados exclusivamente a materias escolares; c) educación para el patrimonio orientando la didáctica al logro de una enseñanza aprendizaje del patrimonio como objetivo del proceso de educativo y por último, d) la educación desde (comprendiendo la

complejidad del registro) y hacia el patrimonio (orienta la enseñanza hacia el cuidado del patrimonio)” (Domingo, Fontal y Ballesteros, 2014, p. 13).

6.5.2. Ámbitos de la práctica y características del taller

De acuerdo con lo anterior, es preciso tener en cuenta el ámbito en el que se desarrolla la práctica, en este caso fue en el marco de la educación formal enfocada en dos horizontes, por un lado, como una electiva extracurricular y, por otro lado, dentro del plan de estudios asociado a un área de conocimiento como tecnología o arte. Según la percepción de los docentes, se muestra como una posibilidad incorporar la práctica dentro del plan de estudios, ya que permite darle una continuidad e hilo conductor con una mirada multidisciplinar a la construcción de la rueda y una reflexión del modo de vida campesina, lo que conduce a un proyecto integrado en el aula con las diferentes áreas del conocimiento.

Al considerar el ámbito donde se desarrollará la práctica debe tenerse en cuenta para el diseño del taller los componentes de la comunidad escolar donde está siendo planificado y en el cual será ejecutado: “la organización escolar referida a los horizontes institucionales, valores, normas, reglas, rituales, lo cual puede implicar la aparición de tensiones entre políticas educativas, la atención y comprensión de los contextos locales” (Avellaneda et al., 2001, p. 30).

Por otra parte, un aspecto importante al pensar las características del taller es ampliar los tiempos de duración de este, ya que tanto estudiantes como docentes expresaron que es un corto tiempo para aprender sobre el oficio. De este modo, proponen que ampliar los tiempos del taller permitiría incluir una mirada multidisciplinar y reflexiva. Asimismo, se invita a que los estudiantes que participen sean de un curso menor para aprovechar en mayor medida el taller y que no sean del último grado.

Como se ha mencionado en los apartados anteriores, es primordial conocer y generar un diagnóstico sobre los actores implicados en el taller y tener un conocimiento de las características de los estudiantes que van a participar en el taller, teniendo en cuenta la edad, el contexto, el curso, si es rural o urbano para establecer estrategias didácticas adecuadas con

sus características e intereses de acuerdo a su ciclo vital, a partir del diseño de actividades que fomenten un rol activo en el aprendizaje. En este punto también se genera la reflexión y la oportunidad de ampliar la convocatoria para fortalecer la equidad y el enfoque de género en la participación en el taller, tanto al invitar a niñas y a jóvenes al proceso de aprendizaje, como al vincular a las cultoras que permitan establecer otras perspectivas del oficio.

Otra reflexión que surgió dentro del proceso fue: ¿quién sostiene la práctica y el taller? ¿Y en qué contexto se desarrolla? En un primer lugar, el espacio es generado por el cultor, el cual es apoyado por los agentes educativos y los gestores culturales en un contexto de educación formal, lo cual es bastante enriquecedor por el amplio abordaje que se puede lograr y por las distintas miradas, perspectivas y especialidades. Sin embargo, presenta la oportunidad de generar un proceso de capacitación o sensibilización preliminar en dos escenarios, por un lado, con los formadores o docentes sobre historia local y modo de vida campesina, construcción de la rueda, aspectos reflexivos de la rueda, costos y sostenibilidad del sistema de riego y, por el otro, con los cultores sensibilizando sobre las características de la comunidad escolar, la educación patrimonial, pautas sobre los procesos didácticos, enfoques pedagógicos y herramientas para trabajo con infancias y jóvenes.

La formación en colectivo es una oportunidad para generar lazos de cooperación y colaboración, pues el patrimonio cultural inmaterial es una construcción social, cultural y contextual, donde estas manifestaciones se han gestado con una carga afectiva, emocional e identitaria de las comunidades escolares y el modo de vida campesina. Esto invita a que las actividades de formación promuevan el diálogo, la interacción, la pertenencia y la cohesión entre los grupos de formación, lo que permite la creación de lazos de confianza, retroalimentación, intercambio y construcción colectiva.

6.5.3. Objetivo de enseñanza

*“La educación es una importante encarnación de la forma de vida en cultura,
no una simple preparación para ella”*

(Bruner, 2002, p. 32).

Hilando el ámbito donde se desarrolla la práctica con la intencionalidad, se evidencia que un componente que va de la mano con la planificación es la identificación de un objetivo enseñanza-aprendizaje que se desarrollará en la práctica del taller, teniendo en cuenta el tipo de conocimiento del patrimonio que se busca generar, las actitudes frente a este y las estrategias con que se abordará, entendiendo que existen varios tipos de propósitos al trabajar la educación y el patrimonio. A partir de lo anterior, es primordial situar la intencionalidad del proceso educativo a través del objetivo de enseñanza y los impactos que se quieran lograr en los participantes:

“Es lograr la comprensión de que los elementos patrimoniales no aportan un valor per se, sino que es el proceso de descubrimiento, interacción y reflexión en los participantes, el que permite generar de valor y significado a aquellos componentes materiales e inmateriales que han sido designados como patrimonio” (Fontal, Olaia, Marín, 2018, p. 483).

En este punto, es primordial comprender qué tipo de propósito de la educación y el patrimonio se ha identificado para así tomar la decisión de cuál será la finalidad del taller. Algunos de estos propósitos son mencionados a continuación:

“a) orienta al desarrollo de conocimientos sobre el patrimonio; b) comprensión de los elementos patrimoniales; c) fomento de actitudes, emociones y valoración de aspectos culturales y pertenencia comunitaria; d) generación de habilidades para una reflexión crítica en torno a los elementos patrimoniales e identidad cultural y/o desarrollo de capacidades orientadas a la protección y conservación del patrimonio” (Fontal, Olaia, Marín, 2018, p. 483).

Esta decisión debe tomarse de acuerdo con las características socioeconómicas, culturales y del plan curricular que tenga la comunidad escolar y entendiendo que la “educación y el patrimonio van más allá de la generación de aportes cognitivos” (García-Valecillo, 2014, p. 175). Así, se encuentra la posibilidad de nutrir las mentes individuales y generar aprendizajes significativos, afectivos y colaborativos desde la interacción con los marcos socioculturales, las obras construidas socialmente y las herramientas culturales

(Bruner, 2002). De esta forma, se pueden potenciar procesos de gobernanza y sostenibilidad del patrimonio cultural integrado a los proyectos educativos enfocados a la su cotidianidad.

Adicionalmente, Bruner (2002) propone que, desde el postulado constructivista, el aprendiz construye la realidad y su mundo de vida a partir la caja de herramientas culturales que posee, es decir, de acuerdo con las formas de vivir, la relación con la naturaleza, los oficios, las comidas tradicionales, la música, la danza u otros campos del patrimonio cultural. Lo anterior plantea que, si se tiene conocimiento del patrimonio, interacción con el patrimonio y apropiación simbólica en el ámbito educativo, se pueden desarrollar actitudes de valoración del patrimonio y fortalecimiento a los procesos de construcción identitaria. La cultura incluye significados, sentidos y herramientas compartidas socioculturalmente, que “pueden permitir la interacción de las mentes individuales con la historia local, sistemas culturales y vida en comunidad que orientan el mejor desarrollo y aprendizaje de los estudiantes en la encarnación de la cultura participando en su gestión y sostenibilidad” (Bruner, 2002, p. 6).

6.5.4. Temáticas que aborda la práctica

Sería conveniente que el campo educativo se gestara desde una comprensión de la integralidad del patrimonio cultural, en este caso del modo de vida campesino y construcción de ruedas de Larmahue. En otras palabras, es importante precisar que a pesar de que se priorice el oficio como la construcción y reparación de la rueda, el patrimonio cultural es holístico y este saber no es ajeno a esta complejidad, ya que implica las formas de cultivar, las cocinas tradicionales y los modos de vida campesina que están vinculados a unas formas de organización comunitaria específicas, así como a formas de relacionarse con la naturaleza con componentes climáticos, económicos, políticos y contextuales que evidencian que la cultura es un entramado complejo y no aislado.

Asimismo, al presentar el diálogo entre la educación y los oficios tradicionales, es valioso realizar un abordaje desde los intereses, las expectativas de los estudiantes y sus familias en el plano cotidiano. Esto hace referencia a lo que es del estudiante, lo que lo motiva, los elementos potenciadores que le generan sentimientos, emociones positivas y

bienestar. De esta forma, se puede trabajar desde un interés superior de los estudiantes, cómo se ven en el presente y cómo se proyectan a futuro, con miras a sus proyectos de vida o a la apropiación y salvaguardia de sus conocimientos y herramientas culturales.

Adicionalmente, se puede tomar como una potencialidad agregar una mirada multidisciplinar al taller y poner en diálogo el enfoque teórico, reflexivo y práctico en el abordaje de la construcción de la rueda y reflexión del modo de vida campesina, trabajando de manera simultánea contenidos teóricos, prácticos y reflexivos en áreas del conocimiento, por ejemplo integrando a) matemática con la medición a nivel teórico-práctico, b) tecnología con el reconocimiento de materiales a nivel teórico, c) medio ambiente reconociendo las problemáticas climáticas a nivel crítico y teórico, d) artes a nivel práctico e historia con la lectura de las prácticas campesinas, modos de vida, problemáticas del territorio y posibles aportes con un enfoque teórico y reflexivo e) lenguaje en la recopilación, reconocimiento y construcción de narrativas identitarias e historia local con un abordaje teórico reflexivo, práctico y reflexivo f) reconocimiento del territorio a través de salidas pedagógicas, potenciando el componente teórico y reflexivo en la indagación de la historia local. Por ejemplo, como lo proponía una de las docentes, vincular el taller al área del lenguaje a través de la elaboración de poemas, cantos, mitos y leyendas vinculadas a las historias de los estudiantes, sus familias y su territorio.

Como consideración final, la estrategia pedagógica para el conocimiento, valoración y salvaguardia del patrimonio cultural debe atender a la formación en articulación de las realidades locales, las manifestaciones artísticas y culturales en la comuna. De este modo, los estos proyectos educativos deben ser procesos democráticos de las comunidades y no generar tensión en la diversidad de las expresiones culturales y particularidades contextuales de los territorios, complementado con el conocimiento crítico y prospectivo del saber hacer y salvaguardia de estas manifestaciones y el reconocimiento de sus amenazas y oportunidades con miras a la viabilidad de la manifestación.

6.5.5. Potenciar la historia local y articulación de redes vecinales

“Los cambios propuestos desde el sistema cultural son imposibles de llevar a cabo sin la intervención activa y responsable de todos los agentes sociales involucrados”

(Dabas, 2000, p. 98)

De acuerdo a la cita anterior, entre los agentes sociales se involucran los territorios compartidos entre la familia y la escuela, entendiendo como estos interactúan en una red de relaciones que se encuentran en el desarrollo del alumno y pueden aportar a la planeación e implementación del taller, ahora bien, se presentan algunas reflexiones sobre la vinculación entre la historia local desde la voz de actores como los/las apoderadas, vecinos y redes locales.

En el diálogo de las cuatro experiencias, surge la necesidad de fomentar en mayor medida la identificación, reconocimiento y articulación del modo de vida campesino, a través de la indagación y participación de vecinos y vecinas en el componente de la historia local, como parte de la construcción identitaria y procesos de memoria sobre la vida en el campo, el trabajo de la tierra, generando la posibilidad de preguntar y reflexionar sobre las diferentes identidades que se gestan al ser un habitante rural en Pichidegua, a través de espacios participativos que se pueden potenciar en áreas como el lenguaje a través de las entrevistas de estudiantes a sus apoderados y docentes, con el enfoque de reconocimiento de un patrimonio que es vivo y que puede ser enriquecido por el diálogo intergeneracional entre apoderados, vecinos y actores implicados en el modo de vida campesino.

Adicionalmente, los procesos pedagógicos se podrían fortalecer en el territorio desde el recorrido y conocimiento de paisajes, caminos o lugares significativos de los y las participantes, como trabajo en campo de los talleres, puede brindar a la formación un escenario de lectura del territorio conjunta, posiciona a las comunidades escolares y a los sabedores del oficio en unos escenarios donde son conocedores, asumiendo un compromiso frente a los retos y la viabilidad de elementos simbólicos, territoriales y colectivos que han construido socio histórico y culturalmente en la comuna, como suyos o de los habitantes del territorio, así la apropiación de estos recursos se puede potenciar desde lo que cobra sentido

e importancia a nivel individual y colectivo. Esto también presenta la posibilidad de que el trabajo en lectura del territorio, fuera del aula, pueda ser un potenciador de emociones de orgullo y sentimientos de reconocimiento frente a los procesos formativos.

Respecto a lo anterior, se plantea que las instituciones educativas escolares son un escenario maravilloso para construir aprendizaje y conocimiento sobre el patrimonio material e inmaterial. En un primer lugar porque la escuela vincula a los padres con el proceso de socialización y procesos de desarrollo de los niños, niñas, jóvenes en el territorio, y en un segundo lugar porque es el espacio para problematizar, transformar o dar viabilidad a lo que se identifica en el territorio, desde procesos de formación con un currículo flexible y contextualizado articulando a los padres o asistentes, como comunidades de aprendizaje con miras a un mayor impacto, presentando una posibilidad de preguntarse, ¿cómo utilizar el poder generativo de la familia o de la comunidad vecinal para potenciar la capacidad creativa de la Escuela y los procesos educativos?, ¿cómo se pueden articular redes territoriales para potencializar la ejecución? Por ejemplo, como se ve en la Escuela Santa Amelia, con la vinculación de la asociación de apoderados, Comité de Aguas y Asociación de Canalistas.

En estos escenarios de articulación y participación en la co-gestión y co-decisión en los proyectos educativos por parte de la familia, la comunidad escolar y los actores vecinales se abre un abanico de posibilidades hasta el momento desconocido, que contribuyen a que estos actores se sientan parte del proceso educativo y se involucren (Dabas, 2000). En el cual, “no sólo se les solicita su participación concreta, sino que se potencia con ellos la red de relaciones que posibilitará ampliar el universo de saberes y enriquecer el aprendizaje de los niños y el propio” (Dabas, 2000, p. 100).

Como consideración final, es primordial concebir los fondos de conocimiento de la familia, la comunidad vecinal, docentes del territorio, entendiendo estos como los sistemas de conocimiento cultural y comportamientos situados por su comunidad y distribuidos en el estudiante, referidos a un contexto histórico y económico para el funcionamiento y bienestar familiar o individual, traducidos en la cotidianidad en los saberes como las habilidades de la agricultura, la cría de animales, la construcción y reparación de ruedas (Solomon, 1993).

6.5.6 Sistematización, intercambio y difusión de los aprendizajes

Por último, la gestión académica es fundamental para la salvaguardia del patrimonio cultural, ya que hay que investigar y sistematizar las experiencias relacionadas con la educación y el patrimonio en la comuna de Pichidegua para aprender de lo que se vivió en los talleres, para articular las interpretaciones críticas en el proceso de mejora en los criterios metodológicos, pedagógicos y reflexivos del taller. También, aportar a la creación de conocimiento local, su difusión e intercambio entre actores interesados; aportar desde lo que ya se ha gestado y desde las posibilidades que vienen, el patrimonio se vive y se enseña, comprendiendo más que el contenido conceptual a un aprendizaje significado, emocional y afectado, conectando con los saberes cotidianos.

Para esto también es primordial que se cuente con documentos, registros que se sistematicen y se comprendan conjuntamente para ser interpretados por todos los actores involucrados por la experiencia, en espacios que generen conocimiento local, sean compartidos, retroalimentados y conocidos por otras experiencias a través de escenarios de difusión, ya sea con enfoques similares o con orientaciones diferenciales. Esto también fomenta el trabajo en red institucionalmente, a nivel local, nacional e internacional, promoviendo un mayor intercambio de las experiencias y con este una extensión del impacto en los procesos formativos.

Así mismo, de cara a la sociedad del conocimiento en la era de la información, es indispensable generar escenarios de formación en patrimonio cultural y divulgación de la sistematización de experiencias en este campo, a través de foros virtuales, conversatorio, plataformas virtuales, afiches, cartillas, perifoneo elementos que podrían fomentar un mayor trabajo en red y permitir una disminución entre las brechas del conocimiento cultural desde lo que han producido las comunidades culturales. Considerando también las brechas en zonas rurales, sobre el acceso a la conectividad, los dispositivos electrónicos, capacitación y alfabetización digital de las comunidades e infraestructura plantean una disminución de fronteras en el acceso al conocimiento cultural, del patrimonio y aprovechamiento de este,

como ocurre en algunos sectores donde se desarrolló el taller, lugares en los cuales se crean las ruedas pero no se tiene acceso a fuentes de agua y el funcionamiento de estas es inviable.

VII. DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

“La educación y el patrimonio van más allá de la generación de aportes cognitivos, implica un aprendizaje significativo y afectivo”

(García-Valecillo, 2014, p. 175).

El propósito de la presente AFE fue contribuir desde el ejercicio y la comprensión de la psicología comunitaria a la generación de conocimiento sobre el patrimonio local, por medio de un ejercicio de sistematización de las experiencias. Esta propuesta teórico-práctica establecida desde los territorios latinoamericanos es aplicada a los Talleres del Programa Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue en las Escuelas Portazuelo de Larmahue, Santa Amelia Lynch, Fernando Huerta y Enrique Serrano de la comuna de Pichidegua en el periodo de 2015-2019, como respuesta a los objetivos específicos de investigación a partir de los/las docentes, estudiantes y cultor que se involucraron en las experiencias de las cuatro Escuelas.

A la luz de la SE, en primer lugar, resultó importante indagar sobre los registros de los talleres y conocer cómo fueron desarrollados en cada una de las instituciones educativas, lo cual fue un ejercicio retador, ya que la información reposa principalmente en el Ministerio de Culturas, las Artes y el Patrimonio. Ese tipo de documentos puede proveer un mayor diálogo y aporte si los guardará el/la cultor/a, las/los docentes y participantes de la experiencia, por esta razón, se propone el desarrollo de mecanismos de acceso fácil y gestión comunitaria de esta información para conocer, aprender y difundir los sentires, las vivencias y las tensiones que emergieron en el desarrollo de los cinco talleres.

Posteriormente, se identificaron los hitos y los aprendizajes más significativos y se realizó la caracterización de las experiencias por cada Escuela junto con los actores involucrados, principalmente el cultor y las/los docentes; para así, en un segundo momento,

compartir esta experiencia y generar una interpretación crítica en las cuatro Escuelas sobre la implementación del Taller Portadores de Tradición. Esta situación abrió un escenario de diálogo sobre el diseño y la ejecución de los talleres, el cual no se había desarrollado antes. De este modo, se fueron tejiendo ejes transversales a partir de los hallazgos producidos durante esta investigación, para lo cual fue importante dar cuenta de los relatos de los diferentes actores involucrados en el proyecto.

A partir de esto surgen los siguientes aprendizajes: a) participación activa de la comunidad escolar en la planeación del taller y la Escuela como un actor que se posicione en un rol más activo; b) incluir componentes multidisciplinarios en el taller, aportando al proyecto educativo desde diferentes campos del conocimiento como artes, historia local, tecnología, lenguaje y matemática; c) articular a la historia local y la lectura de las problemáticas del territorio e invitar a participar a actores vecinales y redes comunitarias; d) reflexionar sobre la posibilidad de ampliar la diversidad de actores en el taller, por ejemplo, niños, niñas y estudiantes en condiciones diferenciales, e) potenciar el trabajo colaborativo y en equipo a través del componente práctico del taller; f) fortalecer los cuidados y la regulación emocional de los estudiantes para lograr un uso adecuado de las herramientas y generar una mayor formación en seguridad en el uso de estas; g) promover la sostenibilidad del taller y los productos del mismo como la rueda o las maquetas del sistema de regadío; h) establecer alianzas en las redes comunitarias y locales del territorio para generar reconocimiento y potenciar la implementación e impacto de los talleres, por ejemplo, contar con el apoyo de la Asociación de Canalistas de Larmahue y la asociación de apoderados; i) fortalecer el componente teórico y reflexivo en las estrategias del proyecto educativo a través del fomento de la lectura de territorio y la historia local; j) fomentar el aprender a partir del ejemplo y valorar los saberes del cultor y la cultora, y k) fortalecer los aspectos pedagógicos del tallerista en el contexto educativo para aportar conocimientos sobre el modo de vida campesino, la historia local y la construcción de ruedas a los docentes.

Estos aprendizajes se exponen como oportunidades de mejora para contribuir al desarrollo de la iniciativa educativa, generar un mayor impacto en los estudiantes,

articulación con los saberes de la comunidad vecinal y a la gestión comunitaria de los patrimonios culturales en Pichidegua.

En este sentido, como plantea Dabas (2002), para que la familia y la escuela compartan los procesos de desarrollo de los estudiantes en los proyectos educativos, deben aunarse esfuerzos desde la co-decisión, entendida como la toma de decisiones por todos los participantes que involucren el proyecto, y desde la co-gestión, comprendiendo no solo la toma de decisiones sino la puesta en práctica de las mismas; vinculando la generatividad, entendida como posibilidad de crear, organizar y aportar a un proyecto conjunto por parte de la familia, la comunidad escolar, los fondos de conocimiento de las/los vecinos y las redes locales.

De este modo, se puede potenciar la planificación y la ejecución de los Talleres del Programa Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue, trayendo al diálogo los saberes tradicionales del cultor, la orientación pedagógica de los docentes, los sentires, los conocimientos y las expectativas de las/los estudiantes, el conocimiento de las/los apoderados y los actores vecinales, junto al componente institucional desde los encargados regionales y municipales de cultura. El diálogo entre distintas perspectivas aporta a la co-creación del proyecto educativo lo que logra la articulación de los intereses y expectativas de los participantes del taller desde un aprendizaje significativo, afectivo y colaborativo.

Del mismo modo, Bruner (2002) plantea que “los alumnos averiguan de qué trata la cultura en su vida comunitaria y cómo se concibe el mundo en el intercambio con otros actores de su sistema cultural y la caja de herramientas compartidas, así el aprendiz construye realidad” (p. 38). Esto fue mencionado por una de las docentes que participo de la sistematización:

“Yo veo por estas experiencias que el patrimonio, los saberes locales son recursos extraordinarios que se desaprovechan, a partir de lo cercano se abre todo un mundo que se les abrió y que pudieron conectar con la rueda, matemática, historia, lenguaje, crecimiento personal, [...], si se tomará más en cuenta lo significativo que puede ser

*y se implementará como obligatorio, se rescataría harto y se crearía más cultura, más conciencia, riqueza cultural en todo sentido, **no solo con el tema de las ruedas porque siempre se espera que cultura haga algo**, el proyecto cada uno o dos años, pero si fuese una cosa como de conciencia colectiva, de todos, yo creo que se ganaría mucho más” (DA, 2021).*

Esto plantea la necesidad de generar una mirada integral y holística del patrimonio cultural referido a los modos de vida campesina y a la construcción de las ruedas de Larmahue, la cual no se debe enfocar únicamente en una mirada monumentalista y del componente material centrado en las estructuras de las ruedas, sino que requiere un mayor énfasis en los sentidos comunitarios que surgen sobre los modos de habitar la ruralidad en Pichidegua.

Por esta razón, se hace primordial vincular las voces de los saberes sobre el territorio y su historia local desde las comunidades escolares, apoderados y vecinos del canal de Almahue, actores fundamentales, ya que un aspecto que surgió como importante en la SE fue el darle mayor eco a la historia local de Pichidegua y a la construcción identitaria reconociendo las posibilidades y tensiones que se dan en los modos de vida campesinos, la comprensión paisajística, el sistema de regadío, el trabajo agrícola, los derechos de aguas, la historia del canal de Almahue, la construcción de ruedas y los costos de la manutención de los sistemas de regadío.

Esto puede aportar al fortalecimiento del proyecto educativo y a la gestión comunitaria del patrimonio, así como a contribuir en la reflexión sobre la identidad campesina, las tensiones ambientales y las problemáticas que surjan en el territorio, como lo presenta la pérdida de las/los cultores que saben el oficio de construcción y la reparación de ruedas, un componente importante mencionado por una docente:

*“Podríamos replantear todo, **vincular todo esto tal vez con lenguaje**, con trabajar en poemas, o en mitos y leyendas, lo que tú decías que es lo que sus **padres y sus abuelos** les contaban de las ruedas, entonces tiene como harta historia, harto como para trabajarlo y eso sería súper interesante, que los niños logran entregar ese*

*conocimiento familiar que viene de sus casas y que nos contarán a todos nosotros lo que ellos saben de ellos porque **hay información ahí que nosotros desconocemos y que solo sale de sus hogares**, entonces ahí hay mucho para replantearse y trabajar, hay un tema súper grande detrás de las ruedas, bueno y esto lo veo ahora conversando contigo, porque finalmente uno llegaba hasta ahí, hasta la construcción de la rueda y listo, pero hay un trasfondo muy rico en conocimiento y en aprendizaje para los estudiantes y para uno también en el fondo” (DA, 2021).*

Por otra parte, el principal hito que reconocen las/los estudiantes en su experiencia en los Talleres Portadores de Tradición de Ruedas de Larmahue se expresa en la motivación por participar en estos espacios para compartir y divertirse, cortando, pintando, armando con sus compañeros y aprendiendo sobre un elemento que es cotidiano: las ruedas de Larmahue. No obstante, es preciso indicar que las/los estudiantes no recuerdan la secuencialidad del taller, sino que recuerdan el trabajo compartido con sus compañeros/as, con los docentes y con el cultur, lo cual se propone como una posibilidad de replantear el desarrollo del taller y la continuidad de este para generar un aprendizaje significativo y crítico en los actores involucrados en la experiencia. Esto se propone con el objetivo de brindarles herramientas teóricas sobre la historia local de las ruedas, prácticas sobre la construcción de las ruedas y reflexiones para aportar en las necesidades y tensiones socioambientales, económicas y de turismo en el sector donde se encuentran.

En un tercer momento, se generó un intercambio con las/los docentes de tres de las cuatro Escuelas. Esta acción se realizó en varias sesiones: a) en la primera, se socializó el desarrollo de los talleres en cada Escuela, los retos vividos y los aprendizajes generados; b) en la segunda, se fomentó una conversación sobre los aspectos en común de los cinco talleres desarrollados. Los docentes manifestaron que este diálogo era un logro, ya que la implementación de los talleres no tuvo un proceso de difusión o intercambio entre las Escuelas participantes por temáticas de limitaciones en la duración del taller y cambios de encargados regionales.

De esta forma, los docentes celebraron el encuentro para poder aprender y discutir sobre las vivencias con los otros docentes, co-construyendo oportunidades y contribuciones que se podrían desarrollar para próximas versiones del taller, así como para reforzar los aprendizajes que se presentaron en la primera sección de la SE. Asimismo, proponen la necesidad de establecer estos espacios para compartir las vivencias y socializar los aprendizajes con el fin de mejorar el quehacer pedagógico y dialogar sobre cómo aportar a los proyectos pedagógicos, incluyendo el foco en los modos de vida campesina, la temática de las ruedas de Larmahue, las tensiones socioambientales y el patrimonio cultural de la comuna.

Respecto a lo anterior, surge una serie de reflexiones importantes: ¿cómo se comprende el patrimonio cultural referido al modo de vida campesina y construcción de rueda de Larmahue? Y ¿de qué manera se pueden generar proyectos educativos que comprendan la integralidad de este patrimonio? Para ello es primordial retomar a Cuenca (2013), quién explica que el patrimonio puede entenderse como una construcción social compuesta de una dimensión simbólica y cultural, que requiere de una comprensión holística y compleja desde sus diferentes manifestaciones:

“A nivel histórico, natural, etnológico, artístico y tecnológico, lo cual fomenta los rasgos identitarios desde lo individual y lo comunitario, con un valor a los diferentes bienes culturales y significados que emergen del sistema cultural, que permiten la generación del conocimiento integral de las diferentes sociedades tanto del pasado como del presente” (Cuenca 2013, p. 79).

Lo anterior invita a que no se dé una concepción disgregada del modo de vida campesino y construcción de rueda de Larmahue, sino, por el contrario, que se aproveche el potencial educativo para llegar a una comprensión holística que integre los componentes identitarios a nivel individual y comunitario, desde el aspecto histórico, ecológico, artístico, tecnológico, productivo, crítico y entre otros. Esto hace referencia a un potencial importante en las estrategias que se pueden desarrollar en el taller, desde una lectura y comprensión de las características de la práctica de producción y reparación de ruedas de agua, incorporación

de las particularidades de los estudiantes y los fondos de conocimiento entendidos como capital cultural de los apoderados, vecinos y formas de habitar el territorio en el foco del desarrollo del taller.

A partir de los dos primeros apartados, se plantearon ciertas recomendaciones con el fin de mejorar metodológicamente el taller. Así, teniendo en cuenta lo propuesto por Dabas (2002), la articulación en red y la co-decisión son primordiales para generar un aprendizaje significativo y afectivo en los participantes del taller, donde se pueda llevar a cabo un proceso formativo desde los intereses, las motivaciones, la lectura de contexto e historia local, vinculando la toma de decisiones y puesta en práctica del taller.

De esta forma, para el diseño y la ejecución del taller, se proponen una serie de orientaciones: a) co-construcción del diseño y planificación del taller desde la vinculación del cultor, comunidad escolar, apoderados y redes locales; b) identificación de las características del ámbito de la práctica (educación básica formal) y cómo estas pueden potenciar el impacto del taller en los protagonistas de la experiencia; c) establecimiento de la intencionalidad del taller, expectativas de los participantes y correspondencia en la formulación del objetivo de enseñanza respecto los presupuestos, la duración y las características de la comunidad escolar; d) la caracterización de las temáticas y estrategias que abordaran en el proyecto educativo; y e) potenciar el dialogo y la reflexión sobre la historia local y articulación de redes vecinales en la implementación del taller.

Respecto a lo anterior, es primordial relevar la reflexión de García-Valecillo (2014), quien menciona que la articulación entre la educación y el patrimonio debe ser un proceso permanente, sistemático, holístico y complejo centrado en el conocimiento y reflexión sobre cierto patrimonio cultural, que puede aportar herramientas de lectura y valoración de manera individual y comunitaria al estudiante sobre el mundo que lo rodea y la construcción de su identidad.

En este sentido, esto es una invitación a que los Talleres del Programa Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue puedan llevar a cabo procesos de sostenibilidad de acuerdo a las motivaciones y necesidades de la comunidad

escolar, como lo proponía la Escuela Santa Amelia con la generación de un aula ambiental frente a la rueda construida en el taller, que fue resultado de reflexiones que surgieron en la mayoría de comunidades escolares que participaron en el taller: ¿qué podemos hacer después de la construcción de la rueda?, ¿cómo afianzar los conocimientos en las/los estudiantes? Y ¿cómo podemos dar continuidad a los procesos formativos sobre el Modo de Vida Campesino y las Ruedas de Agua de Larmahue?

Este último se presenta como invitación para generar articulación y sostenibilidad con iniciativas existentes a nivel comunitario, a nivel municipal, de carácter nacional y de cooperación internacional, en los cuales se estén diseñando o implementando procesos formativos enfocados a la gestión y salvaguardia de manifestaciones culturales orientadas a determinadas tradiciones sin ir tan lejos, vinculando las formaciones educativas que se estén desarrollando en el marco del Plan Especial de Salvaguardia de cualquier manifestación cultural.

Esto plantea una serie de posibilidades para continuar indagando más sobre: ¿de qué manera se puede potenciar la participación de las comunidades escolares en el diseño y planificación del taller?, ¿cómo se puede articular en mayor medida la reflexión sobre la identidad y modos de vida campesinos?, ¿de qué manera se puede articular los talleres a proyectos de aula que integren diferentes disciplinas del plan curricular?, ¿cómo se pueden incluir componentes curriculares que generen motivación emocional y afectiva en los estudiantes respecto el modo de vida campesina y la construcción de ruedas de Larmahue?, ¿qué es significativo para los estudiantes sobre el modo de vida campesino y la construcción de ruedas y esto cómo de qué manera se puede implementar en el taller? ¿de qué manera y a través de qué estrategias se puede potenciar el componente teórico y reflexivo sobre el modo de vida campesino y construcción de ruedas de Larmahue en el proyecto educativo?, ¿de qué manera se pueden generar estrategias de sostenibilidad para los productos del taller como las ruedas escala real que se instalaron en las Escuelas?, ¿cómo se puede generar escenario de intercambio en las comunidades escolares, Ministerio de Culturas, Municipalidad de Pichidegua, actores vecinales y gestores culturales de este territorio para aprender de las

experiencias vividas y aprendizajes generados?, ¿cómo se pueden crear escenarios de diálogo, intercambio y generación de redes locales para potenciar los impactos del proyecto? Y ¿cómo se puede fomentar la gestión comunitaria de este patrimonio cultural con el aporte de la asociación de canalistas, Comités de Aguas y gestores turísticos de la comuna?

Todo lo expuesto anteriormente, deja en evidencia la importancia que tiene la sistematización de los proyectos educativos que aportan a la salvaguardia y valoración del patrimonio cultural y la necesidad de continuar trabajando en todo ello para fortalecer los procesos educativos desde una concepción integral del patrimonio cultural desarrollando proyectos integrados al aula que fomenten el conocimiento, la valoración y la reflexión del patrimonio. Asimismo, y de manera simultánea, contribuir a los saberes agrícolas, la construcción y la reparación de ruedas que permiten reforzar los aprendizajes afectivos y significativos en las aulas de clase, así como la reflexión crítica sobre los territorios, sus problemáticas y las posibilidades de aportar, como mencionaba una estudiante:

“La gente toda así le tiraba basura a la rueda y ahora como que sabemos más nosotros, le podemos explicar a la gente que no deberían tirar basura ahí porque sirve para regar, para darle agua a las casas que no tienen, entonces como que le explicamos a la demás gente que no deberían tirar basura” (EP3, 2021).

Del mismo modo, Cuenca (2013) plantea que la planeación, el análisis, el desarrollo y la creación de didácticas para trabajar la educación patrimonial deben concebir *“un nivel investigativo, socio-crítico y transdisciplinar a través de diseños, contenidos y estrategias que orienten la construcción de valores identitarios y generación de valor desde los intereses de los participantes”* (Cuenca, 2013, p. 80), lo que contribuye al reconocimiento de la práctica cultural y la promoción de cambios sociales desde la construcción de ciudadanía que participen críticamente en los procesos culturales de sus territorios.

Cabe destacar que esta sistematización no estuvo exenta de limitaciones, las cuales estuvieron ligadas principalmente al aislamiento físico, a los cambios de fase sanitaria en las comunas y al agotamiento físico y emocional producto de la pandemia Covid-19, lo que implicó adoptar una metodología virtual. En esta metodología se ve restringido el encuentro

presencial, lo cual se expone como uno de los principales retos de esta sistematización, ya que esta interacción posibilita ver la experiencia en el territorio, en contexto y desde la vivencia en que se desarrollaría cotidianamente.

Igualmente, se evidenciaron otros retos, por una parte, a) la dificultad en la búsqueda presencial de los registros en la municipalidad, Ministerios de Culturas y de los actores involucrados, ya que al solicitar los registros de la experiencia el cultor y las Escuelas no contaban con algunos documentos, lo cual requirió comunicación con los encargados regionales de los años de los talleres; b) articular la comprensión de la identidad campesina, modos de vida y practicas campesinas en Pichidegua, ya que al estar en otro territorio de Latinoamérica se hace presente la necesidad de habitar el territorio para vivenciar los discursos de los aprendizajes de la sistematización, por otra parte, existe impedimentos en c) la búsqueda de los registros y comunicación con los actores de la experiencia, por los cambios horarios y la dificultad de conectividad de internet en la ruralidad y, por último, fue problemático d) el encuentro por el agotamiento y aislamiento que generaba el cambio de fases en la comuna. Lo anterior implicó ajustes continuos en el trabajo de los docentes, en la preparación de material adicional, así como el aislamiento y el sentimiento de incertidumbre generados por la crisis sanitaria y las transiciones continuas de trabajo en la virtualidad a un cambio mixto entre acompañamiento virtuales y presencialidades ocasionadas por las medidas sanitarias.

Como consideración final, se ha avanzado en Latinoamérica y en Chile sobre el dialogo y la articulación acerca de la salvaguardia y valoración del patrimonio cultural a través de los proyectos educativos en la educación formal. Sin embargo, es un trabajo que debe continuar afianzando, aprendiendo de las experiencias llevadas a cabo en cada contexto y así generar mejores experiencias de las comprensiones y preguntas suscitadas.

Asimismo, como explica García-Canclini (1987), en Latinoamérica se debe continuar problematizando el planteamiento y la ejecución de políticas públicas culturales, para lograr la coordinación y la coherencia de acciones estatales con las políticas económicas, de salud, de vivienda y de educación respecto a las necesidades y los intereses de los pobladores rurales

como es el caso de esta sistematización, al generar una agenda pública sobre educación y patrimonio cultural desde las características de los participantes, como también lo manifiesta uno de los participantes:

*“Viviendo en el campo, viviendo acá, teniendo las ruedas todos los días, viéndolas todos los días, entonces claro, mis niños saben ¿para qué son?, pero saben que son inalcanzables, no tenemos un derecho de ocupar un espacio de aquello, es complejo, es muy complejo, pero es lo que yo percibo, siento y lo que yo siento que siente mi comunidad, con mi comunidad me refiero a la comunidad donde yo trabajo, **aquí hay artesanos que arreglan ruedas que ayudan a don Eduardo pero no pasa más allá de eso, porque ellos van, cumplen su trabajo, arreglan la rueda** y paremos de contar no hay como algo más significativo que el valor monetario y es lo que yo siento, que yo veo no sé, a lo mejor estoy equivocado, es mi percepción” (DN, 2021).*

VIII. COMUNICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Es importante tener en cuenta que si bien durante la sesión de taller se llevaron a cabo escenarios de devolución y retroalimentación de los aprendizajes construidos en cada Escuela y las similitudes entre estas experiencias junto a los docentes y el cultor, la comunicación formal de los hallazgos y las conclusiones de la sistematización se realizará con los distintos actores a través de una reunión conjunta, en la cual se busca fomentar espacios de diálogo e intercambio sobre los mismos, con el fin de generar herramientas para aportar al perfeccionamiento metodológico del taller en próximas versiones. Del mismo modo, durante esta instancia se les entregará de manera formal todo el material generado durante las sesiones en formato digital para ser utilizado de forma ética y resguardando la identidad de los estudiantes.

También, se generó un repositorio en drive de las entrevistas y material producido que podrá ser utilizado para próximos proyectos, postulaciones y propuestas pedagógicas dentro de las instituciones educativas y el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Asimismo, se busca entregar un díptico con los aprendizajes de las experiencias

educativas sobre formación y transmisión de conocimiento acerca de las ruedas de Larmahue de Pichidegua en el periodo 2015-2019 al cultor y a cada una de las comunidades educativas involucradas en la sistematización. Para esta fase se considera necesario contar con la participación del directivo de cada Escuela, la/el docente que acompañó los talleres, el cultor que dirigió la experiencia y los representantes de la comunidad local.

IX. REFERENCIAS

- Araneda, J. (2011). Pichidegua en 400 años. Pichidegua, Chile. Recuperado <https://es.calameo.com/books/00050054856ea69cd7dae>
- Artaza, Fauré, Poch, Garcés & Salazar (2013). Diálogos Sobre Memoria Social,
- Avellaneda, A. et al. (2001). Notas sobre comunidad educativa y cotidianidad escolar.
- Barnechea, M. M. (1994). La sistematización como producción de conocimientos.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2020). Región Libertador Bernardo O'Higgins. Recuperado en <https://www.bcn.cl/siit/nuestropais/region6#:~:text=La%20Regi%C3%B3n%20del%20Libertador%20Bernardo,2%25%20del%20territorio%20nacional%20continent> al.
- Bickel, A. (2005). La sistematización participativa para descubrir los sentidos y aprender de nuestras experiencias. Escuela para Una Educación Transformadora Red Alforja – FUNPROCOOP - El Salvador C.A.
- Bruner, J. (2002). La educación, puerta de la cultura (Vol. 3). Antonio Machado Libros.
- Cáceres, P. (2008). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*, 2(1), 53-82.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación social*. Santiago: LOM ediciones.
- Consejo Regional De La Cultura Y Las Artes (2015) Informe de honorarios Arturo Luzero Talleres del Programa Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue. Región Del Libertador General B. O'Higgins. [Documento institucional, no publicado].

- Consejo Regional de la Cultura y las Artes, de la región de O'Higgins (2014). Expediente de postulación inventario priorizado del patrimonio cultural inmaterial en Chile: identificación: Las Ruedas (Azudas) de Larmahue. Técnicas y conocimientos para su construcción, reparación y uso.
- Cuenca (2013). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo: Didáctica de la lengua y la Literatura. Educación*, (19), 76-96.
- Dabas, E. (2000). Compartiendo territorios: relaciones familia-Escuela. Ensayos y Experiencias, 7(36), 14-23. Pérez (2020). Sistematización Situada de Experiencias e Investigación Cualitativa.
- Departamento. [Documento institucional, no publicado]. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, Valparaíso Chile.
- Domingo, M., Fontal, O., & Ballesteros, P. (Coords.). (2013). Plan Nacional de Educación y Patrimonio. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría de Estado de Cultura
- Fontal (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y perspectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos*, XLII (2), 415-436. [Fecha de Consulta 20 de noviembre de 2020]. ISSN: 0716-050X. Disponible en:
- Frieri, Sandra (Comp.). (2014). Manual de herramientas participativas para la identificación, documentación y gestión de las manifestaciones del Patrimonio Cultural Inmaterial. Convenio Patrimonio Cultural Inmaterial desde la perspectiva local. Bogotá: Ministerio de Cultura & Tropenbos Internacional Colombia.
- Gallardo (2019). "Frente por una Ley de Patrimonio" hace durísima crítica al Proyecto de Ley del Gobierno. Recuperado: <https://www.biobiochile.cl/noticias/artes-y-cultura/actualidad-cultural/2019/08/12/frente-por-una-ley-de-patrimonio-hacedurissima-critica-al-proyecto-de-ley-del-gobierno.shtml>
- García-Canclini, N. (1987). Políticas culturales en América latina. *México: Grijalbo*.

- García-Valecillo, Z. (2014). Espacios que construyen ciudadanía: La educación patrimonial en la gestión del patrimonio cultural desde América Latina. *Revista América Patrimonio*, 6, 169-181.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2004). Metodología de la Investigación. Distrito Federal, México: McGraw-Hill Interamericana.
- Horta, M. D. L. P., Grunberg, E., & Monteiro, A. Q. (1999). *Guía básico de educação patrimonial* (Vol. 199). Brasília: Iphan.
http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf
- Jara, O. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA, Costa Rica, 7.
- Jara, O. H. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación:
- Jara. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. F (x)= Educación Global Research.
- Lacoste, P., Castro, A., Mujica, F., & Adunka, M. L. (2017). *Patrimonio y desarrollo territorial: Productos típicos alimentarios y artesanales de la Región de O'Higgins*.
- Marsal D. (2017). Estado del Arte Patrimonio Cultural Inmaterial Chile.
- Marsal, D. (2012). Hecho en Chile: reflexiones en torno al patrimonio cultural. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Media. Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/1513/2/01PREL01.pdf>
- Mesa de Educación Patrimonial (2019) Educación patrimonial. Chile. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2017) Informe de gestión Talleres del Programa Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue Escuela Fernando Huerta. [Documento institucional, no publicado].
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2017) Informe de gestión Talleres del Programa Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue Escuela Amelia Lynch. [Documento institucional, no publicado].

- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2018) Informe de gestión Talleres del Programa Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue Escuela Enrique Serrano. [Documento institucional, no publicado].
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2019) Informe de gestión Talleres del Programa Portadores de Tradición en Modo de Vida Campesino y Ruedas de Agua de Larmahue Escuela Portazuelo de Larmahue. [Documento institucional, no publicado].
- Monfort, N. G. (2008). Una investigación cualitativa y etnográfica sobre el valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural. *Enseñanza de las ciencias sociales: Municipalidad de Pichidegua* (2018) Plan de cultura de Pichidegua.
- Municipalidad de Pichidegua (2018) Plan de desarrollo comunal de Pichidegua 2018-2022.
- Programa de Fortalecimiento de la Capacidad Científica en la Educación Básica y Razeto Migliaro, J. (2005). Gestión Cultural Comunitaria: Patrimonio, Arte e Historias Locales en Aconcagua. Disponible en <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/122401>
- Recuperado de *revista de investigación*, 23-36.
- Servicio de Publicaciones, Universidad Pontificia de Salamanca.
- Sistematización de Experiencias y Organización Juvenil Popular. Universidad de Chile. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Daniel_Faure/publication/336577404_Dialogos_sobre_memoria_social_sistematizacion_de_experiencias_y_organizacion_juvenil_popular/links/5da68b94a6fdccdad54616b9/Dialogos-sobre-memoria-socialsistematizacion-de-experiencias-y-organizacion-juvenil-popular.pdf
- Soto Acuña, C. E. (2011). El monumento histórico Ruedas Azudas de Larmahue: impacto social y territorial del uso de agua para riego en el canal Almahue: comuna de Pichidegua, región de O'Higgins.

- Tomm, K. (1988). La entrevista como intervención. Parte II: las preguntas reflexivas como forma de posibilitar la auto-curación. In *Terapia familiar: lecturas*. (pp. 53-76).
- Zabala, Mariela Eleonora y Roura Galtés, Isabel (2006). Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (11), 233-261. [Fecha de Consulta 20 de noviembre de 2020]. ISSN:
- Zuleta (2018). Informe del Diagnóstico de la Educación del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Institucionalidad Patrimonial Chilena y Recomendaciones de Acción para este

X. ANEXOS

Anexo 1. Consentimientos informados

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Se solicita su consentimiento para la participación de manera confidencial y voluntaria, de la presente investigación “Sistematización de experiencia educativa y patrimonio en la región de la comuna de Pichidegua” con el objetivo de Contribuir a la generación de conocimiento sobre el patrimonio local, por medio de un ejercicio de sistematización de las experiencias formativas de las cuatro comunidades educativas de la comuna de Pichidegua sobre las ruedas de Larmahue en el periodo de 2016-2018, la investigadora responsable es Paula Andrea Torres Homez estudiante del Magister en Psicología, mención Psicología comunitaria de la Universidad de Chile, su correo es: paula.torres.homez@gmail.com

Se tendrá en cuenta el uso de la información producida y recolectada bajo el criterio de confidencialidad, la ley de política de manejo y tratamiento de datos que aplique en el país. La presente investigación no tiene retribución económica, sin embargo, toda la información registrada tendrá devolución a los actores implicados.

De acuerdo a lo anterior autoriza su participación en la investigación, Sí _____ No _____

Nombre:

En constancia

firma _____

con número de identificación _____

Teléfono: _____

Correo: _____

Anexo 2. Consentimientos informados estudiantes

CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTUDIANTES

ASENTIMIENTO INFORMADO NIÑO/A

Hola, mi nombre es Paula Andrea Torres Homez, estudiante de la Universidad de Chile. Te quiero invitar a participar en un estudio sobre los talleres de construcción de ruedas y modo de vida campesino en el que participaste en tu Escuela.



Les preguntaré a tus papás o tutores si te dan permiso para participar, pero si tú no quieres hacerlo, no hay problema, nadie te va a obligar ni se va a enojar, la participación es totalmente voluntaria.

Me gustaría conocer a través del diálogo como fue tu experiencia y sentir en los talleres de construcción de ruedas.



Nombre del niño/niña _____

Número de identificación _____

Nombre _____ del
acudiente _____

En constancia

Firma _____ N

úmero de identificación _____

Teléfono: _____

Correo: _____

La investigadora responsable es Paula Andrea Torres Homez estudiante del Magister en Psicología, mención Psicología comunitaria de la Universidad de Chile, su correo es: paula.torres.homez@gmail.com